



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Lencina, Natalia Gabriela

La implementación de las políticas públicas educativas para la inclusión de estudiantes con discapacidad. Un análisis en dos establecimientos educativos del nivel secundario en la capital de Corrientes



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Lencina, N. G. (2023). *La implementación de las políticas públicas educativas para la inclusión de estudiantes con discapacidad. Un análisis en dos establecimientos educativos del nivel secundario en la capital de Corrientes. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes*
<http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/4025>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

La implementación de las políticas públicas educativas para la inclusión de estudiantes con discapacidad. Un análisis en dos establecimientos educativos del nivel secundario en la capital de Corrientes

TESIS DE MAESTRÍA

Natalia Gabriela Lencina

natalia_lencina@hotmail.com

Resumen

El objetivo de este trabajo fue analizar la implementación de las políticas públicas educativas para la inclusión de estudiantes con discapacidad. El estudio se focalizó en dos establecimientos educativos de gestión estatal del nivel secundario ubicados en la capital de Corrientes y se concentró en las medidas de organización institucional y en las estrategias escolares utilizadas por los docentes.

**“La implementación de las políticas públicas
educativas para la
inclusión de estudiantes con discapacidad. Un
análisis en dos establecimientos educativos
del nivel secundario en la capital de Corrientes”**

Maestranda: Lencina Natalia Gabriela

Directora: Arango Claudia

2022

ÍNDICE

CAPÍTULO I	1
Planteamiento del Problema	1
Objetivos	2
Estado de la Cuestión	2
Marco Contextual	4
Nivel Secundario y Educación Especial.....	4
<i>Nivel secundario</i>	4
<i>Educación especial</i>	5
<i>Los paradigmas que explican la discapacidad a lo largo de la historia</i>	6
<i>Los establecimientos educativos de gestión estatal del nivel secundario seleccionados</i>	9
CAPITULO II	10
Marco Teórico	10
Discapacidad	10
<i>Tipos de Discapacidades</i>	10
Formación Docente	11
<i>Docentes disciplinares del área de ciencias sociales</i>	11
<i>Docentes de apoyo a la inclusión</i>	13
Prácticas Educativas Inclusivas para Adolescentes y Jóvenes con discapacidad	14
Organización y Gestión Escolar	16
<i>Organización escolar</i>	16
Gestión escolar	18
Estrategias Pedagógicas y Enfoques Didácticos	19
<i>Enfoques didácticos</i>	19
<i>Estrategias pedagógicas</i>	21
<i>Proyecto Pedagógico Inclusivo</i>	22
Política Pública	23
Política pública educativa.....	24
Justicia Social	25
El Derecho a la Educación Inclusiva	27
<i>Inclusión educativa y Educación Inclusiva</i>	29
CAPITULO III	32
Metodología de la Investigación	32

<i>Dimensión Categorical</i>	32
Universo	33
Muestra	33
Unidad de análisis	34
<i>Unidad de recolección de datos</i>	34
<i>Instrumentos para la recolección de datos</i>	34
CAPITULO IV	35
Análisis e Interpretación de la Información	35
La política Educativa como discurso escrito	36
<i>Leyes de Educación Nacional y de la Provincia de Corrientes Selección de artículos</i>	36
Cómo acompañan las resoluciones nacionales y provinciales	41
<i>Resolución del Consejo Federal de Educación y Resoluciones Provinciales Educativas sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en el Nivel Secundario</i>	43
La implementación de la política educativa en los establecimientos educativos seleccionados	65
Organización Institucional	65
Organización Pedagógica	67
<i>Cómo se desarrolla la enseñanza</i>	70
<i>Las estrategias pedagógicas</i>	72
Conclusiones	76
Bibliografía	80
ANEXO	87
Anexo N°1	87
<i>Entrevista: autoridades de los establecimientos escolares seleccionados</i>	87
Anexo N°2	88
<i>Cuadro comparativo entrevista a la rectora y el rector de los establecimientos seleccionados</i>	88
Anexo N° 3	92
<i>Entrevista a docentes disciplinarios de los establecimientos educativos seleccionados</i>	92
Anexo N°4	93
<i>Cuadro comparativo entrevista de las docentes disciplinarios de los establecimientos seleccionados</i>	93
Anexo N° 5	97
<i>Entrevista a docentes de apoyo a la inclusión de los establecimientos educativos seleccionados</i>	97

Anexo N°6.....	98
<i>Cuadro comparativo de las docentes de apoyo a la inclusión de los establecimientos educativos seleccionados.....</i>	<i>98</i>
Anexo N° 7.....	103
<i>Proyecto pedagógico inclusivo</i>	<i>103</i>

CAPÍTULO I

Planteamiento del Problema

La inclusión del estudiantado con discapacidad en el nivel secundario es un tema relevante en el ámbito educativo a partir de la implementación de la Ley de Educación Nacional N°26.206/06, y especialmente, desde la aprobación de la Resol. N ° 311/16 del Consejo Federal de Educación. Si bien es cierto que transcurridos cinco años desde la última normativa nacional referida a la temática se han logrado avances en la inclusión de los/as estudiantes con discapacidad en el nivel secundario de la provincia de Corrientes, se está muy lejos de alcanzar los resultados esperados. Cuando se trata de garantizar el derecho a la educación de todas las personas con discapacidad, se habla de que los/as estudiantes con discapacidad se encuentren en los establecimientos educativos, que desarrollen sus capacidades, tomando como referencia el currículum común y elaborando, en base a este, estrategias diversificadas que contemplen la complejidad o especificidad de la problemática de los/as estudiantes con discapacidad.

La inclusión de los/as estudiantes con discapacidad conlleva a transformaciones en la vida cotidiana de los establecimientos educativos del nivel secundario, y en todos los actores que confluyen en el mismo. El desarrollo del presente trabajo, pretende poder analizar cómo se fueron organizando en función de la inclusión, sus estrategias didácticas y qué marco legal implementan para acompañar al trabajo escolar.

A partir de este contexto surgen las siguientes preguntas:

- ¿Cómo es la implementación de las políticas públicas educativas para la inclusión de estudiantes con discapacidad en los establecimientos educativos seleccionados de gestión estatal del nivel secundario?
- ¿Cómo se desarrolla la organización institucional de los establecimientos seleccionados a partir de la inclusión de los/as estudiantes con discapacidad?
- ¿Cuáles son las estrategias escolares utilizadas por los/as docentes de apoyo a la integración de los establecimientos educativos seleccionados?

- ¿Cómo es el trabajo entre docentes disciplinares y docente de apoyo a la integración, en cuanto a las adecuaciones de contenidos, procedimientos y actitudes para la inclusión de estudiantes con discapacidad?

Hipótesis de trabajo. La matrícula de los/as estudiantes con discapacidad en las escuelas de educación secundaria evidencia la escasa implementación de las políticas públicas educativas en la organización institucional y en las estrategias de enseñanza.

Objetivos

General:

- Analizar la implementación de las políticas públicas educativas para la inclusión de estudiantes con discapacidad, en dos establecimientos educativos de gestión estatal del nivel secundario ubicados en la capital de Corrientes, focalizando en las medidas de organización institucional y en las estrategias escolares utilizadas por los docentes.

Específicos:

- Caracterizar y analizar la organización institucional de los establecimientos seleccionados a partir de la inclusión de los/as estudiantes con discapacidad.
- Identificar las estrategias escolares utilizadas por los/as docentes de apoyo a la integración de los establecimientos educativos seleccionados.
- Analizar la interacción entre docentes disciplinares y docente de apoyo a la integración, en cuanto a las adecuaciones de contenidos, procedimientos y actitudes para la inclusión de estudiantes con discapacidad.

Estado de la Cuestión

En investigaciones precedentes se evidencia que los argumentos buscan fundamentar, explicar y describir el derecho a la inclusión y sobre todo de la inclusión escolar, lo que guarda relación con el espíritu de este trabajo que se propone como tesis para esta maestría.

Gómez, N. y Toledo, G. (2016), enfocan el análisis en las estrategias institucionales y en “conocer y documentar prácticas inclusivas orientadas a la

educación de jóvenes y adolescentes con discapacidad, que asisten a escuelas públicas de gestión estatal y privada” Las autoras en la investigación presentan un breve recorrido histórico acerca de las instituciones escolares de la Argentina, marcando la homogeneización escolar que se buscaba en un principio y; cómo hoy la Ley de Educación Nacional N ° 26.206 da la apertura a una educación inclusiva, prevaleciendo el respeto hacia el derecho a la educación de las personas con discapacidad, sin dejar de evidenciar las tensiones entre los actores involucrados y los obstáculos que se les presentan a los/as docentes a la hora de trabajar con los/as estudiantes con discapacidad.

El trabajo citado se relaciona con el presente proyecto puesto que, ambos sitúan la investigación en el nivel secundario y en la educación inclusiva de los/as estudiantes con discapacidad, y guardan similitud entre ambos dado que organizaron la investigación en función de las estrategias institucionales y la relación entre las escuelas comunes, las escuelas de educación especial y las prácticas inclusivas. Además, este proyecto de tesis busca analizar la implementación de las políticas públicas educativas para la inclusión de los/as estudiantes con discapacidad, situado en un periodo histórico más cercano al presente.

Por su parte Barrozo, N (2018) presenta una clara perspectiva histórica identificando los distintos paradigmas que han construido formas de responder a la discapacidad a lo largo del tiempo, relacionándolos con la educación y trabajando desde el derecho de las personas con discapacidad. Centrando la investigación en las particularidades del contexto de la provincia de Salta, se comparten aspectos acerca de la inclusión de los/as estudiantes con discapacidad en el nivel secundario desde las trayectorias escolares. Si bien el trabajo de tesis que se presenta no se concentrará en las trayectorias escolares propiamente dichas de los/as estudiantes con discapacidad, sí es un aspecto que se tendrá en cuenta para poder profundizar el marco en el cual se acreditan, se promocionan y certifican los recorridos escolares de los/as estudiantes con discapacidad en el nivel secundario en la provincia de Corrientes.

Las autoras Dubrovsky, S y Lanza, C (2018) plantean su trabajo desde la mirada de una estudiante con discapacidad enfocando como se desarrollan las prácticas pedagógicas dentro del paradigma que ellas denominan de la inclusión,

dicho trabajo se relaciona con el presente proyecto de investigación, ya que este último en uno de sus objetivos busca identificar las estrategias escolares utilizadas por los/as docentes de apoyo a la integración, pero a diferencia del trabajo de las autoras, en este proyecto una de las unidades de información son los/as docentes disciplinares y de apoyo a la integración.

Para cerrar Carletti, G (2014) es quien plantea, al igual que se pretende en este proyecto, la organización y la gestión escolar como un punto esencial para llevar adelante la inclusión. Su enfoque aborda el modelo curricular de gestión participativa, este aspecto está directamente relacionado con el objetivo general de analizar la implementación de las políticas públicas educativas para la inclusión de estudiantes con discapacidad que se propone en el presente proyecto de tesis.

Marco Contextual

Nivel Secundario y Educación Especial

Nivel secundario

El Nivel de Educación Secundaria: Constituye una unidad pedagógica de seis (6) o siete (7) años de duración a la que se ingresa con el único requisito de haber completado la educación primaria. Contempla un ciclo básico de tres (3) años de duración y un ciclo orientado de tres (3) años o superior de cuatro (4) años en escuelas de educación técnicas y agro técnicas.

En la provincia de Corrientes el nivel secundario¹ es atravesado por las ocho modalidades planteadas por la Ley de Educación Nacional ellas son: Educación Técnico Profesional, Educación Artística, Educación Intercultural Bilingüe, Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, Educación Rural, Educación Especial, Educación en Contextos de Privación de la Libertad, y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria. La organización de los tiempos y espacios escolares es la misma en las diferentes modalidades con excepción de las modalidades Educación Permanente de Jóvenes y Adultos y Contextos de Privación de la Libertad que tienen ofertas determinadas para la población que atienden con una

¹ Los datos concernientes al Nivel Secundario en la provincia de Corrientes, fueron extraídos a través de la página web del Ministerio de Educación de la provincia. Departamento de Estadística. <https://www.mec.gob.ar/>

duración de tres (3) años.

Las escuelas secundarias del ámbito rural en la provincia de Corrientes cuentan con cincuenta y seis (56) extensiones y tres (3) anexos dentro de los mismos se encuentran cuatro (4) propuestas de pluri-año para el ciclo básico y en el ciclo orientado se adoptó la orientación en Ciencias Naturales.

Las limitaciones edilicias constituyen uno de los obstaculizadores en la organización de formatos escolares alternativos para garantizar la continuidad de las trayectorias educativas, ya que, la relación entre cantidad de estudiantes y unidad educativa muestra que por cada establecimiento del nivel en la provincia de Corrientes se encuentran 592 estudiantes en promedio. La demanda de ingresantes a primer año supera la oferta de vacantes, especialmente en el casco céntrico de las principales localidades de la provincia. No es que no existan establecimientos suficientes, sino que hay una mayor demanda en las escuelas del casco céntrico.

Corrientes tiene las escuelas secundarias más grandes del país en cuanto a matrícula. Éstas están concentradas en el casco céntrico de la Capital y rondan entre mil cien (1100) a mil seiscientos (1600) estudiantes.

Educación especial

La modalidad de Educación Especial en líneas generales en la provincia de Corrientes ha generado normativas para el nivel secundario que permite la organización en función al ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes con discapacidad.

Enmarcado en la Ley de Educación Nacional 26206/06 y a partir de la sanción de la Resol. 311/16 CFE se ha profundizado el trabajo con el nivel secundario, producto del mismo se aprobó la Resolución Ministerial 1940/21 la cual aprueba el procedimiento de certificación de los estudiantes con discapacidad en el nivel secundario, en todas sus modalidades, manteniendo lo expresado en la Resol 311/16 CFE.

Art. 41 En caso que el estudiante no alcance la totalidad de las capacidades profesionales correspondientes a un título de una especialidad de la Modalidad de Educación Técnico Profesional, se acreditará en un analítico la trayectoria

recorrida, siendo dicha certificación no habilitante para el ejercicio profesional, según la responsabilidad civil que dicha titulación conlleva

Para el desarrollo de su trayectoria escolar los/as estudiantes con discapacidad cuentan con El Proyecto Pedagógico Inclusivo (PPI), según datos 2021² se encuentran acompañando las trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad, a través de un trabajo en pareja pedagógica con los/as distintos/as docentes disciplinares cuarenta y un (41) docentes de apoyo a la inclusión³-distribuidos/as en treinta y cuatro (34) establecimientos educativos del Nivel secundario, concentrándose la mayor cantidad de establecimientos educativos que cuentan con docentes de apoyo a la inclusión en la capital de la provincia, acompañando a doscientos ochenta y ocho (288) estudiantes con discapacidad distribuidos a lo largo de toda la provincia.

Los paradigmas que explican la discapacidad a lo largo de la historia

El modelo médico: Para desarrollar este concepto, el foco estará puesto a partir del siglo XX, con el modelo médico o de rehabilitación, el mismo surgió a partir de la gran guerra mundial cuando los soldados volvían a sus hogares muchos de ellos lo hacían mutilados “los impedimentos físicos y mentales dejaron de ser considerados castigos divinos y comenzaron a entenderse como enfermedades que podrían recibir tratamientos, por lo que, las personas aquejadas de alguna dolencia, no necesitaban ser marginadas de la sociedad” (Velarde Lizama V, 2012: P 123)

En su momento este paradigma fue un gran cambio, puesto que se modificó la mirada, desde una perspectiva médica, ya no se pensaba en las personas con discapacidad como aquellas que no podían brindar nada a la sociedad, como lo menciona la autora Velarde Lizama V, 2012, al concebir a la discapacidad como una deficiencia desde el punto de vista biológico con una explicación científica, se la ve como una enfermedad a la cual se la puede curar, prevenir o modificar según el caso, ya que, con una rehabilitación la persona con discapacidad puede

² Los datos fueron contruidos por la Dirección de Educación Especial de la provincia de Corrientes

³ Es un docente con titulación en profesor de educación especial con orientación en discapacidad intelectual, profesor de educación especial con orientación en sordos e hipoacúsicos y profesor de educación especial con orientación en ciegos y disminuidos/as visuales.

modificar su situación e incorporarse a la sociedad. Cabe aclarar que este modelo se basaba exclusivamente en el diagnóstico clínico y en la categorización, es decir que para que las personas con discapacidad pudieran curarse debían ingresar a instituciones especializadas, las cuales eran dirigidas primordialmente por profesionales de la salud. Este tipo de actos marcan un aislamiento de las personas con discapacidad en función de la sociedad y finalmente esta mirada médica hace hincapié en la discapacidad y no en la persona. A partir del cambio de paradigma y de la visualización de las personas con discapacidad, surgieron políticas públicas que focalizaron en la asistencia médica, seguimiento de los tratamientos, pero más allá de todos los cambios “durante la primera mitad del siglo XX, parece imponerse la postura de que el paradigma de la rehabilitación sustituye la caridad medieval por la beneficencia estatal.” (Velarde Lizama V, 2012: P 124)

Los cambios en general se van dando a pequeños pasos, no son radicales, por ello en la segunda mitad del siglo XX comenzaron a diferenciarse algunos indicios especialmente en documentos de las Naciones Unidas de lo que luego se conoce como el paradigma social y la autora Velarde Lizama V, 2012 lo describe de este modo

la década de los setenta, dos resoluciones dejan de hablar de asistencia –término característico del modelo médico– para referirse a los derechos, palabra introducida por el modelo social. El primero de dichos instrumentos se remonta a 1971 y es la “Declaración de los Derechos del Retrasado Mental”; mientras que el segundo documento, emitido en 1975, fue denominado “Declaración de los Derechos de los Impedidos”. La década de los ochenta implicó un gran paso a este respecto en el ámbito internacional: 1981 fue proclamado “Año Internacional de los Impedidos” por la Asamblea General de Naciones Unidas proclamado “Decenio de Naciones Unidas para las Personas con Discapacidad”; y, en 1993, el mismo organismo aprobó una resolución histórica titulada “Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades de las Personas con Discapacidad”, cuya filosofía y principios fueron elaborados en gran medida por personas con diversidades funcionales, respondiendo a las reivindicaciones que venían pidiendo desde hacía muchos años.

El modelo social: siguiendo con la línea histórica de los modelos que explican la discapacidad, en un principio se pensaba a la causa como un castigo divino,

luego el modelo médico enfatizó en lo individual con causas biológicas y en el modelo social la causa está puesta en lo social, este cambio en la perspectiva plantea que, la mirada se dirige no a la persona con discapacidad como aquel que carece de capacidad, sino que las carencias se encuentran en el entorno social que no tuvo en cuenta las particularidades de las personas en un entorno diverso.

Para el modelo social según lo expresado por Palacios A, 2008 la distinción entre deficiencia y discapacidad

Deficiencia es la pérdida o limitación total o parcial de un miembro, órgano o mecanismo del cuerpo. Discapacidad es la desventaja o restricción de actividad, causada por la organización social contemporánea, que no considera, o considera en forma insuficiente, a las personas que tienen diversidades funcionales, y por ello las excluye de la participación en las actividades corrientes de la sociedad. Es decir, la deficiencia –o diversidad funcional– sería esa característica de la persona consistente en un órgano, una función o un mecanismo del cuerpo o de la mente que no funciona, o que no funciona de igual manera que en la mayoría de las personas. En cambio, la discapacidad estaría compuesta por los factores sociales que restringen, limitan o impiden a las personas con diversidad funcional, vivir una vida en sociedad.

Desde este modelo se apunta a encauzar las políticas públicas a mejorar el entorno social y no apunta individualmente a la persona con discapacidad, es decir, se busca adecuar el entorno social para la inclusión de toda la ciudadanía.

Modelo de los Derechos Humanos: Basada en la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, el cual en su Preámbulo remarca a la discapacidad como un concepto en evolución, es decir, se construye en la diversidad propia de la humanidad.

Este modelo amplía la visión del modelo social, ya que incorpora derechos económicos, culturales y sociales. Aunque “el modelo de derechos humanos es una buena herramienta para debates académicos y la elaboración de políticas internacionales, este modelo sigue presentando la discapacidad como un problema social que puede ser resuelto mediante políticas de accesibilidad y participación” (Pérez, M. E. y Chabra, G. 2019, P 18)

Si bien a nivel internacional y nacional aún son muchas las cuestiones a modificar y establecer hacia adentro de las distintas sociedades, se puede evidenciar a lo largo de los distintos modelos como se fue modificando la conceptualización de la discapacidad y cómo el colectivo de personas con discapacidad fue luchando para alcanzar condiciones y derechos a una vida digna e inclusiva, lo cual nunca debería haber estado en cuestionamiento.

Los establecimientos educativos de gestión estatal del nivel secundario seleccionados.

Los colegios secundarios seleccionados están ubicados en la capital de la provincia, los mismos se encuentran en contextos distintos más allá de que ambos pertenezcan a la misma ciudad. El colegio secundario, que de aquí en adelante se denomina, N°1, está situado en el casco céntrico de la ciudad de Corrientes, posee planta alta (primer piso) que se encuentra asignado al ciclo básico y en la planta baja se distribuyen los salones del ciclo orientado. Cuenta con espacios amplios y con una matrícula que asciende a mil trescientos (1300) estudiantes aproximadamente, de los cuales doce (12) son estudiantes con discapacidad, según datos 2019. El establecimiento cuenta con un/a docente de apoyo a la inclusión que trabaja junto a los/as docentes disciplinares distribuyendo su carga horaria en ambos turnos (mañana y tarde) para acompañar la trayectoria de los/as estudiantes con discapacidad. El colegio secundario, que para este trabajo se denomina número, N° 2, está localizado en uno de los barrios periféricos de la capital de la provincia y posee una infraestructura similar al colegio descrito anteriormente. Los salones y oficinas que hacen a la organización se encuentran ubicados alrededor del patio central. El colegio cuenta con ciclo básico y otro ciclo orientado, con una matrícula escolar que asciende a seiscientos ochenta (680) estudiantes según datos 2019, de los cuales siete (7) son estudiantes con discapacidad. En este caso una Profesora de Educación Especiales quién cumple la función de docente de apoyo a la inclusión, realizando el trabajo de pareja pedagógica junto a los y las docentes disciplinares para poder lograr una propuesta pedagógica adecuada a las necesidades de los distintos estudiantes con discapacidad que se encuentran cursando en el establecimiento educativo.

CAPITULO II

Marco Teórico

Discapacidad

Cuando se habla de personas con discapacidad es necesario poder contextualizar dentro de la República Argentina que la Constitución Nacional (1994) hace referencia explícita a las personas con discapacidad en su artículo 75 y es el inciso 23 el que contempla a los sectores más vulnerados y declara la igualdad de oportunidades, trato y ejercicio de todos los derechos declarados en ella.

En el año 2006 se aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad que es ratificada por Argentina en el año 2008 por Ley N° 26.378, constituyéndose una norma universal, Como tratado de derechos humanos; tiene como objetivo asegurar que se garanticen los derechos de todas las personas con discapacidad, adquiriendo jerarquía constitucional en nuestro país, en 2014 por Ley N° 27.044. “Las personas con discapacidad son aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con distintas barreras pueden impedir su participación plena y efectiva en igualdad de condiciones con todos los demás” (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo 2018 p 10).

Tipos de Discapacidades

A partir de la Resolución Ministerial N° 0767 (2021) se toman las siguientes conceptualizaciones

Discapacidad visual: es aquella experimentada por las personas que presentan dificultad, aún con ayudas ópticas y no ópticas para percibir la presencia de la luz, forma, tamaño y color de un estímulo visual (Ciego – Disminuido Visual). Discapacidad auditiva: es aquella, en la que la persona presenta una pérdida parcial o total de la audición en la que aún con amplificación, la señal auditiva es distorsionada e incompleta y la lectura labial resulta ambigua, difícil o imposible de interpretar (Sordo – Hipoacúsico). Discapacidad física: es aquella experimentada por algunas personas que presentan alguna alteración en su aparato motor, muscular y/u óseo articular debido a un insuficiente funcionamiento del sistema nervioso, que en grados variables limita algunas actividades.

Discapacidad Intelectual: se caracteriza por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa que se manifiestan en habilidades prácticas, sociales y conceptuales.

Formación Docente

Docentes disciplinares del área de ciencias sociales

La formación Docente tiene el desafío de enseñar a los futuros docentes en un mundo en constante y rápidos cambios, para tener escuelas inclusivas es necesario preparar a los/as futuros/as docentes para que puedan generar clases que interpreten y tengan en cuenta la diversidad, étnica, lingüística, cultural y la discapacidad como parte de ese entorno diverso, la formación docente para la inclusión educativa tendría que ser una cuestión prioritaria “en este orden de ideas, los/as docentes deben ser capaces de acomodarse a continuos cambios, tanto en el contenido de su enseñanza como en la forma de enseñar mejor” (Calvo, G, 2013: P 6), para que exista una inclusión educativa genuina no basta con la intención de padres y estudiantes, sino también de un/a docente involucrado/a y con las herramientas suficientes para llevar adelante el trabajo.

En la provincia de Corrientes⁴, cuando se habla de docentes disciplinares del área de ciencias sociales se hace referencia a los docentes del nivel secundario con su título de base como profesores de Educación secundaria en orientación en las distintas disciplinas en Historia, Geografía, Ciencia Política, Ciencias de la Administración, Economía y Filosofía y por último Ciencias de la Educación, esta última abarca todos los niveles y tiene una duración de cinco años, mientras que en general todos los profesorados de nivel superior no universitario tienen una duración de cuatro años.

Cada uno de los diseños curriculares en que se enmarcan estos profesorados fueron aprobados entre el 2014 y 2015, dentro de los distintos espacios curriculares que conforman cada uno de los profesorados solo uno de ellos propone, en el quinto año de carrera, un taller en “Pedagogía de la Inclusión”, la cual es anual y presenta como ejes de contenido:

⁴ Información construida a partir de los Diseños Curriculares que se encuentra en la página web de la Dirección de Nivel Superior de la provincia de Corrientes <http://www.dgescorrientes.net/>

- la diversidad en sexo y género,
- estudiantes con necesidades educativas especiales y
- adecuaciones curriculares.

Se puede inferir que hacia dentro del taller, se toma la inclusión del estudiante con discapacidad en el nivel secundario aunque los términos y contenidos presentados para este espacio curricular “Pedagogía de la Inclusión”, en el diseño curricular son muy amplios y diversos, en el resto de las carreras que preparan a los futuros docentes disciplinares del nivel secundario solo se encuentra un espacio curricular común a la mayoría de las carreras “Sujeto de la Educación Secundaria” o “Sujeto de Aprendizaje” es una materia que en la mayoría de las carreras se dicta en segundo año, solo en una de ellas es del primer año y en general es anual, solo dos carreras presentan este espacio como cuatrimestral. Esta materia centra su contenido en los aspectos físicos, emocionales e intelectual en cuanto a la adolescencia, así como la cultura juvenil.

Cada docente a cargo de este espacio curricular puede organizar los contenidos propuestos en el diseño curricular según su propio criterio que no necesariamente coincide con lo que necesita conocer y aprender el futuro docente del nivel secundario. En líneas generales este espacio curricular no presenta contenidos específicos que involucre a la inclusión escolar de estudiantes con discapacidad, es algo que podría tenerse en cuenta, ya que, desde la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26206/06 el ingreso de estudiantes con discapacidad al nivel secundario depende de su decisión y la de sus padres y ya no de un grupo de profesionales de las escuelas de educación especial que determinen la posibilidad de su integración. Los diseños curriculares de las carreras de los profesorados para el nivel secundario deberían incorporar espacios curriculares que trabajen la inclusión, así como en su momento se organizaron los contenidos para el espacio curricular de ESI (educación sexual integrada) para ser enseñado a los/as futuros/as docentes del nivel secundario.

Docentes de apoyo a la inclusión

En Argentina el docente de apoyo a la inclusión es una figura que existe desde 1980, según lo expresado por Acosta, M C, Luna C S y Rausch, V N 2011

La figura de este especialista, surge en nuestro país alrededor de la década de 1980, a partir de las experiencias de integración, llevadas a cabo por instituciones de educación especial dependientes del Ministerio de Educación, destinadas a la atención de alumnos con deficiencia visual o auditiva.

Antes del 2015 la figura que prevalecía en las escuelas comunes de la provincia de Corrientes era el/la maestro/a integrador/a que realizaba su trabajo con el/la estudiante con discapacidad, esta figura se encontraba predominantemente en las escuelas del nivel primario, bajo el formato de estudiante integrado trabajando en un aula de escuela común con contenidos de escuela común, pero con un/a docente específica para atender las necesidades del estudiante con discapacidad.

En la actualidad y especialmente en la provincia de Corrientes, la figura del docente integrador se modificó, no solo en su nombre ahora el/la docente de apoyo a la inclusión, realiza su trabajo en todos los niveles y modalidades de la educación obligatoria, para ello debe contar con una titulación específica en Educación Especial.

La formación docente⁵, para los profesorados en educación especial presenta la siguiente oferta: profesorado de educación especial con orientación en discapacidad intelectual, profesorado de educación especial con orientación en sordos e hipoacúsicos y profesorado de educación especial con orientación en ciegos y disminuidos/as visuales. Estas carreras han actualizado sus diseños curriculares en el 2015, pero solo se encuentra un espacio curricular en las tres orientaciones llamado “problemática contemporánea de la educación especial” se dicta en tercer año de la carrera y en sus contenidos menciona a la educación secundaria, en relación a la educación especial.

⁵ Información construida a partir de los Diseños Curriculares que se encuentra en la página web de la Dirección de Nivel Superior de la provincia de Corrientes <http://www.dgescorrientes.net/>

En lo que respecta al nivel secundario y según lo expresado en la Resolución Ministerial 6874/21 en la provincia de Corrientes, la función del docente de apoyo a la inclusión es realizar un trabajo de pareja pedagógica con los y las docentes disciplinares de los espacios en los cuales el/la estudiante con discapacidad necesite de adecuaciones curriculares. Asimismo asesora y acompaña en la construcción del proyecto pedagógico inclusivo (PPI), colabora y acompaña en la identificación de barreras que puedan afectar el desarrollo de las buenas prácticas de enseñanza y aprendizaje, propicia acuerdos en cuanto al desarrollo de las evaluaciones, brinda acompañamiento pedagógico al estudiante con discapacidad sin generar dependencia y finalmente trabaja en una educación inclusiva a través de la participación continua de los/as estudiantes con discapacidad en las distintas clases.

Prácticas Educativas Inclusivas para Adolescentes y Jóvenes con discapacidad

Cómo trabajar desde una propuesta inclusiva en el nivel secundario, que tiene sus particularidades en cuanto a su organización pedagógica, la misma se desarrolla en disciplinas.

Hoy se busca un trabajo más interdisciplinario. El nivel secundario está en un proceso de reorganización a partir de la obligatoriedad del mismo, y del acceso de varios sectores de la sociedad que en otro momento no tenían posibilidades para ingresar, permanecer y egresar del nivel secundario. El acompañamiento a las trayectorias escolares es un recurso, en lo que respecta a la inclusión de estudiantes con discapacidad, en donde las prácticas pedagógicas proponen como una posibilidad el trabajo en parejas pedagógicas, es decir, un docente de educación especial que pueda acompañar al docente disciplinar en su trabajo de realizar las adecuaciones pertinentes a las necesidades y capacidades de los estudiantes.

El sistema educativo y especialmente la educación obligatoria, se encuentra en un proceso de cambio, el cual se encuentra repensando el modelo escolar que está basado en una enseñanza por disciplinas para transformar el modelo escolar desde una mirada interdisciplinaria. *Garantizar el derecho a aprender en el siglo XXI implica que todos los/las estudiantes puedan desarrollar las*

capacidades necesarias para actuar, desenvolverse y participar como ciudadanos en esta sociedad cada vez más compleja, con plena autonomía y libertad. (Resol 330/17 CFE Anexo I: 2017, 5P)

Se propone trabajar a través de seis capacidades para evaluar al estudiantado del nivel secundario logrando la promoción, acreditación y certificación de lo aprendido, asimismo la Resolución 311/16 del Consejo Federal de Educación, tiene en cuenta las capacidades, pero la certificación del nivel secundario continua aun siendo en forma disciplinar.

Las seis capacidades atraviesan de forma transversal los contenidos de las distintas disciplinas, se busca combinar los saberes académicos con habilidades y valores, es decir, el saber con el saber hacer.

Se encuentran detalladas en el documento Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina, anexo de la Resol. 330/17 CFE, marcando lo siguiente:

Resolución de problemas. Es la capacidad de enfrentar situaciones problemáticas para el estudiante respecto de sus saberes y sus intereses. Recuperando conocimientos disponibles, reconocer aquellos que no están, pero son necesarios y elaborar posibles soluciones asumiendo que los problemas no tienen una sola forma de resolverse, va a depender de la perspectiva que se tome. Se vincula con la creatividad y el pensamiento crítico, entre otros.

Pensamiento crítico. Es la capacidad de tomar una postura propia y fundada respecto de una problemática o situación problemática determinada. Para ello supone analizar e interpretar datos, evidencias y argumentos para construir juicios razonados y tomar decisiones consecuentes. Se vincula con la apertura a lo diferente, la comunicación y la creatividad, entre otros.

Aprender a aprender. Implica conocer y comprender las necesidades personales de aprendizaje, formular objetivos de aprendizaje, movilizar de manera sostenida el esfuerzo y los recursos para alcanzar los objetivos y evaluar el progreso hacia las metas propuestas, asumiendo los errores como parte del proceso. Se vincula con la motivación personal, la iniciativa y la apertura hacia lo diferente, entre otros.

Trabajo con otros. Es la capacidad de interactuar, relacionarse y trabajar con otros. Implica reconocer y valorar al otro en tanto

diferente, escuchar sus ideas y compartir las propias con atención y respeto a las diferencias. Se vincula con la resolución de problemas, la comunicación, el compromiso, la empatía y la apertura hacia lo diferente, entre otros.

Comunicación. Es la capacidad de escuchar, comprender y expresar conceptos, pensamientos, sentimientos, deseos, hechos y opiniones. Se desarrolla en un contexto de interacción social. Supone, por un lado, la posibilidad de seleccionar, procesar y analizar críticamente información obtenida de distintas fuentes, poniendo en relación ideas y conceptos nuevos con conocimientos previos para interpretar un contexto o situación particular, con posibilidades de extraer conclusiones y transferirlas a otros ámbitos, atendiendo al propósito y a la situación comunicativa. Se vincula con la apertura a lo diferente, el trabajo con otros y el pensamiento crítico, entre otros.

Compromiso y responsabilidad. Es la capacidad de comprometerse, analizar las implicancias de las propias acciones (valores), e intervenir de manera responsable para contribuir al bienestar de uno mismo y de los otros. Implica asumir una mirada atenta y comprometida con la realidad local y global y con el presente y las generaciones futuras. Se vincula con la empatía, la apertura a lo diferente, el pensamiento crítico y la comunicación, entre otros. Buscando que se relacionen con las competencias digitales

Organización y Gestión Escolar

Organización escolar

Es importante evidenciar el trabajo organizativo de las instituciones escolares para poder analizar cómo se adecuan al contexto inclusivo marcado por la Ley de Educación Nacional. Las organizaciones para su funcionamiento planifican a largo, mediano y corto plazo. Siguiendo a Ader. J. J (1993) cada uno de estos niveles realiza actividades de gestión y evaluación con el objetivo de buscar las mejores organizaciones para la inclusión.

Las escuelas y en especial, las pertenecientes al nivel secundario, se gestaron a partir de una mirada homogeneizadora con una uniformidad de los aprendizajes marcando las diferencias como criterios para clasificar y etiquetar a los estudiantes; obligando a estos últimos a través de un currículum cerrado a adaptarse al modelo establecido.

La escuela secundaria argentina tiene un punto de origen muy significativo en torno a 1860, con la puesta en funcionamiento de Colegios para la formación de las élites que llevaba un modelo unificado de educación liberal a todas las grandes ciudades del país. La función política de los Colegios Nacionales se orientaba hacia la transformación de los sujetos sociales heterogéneos en sujetos políticos homogéneos, a través de la incorporación a un sistema político institucional restringido. Abarcaron a un porcentaje muy bajo de la población, reclutaban su matrícula en los sectores más acomodados, en su inmensa mayoría varones, para continuar estudios universitarios y formar a los administradores de un Estado que se estaba conformando. (Myriam Southwell, 2018, p. 20)

Desde la mirada de Filho (1974) la organización y la administración escolar se organiza en torno al trabajo cooperativo a través de la división de tareas y coordinación de las mismas a fin de lograr resultados eficaces, para ello, se establecen esferas y niveles de responsabilidad que confluyen en una instancia de comprensión de los objetivos generales y específicos, en pos de lograrlos eficaz y eficientemente. Cuando se habla de la organización escolar se hace referencia desde la distribución de los espacios físicos, recursos didácticos y materiales hasta la organización del tiempo en la escuela, y se constituye en uno de los factores que puede hacer la diferencia en cuanto a un trabajo eficiente y eficaz por parte de autoridades escolares y docentes en función del aprendizaje de los estudiantes. “Las escuelas eficaces se caracterizan, entre otras particularidades, por administrar de manera correcta todos los recursos de los que disponen; incluyendo al personal que labora en ella, los espacios de la misma y el tiempo de la jornada escolar” (Gutiérrez Ruiz, G; Chaparro Caso López, A A, 2017: P 42). Es importante tener en cuenta que la organización no implica un sistema cerrado, por el contrario, las instituciones educativas tienen que ser abiertas para poder relacionarse con el medio en el cual están inmersas con el propósito de poder tomar intereses y necesidades de la comunidad educativa y de esta forma proyectar objetivos y metas acordes e integradas con la institución educativa.

Gestión escolar

El término de gestión proviene del ámbito empresarial, pero fue adoptado por el mundo de la educación, ya que, las herramientas que propone permiten “la ejecución y el monitoreo de los mecanismos, las acciones y las medidas necesarias para la consecución de los objetivos de la institución”. (Carletti, G M. 2014: P 8)

Cuando se busca la diversidad en una institución educativa, el rol clave lo tienen las autoridades del establecimiento educativo, ya que, para atender a la heterogeneidad que existe en las aulas es necesario, como lo explica Cancio C, 2014

que se contemple la heterogeneidad de competencias e intereses y estilos de aprendizajes de docentes y personal no docente, miembros del equipo directivo, y se permita a cada uno asumir un rol activo en el diseño y la evaluación de su propio desarrollo profesional.

Esta forma de trabajo permite que los docentes se animen a buscar otros caminos y estrategias de enseñanza que permitan a sus estudiantes alcanzar la comprensión de situaciones y conocimientos.

La gestión escolar implica las cuatro dimensiones, es decir, aquel que lleva adelante la conducción de un establecimiento educativo debe poder articular la dimensión administrativa, organizativa, didáctico pedagógica y finalmente la comunitaria, así lo expresa Gairín, 2004

Las instituciones educativas necesitan reestructurarse bajo un modelo de desarrollo organizacional en todas sus dimensiones, lo que permite establecer estrategias de gestión colaborativa, avanzar hacia procesos de innovación y, de este modo, crear una institución capaz de autoevaluarse y generar espacios de cambio cultural desde la propia práctica, con vistas a la necesaria transformación del sistema

para ello la toma de decisiones tiene que ser democrática y participativa, para generar escuelas inclusivas es necesario un liderazgo sostenible que pueda visualizar una escuela para todos.

Estrategias Pedagógicas y Enfoques Didácticos

Enfoques didácticos

En las escuelas se encuentran diversas concepciones acerca de la enseñanza y el aprendizaje, en este caso se van a tomar cuatro enfoques teóricos que explican la relación entre objetivos, contenidos, estrategias y evaluación, es decir, los componentes didácticos.

Enfoque Tradicional: el cual simplifica a la enseñanza en la transmisión de la cultura, especialmente con aquellos conocimientos que se consideran establecidos socialmente y se perpetuaron como verdades culturales. Este enfoque se centra en una concepción conservadora acerca de la cultura a enseñar desarrollando en los/as estudiantes una identidad social particular, determinada por el modelo de país que se busca.

Los contenidos en este modelo teórico se encuentran como lo explica Alcala M T (2000), organizados de forma exhaustiva y fragmentada para su posterior memorización por parte del estudiantado. En este enfoque, la enseñanza se reduce a la transmisión de conceptos, de modo que el aprendizaje se torna meramente receptivo y pasivo, focalizado en un aprendizaje memorístico. Este enfoque es uno de los más antiguos y ha sido refutado por otras corrientes didácticas, pero todavía se encuentran prácticas escolares que se enmarcan en este enfoque.

Enfoque Tecnista: Se centra en la eficacia y la eficiencia, para ello lo importante es la planificación, dando relevancia a los objetivos que están relacionados directamente con la evaluación, reduciendo a la misma a la simple medición de los objetivos propuestos en la planificación. Este tipo de enfoque se ajusta a lo que requiere el mercado laboral, enfatizando en la conducta individual de los y las estudiantes.

Las bases epistemológicas sobre las que se establece este modelo son la empirista positivista que junto con la psicología conductista constituyen los principales fundamentos teóricos del enfoque. Como se mencionó anteriormente este enfoque marca su centralidad en la organización y planificación sin dejar nada librado al azar, es decir, tanto docentes como estudiantes son meros

ejecutores en su quehacer educativo, mientras el primero ejecuta el procedimiento para enseñar, el segundo ejecuta las tareas del aprendizaje.

Enfoque crítico: Se lo puede establecer a partir de la segunda mitad del siglo XX, desde la perspectiva teórica de la didáctica crítica, el papel del docente es la de un investigador del aula, es decir, relaciona la teoría con la práctica, como lo manifiesta Rojas Olaya A R (2009)

hace de la reflexión teórica un instrumento de acción. Es decir, visualiza la educación como un fenómeno social y por ello entiende que, dentro del salón de clases, debe considerar niveles de análisis que le permitan entender al aula como una realidad específica

Este enfoque se enmarca en los postulados de la escuela de Frankfurt, representada principalmente por Adorno, Horkheimer y Marcuse. El pensamiento sociológico de la escuela de Frankfurt, trae a Habermas, que fue el inspirador de la corriente crítica.

Este modelo propone una mirada crítica reflexiva, el cual busca que los/as estudiantes sean creativos y autónomos, para ser capaces de vivir democráticamente, el sujeto construye interactuando con el medio social, cultural y natural. En este esquema el cuerpo docente para poder enseñar tiene que poder interpretar los intereses y necesidades de sus estudiantes.

Enfoque Activo: enmarcado en los lineamientos de la escuela nueva, la cual considera que la educación prepara para la vida colocando al estudiante en el centro de la reflexión, evidenciando que los contenidos escolares tienen poca relación con la vida cotidiana y poca significatividad para los estudiantes. Los contenidos no se seleccionan a priori, sino que se seleccionan en función de los intereses del estudiantado vinculado con la resolución de problemas.

La figura docente es un guía que acompaña el aprendizaje, favoreciendo la adquisición de habilidades, la estrategia metodológica focaliza el aprendizaje a través de la acción, se busca el desarrollo autónomo de los/as estudiantes. En este enfoque el docente parte de una planificación, la misma es abierta y flexible de acuerdo a los intereses de sus estudiantes, y la evaluación es entendida como una mirada de trabajar en proceso, en la cual el/la estudiante se apropie de la toma de decisión en los distintos debates propiciados en el aula.

Estrategias pedagógicas

Para comenzar y en concordancia con Anijovich R (2010), las estrategias pedagógicas son el conjunto de decisiones que toman los/as docentes con el propósito de orientar la enseñanza para promover el aprendizaje con el fin último de llegar a la comprensión.

La intencionalidad de este trabajo es caracterizar y analizar el modo en que los/as docentes de apoyo a la integración y los/as docentes disciplinares desarrollan las estrategias para la inclusión de los/as estudiantes con discapacidad o como las llama Litwin E (1997) las estrategias metodológicas, constituyen el eje de la propuesta de acción entendida como intervención, que realiza el docente para enseñar a sus estudiantes.

Edelstein G y Coria A (1995) hace referencia a la construcción metodológica, la cual implica reconocer al docente como sujeto que asume la tarea de elaborar dicha propuesta de enseñanza, como un acto creativo de articulación entre la lógica disciplinar (aspectos teóricos y metodológicos), las posibilidades de apropiación de la misma por parte de los estudiantes a través de (procesos reflexivos, de conflictos y superación, de análisis y síntesis, de juicio y argumentación) las situaciones y los contextos particulares que constituyen ámbitos donde ambas se entrecruzan.

En el campo de la enseñanza son muchas las estrategias que pueden utilizarse. El límite es la imaginación y la predisposición de los/as profesionales que llevan adelante los procesos de enseñanza “Un método no es una ‘camisa de fuerza’ o una ‘regla a cumplir’; ni el docente es sólo un pasivo seguidor de un método ni lo ‘aplica’ de manera mecánica, por el contrario, lo analiza y reconstruye (...) elaborando estrategias específicas para situaciones, contextos y sujetos determinados” (María C. Davini, 2008, p73).

Cuando se trabaja desde la inclusión educativa, la corriente didáctica crítica problematizadora podría ser la más propicia, ya que, las estrategias que se proponen podrían ser interesantes a la hora de acompañar la idea de inclusión educativa, desarrollándose a través de trabajos colaborativos y la participación de los/as estudiantes con discapacidad.

En la actualidad defendemos la idea de que la educación inclusiva se encuentra entre el deseo de ser una propuesta educativa crítica, y la realidad de encontrarse en una encrucijada de caminos que van desde la segregación encubierta del alumnado con necesidades educativas especiales a la falta de profesionales especializados, así como la escasa formación en educación inclusiva de todo el profesorado y la comunidad educativa. (Juan J., Leiva Olivencia; María A. Gómez Gerdel. 2015, p 186)

Proyecto Pedagógico Inclusivo

Es una herramienta pedagógica que permite trazar el camino a seguir en su trayectoria escolar con el/la estudiante con discapacidad, para ello es importante conocer al estudiante y su entorno, ya que, un proyecto pedagógico inclusivo, no necesariamente se utiliza en todas las materias que cursa el/la estudiante con discapacidad en el año lectivo, esta propuesta se encuentra en la Resolución Ministerial 6874/21 la cual sustituye a la Resolución 4752/15 permitiendo adecuar la propuesta de proyecto pedagógico inclusivo.

El circuito de elaboración del P.P.I. Se inicia en el momento que el Docente de Apoyo a la Inclusión (D.A.I) identifica las barreras de aprendizaje y la participación. En este caso resulta fundamental el trabajo con el docente de aula, recurriendo a la observación (directa e indirecta, la entrevista y a la recolección de datos e información que le permita a posteriori la selección de estrategias, recursos, actividades y experiencias, favoreciendo el aprendizaje del estudiante acompañando y realizando un seguimiento de su desempeño del estudiante con discapacidad, sus posibilidades y desafíos, a los efectos de poder diseñar estrategias pedagógicas, teniendo en cuenta el diseño curricular vigente, por lo que constituye un proceso progresivo con sus variantes y contradicciones, siendo en definitiva una corresponsabilidad entre el D.A.I y los docentes disciplinarios.

Cuando se habla de una propuesta curricular para estudiantes con discapacidad, se detallan las áreas o asignaturas en las cuales son necesarias las adecuaciones curriculares y el trabajo cooperativo entre el docente disciplinar y el docente de apoyo a la inclusión implica en visualizar los contenidos prioritarios en la materia, poder determinar las capacidades adquiridas hasta el momento, el estilo de aprendizaje y las barreras que se le presentan, con esta información los docentes de apoyo a la inclusión pueden realizar propuestas

acordes a las necesidades de cada uno de los estudiantes con discapacidad que se encuentran incorporados al nivel secundario.

El proyecto pedagógico inclusivo, no solo permite acompañar a cada uno de los estudiantes con discapacidad en su trayectoria escolar de la mejor forma posible, si no también permite tener parámetros para la evaluación y su calificación.

Política Pública

El propósito de esta investigación es poder dilucidar cómo se implementa la política de estado educativa, para ello resulta necesario poder definir el concepto.

Un tipo de definición, proveniente del enfoque conocido como “policy analysis”, entiende a las políticas públicas como acción o inacción, por parte de un gobierno ante el problema. Estas pueden basarse en decisiones explícitas o implícitas.

“A pesar de que un problema o una cuestión puedan ser relevantes, el gobierno puede ignorarlo o postergar su resolución. Por lo que la ausencia de acción gubernamental (no acción) en un tema, puede implicar también una definición de política pública”. (Zeller, R, 2007, p 20). La política gubernamental busca incidir en la sociedad, hablar de ello permite generar un conocimiento que puede utilizarse para mejorar la calidad del funcionamiento público y la densidad del vínculo entre el Estado y la ciudadanía.

Las políticas de gobierno son aplicadas por el Estado, por ello se lo puede visualizar como un actor más de la sociedad, siguiendo la idea de Skocpol (1990) quien lo llama, un colectivo de funcionarios. Este colectivo puede o no actuar de una manera autónoma en el sentido de tener la facultad y la posibilidad para desarrollar políticas sin responder necesaria y directamente a los intereses de los actores sociales involucrados.

En una segunda perspectiva explicativa, según Skocpol (1990), el impacto del Estado puede observarse desde su consideración en tanto sistema de reglas, procedimientos o estructuras. El Estado, por cómo está constituido como conjunto de instituciones o conjunto de reglas, influye de manera particular en la forma como se desarrolla la dinámica política o las modalidades de acción

colectiva de los actores sociales entre otras influencias. En este sentido, diferentes formas de organización del Estado generan diferentes formas de hacer política, o diferentes estrategias políticas o de acción colectiva de actores sociales.

Política pública educativa

La política es el accionar de distintas fuerzas con puntos de vistas distintos sobre una misma problemática, tal disputa no finaliza con el escrito e instrumentación de la política, muy por el contrario, allí comienza otra instancia, así lo describe Beech Jason Meo, A I (2016)

se presenta a la política como una codificación compleja de significados que se inscriben en textos de la política (tales como leyes, resoluciones, memorandos, y manuales), pero también en artefactos (diapositivas, disposiciones del espacio, grillas de Excel y software de “gestión escolar”), los cuales son a su vez objeto de diversas y complejas decodificaciones y recodificaciones. Este abordaje asume que no se sabe de antemano si los actores van a apropiarse o no de las políticas ni cuáles serían los efectos o el grado de “libertad” con el que cuentan.

Los establecimientos educativos son el campo donde se desarrollan las políticas educativas, es decir se hace política y estas las hacen a las escuelas, “los actores escolares “hacen” las políticas, significando y resignificando los textos de las políticas en relación con sus biografías profesionales, su contexto histórico, institucional y social, y su ubicación en el sistema educativo local” (Beech Jason Meo, A I; 2016: P 11).

No se puede olvidar en las políticas educativas el posicionamiento de los actores que tienen a cargo su ejecución desde distintos lugares, ya que, una política educativa por estar escrita no garantiza su práctica social “el concepto de puesta en acto devela que el proceso de materialización de las políticas no es homogéneo” (Meléndez, C E y Yuni J A; 2017: p 57), los escritos que surgen a partir de los debates políticos, no siempre están lo suficientemente explícitos, esto deja una ventana por la cual las posibles acciones para concretar las metas pueden ser variadas “el pasaje de la política del discurso a la acción es entendido como un proceso interpretativo, en el cual los actores políticos son tanto actores como creadores de nuevos significados”. (Meléndez, C E y Yuni J A; 2017: p 57).

Es importante, así como queda plasmada la política a través de distintos escritos, que se pueda hacer un seguimiento de la misma en cuanto a su implementación en las distintas instancias de ejecución y que luego sean utilizadas como insumo de futuras mejoras, en función de llevar adelante una inclusión efectiva.

Justicia Social

Es un término del que muchos hablan, buscando alcanzar esa situación ideal, que es el faro de la mayoría de las sociedades, pero que aún no se vislumbra nítidamente en el accionar de las sociedades, es decir todos dicen trabajar por la justicia social, pero a diario se encuentran acciones muy diferentes a la justicia social.

Desde esta perspectiva, siguiendo lo escrito por Sainz López Vanesa (2017)

La defensa de la Justicia Social ha sido definida por Nilsson y Schmidt (2005), como los esfuerzos organizados que influyen en las actitudes públicas, políticas y leyes que crean una sociedad más justa, guiados por la visión de los derechos políticos, económicos y sociales. En este sentido, Justicia Social también implica cambiar las regularidades del sistema o los modos en los que las cosas están típicamente hechas

La mirada de la justicia social implica organizar el sistema social garantizando posibilidades y condiciones para todos los ciudadanos, dentro de las esferas económicas, políticas y culturales, es decir, distribución de los bienes, recursos materiales y culturales, participación en decisiones que afectan sus vidas y la de los demás logrando una activa participación social y finalmente el respeto cultural de todas y cada una de las personas, en la existencia de relaciones justas dentro de la sociedad.

La participación como herramienta de acceso y la equidad para poder asegurar una participación plena, especialmente para aquellos sectores de la sociedad que han sido excluidos constantemente, sobre la base de su etnia, edad, género, habilidad física o mental, educación, orientación sexual, situación socioeconómica u otras características del grupo de pertenencia.

De esta forma, se coincide con la idea que la Justicia Social, se construye bajo la convicción de que todos los seres humanos tienen derecho a un trato equitativo, a un apoyo para alcanzar sus derechos humanos y a una distribución justa de los recursos sociales.

Desde la educación El término a lo largo de la historia no es nuevo, pero si ha tomado distintos matices en el transcurso de la misma, siguiendo las reflexiones de Tedesco, J (2010) se puede evidenciar que entre el siglo XIX y XX la educación tenía un sentido social y político, se estaba conformando la identidad nacional y la fuerza de trabajo, a través de la creación de los sistemas escolares obligatorios, tuvo la función de formar homogéneamente a los ciudadanos, también en las instancias de formación superior se formaba la elite dirigente de nuestro país. Mientras que, en las últimas décadas (1990- 2010), en cambio, se caracterizaron por una suerte de déficit de sentido, por ausencia de perspectivas de mediano y largo plazo, donde la competencia (en el sentido económico y de mercado) privó a la educación de una orientación clara en cuanto a su función social.

La educación tiene una estrecha relación con la sociedad, pero la misma está determinada por las ideas o ideales del grupo que está llevando adelante la conducción. Establecerse y trabajar desde un ideal de justicia social implica, una toma de posición ético-política.

Por ello la inclusión social en este contexto no podría darse plenamente, si primero no se piensa en una educación significativa para ser un ciudadano, el sujeto no solo tiene que desarrollar capacidades académicas y digitales propias de los tiempos que se viven sino también los valores centrales de solidaridad, respeto al diferente, conciencia y responsabilidad. Es por ello que la educación tendría que ocupar un espacio central para la construcción de sociedades justas.

Como lo menciona Tedesco, J (2010) en el siguiente párrafo

a través de dos grandes pilares: en términos sociales y políticos, aprender a vivir juntos y, en términos cognitivos, aprender a aprender. Ambos pilares están íntimamente asociados, ya que el objetivo principal de la educación será lograr procesos cognitivos a través de los cuales las personas incorporen los

valores de vinculación democrática, solidaria y respetuosa con los otros.

El Derecho a la Educación Inclusiva.

Para poder hablar de educación inclusiva, en principio se tiene que hacer un recorrido por la historia, no vamos a ir tan lejos, pero si es oportuno partir de 1948 con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, un documento cargado de idealismo y esperanza, pero que fue plasmado en un documento que permitió enmarcar la lucha de una ciudadanía y generar políticas públicas a lo largo del planeta que buscan la igualdad e inclusión de todas las personas.

Como lo manifiesta Las Naciones Unidas (1948) en el siguiente párrafo

Los compromisos contraídos por todos los Estados en la Declaración Universal de Derechos Humanos constituyen en sí mismos un gran logro, pues desacreditan la tiranía, la discriminación y el escarnio hacia los seres humanos que han marcado la historia de la humanidad.

Este documento que fue escrito hace casi setenta y cuatro años, no ha logrado aún que hoy, las personas, gocen de un mundo más justo y seguro para la humanidad, pero si ha cambiado considerablemente la vida de muchas personas, el camino es largo y aún falta mucho por hacer. Para 1990 la Conferencia Mundial sobre Educación para todos buscaba garantizar un Derecho que abarque a la humanidad más allá de sus condiciones individuales pensando en: “Oportunidades para las Personas con Discapacidad, en las que se insta a los Estados a garantizar que la educación de las personas con discapacidad forme parte integrante del sistema educativo” (Declaración de Salamanca:1994, p 7)

La declaración de Salamanca marcó los principios políticos, para trabajar en lo que en ese momento se conocía como *necesidades educativas especiales* pronunciando la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. Las distintas declaraciones comenzaban a marcar las responsabilidades de los Estados y de los establecimientos educativos, que tuvieron que generar distintas propuestas que permitieran enseñar a todos y que todos aprendan en función de sus capacidades.

La convención sobre los derechos de las personas con discapacidad en el 2008, viene asegurar y a recordar aquello enunciado y estipulado por la Declaración Universal de los Derechos Humanos, como hace referencia La Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad (2008) en el siguiente párrafo

Reconociendo que las Naciones Unidas, en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en los Pactos Internacionales de Derechos Humanos, han reconocido y proclamado que toda persona tiene los derechos y libertades enunciados en esos instrumentos, sin distinción de ninguna índole.

En la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, se enfatiza que para poder cumplir con aquello que manifiesta la declaración universal de derechos humanos, es necesario generar las condiciones para la comunidad de personas con discapacidad haciendo inclusiva a todas las personas que posean alguna dificultad física, mental, intelectual o sensorial que impida su participación plena por las distintas barreras que puedan propiciarse en relación a su condición. La convención define los siguientes conceptos:

Comunicación, el lenguaje a través de imágenes, lenguaje en lengua de señas como comunicación no verbal, escritos en Braille como comunicación táctil, lenguaje sencillo o concreto, así como también formatos aumentativos que permitan la accesibilidad a la comunicación.

Discriminación, entendida en cualquier situación en la cual se produzca discriminación por el hecho de ser una persona con discapacidad. Con respecto a los *ajustes razonables* son las modificaciones o adaptaciones necesarias que no sean desproporcionadas y garanticen una participación en igualdad de condiciones para las personas con discapacidad.

Diseño universal, se hace referencia a una organización en todos sus aspectos que pueda ser utilizado o inclusivo para la mayoría de la población, sin la necesidad de adaptaciones dentro de lo posible.

El artículo 24 de la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, hace referencia a la educación desde una mirada inclusiva hacia todos los niveles del sistema educativo, así como la enseñanza a lo largo de la

vida, buscando desarrollar al máximo las capacidades propias de cada una de las personas. El artículo asegura que todos los Estados firmantes garanticen la educación facilitando los ajustes razonables necesarios para llevar adelante la educación. En Argentina y teniendo en cuenta la Resolución 311/16 del Consejo Federal de Educación en su artículo N° 37 menciona ajustes razonables para el acceso al curriculum y en su anexo II aclara su referencia a objetivos, contenidos y su secuenciación, metodología, criterios y procedimientos de evaluación.

En el 2014 Argentina sancionó la Ley 27044 que declara a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad con jerarquía constitucional, es decir tiene el mismo tenor propiciando el marco legal para cumplir todo lo que establece la Convención.

Inclusión educativa y Educación Inclusiva

En la Argentina, desde la sanción de la Ley de Educación Nacional N ° 26.206⁶, el objetivo principal de la misma, es la inclusión educativa, para ello desde el sistema educativo nacional se busca generar las estrategias necesarias para llevar adelante la misma.

La Resol. N ° 155 del 2011 del Consejo Federal de Educación en su anexo enfoca dos miradas acerca de la inclusión educativa.

La primera, se presenta en la Ley de Educación Nacional como un concepto político cuya centralidad instala un enfoque filosófico, social, económico y especialmente pedagógico que permite y busca la aceptación y la valoración de las diferencias en una escuela que es de todos/as, para todos/as y para cada uno/a; la definición de políticas que protejan el interés superior de los/as niños/as y los/as adolescentes.

La segunda postura corresponde a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO⁷) que define la inclusión

⁶ En el periodo de sanción de la Ley de Educación Nacional 26206/06, muchos de los términos que se utilizaron en esta Ley hoy se fueron profundizando o ampliando. Ejemplo Inclusión Educativa, se encuentra en el discurso de la Ley de Educación Nacional 26206/06, ese concepto se amplió a Educación Inclusiva que abarca más en lo institucional y en la responsabilidad del Estado y no solamente en los/as docentes y la sociedad. Asimismo, la Ley mencionada anteriormente continuó afianzando la idea de Integración, mientras que después de la Resol. 311/16 del Consejo Federal de Educación, se profundizó el concepto de inclusión de los/as estudiantes con discapacidad en las escuelas comunes del sistema educativo nacional.

⁷ UNESCO (2005). Guidelines for Inclusión: Ensuring Access to Education for All. París, Ediciones de

como “una estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los/as estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problema sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje” (Resol.155/11 CFE, p 6)

“El movimiento hacia la inclusión es un movimiento con una clara filosofía, que envuelve cambios en la sociedad y en los niveles de enseñanza, acompañados con la elaboración de instrumentos legales fundamentados en los derechos del hombre” (Romero, R Reyes, M E; Inciarte R., Nerylena; González, O, 2011, p 17), pero esto muchas veces en la cotidianidad de las aulas, no alcanza. Como lo menciona *Muntaner, J J, (2010)*

Aplicar la lógica de la heterogeneidad se fundamenta en reconocer, admitir y aceptar las diferencias humanas, como un hecho natural e inevitable con el que debemos aprender a convivir también en las aulas y los centros educativos, por ello, más que preocuparnos por reducir esta diversidad o por crear y desarrollar programas paralelos e itinerarios categorizadores y diferenciados, nos preocupemos por desarrollar estrategias didácticas adaptadas a esta diversidad, que nos permita incrementar la capacidad del profesor y del grupo para responder adecuadamente a esta diversidad, sin necesidad de categorizar ni clasificar a los alumnos.

Desde un enfoque inclusivo se busca desarrollar propuestas educativas fundamentadas en las políticas del Estado acerca de la educación inclusiva, para la cual es necesario un trabajo transdisciplinario, transversal para responder a un curriculum flexible para alcanzar una educación inclusiva.

Este es un concepto que implica un accionar constante, por ello es interesante presentar un breve recorrido del camino realizado para que hoy se pueda hablar y pensar en prácticas escolares desde la mirada de una educación inclusiva por Díaz Rodríguez L M (2017) en el siguiente párrafo

El pleno derecho a la educación pasa por diferentes etapas hasta convertirse en lo que se conoce actualmente como Educación Inclusiva. La primera consiste en recoger a los grupos que se excluían de ser educados por sus diferencias e incluirlos en una educación especial, lo que se reconoce como segregación. En la segunda etapa, los alumnos antiguamente segregados pasan a ser

integrados en el sistema educativo convencional, pero sin adaptar el sistema para todos, es decir, los alumnos debían adaptarse al sistema con las dificultades evidentes que esto sustenta, lo que se conoce como integración. Y la tercera etapa, es la conocida como inclusión, etapa en la que se trabaja por la creación de un sistema educativo que satisfaga las necesidades de todos los estudiantes.

Siguiendo con lo que plantea la UNESCO 2007, la Educación Inclusiva se centra en proporcionar oportunidades de aprendizajes equivalentes para los/as niños/as, adolescentes y jóvenes; lo que no significa que es igual para todos, sino que debe atender a la diversidad de los/as estudiantes sin segmentar el sistema educativo. Así lo explica Calvo de Mora Javier (sin fecha) en el siguiente párrafo

La educación inclusiva se instala a partir de los cambios producidos en la realidad social y en la escuela, pero para continuar con la construcción es necesario un proyecto educativo en cada centro escolar; donde se acuerdan principios, estructuras organizativas de toma de decisiones, procedimientos de trabajo y metodologías de enseñanza, estrategias de evaluación, procedimientos de crítica y análisis institucional, entre otras decisiones que sirven para reflejar qué se entiende en cada realidad escolar por educación inclusiva

Tanto la inclusión educativa como la educación inclusiva, se complementan, ya que, la primera hace referencia a los procesos educativos y formativos de carácter pedagógico y social que la comunidad junto con los niños/as y adolescente, en condiciones diversas, debe llevar con la finalidad de que los/as estudiantes estén preparados/as para afrontar un proceso de enseñanza aprendizaje en un ambiente que la sociedad determina como inclusivo; la segunda, la Educación Inclusiva, tiene una mirada más amplia, en cuanto a los procesos institucionales incluyendo el Estado, para ser efectivo el derecho a la educación inclusiva, es decir, la primera es responsabilidad de la comunidad educativa, en especial de los/as docentes y, la segunda, es responsabilidad institucional y del Estado.

CAPITULO III

Metodología de la Investigación

La investigación científica es, en esencia, rigurosa, organizada y se lleva a cabo cuidadosamente.

Esto se aplica tanto a estudios cuantitativos, cualitativos o mixtos. Que sea “sistemática” implica que hay una disciplina para realizar la investigación científica y que no se dejan los hechos librados a la casualidad. Que sea “empírica” denota que se recolectan y analizan datos. Que sea “crítica” quiere decir que se evalúa y mejora de manera constante. Puede ser más o menos controlada, más o menos flexible o abierta, más o menos estructurada, pero nunca caótica y sin método. (Hernández Sampieri. 2014, p 3)

El trabajo intenta responder a un estudio Exploratorio-Descriptivo. Exploratorio porque esta metodología suele ser la indicada cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes, se caracteriza por disponer de técnicas más flexibles y por su amplitud metodológica. Es descriptivo ya que busca caracterizar y especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Batthyány, K y Cabrera, M. sin fecha, p 33), a partir de la utilización de estrategias cualitativas. En palabras de Hernández Sampieri, “las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas) y van de lo particular a lo general.” (2014, p 8)

Dimensión Categorical

El propósito es hacer una presentación organizada a partir del desarrollo del objeto general y de los objetivos específicos del proyecto de investigación, dado que, la dimensión categorial representa en una investigación, tanto un elemento teórico como operativo y responde a la necesidad de crear parámetros conceptuales que faciliten el proceso de recoger, analizar e interpretar la información.

Política pública educativa inclusiva:

- establecidas por el estado nacional y provincial

- implementadas por los establecimientos seleccionados.

Organización escolar:

- organización institucional
- organización pedagógica.

Estrategias pedagógicas didácticas:

- establecidas en el proyecto pedagógico inclusivo por los/as docentes de apoyo a la inclusión
- Desarrolladas por los/as docentes disciplinares

Universo

Se relaciona directamente con el conjunto de unidades de análisis que se procura estudiar, es decir, las políticas públicas educativas para la inclusión de estudiantes con discapacidad. Establecimientos educativos, rectores, docentes disciplinares y docentes de apoyo a la integración del nivel secundario en la provincia de Corrientes.

Muestra

El uso de la muestra presenta como ventajas el menor costo y mayor rapidez en la obtención de resultados, y garantiza un mejor acceso a las unidades de análisis, principalmente, en aquellos casos en que se trata de universos muy dispersos o con dificultades de abordaje, asumiendo que no se podrá obtener información del total de unidades de análisis, pero será factible realizar la investigación. (Lanzetta y Malegaríe. 2017, p 14)

La muestra para el trabajo estará conformada por las Políticas públicas educativas para la inclusión de estudiantes con discapacidad en la provincia de Corrientes, las instituciones educativas seleccionadas a las cuales se las identifica como establecimiento N° 1 y establecimiento N° 2, los rectores, docentes disciplinares y docentes de apoyo a la inclusión de los establecimientos educativos seleccionados.

En las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con otros criterios definidos por el investigador. Aquí el procedimiento no es mecánico, ni con base en fórmulas

de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones del investigador (Lanzetta y Malegaríe. 2017, p 16)

Unidad de análisis

Ratificando lo expresado por Lanzetta y Malegaríe (2017) se puede definir a la unidad de análisis como la unidad de estudio u objeto/sujeto de estudio (los elementos que van a ser estudiados).

Las políticas públicas de educación inclusiva para los/as estudiantes con discapacidad aplicadas en el nivel secundario a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26206/06 en Argentina, constituyen la unidad de análisis del presente proyecto de investigación, junto con los/as docentes disciplinares y los/as docentes de apoyo a la integración.

Unidad de recolección de datos

Es la fuente proveedora de la información requerida, son los elementos que funcionan como informantes

- Autoridades escolares de los establecimientos seleccionados
- Docentes (disciplinares y de apoyo a la integración) de los establecimientos seleccionados
- Proyectos pedagógicos individuales para la inclusión de los estudiantes con discapacidad de los establecimientos seleccionados.

Instrumentos para la recolección de datos

Entrevistas semi estructuradas

Análisis documental.

CAPITULO IV

Análisis e Interpretación de la Información

Para analizar la información recolectada, se comenzó por el análisis de las dos Leyes que circunscriben la temática abordada, Ley de Educación Nacional 26206/06 y la Ley de Educación Provincia de Corrientes 6475/18, como así también las distintas Resoluciones que acompañan la implementación de la política educativa para la inclusión de los estudiantes con discapacidad en el nivel secundario.

Con el objetivo de sistematizar la información se realizó una selección de artículos a partir de las dimensiones categoriales y subdimensiones planteadas para el trabajo, el mismo procedimiento se utilizó para el análisis de las entrevistas realizadas y los instrumentos pedagógicos que utilizan las docentes de apoyo a la inclusión como guía para el trabajo con los/as estudiantes con discapacidad.

Las entrevistas se realizaron a un rector y a una rectora de las instituciones educativas seleccionadas, tres docentes de apoyo a la inclusión, dos pertenecientes al establecimiento denominado N° 1 y una docente de apoyo a la inclusión del establecimiento denominado N° 2, en cuanto a las docentes disciplinarias en ambas instituciones se realizaron entrevistas a tres docentes del departamento de ciencias sociales, se tomó ese departamento por la accesibilidad de horarios que tienen las docentes.

Las docentes disciplinarias entrevistadas, además de dar clases en las aulas cumplen la función de docentes tutoras⁸, un perfil que se encuentra en algunos establecimientos educativos del nivel secundario en la provincia de Corrientes

⁸ Decreto provincial 1811/2007 en su artículo N° 1 enuncia "...organización de cada cargo: los docentes tendrán obligaciones de clases, según los planes de estudios vigentes y de extractases.

Los profesores pueden distribuir las horas extractases entre: apoyo directo al alumno, reuniones de departamento, de profesores de cursos paralelos, consejos de cursos, con padres, cursos de perfeccionamiento, tareas de tutor de curso, asesoramiento de actividades vocacionales, evaluación y estadística, etc. Estas tareas son planificadas por los distintos departamentos según lo acordado como necesidades institucionales en el consejo consultivo..."

en la cual los/as docentes pueden concentrar su carga horaria en un solo establecimiento, permitiendo un trabajo más allá de las aulas.

La política Educativa como discurso escrito

Leyes de Educación Nacional y de la Provincia de Corrientes Selección de artículos

	Ley de Educación Nacional N° 26206/06	Ley de Educación Provincial 6475/18
Principios, Derechos y Garantías	ARTÍCULO 2º — La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado. ARTÍCULO 4º — El Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias. ARTÍCULO 7º — El Estado garantiza el acceso de todos/as los/as ciudadanos/as a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la participación en un proceso de desarrollo con crecimiento económico y justicia social.	ARTÍCULO 2º. La educación es un derecho personal y un bien social tendiente al logro del bienestar general, al ejercicio de la libertad, a la igualdad de los habitantes, a la vida en democracia y a un ambiente sano, que el Estado Provincial garantiza para todos los habitantes de la provincia con la participación, el consenso y los acuerdos entre los actores involucrados. ARTÍCULO 4º. El Estado Provincial fija la política educativa y de provisión de una educación integral, permanente y de calidad para todos los habitantes de la provincia, garantizando la igualdad, gratuidad de los servicios educativos de gestión estatal en todos los niveles y modalidades y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de los municipios, las congregaciones religiosas reconocidas oficialmente, las sociedades y empresas comerciales, las organizaciones de la sociedad y la familia como agente natural y primario. ARTÍCULO 16. Son objetivos de la educación correntina: a) brindar una educación de calidad, con igualdad de oportunidades y posibilidades, regionalmente equilibrada en toda la provincia, fortaleciendo el principio de inclusión plena de todos los habitantes sin ninguna forma de discriminación, propiciando el acceso y permanencia en el sistema educativo formal, la terminalidad de los estudios para el desarrollo de capacidades y de la educación

		permanente a lo largo de toda la vida. k) brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos;
Nivel Secundario	ARTÍCULO 29. — La Educación Secundaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a los/as adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de Educación Primaria. ARTÍCULO 30. — La Educación Secundaria en todas sus modalidades y orientaciones tiene la finalidad de habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios. ARTÍCULO 31. — La Educación Secundaria se divide en DOS (2) ciclos: UN (1) Ciclo Básico, de carácter común a todas las orientaciones y UN (1) Ciclo Orientado, de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo. ARTÍCULO 32. — El Consejo Federal de Educación fijará las disposiciones necesarias para que las distintas jurisdicciones garanticen: b) Las alternativas de acompañamiento de la trayectoria escolar de los/as jóvenes, tales como tutores/as y coordinadores/as de curso, fortaleciendo el proceso educativo individual y/o grupal de los/as alumnos/as. f) La inclusión de adolescentes y jóvenes no escolarizados en espacios escolares no formales como tránsito hacia procesos de reinserción escolar plena.	ARTÍCULO 33. La Educación Secundaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a los adolescentes, jóvenes y adultos que hayan finalizado el nivel de Educación Primaria. ARTÍCULO 35. La Educación Secundaria tiene una duración de seis (6) años. Se divide en dos ciclos: un Ciclo Básico Común de tres años de duración y un Ciclo Orientado de tres años de duración, de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo. Se puede determinar una duración diferente para la Educación Secundaria de acuerdo a las especificaciones de las modalidades establecidas en la presente Ley. ARTÍCULO 38. El Estado Provincial garantiza: f) la implementación de un sistema de acompañamiento de la trayectoria escolar de los estudiantes que asegure la inclusión, permanencia, movilidad y terminalidad del nivel;
Inclusión para Estudiantes con Discapacidad	ARTÍCULO 11. — Los fines y objetivos de la política educativa nacional son: e) Garantizar la inclusión educativa a través de	ARTÍCULO 72. La Educación Especial es la modalidad del sistema educativo que garantiza el derecho a la educación de las

	políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad. n) Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos. ARTÍCULO 42. — La Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. La Educación Especial se rige por el principio de inclusión educativa, de acuerdo con el inciso n) del artículo 11 de esta ley. La Educación Especial brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona. ARTÍCULO 44. — Con el propósito de asegurar el derecho a la educación, la integración escolar y favorecer la inserción social de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, las autoridades jurisdiccionales dispondrán las medidas necesarias para: a) Posibilitar una trayectoria educativa integral que permita el acceso a los saberes tecnológicos, artísticos y culturales. b) Contar con el personal especializado suficiente que trabaje en equipo con los/as docentes de la escuela común. c) Asegurar la cobertura de los	personas con necesidades educativas especiales, derivadas de una discapacidad temporal o permanente. ARTÍCULO 73. El Estado Provincial asegura que ninguna persona quede excluida de su sistema educativo por motivos de discapacidad y que cada uno reciba la atención educativa y disponga de los ajustes razonables que necesite en función de sus necesidades individuales, a efectos de acceder a una educación gratuita de calidad en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan, según las posibilidades de cada persona. ARTÍCULO 74. El Estado Provincial garantiza la conformación de equipos interdisciplinarios para la identificación lo más tempranamente posible, de las necesidades individuales derivadas de la discapacidad para orientar las trayectorias escolares que le ofrezcan mayores beneficios y oportunidades de desarrollo académico y social. A fin de garantizar un servicio eficiente y de calidad se promoverán mecanismos de articulación con otros ministerios y organismos que atienden a personas con discapacidad. ARTÍCULO 75. Con el propósito de asegurar el derecho a la educación de calidad a todas las personas con discapacidad y favorecer su inclusión social, el Estado Provincial dispondrá las medidas necesarias para: a) posibilitar una trayectoria educativa integral que permita el acceso a los saberes tecnológicos, culturales, de educación física y artística; b) contar con el personal especializado que trabaje en equipo con otros docentes no especialistas y equipos de orientación escolar creados y a crearse; c) garantizar la calidad de los servicios en las instituciones educativas asegurando los recursos humanos,
--	---	---

	servicios educativos especiales, el transporte, los recursos técnicos y materiales necesarios para el desarrollo del currículum escolar. d) Propiciar alternativas de continuidad para su formación a lo largo de toda la vida. e) Garantizar la accesibilidad física de todos los edificios escolares.	materiales y técnicos especializados necesarios para el desarrollo del currículum escolar;
--	---	--

Las políticas públicas dirigidas al ámbito educativo y explicitadas en las distintas leyes marcan cuestiones generales en lo que respecta a la educación como derecho personal y social como un bien público. Ambas leyes enfatizan está premisa.

Sin particularizar en el colectivo de estudiantes con discapacidad, en el nivel secundario todavía no se ha podido concretar el ingreso, permanencia y egreso pleno, si bien conviven en las distintas escuelas del nivel secundario planes y programas tanto nacionales como provinciales aún es una cuenta pendiente para la educación de la provincia de Corrientes.

En lo que respecta a la educación especial y a los/as estudiantes con discapacidad existen diferencias entre la letra escrita de la Ley de Educación Nacional y la Ley de Educación provincial, en relación a cómo se concibe al sujeto (personas con discapacidad) en cada una de ellas. La Ley de Educación Provincial que fuera sancionada en el 2018 doce años después de la Ley de Educación Nacional, todavía menciona a las personas con discapacidad como aquella con necesidades educativas especiales derivada de su discapacidad, esta conceptualización es muy ambigua, puesto que desde la educación se busca afianzar y valorar la diversidad en los/as estudiantes, evidenciando que si todos aprendemos de distintas formas las necesidades de todos/as los/as estudiantes son distintas o especiales. Como lo mencionan las autoras Bertoldi de Fourcade M V; Stein P; Raffaelli A E y Fornagueira A I 2015, es el término más difundido el cual abarca a todos, pudiendo agregarse que es importante marcar ante todo la palabra persona antes que su referencia a la discapacidad, puesto que, ante todo, todos/as somos personas.

Lo que parece más apropiado es que desde la visión jurídica, se busque una denominación que no posea implicancias discriminatorias; la más

utilizada parte de la idea de discapacidad: "Dis" - (del lat. dis-), prefijo que significa 'dificultad' o 'anomalía,' y se le agrega el de capacidad que tiene que ver con la aptitud, talento, cualidad que dispone a alguien para el buen ejercicio de algo. Si bien podría hacerse referencia a personas con capacidades diferentes o personas de distintas capacidades, lo cierto es que el término discapacidad es el que más se ha difundido.

El principio de inclusión educativa, es un concepto que para el año 2006, fue todo un avance en cuanto a los derechos a una educación inclusiva para los/as estudiantes con discapacidad, hoy si bien hace falta monitorear la políticas educativas para mejorar en su ejecución, hacia el ámbito de la investigación y de aquellos colectivos de personas que luchan por los derechos de las personas con discapacidad la discusión se amplió de tal manera que ya no se tendría que hablar de inclusión cuando los derechos corresponden a toda la especie humana más allá de su condición de discapacidad o no.

En la Ley de Educación Nacional hablar de educación inclusiva implica enfocar el trabajo en las escuelas como responsabilidad propia de los equipos docentes, aunque las resoluciones que acompañan la ejecución establecen a la inclusión educativa marcando la responsabilidad del Estado como instrumento para generar las condiciones y posibilidades para que los/as estudiantes con discapacidad logren una inclusión en forma plena.

Con algunos puntos grises ambas leyes manifiestan su intención de trabajar por una inclusión en el ámbito educativo, que busca el acompañamiento de las trayectorias escolares de estudiantes con discapacidad, a través de formar un equipo de docentes que trabajen a favor de la educación de los/as estudiantes, partiendo desde las individualidades personales.

El discurso que se establece en las herramientas políticas educativas plasmadas a través de una Ley o resolución, instituyen la posibilidad de generar instrumentos y estrategias que luego serán aplicadas en los entornos escolares con el propósito de hacerlos cumplir. A partir del marco que proporcionan estas dos leyes en función de la inclusión educativa, no se puede dejar de mencionar que los instrumentos aquí indicados son construcciones sociales enmarcadas en

un contexto cultural de tradiciones arraigadas difícil de modificar y que surgen en el discurso producto de los pensamientos de aquellos que escriben una Ley. Coincidiendo con los autores Melendez, C E y Yuni J A 2017

Si olvidamos el papel fundamental que juegan los posicionamientos que devienen del sistema de creencias de los actores que “hacen” las políticas, caemos en la ingenuidad de pensar que las políticas por el solo hecho de estar escritas regulan las prácticas sociales sin intermediaciones, resistencias o cuestionamientos.

Las políticas públicas son el resultado de las luchas de los distintos sectores de la sociedad, buscando solucionar o regular situaciones que se pueden determinar cómo problemáticas, aunque las mismas no se solucionan con el escrito de una política, muy por el contrario, es el primer paso para la resolución de una situación injusta que involucra a todos/as, aunque muchas veces se considere que solo atañe a un grupo minoritario de la sociedad.

Las autoridades escolares de las instituciones educativas seleccionadas y las docentes disciplinarias, tienen una mirada muy acotada de lo que implica la inclusión de estudiantes con discapacidad la relacionan con la socialización de los/as estudiantes

“...los alumnos también se relacionan con otras realidades, aprenden a respetar y acompañan a sus compañeros integrados, a mí me sorprende...” (rector del establecimiento denominado N°1) “...la verdad para mí, soy profesora de historia y formación ética, para mí es muy importante y enriquecedor para nosotros y para ellos porque socializan con otros...” (docente disciplinar del establecimiento denominado N°2)

A partir de las apreciaciones manifestadas por los distintos actores del sistema educativo que trabajan con estudiantes con discapacidad, puede inferirse que las políticas educativas requieren de procesos largos para la comprensión de todas las personas involucradas. Esta situación lleva a una aplicación escasa de la política educativa y resulta deficiente en cuanto a una genuina inclusión de los/as estudiantes con discapacidad en el ámbito educativo.

Cómo acompañan las resoluciones nacionales y provinciales

A nivel nacional se presentan dos Resoluciones la primera es la 155 sancionada en el 2011 la cual marca el rumbo de la modalidad educación

especial enmarcada en la inclusión. La Resolución 311 sancionada a fines del 2016 la cual se centra en la “Promoción, Acreditación, Certificación y Titulación de Estudiantes con Discapacidad” en lo que respecta a la educación obligatoria. Mientras que desde las normativas provinciales los conceptos se fueron ampliando y especificando, buscando acompañar no solamente a los/as estudiantes con discapacidad sino también a los/as docentes disciplinarios, que en general todavía creen desconocer cómo se trabaja con los/as personas con discapacidad sin percatarse que los/as docentes siempre han trabajado con grupos heterogéneos, en la diversidad y aplicando las herramientas que favorezcan el aprendizaje de sus estudiantes.

Para la franja etaria correspondiente al nivel secundario, la Resol. 155/11 del Consejo Federal de Educación menciona que los/as estudiantes con discapacidad hasta ese momento simplemente se abocaron al ámbito laboral, *“...Hasta el presente, la estrategia predominante para la atención educativa de adolescentes y jóvenes con discapacidad ha estado abocada casi exclusivamente a la formación laboral, sin brindar propuestas pedagógicas acordes a su franja etaria...”*, es decir, la gran mayoría de los/as adolescentes con discapacidad no tenía acceso a una educación secundaria. Hoy esto se está modificando especialmente a partir de la Resol. 311/16 del Consejo Federal de Educación, que enuncia la posibilidad para cada estudiante con discapacidad que certifique su nivel primario, pueda acceder al nivel secundario, más allá del nivel de aprendizaje alcanzado en función de los diseños curriculares. A nivel provincial esta normativa tuvo adecuaciones en cuanto a los pasos a seguir dada las distintas situaciones académicas que puede presentar el estudiante con discapacidad a la hora de inscribirse en el nivel secundario.

Desde el discurso de la Resol. Provincial 1940/21 se enuncia

realizaran una evaluación que permita evidenciar cuales son los conocimientos que el estudiante con discapacidad tiene apropiados. A través del diagnóstico se tendrá un punto de partida que le permita finalizar, promocionar y acreditar el nivel primario y solo ahí podrán comenzar a transitar el nivel secundario

Este es un mecanismo que solo se utiliza con los/as estudiantes con discapacidad que no tengan documentación probatoria de la realización del nivel

primario, es decir, que pueda cumplimentar y aprobar el nivel para luego continuar con el ingreso al nivel secundario, este procedimiento es necesario para que luego los/as estudiantes con discapacidad no tengan inconveniente con el trámite correspondiente a la certificación del nivel secundario.

Resolución del Consejo Federal de Educación y Resoluciones Provinciales Educativas sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en el Nivel Secundario

A continuación, se presenta un cuadro en el cual se reflejan los artículos seleccionados a partir de las Resoluciones sancionadas y vigentes que enmarcan la inclusión de estudiantes con discapacidad particularizando en el nivel secundario.

	Resolución 155/11 CFE	Resolución 311/16 CFE	Resolución Ministerial 1940/21	Resolución Ministerial 0767/21 Documento Pedagógico	Resolución Ministerial 6874/21
Inclusión	17. La inclusión consiste en transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje para responder a las diferentes necesidades de los/as alumnos/as. Ello implica que hay tiempos distintos, estrategias diferentes y recursos diversos para el aprendizaje de todos/as los alumnos/as. En este marco, las necesidades de los/as alumnos/as son vistas				La diversidad Reconocer la diversidad, significa entender que este término abarca a todas las particularidades e individualidades de los sujetos, sin importar su condición o sus características, incluyendo a toda la sociedad por lo que no se limita solamente a personas con discapacidad. La respuesta educativa que surge al aplicar la lógica de la heterogeneidad promueve un modelo donde

	como necesidades de la institución y las diferencias están dadas por los estilos, ritmos y/o motivaciones para el aprendizaje. 19. Inclusión e integración deben vincularse y repensarse en las prácticas. La inclusión es un principio que contribuye a mejorar las condiciones de los entornos para acoger a todos/as. La integración escolar, por su parte, es una estrategia educativa que tiende a la inclusión de los/as alumnos/as con discapacidad, siempre que sea posible, en la escuela de educación común, con las configuraciones de apoyo necesarias. En aquellos casos en que la complejidad de la problemática de los/as alumnos/as con discapacidad requiera que su trayectoria escolar se desarrolle en				realmente se atiende a la diversidad. De la integración a la inclusión La integración fue un proceso en el cual se <i>incorporaban</i> a estudiantes con diversas características físicas, sensoriales, emocionales o cognitivas a las escuelas de educación especial de la provincia, los que ingresaban a los establecimientos educativos del nivel primario común con un acompañamiento personalizado del docente de educación especial, e implementando estrategias pedagógicas específicas. Siguiendo a Muntaner (2019) en ese contexto los estudiantes con discapacidad debían adaptarse en cuanto a su aprendizaje a todo lo que implicaba la organización institucional y áulica.
--	---	--	--	--	--

	el ámbito de la escuela especial, se diversificará el currículum para acceder a los contenidos escolares, con los apoyos personales y las configuraciones de apoyo necesarias. 20. "El debate sobre la educación inclusiva y la integración no se refiere a una dicotomía entre políticas y modelos de integración e inclusión – como si se pudiera integrar sin incluir o incluir sin integrar-, sino más bien a determinar en qué medida se está avanzando en el entendimiento de que toda escuela tiene la responsabilidad moral de incluir a todos y cada uno. En los últimos quince años aproximadamente, el concepto de educación inclusiva ha evolucionado hacia la idea de que todos los niños y jóvenes, no obstante, las diversidades culturales,				La inclusión, se enmarca en la justicia social y la igualdad educativa, es importante aclarar que igualdad no implica dar a todos lo mismo sino propiciar lo que cada uno necesita para desarrollar sus capacidades en el ámbito educativo, en este enfoque <i>la integración es una estrategia para lograr la educación inclusiva.</i> <i>El pleno derecho a la educación pasa por diferentes etapas hasta convertirse en lo que se conoce actualmente en Educación Inclusiva. La primera consiste en recoger a los grupos que se excluían de ser educados por sus diferencias e incluirlos en una educación especial, lo que se reconoce como segregación. En la segunda etapa los alumnos antiguamente segregados pasan a ser integrados en</i>
--	---	--	--	--	---

	sociales y de aprendizaje, deberían tener oportunidades de aprendizaje equivalentes en todos los tipos de escuelas”				el sistema educativo convencional, pero sin adaptar el sistema para todos, es decir, los alumnos debían adaptarse al sistema con las dificultades evidentes que esto sustenta, es lo que se conoce como integración. Y la tercera etapa, es la conocida como inclusión, etapa en la que se trabaja por la creación de un sistema educativo que satisfaga las necesidades de todos los estudiantes. (Díaz Rodríguez Luis Miguel, 2017, p 3) Para desarrollar una educación inclusiva es necesario un proyecto educativo en cada centro escolar; donde se acuerdan principios, estructuras organizativas de toma de decisiones, procedimientos de trabajo y metodologías de enseñanza, estrategias de evaluación, procedimientos de crítica y análisis
--	--	--	--	--	---

					<i>institucional, entre otras decisiones que sirven para reflejar qué se entiende en cada realidad escolar por educación inclusiva (Calvo de Mora Javier, sin fecha, p 109)</i>
Nivel Secundario	3.3. Educación para Adolescentes y Jóvenes con Discapacidad 42. Hasta el presente, la estrategia predominante para la atención educativa de adolescentes y jóvenes con discapacidad ha estado abocada casi exclusivamente a la formación laboral, sin brindar propuestas pedagógicas acordes a su franja etárea que consideren otras áreas y propendan al desarrollo integral y autónomo de esta población en su pasaje a la vida adulta, respetando sus intereses, motivaciones y necesidades.	ARTICULO 32°. Todos los/as estudiantes con discapacidad que certificaron el Nivel Primario, aunque sus aprendizajes hayan guardado escasa referencia con el diseño curricular jurisdiccional del Nivel Primario, ingresarán al Nivel Secundario en cualquiera de sus modalidades con las configuraciones de apoyo, los ajustes razonables y el acompañamiento de la Educación Especial, si resultara necesario. Promoción ARTICULO 34°. En el	Requisitos para el ingreso de los estudiantes : • Documentación probatoria de acreditación del nivel primario (si el estudiante no tiene acreditado el nivel primario por haber transcurrido gran parte de su trayecto de formación en una escuela de educación especial, se podrá conformar una comisión AH Doc con pedagógicos especialistas del nivel primario y de la escuela de origen en conjunto con técnicos pedagógicos de la dirección de educación especial, dicho		

		caso de los/as estudiantes con discapacidad, deberán considerarse los siguientes criterios: • reconocer el conjunto de saberes adquiridos en el tramo escolar cursado acorde a las configuraciones de apoyo y los apoyos previstos para el estudiante; • evaluar entre los equipos educativos intervinientes e informar a la familia y el/la estudiante, a partir de la generación de acuerdos, las distintas variables involucradas en la propuesta escolar (contexto, propuestas de enseñanza, configuraciones de apoyo implementadas y posibles de implementar, interacción entre pares, edad, entre otras posibles); • considerar el desempeño	comisión se podrá realizar según fecha considerada por calendario escolar en función del periodo de preinscripción de los estudiantes para el primer año del Nivel Secundario, realizarán una evaluación que permita evidenciar cuales son los conocimientos que el estudiante con discapacidad tiene apropiados. A través del diagnóstico se tendrá un punto de partida que le permita finalizar, promocionar y acreditar el nivel primario y solo ahí podrán comenzar a transitar el nivel secundario. • En el nivel secundario podrán estar incluidos hasta 2 (dos) estudiantes con discapacidad por división. Si el establecimiento cuenta		
--	--	---	--	--	--

		de los/as estudiantes con discapacidad en contextos colaborativos y creativos entre pares, donde se desarrollen actividades que potencien la enseñanza y el aprendizaje.	con más de una división por cursada. Si, las condiciones no fueran las expuestas anteriormente, se deberá arbitrar los medios para cumplir con la educación obligatoria y de calidad que el estudiante necesita.		
Trayectorias escolares en el Nivel Secundario	44. Dimensión Trayectorias Escolares • Establecer que los/as estudiantes con discapacidad que hayan acreditado terminalidad de primaria, ingresen y cursen en escuela secundaria común con el asesoramiento y aportes de los docentes y equipos técnicos educativos de educación especial en las configuraciones de apoyo que se requieran; • los/as estudiantes que, aunque tengan terminalidad de primaria, no puedan acceder a la totalidad de los espacios curriculares del nivel	Acreditación ARTICULO 35°. La trayectoria escolar de los/as estudiantes con discapacidad en el Nivel Secundario deberá ser documentada mediante un instrumento formal de evaluación del año/tramo correspondiente. ARTICULO 36°. La escuela donde desarrolla su trayectoria escolar acreditará los saberes adquiridos. ARTICULO 37°. Los ajustes razonables para el acceso al currículum que requieran los estudiantes			Adecuaciones Curriculares Son estrategias didácticas para alcanzar los propósitos de la enseñanza, fundamentalmente cuando un estudiante o grupo de estudiantes necesitan algún acompañamiento en su proceso de escolarización. Deben tener en cuenta los intereses, motivaciones y habilidades de los estudiantes, con el fin de que tengan un impacto significativo en su aprendizaje, para ello se debería adecuar las metodologías de la enseñanza, las actividades de

	secundario, asistirán a escuelas o centros de educación de adolescentes y jóvenes con discapacidad compartiendo, siempre que sea posible, espacios curriculares en escuelas secundarias con estudiantes de la misma franja etárea; - este modelo organizacional ofrecerá trayectos escolares diversificados: contenidos curriculares de las disciplinas básicas, construcción de ciudadanía, cuidado de la salud, educación sexual integral, mundo del trabajo y, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes, trayectos optativos que consideren las ofertas curriculares y extracurriculares de las instituciones de la zona; - la Coordinación Nacional de Educación Especial, junto	con discapacidad habilitarán a recibir el boletín de acreditación de los espacios aprobados, al igual que al resto de la población escolar. El estudiante con discapacidad será calificado en concordancia a lo propuesto en el PPI. ARTICULO 38°. El Nivel y la Modalidad de Educación Especial, en caso que haya intervenido a requerimiento del Nivel, tendrán la responsabilidad de documentar el desarrollo de las capacidades, los saberes específicos y las competencias adquiridas, para asegurar el acceso, el aprendizaje y la participación de los/as estudiantes con discapacidad, a través de un "Informe de desarrollo de			aprendizaje, la organización del espacio escolar, los materiales didácticos, los procedimientos de evaluación acordes a los requerimientos de cada estudiante. La decisión de realizar adecuaciones curriculares la tomará el equipo docente, asesorado por el docente de apoyo a la inclusión. Los responsables de la confección y aplicación de la adecuación curricular son los profesores de índole disciplinar y de apoyo a la inclusión escolar. En cada caso es muy importante contar con la colaboración y conocimiento de los padres o tutores de los estudiantes con discapacidad. Toda adecuación no implica supresión, y no todos los estudiantes requieren de las mismas, por lo que; hay que asumir cuidadosamente las
--	---	---	--	--	--

	a los responsables jurisdiccionales de la modalidad, elaborará los lineamientos generales del modelo organizativo planteado, incluyendo criterios de certificación de los diversos trayectos educativos	capacidades, saberes específicos y competencias adquiridas”, de acuerdo al modelo que figura en el Anexo IV. Certificación ARTICULO 39°. El PPI habilitará a los estudiantes con discapacidad a recibir el título y certificado analítico del Nivel o Modalidad, al igual que el resto de la población escolar, dando cuenta de su trayectoria educativa. ARTICULO 40°. Todos aquellos/as estudiantes con discapacidad, al igual que el resto de la población escolar, cualquiera sea la Modalidad a la que asisten, tal como lo establece la Res. N° 18/07 del CFE recibirán el título y certificado analítico, que dé cuenta de la trayectoria recorrida, en función de su			decisiones pedagógicas, ya que, modifican uno o varios elementos de la planificación, gestión y evaluación curricular, tomando como base el diseño curricular de la provincia, y los aprendizajes para la acreditación que en estos se especifican. Configuraciones de apoyo: Configuraciones de apoyo: Constituyen las adecuaciones específicas que permiten eliminar las barreras de acceso al aprendizaje y la participación. Comprende aspectos técnicos relacionados con la discapacidad. Discapacidad visual: gráficos en relieve, lectores de pantalla, uso del bastón, técnicas de orientación y movilidad, técnicas de protección, dentro del aula emplear consignas, como por ejemplo al
--	--	---	--	--	---

		PPI. ARTICULO 41°. En caso que el estudiante no alcance la totalidad de las capacidades profesionales correspondientes a un título de una especialidad de la Modalidad de Educación Técnico Profesional, se acreditará en un analítico la trayectoria recorrida, siendo dicha certificación no habilitante para el ejercicio profesional, según la responsabilidad civil que dicha titulación conlleva. ARTICULO 42°. El título y certificado analítico será otorgado por la institución educativa del Nivel en la que el/la estudiante con discapacidad haya cursado su último año. ARTICULO 43°. Se habilitará la continuidad en otros espacios educativos			presentarse con una persona ciega decirle quien es. Discapacidad auditiva: hablarle de frente, escribir con frases simples. Discapacidad física: propiciar la autonomía, trayecto libre de obstáculos, organización de las actividades propiciando el trabajo colaborativo. posturas adecuadas. Discapacidad intelectual: trabajo corresponsable y colaborativo, trabajo con habilidades, actitudes sociales y emocionales. Son definidas por los docentes disciplinares en forma conjunta con el docente de apoyo a la inclusión (D.A.I) a fin de implementarla durante todo el proceso de inclusión del estudiante con discapacidad. Éstas surgen de la evaluación y la valoración de los estudiantes y de los recursos
--	--	--	--	--	--

		que el/la estudiante con discapacidad quiera transitar, de acuerdo a su franja etárea y a los saberes adquiridos a lo largo de su trayectoria escolar: Formación Profesional y “propiciar alternativas de continuidad para su formación a lo largo de toda la vida”. (Ley de Educación Nacional, Art. 44, Inc. d).		disponibles y que forman parte de los acuerdos entre el docente disciplinar y el docente de apoyo a la inclusión. Proyecto pedagógico inclusivo. Es un documento que se conforma a partir de las dificultades curriculares que se le pueden presentar a un estudiante con discapacidad, esto quiere decir, que no necesariamente e por ser un estudiante con discapacidad <i>indefectiblemente</i> requiera un proyecto pedagógico inclusivo (P.P.I) el cual se va actualizando periódicamente sobre la base de metas factibles, flexibles y dinámicas de alcance anual en relación al ciclo lectivo. A partir del desarrollo de este proyecto se va acreditando la trayectoria educativa del estudiante con discapacidad, para ello, es importante poder
--	--	---	--	---

					establecer acuerdos pedagógicos con los actores involucrados. (ver Anexo II de la R.M 1940/21) Constituyendo un instrumento cuya finalidad es la de propiciar el aprendizaje y la participación, promoviendo el desarrollo integral y teniendo como finalidad favorecer la inclusión social y educativa de los estudiantes, a través de las configuraciones de apoyo que se plasman en el P.P.I.
Enseñanza	45. Dimensión Escuela/enseñanza • Establecer que las propuestas de enseñanza para los/as estudiantes con discapacidad del nivel estén en relación a las posibilidades de cada sujeto y a la carga horaria estipulada para el nivel, en un horario escolar de jornada simple y/o completa;	14. Acuerdos para la presentación anticipada de actividades de enseñanza al Maestro de apoyo a la inclusión y para el trabajo conjunto en el diseño e implementación de las clases y actividades. Apoyos y Ajustes Razonables: puede confeccionarse en forma de cuadro en		ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Diseño Universal de Aprendizaje El verdadero desafío para los educadores es proporcionar oportunidades de aprendizaje en el currículo de educación general que sean inclusivas y eficaces para <i>todos los estudiantes</i> . Este modelo pedagógico exige a cada docente un profundo	Estrategias para una Educación Inclusiva La permanencia del estudiante con discapacidad dentro del sistema educativo es relevante en una escuela que respeta la diversidad. Toda propuesta curricular debe contemplar las variables del estudiante con discapacidad vinculado directamente

	• brindar orientaciones específicas para desarrollar proyectos que permitan compartir espacios curriculares entre los/as estudiantes de las escuelas o centros de formación de adolescentes y jóvenes con discapacidad y los establecimientos de educación secundaria en cualquiera de sus modalidades; • incorporar las tecnologías a los procesos pedagógicos a través de capacitación y propuestas de actividades transversales para la gestión de la información, la comunicación, la expresión y la producción propia de las/los estudiantes con discapacidad; • proveer los recursos técnicos y materiales para construir configuraciones de apoyo que faciliten el acceso a los contenidos escolares de los/as estudiantes	el que se detalla, para cada área, asignatura o espacio curricular, los apoyos y/o ajustes razonables realizados (abarcan los objetivos, contenidos y su secuenciación, metodología, criterios y procedimientos de evaluación). 17. Organización del trabajo: estilo de aprendizaje, dinámica del grupo, modos de participación de los estudiantes, recursos destinados, modalidad de trabajo áulico (cooperativo, colaborativo, etc.) en el aula. 18. Información sobre instancias de educación no formal en la comunidad (cultural, recreativa, deportiva) favorable para la participación del/la estudiante y su familia.		conocimiento acerca de sus estudiantes, de sus necesidades específicas, de sus potencialidades, de sus dificultades para, en función de éstas, ubicar las barreras que obstaculizan el aprendizaje y la participación y generar la ayuda técnica correspondiente. Los tres principios del DUA sientan las bases del enfoque y en torno a ellos se construye el marco práctico para llevarlo a las aulas. ♣ Principio I. Proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos (el qué del aprendizaje), ya que los alumnos son distintos en la forma en que perciben y comprenden la información. ♣ Principio II. Proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje (el cómo del aprendizaje), puesto que cada persona tiene sus	con las adecuaciones curriculares. Esto supone reorganizar los objetivos, los contenidos, la metodología, la evaluación pertinente a cada situación en particular. El diagnóstico pedagógico inicial del estudiante, entendido como un proceso de recolección y análisis de información, constituyen un factor esencial en el proceso de enseñanza aprendizaje, permitiendo identificar las barreras educativas para fundamentar y concretar las decisiones de la propuesta curricular con el propósito de orientar el proceso educativo en su conjunto. Es función de la escuela, generar estrategias para propiciar escenarios inclusivos.
--	---	---	--	--	---

	con discapacidad, promoviendo alfabetización es múltiples; • orientar a las escuelas en los contenidos y enfoques didácticos de los diversos trayectos propuestos.			propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe. ♣ Principio III. Proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje), de forma que todos los alumnos puedan sentirse comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje. Se entiende por estrategia pedagógica: ...aquellas acciones del docente con un propósito de facilitar la formación y el aprendizaje, utilizando técnicas didácticas los cuales permitan construir conocimiento de una forma creativa y dinámica. • Identificar los espacios físicos, materiales y disposición de los muebles dentro y fuera del aula. • Recomendar al estudiante que se siente cerca de los profesores para poder escucharlos o poder leer sus	
--	---	--	--	--	--

				labios y prestar atención. • En lo posible utilizar material concreto en 3D (maquetas) • Al presentar la asignatura que se va a trabajar por parte del profesor es recomendable que la fotocopia o libro de texto sea digitalizado en formato Word o bien sea escaneado el texto en formato PDF para que el estudiante pueda leer en su computadora con el lector de pantalla (ciegos o disminuidos visuales). • Realiza r preguntas directas y concretas para que el estudiante se sienta partícipe en la clase, de esta manera acceder a los contenidos educativos. • Articula r con corrección sin exageraciones y a un ritmo moderado: vocalizar de forma clara y con un tono de voz “normal”,	
--	--	--	--	---	--

				sin exageraciones • Confirmar que han comprendido los mensajes: Estimular a que pregunten sus dudas y preparar algún ejercicio o actividad para conocer su nivel de comprensión. • Escribir en la pizarra o en un papel alguna información importante: • Considerar la posibilidad de brindar al estudiante más tiempo de lo acordado para organizar, completar y organizar trabajos prácticos. • Suministrarles las evaluaciones en fotocopias de tal modo que pueda depositar toda su energía en resolver los puntos y no pierda el tiempo en el copiado. • Consignas simples y con vocabulario básico para que comprenda. • Reforzar los refuerzos sociales	
--	--	--	--	--	--

				positivos que afianzan el aprendizaje y mejoran la confianza en sí mismo, que fomenten la autonomía • Combinar tareas más arduas con situaciones de diversión y distensión, que motiven el aprendizaje • Las estrategias educativas tienen que ser flexibles, practicar frecuentemente los contenidos o actividades hasta consolidar sus aprendizajes, establecer la duración de actividades respetando el ritmo de aprendizaje del estudiante, establecer soportes verbales, manuales que sean necesarios. • Si es factible trabajar en grupo, deben ser pequeños (2 o 3 integrantes) siempre y cuando la dinámica sea proactiva para todos. Promover trabajo colaborativo.	
--	--	--	--	---	--

Dimensión Institucional	46. Dimensión Desarrollo institucional • Propender a la construcción de formas institucionales abiertas para el desarrollo de trayectos educativos compartidos entre estudiantes con y sin discapacidad; • establecer acciones de articulación con organismos públicos, organizaciones comunitarias y otros actores para mejorar las condiciones de acceso a la escolaridad, la participación comunitaria y la inclusión laboral; • promover, toda vez que sea posible, el desarrollo de los trayectos en el ámbito de la escuela secundaria en cualquiera de sus modalidades; • incluir espacios de desarrollo profesional y reflexión conjunta entre docentes de escuelas de educación especial y escuelas		El Proyecto Pedagógico Inclusivo (PPI) Contendrá fundamentalmente modificaciones de los entornos – en su sentido amplio – necesarias para garantizar su accesibilidad curricular (refiriendo tanto la relación como la distancia que se guarda con la currícula de cada año) y una descripción pormenorizada del particular modo de aprender, potencialidades y limitaciones, intereses y expectativas, procesos evaluativos que se llevarán a cabo, criterios que se tendrán en cuenta para la acreditación y certificación. •El Proyecto Pedagógico Inclusivo - PPI- se elaborará con el acompañamiento pertinente		En la Institución • Institucionalizar las propuestas en el proyecto educativo institucional (P.E.I), para que toda la escuela trabaje con objetivos y actividades inclusivas. • Trabajar de manera articulada mediante los proyectos inclusivos, donde las áreas, y los espacios estén vinculados y relacionados uno con los otros, de esta manera el estudiante podrá comprender que no son campos segmentados, sino por lo contrario se retroalimentan. Enfatizando en los procesos emocionales de los estudiantes a través del diálogo u otras estrategias pedagógicas
--------------------------------	---	--	---	--	--

	secundarias comunes para tratar temas que propendan a la construcción de culturas inclusivas en las instituciones; • privilegiar, dentro de las configuraciones de apoyo, la función tutorial de los docentes de educación especial en el acompañamiento a los/as estudiantes con discapacidad que asisten al nivel secundario; • promover el desarrollo profesional docente para el uso de estrategias didácticas y contenidos pedagógicos para los/as adolescentes y jóvenes con discapacidad; • apoyar y estimular la participación de los/as estudiantes con discapacidad en la comunidad escolar a través de centros de estudiantes, acciones de mediación escolar y los proyectos de		del equipo interdisciplinario, si lo tuviera o con el docente de apoyo a la integración (ver Resolución Ministerial N°4752/15). EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN • La evaluación y calificación de los estudiantes que cursan con Proyecto Pedagógico Individual - PPI-, deben estar en concordancia con el mismo: • en cuanto a las áreas o asignaturas de la curricula, se debe consignar la opción "Proyecto Pedagógico Inclusivo" - PPI-. Asimismo, se pondrá nota numérica en el espacio que corresponda de acuerdo a lo pautado en el PPI; • Cabe mencionar que aquellos estudiantes que no alcanzarán los		s pertinentes. • Generar propuestas que vinculen a la escuela con la comunidad, familia y sociedad en general. • Propiciar en las aulas, propuestas de inclusión que le permitan al sujeto, incorporar diferentes habilidades para socializar, tomar decisiones, ser independiente y autónomo. • Trabajar con los docentes de apoyo a la inclusión (D.A.I), para generar una articulación en el acompañamiento académico y afectivo, es primordial que el adolescente, o joven, se sienta parte del grupo de trabajo, con sus habilidades y fortalezas.
--	---	--	--	--	--

	enseñanza socio-comunitarios solidarios de las escuelas del nivel.		contenidos curriculares previstos en el marco de su Proyecto Pedagógico Inclusivo - PPI- serán plausibles de instancias de recuperación en virtud de los marcos normativos nacionales y jurisdiccionales correspondientes. CERTIFICACIÓN • De acuerdo con el Sistema Federal de Títulos, los elementos a tener en cuenta para la confección del certificado de un alumno con discapacidad que cursa con Proyecto Pedagógico Inclusivo - PPI-, son: • La incorporación de un nuevo registro de "carrera", en el que se copiará la carrera del plan de estudios base, a la que se le agregarán como espacios curriculares, en cada año, las seis	En el aula ▪ Favorecer la experiencia directa, la expresión y la reflexión. ▪ Tener presente como se produce la adquisición de los aprendizajes, por ejemplo, a través de las producciones orales, escritas, gráficos, representaciones, esquemas, entre otros. ▪ Proponer actividades variadas y con diferentes grados de complejidad que permitan otras posibilidades de ejecución y expresión. ▪ Elaborar y presentar actividades conformes a las particularidades del estudiante. ▪ Considerar el cómo y cuándo evaluar. Los procedimientos e instrumentos deben ser variados, respetando los criterios
--	--	--	---	---

			capacidades (resolución de problemas, pensamiento crítico, aprender a aprender, trabajo con otros, comunicación, compromiso y responsabilidad), las mismas se evaluarán anualmente. Para ello los docentes a cargo del desarrollo de las clases pertinentes a cada una de sus disciplinas, se reunirán para constituir y acordar una nota numérica para cada una de las capacidades que refleje los avances o no en el estudiante con discapacidad. • Se sugiere expresar en el campo “descripción adicional” de la carrera, la denominación de la titulación y seguido “Proyecto Pedagógico Inclusivo”. • En la columna “calificación” consignar		de evaluación propuestos por los docentes a cargo del espacio curricular en conjunto con el docente de apoyo a la inclusión.
--	--	--	---	--	---

			alguna de las dos categorías (alcanzó o no alcanzó). • En la columna "condición" de aquellas asignaturas del plan de estudio base expresar la sigla PPI (Proyecto Pedagógico Inclusivo), sólo para los casos que correspondiera. En el resto de las asignaturas expresar la categoría de condición que corresponda (regular, no regular, equivalencias).		
--	--	--	---	--	--

A partir del cuadro realizado con los insumos proporcionado por las distintas resoluciones nacionales y provinciales, se evidencia un trabajo por parte de la modalidad de Educación Especial, pero con escasa especificidad con respecto al nivel, es decir, las Resoluciones marcan cierta especificidad en cuanto a la organización pedagógica.

La propuesta que enmarcan las resoluciones nacionales, difieren bastante con la organización que tiene el nivel, en cuanto a la estructura por materias, la organización laboral de los docentes y finalmente la organización en cuanto a la evaluación, acreditación y certificación del nivel. Si bien se puede documentar la trayectoria recorrida por el estudiantado con discapacidad y se les proporciona el analítico enunciando, las materias aprobadas por el o la estudiante a través del PPI aún no se tienen en cuenta las capacidades, como punto para la evaluación, acreditación y certificación.

Desde la modalidad técnico profesional, queda establecido que los/as estudiantes con discapacidad pueden recibir la certificación de su recorrido en lo correspondiente al secundario común, pero no necesariamente se los habilita para el desarrollo profesional que conlleva una titulación de los establecimientos educativos del nivel secundario de la modalidad técnico profesional, dependerá del cursado de los talleres y el grado de adecuaciones que se realice al trabajo práctico. Esta es una situación compleja que aún no recibe el tratamiento pertinente a nivel nacional ni provincial.

Las normativas provinciales marcan una mayor especificidad en cuanto a la propuesta pedagógica y el modo de trabajo hacia dentro de los establecimientos educativos, una de las resoluciones está implícitamente dirigida a las docencias disciplinares del nivel secundario, para que puedan profundizar su trabajo con respecto a los/as estudiantes con discapacidad, y aporta sugerencias para el trabajo escolar.

La implementación de la política educativa en los establecimientos educativos seleccionados

Organización Institucional

En el marco de la Ley de Educación Nacional y de la Ley de Educación Provincial, las resoluciones tanto nacionales como provinciales establecen una organización institucional, la cual presenta varios puntos que se espera que los establecimientos educativos vayan incorporando a su organización. Desde la mirada de la Resol. 155/11 CFE. *“...Propender a la construcción de formas institucionales abiertas para el desarrollo de trayectos educativos compartidos entre estudiantes con y sin discapacidad; que establece las normativas y que sucede según autoridades escolares y los docentes...”* mientras que la Resol. 6874/21 de carácter provincial *“...Propiciar en las aulas, propuestas de inclusión que le permitan al sujeto, incorporar diferentes habilidades para socializar, tomar decisiones, ser independiente y autónomo...”*

Entre ambas Resoluciones existe un tiempo prolongado de diez años, esto sucede porque recientemente la Resolución provincial reemplazó a otra que se había efectivizado en el año 2015 antes de la Resolución 311/16 del CFE.

La resolución recientemente reemplazada, si bien ya establecía muchas de las situaciones que presenta la actual Resolución, utilizaba un lenguaje caduco en lo que respecta a la inclusión educativa de los/as estudiantes con discapacidad, pero cabe aclarar que la impronta es semejante en cuanto al trabajo de las instituciones.

Estos aspectos se pueden evidenciar en los dichos de las personas entrevistadas,

“...yo estoy como rector desde el 2017 y como docente desde 1997, y antes a mí no me toco tener alumnos integrados y no se veía tanto, desde que yo recuerdo 2015-2016 había chicos integrados en la escuela, pero seguramente habrá desde antes, yo no me llegue a enterar por ese motivo que estaba en horas específicas...”
(Rector del establecimiento denominado N°1) *“...desde el 2015 más o menos, pero no la cantidad que tenemos ahora, era un caso aislado, el año pasado se recibió una chica que tiene hidrocefalia, pero a medida que se conoce la normativa se van incorporando...”*
(Rectora del establecimiento denominado N°2)

Otro dato relevante es la matrícula del estudiantado con discapacidad que tienen los establecimientos seleccionados en función de lo enunciado por las docentes de apoyo a la inclusión del establecimiento educativo denominado N°1

“...trabajamos con ocho alumnos cada una, pero en la escuela hay 22 estudiantes con discapacidad, el resto tiene integradora privada, pero siempre estamos dando sugerencias, son alumnos con los cuales siempre trabajamos, tenemos una lista que le entregamos a los docentes disciplinares, es una lista con el diagnóstico y con el nombre de la integradora para que los docentes sepan con quien comunicarse...”

Se evidencia un desarrollo incipiente desde el conocimiento de las normativas que permite la incorporación de estudiantes con discapacidad, el trabajo inclusivo en las escuelas a partir de la socialización entre estudiantes y docentes buscando trabajar con todos/as en colaboración con las docentes de apoyo a la inclusión las cuales pueden proporcionar las condiciones necesarias para que las acciones escolares se lleven a cabo respetando la diversidad de todos los/as integrantes del grupo clase.

Las normativas también muestran que el camino por recorrer aún es largo y que en ellas están plasmados aspectos que aún la escuela como colectivo de la comunidad educativa no se ha detenido a reflexionar.

La responsabilidad no es solo de los integrantes de un establecimiento educativo, sino también de las esferas políticas las cuales deberían accionar instancias de trabajo, generar posibilidades y condiciones de encuentro hacia dentro del sistema educativo, produciendo cambios en otros niveles educativos que repercutirían favorablemente en el nivel secundario.

“...en los profesorados nos enseñan a trabajar de forma homogénea, aunque sabemos que todos los chicos son distintos no importa si tienen o no una discapacidad son distintos, pero nos enseñan de esa manera...” “...cuando planificábamos la clase lo hacíamos para todos, no pensando si el alumno tuviera alguna dificultad...” (Rector del establecimiento denominado N°1)

Este es solo uno de los aspectos que menciona el entrevistado, pero que es una fuerte influencia en el desarrollo de las clases del nivel secundario, posiblemente no sea una práctica de todos los y las docentes, pero si de una importante mayoría.

Retomar en estas instancias las herramientas propias de la gestión la cual permite hacer un trabajo espiralado, en principio plantear a la inclusión del estudiantado con discapacidad en el nivel secundario como una preocupación, es decir, incorporarlo en la agenda política educativa, para luego continuar con la planificación, la acción y evaluación del resultado de la acción para poder reformular las acciones a partir de los resultados obtenidos y continuar con una inclusión educativa plena

Organización Pedagógica

Las Resoluciones nacionales como la 155/11 CFE establece a grandes rasgos los requisitos para el ingreso al nivel secundario para los/as adolescentes y jóvenes con discapacidad al igual que todos/as los/as adolescentes o jóvenes que comienzan el nivel, mientras que la Resolución 311/16 CFE comienza a profundizar el tema marcando la construcción de instrumentos que documenten la trayectoria educativa del estudiantado con discapacidad permitiendo que los

establecimientos del nivel secundario puedan evaluar y acreditar los contenidos aprendidos por los/as estudiantes con discapacidad.

La Resolución 311/16 del CFE establece el proyecto pedagógico inclusivo (PPI) como instrumento para documentar la trayectoria escolar de los/as estudiantes con discapacidad, la confección de un instrumento de estas características permite evaluar al o la estudiante con discapacidad dentro de sus capacidades estableciendo los apoyos necesarios para que pueda desarrollar todos los contenidos establecidos por los programas presentados por docentes disciplinares, asimismo podrá acreditar los espacios que le permiten alcanzar la certificación del nivel secundario, habilitando el acceso al nivel superior.

Los/as estudiantes con discapacidad que transcurran su trayecto formativo en la modalidad de educación técnica profesional y no alcancen la totalidad de las capacidades profesionales, obtienen su certificación del nivel, pero sin habilitación para ejercer la profesión, es decir, la resolución no especifica bien los términos en los cuales las personas con discapacidad no podrán ejercer su profesión, pareciera ser una cordial forma de establecer que los estudiantes con discapacidad solo se inscriban en los establecimientos educativos del nivel secundario común

La Resolución ministerial 1940/21 profundiza y especifica acerca de la construcción

El Proyecto Pedagógico Inclusivo (PPI) Contendrá fundamentalmente modificaciones de los entornos – en su sentido amplio – necesarias para garantizar su accesibilidad curricular (refiriendo tanto la relación como la distancia que se guarda con la currícula de cada año) y una descripción pormenorizada del particular modo de aprender, potencialidades y limitaciones, intereses y expectativas, procesos evaluativos que se llevarán a cabo, criterios que se tendrán en cuenta para la **acreditación y certificación**.

El Proyecto Pedagógico Inclusivo -PPI- se elaborará con el acompañamiento pertinente del equipo interdisciplinario, si lo tuviera o con el docente de apoyo a la inclusión.

El PPI busca ser un instrumento confiable que refleje el recorrido pedagógico del estudiantado con discapacidad, aunque solo termina siendo una imagen que

evidencia un recorrido estático sin poder evidenciar el trabajo que realizan los/as estudiantes con discapacidad, las docentes de apoyo a la inclusión de los establecimientos seleccionados manifiestan lo siguiente

“...y venimos trabajando nosotras recopilamos la información que ellos nos pasan, pero a ellos no le pasamos, en realidad solo hicimos el de 2019, trabajo los criterios de evaluación con ellos para que queden en sus planificaciones, y con los contenidos a cada profe le pedimos los contenidos prioritarios y trabajamos con eso así con el profesor, después nunca le mostramos cómo es un PPI...” “...Se trabaja el PPI, pero solo lo manejamos nosotras, es como un informe que se entrega solo cuando el estudiante se encuentra en el último año del nivel secundario...”

Los/as docentes de apoyo a la inclusión comienzan la construcción del PPI a partir de observaciones dentro del aula, para detectar barreras, un trabajo articulado con los/as docentes disciplinares, porque no es necesario que los/as estudiantes con discapacidad cursen todo el trayecto que comprende al nivel secundario en formato PPI.

Los/as estudiantes con discapacidad, solo tienen PPI en aquellos espacios curriculares que fueran necesarios en función de su discapacidad, es decir, que muchas veces el o la estudiante con discapacidad puede necesitar algunos apoyos como de accesibilidad, de espacio, de tiempo, de adecuación de los materiales didácticos y realizando estas modificaciones el o la estudiante con discapacidad puede llevar adelante los espacios curriculares buscando alcanzar los objetivos que los/as docentes esperan alcanzar con su grupo clase. El recorrido que se realiza en la práctica es otro o por lo menos así lo manifiestan las docentes del establecimiento educativo denominado N°1

“...ellas vienen, ellas siempre se acercan, porque nosotros solo tenemos horas de clases y no podemos dejar los cursos, y preguntan profe que está dando, y les comento, con las evaluaciones también...” “...hacemos el recorrido de curso por curso y lo hacemos en su horario porque a veces ni se acuerdan que tienen estudiantes con discapacidad, entonces le recordamos le preguntamos que están trabajando para que podamos hacer las adecuaciones. Vamos viendo si nuestros alumnos van a llegar a los contenidos...”

Las docentes marcan un trabajo más cotidiano basado en la oralidad y el poco tiempo entre clase y clase para trabajar entre docentes como pareja pedagógica, reflejando un trabajo escaso con todos/as los/as estudiantes más allá de tener o no una discapacidad, puesto que el desarrollo de las clases no puede pensarse y explicarse basados en el principio de la homogeneidad, sino que se tendría que abordarse desde la diversidad del estudiantado.

Este tipo de situaciones refleja, que más allá de las normativas, la condición del tiempo en los establecimientos del nivel secundario es un factor importante que interviene en forma negativa en el trabajo de los y las docentes y repercute en los/as estudiantes especialmente aquellos/as con discapacidad.

Son los/as estudiantes con discapacidad, quienes muchas veces necesitan un poco más de tiempo, es decir, la condición del tiempo es un componente necesario para modificar las estrategias de enseñanza, poder trabajar de forma interdisciplinaria, formatos y estrategias que se proponen en muchos documentos nacionales y provinciales, pero sin un tiempo y un espacio que los/as docentes pueden ofrecer fuera de su horario de trabajo.

Otro punto interesante en este recorte de lo dicho por la docente de apoyo a la inclusión, es el sentido de apropiarse de los/as estudiantes con discapacidad marcado en su discurso un resabio que existe, acerca de la idea que los/as estudiantes con discapacidad pertenecen a las/os docentes de educación especial, las estructuras que intervinieron en su formación y que se han internalizado todavía se encuentran muy presentes.

Cómo se desarrolla la enseñanza

Las normativas nacionales presentan a la enseñanza desde una idea más general, enfatizando en aspectos como las posibilidades de los/as estudiantes, el cumplimiento de la carga horaria, proyectos interdisciplinarios que permitan el intercambio entre estudiantes comunes y con discapacidad. La Resolución 311/16 CFE especifica un poco más acerca de qué trabajo deben realizar los y las docentes disciplinarios en acompañamiento del/la docente de apoyo a la inclusión, las resoluciones provinciales acentúan más en el modelo pedagógico a seguir, la importancia de la permanencia de los/as estudiantes con discapacidad en el sistema educativo, se espera que los/as docentes puedan

hacer las modificaciones pertinentes a sus planificaciones para que sean propicia atendiendo a la diversidad del estudiantado.

Las docentes disciplinares entrevistadas comentan como realizan su trabajo en el aula

“...en mi caso trabajo con imágenes, textos cortos de fácil comprensión, lo trato de integrar como al resto, uso el contenido para todos y la actividad para todos, si adapto los contenidos lo hago para todos...”.

“... por ahí le quito mucho texto a mí me llamo la atención que el chico podía leer e íbamos marcando en el texto...”

Es un trabajo que muestra de forma incipiente lo que llevan adelante los equipos docentes, intentando aplicar lo que enuncian las normas.

Las docentes de apoyo a la inclusión entrevistadas revelan aspectos en cuanto a las actualizaciones que necesitan para acompañar la trayectoria de los/as estudiantes con discapacidad y como también trabajan de forma personalizada con el estudiantado con discapacidad especialmente en las materias como matemática y física.

“...en cuanto a los contenidos es una dificultad para mí, yo tengo que ver vídeos, recordar lo que yo veía en la secundaria, porque a nosotros no nos preparan para el nivel o por lo menos cuando yo me recibí, después seguro fue otra cosa, pero en lo que respecta a matemática, física y química sé lo que me acuerdo de mi paso como estudiante del nivel secundario...”

“...a veces citamos a los chicos en contra turno para trabajar con ellos...”

Retomando los dichos de las entrevistadas, se puede analizar desde el punto de vista de los diseños curriculares de los profesorados de la provincia de Corrientes, los cuales fueron reformulados algunos en el 2014 y otros en el 2015, en términos ideales de finalización de las carreras del nivel superior recién se estarían recibiendo las primeras cohortes

Por ello se puede inferir, que las docentes profesoras de educación especial que hoy se encuentran desarrollando la función de docentes de apoyo a la inclusión, se han recibido con diseños curriculares anteriores en los cuales la

educación especial estaba pensada para trabajar contenidos del nivel inicial y el nivel primario y para ello se formaba profesionalmente desde una mirada médica de la educación especial. Hoy estos profesorados se basan en el modelo social de la educación especial, pero hacia dentro de sus diseños es escaso el desarrollo que proponen para formar a las docentes para el nivel secundario.

Haciendo referencia al trabajo a contra turno con los/as estudiantes con discapacidad, es necesario conocer que las instituciones del nivel secundario y su comunidad educativa tiene que utilizar todas las herramientas para acompañar a los/as estudiantes a permanecer y egresar en tiempo y forma del nivel secundario más allá de su discapacidad, es decir, no se debe aplicar solo la normativa para estudiantes con discapacidad para su acompañamiento, sino también trabajar con todo lo que está a disposición del estudiante del nivel secundario, si se generan talleres de matemática, física o inglés que son las materias que en general presentan mayores dificultades, los estudiantes con discapacidad también tienen que participar, no puede quedar solo como responsabilidad del docente de apoyo a la inclusión

Las estrategias pedagógicas

Se evidencian en las resoluciones analizadas cambios en las propuestas pedagógicas, pero que son complejas para llevar a cabo si no se realizan modificaciones en la estructura organizacional del nivel secundario, como así también en lo que respecta a infraestructura.

Coincidiendo con Cardini A y D'Alessandre V (2019) quienes plantean que la estructura de la secundaria imposibilita los trayectos alternativos que podrían establecerse desde los establecimientos educativos del nivel secundario. En la secundaria actual, persisten los esquemas de los regímenes de permanencia, promoción y la acreditación que marcan la persistencia de esta matriz disciplinar y excluyente aún con el estudiantado con discapacidad.

Cuando se hace referencia a la estructura organizacional del nivel secundario, se hace hincapié en la organización de los años de cursada y la cantidad de materias que corresponde a cada año, así como el formato de horas cátedras que tienen los docentes el cual comprende el tiempo que están en clase frente a sus estudiantes. Sin la posibilidad de establecer otras instancias o

trayectos diversificados para trabajar fuera del horario de clases aun con los/as estudiantes con discapacidad los cuales muchas veces necesitan otros tiempos y estrategias para lograr el aprendizaje de los contenidos.

Las normativas nacionales expresan distintos tipos de trayectos escolares diversificados, pero no expresa como se llevarán adelante. Los/as estudiantes con discapacidad ingresan al nivel secundario a cumplimentar una estructura ya establecida.

A partir de los apoyos que pueda ofrecer el establecimiento educativo, con la colaboración de la familia y un Estado provincial que incorpora escasamente docentes de apoyo a la inclusión en los establecimientos que lo solicitan y documentación pedagógica que propone a los/as docentes del nivel secundario como llevar adelante el acompañamiento a los/as estudiantes con discapacidad con formatos y propuestas de clases distintitas.

En este esquema de trabajo las prácticas educativas con los/as estudiantes con discapacidad se lleva adelante, desde la mirada del rector del establecimiento educativo denominado N°1. *“...en las materias donde las docentes integradoras estaban más relacionadas le ayudaban a formular evaluaciones a los profes, le decían tipo de preguntas o actividades que podían hacer los alumnos, es distinto, me sorprende de la escuela es la apertura de los docentes, no se quejan, son abiertos inclusivos, aún hoy me sorprende que no se quejen...”*

El rector manifiesta cómo se desarrolla el trabajo en las clases donde intervienen las docentes de apoyo a la inclusión, para configurar los apoyos necesarios en cuanto a la construcción de evaluaciones y actividades, pero esto también permite inferir que existen docentes disciplinares que tal vez nunca tuvieron un acercamiento con el /la docente de apoyo a la inclusión o no lo consideran necesario o en la mejor de las posibilidades el o la estudiante con discapacidad no necesita ninguna configuración de apoyo para llevar adelante determinadas materias.

La situación que puede tener mejor pronóstico es que los/as docentes de apoyo a la inclusión, cumplen en las escuelas designadas quince horas cátedras equivalente a diez horas reloj a ser distribuidas en la semana y si fuera necesario en ambos turnos, asimismo los/as docentes de apoyo a la inclusión tienen

establecido atender hasta cuatro estudiantes con discapacidad, este escenario acota el trabajo entre docentes bajo la propuesta de parejas pedagógicas, dejando a ambas docentes con un trabajo solitario desconociendo en profundidad que necesita el estudiante con discapacidad para alcanzar los contenidos.

Las docentes disciplinares de ambos establecimientos cuentan su forma de trabajo con las docentes de apoyo a la inclusión

“...no por tema, se acercan y preguntan o por celular le vamos pasando, y tenemos que incluirlos...”.

“...yo le pasaba las actividades al docente integrador y él la iba adaptando después yo ya vi como él lo hace así que ahora las hago yo, hoy comenzó el otro chico los talleres entonces me comuniqué con el profe integrador para saber que letra reconoce el chico me dijo imprenta...”

El trabajo que desarrollan los/as docentes en general va más allá de su horario, si bien los/as docentes disciplinares trabajan a diario y mucho antes de que los/as estudiantes con discapacidad ingresen al nivel secundario con la diversidad hacia dentro de sus aulas.

Hoy el trabajo con estudiantes con discapacidad les resulta distinto, aunque solo se evidencia que modifican actividades sin poder profundizar que sucede a la hora de dar clases en el aula, ya que, las explicaciones de los temas involucran mucho más que la exposición de la temática. Si se intenta incorporar las propuestas de las normativas provinciales, tales como el diseño universal de aprendizaje, para el cual es necesario tener un conocimiento pormenorizado de los/as estudiantes de sus clases, propuesta poco probable para un docente del nivel secundario el cual tiene varias cursadas y hasta otras escuelas.

Las docentes de apoyo a la inclusión realizan su trabajo tanto con los y las docentes de área como con los estudiantes con discapacidad, dado que realizan una tarea personalizada para poder saber cómo avanzan los/as estudiantes con discapacidad y acompañarlos. Este contexto las lleva a estudiar y revisar contenidos que no son tan específicos en su profesión, puesto que ellas deberían colaborar en proporcionar estrategias y recursos didácticos que favorezcan el

trayecto formativo de los/as estudiantes con discapacidad y no centrarse en la enseñanza de un tema específico.

A partir del análisis de toda la información recopilada puede observarse que los establecimientos educativos se encuentran predispuestos a incorporar a los/as estudiantes con discapacidad, tienen claridad acerca de la inclusión desde la perspectiva que es bueno para todos/as en función de las relaciones sociales. Pero la propuesta tiene debilidades cuando se trata de los roles y funciones ya que se mezclan entre las personas involucrados, si bien todos/as colaboran deberían tener tiempos establecidos para organizarse, elaborar y proponer estrategias pertinentes a los/as estudiantes partiendo de lo que efectivamente pueden hacer y no de su condición de discapacidad.

Conclusiones

Del presente escrito se desprende que en la provincia de Corrientes se consideran distintas normativas que acompañan la inclusión de los/as estudiantes con discapacidad, pero cuando se escucha a las personas involucradas, es decir, a quienes llevan adelante la práctica o implementación hacia dentro de las aulas se manifiestan los problemas para materializar la letra escrita de las políticas públicas.

Observándose las dificultades que se presentan a la hora de trabajar de forma articulada con los recursos que cuentan los establecimientos educativos del nivel.

Las docentes de apoyo a la inclusión le enseñan de forma escasa por no contar con un tiempo establecido para reuniones y organización del trabajo mensual, semanal o diario.

El modelo de organización utilizado hasta ahora en el nivel secundario es gradual, por ciclos.

Punto fundamental que debería modificarse paulatinamente hacia una flexibilización, si la intención es naturalizar el trabajo con estudiantes con discapacidad en las escuelas comunes del nivel secundario. “El cambio en la organización de la escuela, que permita unos planteamientos coherentes con la atención a la diversidad, no es un proceso fácil, pues nos obliga a enfrentarnos a las estructuras existentes” (Torres González José A 2012 pág. 56)

Sería importante que cuando un estudiante con discapacidad ingresa al nivel secundario se realice una articulación entre niveles para que tanto docentes como estudiantes tengan el primer acercamiento, el proyecto pedagógico inclusivo es una herramienta que también se utiliza en el nivel primario y que tendría que ser un instrumento a compartirse entre niveles para que el nivel secundario tenga un punto de partida en el cual generar trayectos escolares distintos si fuera necesario.

La obligatoriedad del nivel secundario implica que en los establecimientos se encuentran varios programas que colaboran en las trayectorias escolares de los estudiantes en general.

Estos programas también son necesarios utilizarse con los/as estudiantes con discapacidad, para efectivizar el ingreso, la permanencia y el egreso en tiempo y forma por parte de los/as estudiantes.

No tiene que existir diferencias todos/as son estudiantes del nivel secundario. Las normativas específicas para el estudiantado con discapacidad son necesarias para adecuar la reglamentación preexistente, pero no para encasillar a los estudiantes por sus discapacidades.

La Ley de Educación Nacional 26206/06, amplió la obligatoriedad de tres de los cuatro niveles que conforman el sistema educativo y para ello es necesario generar ofertas o trayectos formativos diversificados que permitan a los/as estudiantes con discapacidad seleccionar la educación secundaria que consideren más conveniente para cada uno de ellos/as.

La Ley de Educación Nacional 26206/06, les dio a los/as estudiantes con discapacidad y a su familia la posibilidad de elegir entre una educación especial o una educación común.

En la provincia de Corrientes existen veintiocho escuelas de educación especial, pero su oferta comprende sólo el nivel primario, pedagógicamente trabajan los contenidos establecidos en el diseño curricular del nivel primario.

Para los adolescentes y jóvenes algunas escuelas de educación especial ofrecen talleres de capacitación laboral.

Cuando un estudiante con discapacidad dentro de la franja etaria correspondiente al nivel secundario quiere permanecer en una escuela de educación especial puede hacerlo, pero no se trabajan los contenidos del nivel secundario y solo pueden permanecer hasta los quince años de edad.

Aquellos estudiantes que tienen quince años y aún permanecen en las escuelas de educación especial, se le puede ofrecer talleres de capacitación laboral, si la escuela cuenta con la oferta o también algunas escuelas han articulado con el plan Fines, proporcionando el espacio físico para el desarrollo de las clases y el plan Fines les proporcionan los docentes disciplinares que trabajan articuladamente con los docentes de educación especial, para que los/as estudiantes con discapacidad finalicen la educación obligatoria, este tipo

de prácticas se podrían normar para que existan escuelas de educación especial que desarrollen los contenidos del nivel secundario y dependan del mismo, para que los/as estudiantes con discapacidad cuenten con otras posibilidades de elección en cuanto a la educación secundaria.

Las normativas están generando posibilidades para la inclusión de los/as estudiantes con discapacidad, pero aún faltan las condiciones para la accesibilidad desde la infraestructura hasta lo académico. Esto último podría tener mayor efectividad, si existieran espacios y tiempos escolares para que docentes disciplinares y docentes de apoyo a la inclusión puedan reunirse y realizar un trabajo en el cual involucre a todos/as.

La incorporación de los apoyos pertinentes, permite al estudiantado con discapacidad acceder a los contenidos de las materias, esas adecuaciones, no necesariamente implican modificar las estrategias pedagógicas pensadas para el grupo clase, sino que simplemente modifican los recursos, como textos o consignas, para que todo el grupo clase participe.

A la hora de enseñar el equipo de docentes conformado por docentes disciplinares y el docente de apoyo a la inclusión de los establecimientos educativos seleccionados implementan todas sus estrategias, buscando la forma de proporcionarles a los estudiantes con discapacidad las herramientas necesarias para lograr la comprensión para el aprendizaje, pero aunque el trabajo colaborativo entre docentes se realiza pareciera que el estudiantado con discapacidad aún es un visitante del nivel secundario y no un estudiante de dicho nivel

No obstante, los recursos y estrategias pedagógicas utilizadas pueden tener sus orígenes en distintos enfoques didácticos, pero la inclusión educativa se relaciona más con el trabajo colaborativo y la participación de todos/as las estudiantes del nivel secundario.

Llevar adelante la aplicación de una política educativa, conlleva abarcar otros aspectos, en el caso de la inclusión del estudiantado con discapacidad en el nivel secundario. Los diseños curriculares del nivel superior que comprenden los profesorados, podría ser una de las herramientas a revisar y modificar para una mejor inclusión de los/as estudiantes con discapacidad.

Profundizar en estrategias de enseñanza, variedad en la construcción de planificaciones, y compromiso con la diversidad. Asimismo, ampliar la actualización académica de los/as docentes de educación especial para poder desarrollar el acompañamiento necesario a los/as docentes disciplinares, ya que, son quienes debieran llevar adelante la enseñanza de los contenidos para todos sus estudiantes.

Para cerrar creo que esta investigación me permitió abrir la puerta para poder continuar la temática, es evidente que todavía hay mucho por investigar y continuar mejorando, con el objetivo de incluir a todos/as.

Entiendo que no se puede esperar que todo cambie con las modificaciones de un profesorado, pero sí considero que el futuro profesorado de educación especial tiene que estar preparado para un nuevo ámbito laboral, el nivel secundario, con otra estructura y organización institucional y pedagógica distinta al nivel primario. Si bien este no fue el tema de la tesis, pienso que es un factor fundamental para una plena inclusión del estudiantado con discapacidad y que favorecería la implementación de la política pública dirigida a las personas con discapacidad en la educación obligatoria.

Bibliografía

Ader, J J (1990) Organizaciones. Capítulo VI. Paidós. Bs As.

Acosta, M C, Luna C S y Rausch, V N (2011) La Representación del Docente de la Escuela Común sobre el Rol del Docente de Apoyo a la Inclusión Escolar. Sistema de Bibliotecas. Universidad Católica de Córdoba. http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/670/1/TF_Acosta_Luna_Rausch.pdf [en línea]

Anijovich R (2014) “Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad” cap VI. Ed Paidós Bs As

Alcala M T (2000) El Conocimiento del Profesor y Enfoques Didácticos. Universidad Nacional Nordeste. Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y Agrimensura. Departamento de Humanidades. <https://escuchaloquetemuestro.files.wordpress.com/2018/11/3-el-conocimiento-del-profesor-y-los-enfoques-didc3a1cticos.pdf> [en línea]

Anijovich, R y Mora, S (2009) Estrategias de Enseñanza. Otra mirada al quehacer del aula. Capítulo I. Aique. Bs As

Argentina, Ministerio de Educación de la Nación (2006) Ley de Educación Nacional 26206/06. Congreso de la Nación, Buenos Aires, 14 de diciembre de 2006.

Argentina, Ministerio de Educación de la Nación (2011) Resolución, C.F.E 155/11 del Consejo Federal de Educación. Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, 13 de octubre de 2011.

Argentina, Ministerio de Educación de la Nación (2016) Resolución, C.F.E 311/16 del Consejo Federal de Educación. Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, 15 de diciembre de 2016.

Argentina, Ministerio de Educación Presidencia de la Nación (2017) Resolución, C.F.E 330/17 Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina del Consejo Federal de Educación. Ministerio de Educación Presidencia de la Nación, Buenos Aires, 06 de diciembre de 2017. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005896.pdf>

Argentina, Ministerio de Educación de Corrientes, (2015) Resolución Ministerial 4752/15 Documento de acompañamiento a establecimientos Educativos del Nivel Secundario. Ministerio de Educación de la provincia, Corrientes, 3 de diciembre de 2015.

Argentina, Ministerio de Educación de Corrientes, (2021) Resolución Ministerial 0767 Documento Pedagógico para la Inclusión Nivel Secundario. Ministerio de Educación de la provincia de Corrientes, 5 de marzo de 2021.

Argentina, Ministerio de Educación de Corrientes, (2021) Resolución Ministerial 6874 Documento Propuesta para la Educación Inclusiva en el Nivel Secundario. Guía de Orientación Didáctica para el Nivel Secundario. Ministerio de Educación de la provincia de Corrientes, 7 de diciembre de 2021.

Barrozo, N N (2018) Educación secundaria y discapacidad: entre la obligatoriedad, igualdad e inclusión. Revista RUEDES, 2018, ISSN: 1853-5658, p. 32-47
<http://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/ruedes/article/view/1658> [en línea]

Batthyány, K y Cabrera, M (coord) (sin fecha) Metodología de la investigación en Ciencias Sociales. Apuntes para un curso inicial
https://perio.unlp.edu.ar/catedras/mis/wp-content/uploads/sites/126/2020/04/p.2_batthianny_k_cabreram_cap_5_metodologia_de_la_investigacion.pdf [en línea]

Beech Jason Meo, A I (2016) Explorando el Uso de las Herramientas Teóricas de Stephen J. Ball en el Estudio de las Políticas Educativas en América Latina. Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, vol. 24, 2016, pp. 1-19 Arizona State University Arizona, Estados Unidos. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275043450048> [en línea]

Beltrán, M (1987) El Policy Analysis como Instrumento de Valoración de la Acción Pública. Revista de Estudios Políticos (Nueva Época) Núm. 56. Abril-junio 1987
<file:///C:/Users/CoreSystem/Downloads/DialnetElPolicyAnalysisComoInstrumentoDeValoracionDeLaAcc-26936.pdf> [en línea]

- Bertoldi de Fourcade M V; Stein P; Raffaelli A E y Fornagueira A I (2015) El Derecho al acceso a la Educación de las Personas con Discapacidad en el contexto de las Políticas de Inclusión. su efectividad. Revista de la Facultad, Vol. VI N° 1 Nueva Serie II (2015) 31-52.
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/refade/article/view/23689/23299>
- Calvo, G (2013) La Formación de Docentes para la Inclusión Educativa.
<http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v6n1/v6n1a02.pdf>
- Calvo de Mora J. (sin fecha) *“Concepto y aplicación de la educación inclusiva”*. Educación Social 32. Intercambio. Universidad de Granada
<file:///C:/Users/CoreSystem/Downloads/165525-Text%20de%20l'article-394638-1-10-20150122.pdf> [en línea]
- Cardini A y D'Alessandre V (2019) Transformar la Educación Secundaria.
https://www.cippecc.org/wp-content/uploads/2019/09/MEMO_Educacion_WEB.pdf
- Carletti, G M (2014) Hacia una escuela inclusiva: un aporte desde las estrategias de la gestión Revista RUEDES, Año 3- N° 5- 2014, ISSN: 1853-5658, p. 27-44 https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/5540/carlettiruedes5.pdf [en línea]
- Díaz Rodríguez, L M (2017) Educación inclusiva. conceptualización y aproximación al sistema educativo de Sinaloa (México) XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa. San Luis Potosí
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2209.pdf>
[en línea]
- Dubrovsky, S y Lanza, C. (2018) Prácticas Inclusivas en el Nivel Secundario la Experiencia desde la Perspectiva de una Estudiante con Discapacidad. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, año 15, nro. 14, vol. 1, enero a junio de 2019. Páginas 8-16. ISSN 1851-6297
[file:///C:/Users/CoreSystem/Downloads/403-Texto%20del%20art%C3%ADculo-826-3-10-20201230%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/CoreSystem/Downloads/403-Texto%20del%20art%C3%ADculo-826-3-10-20201230%20(1).pdf) [en línea]
- Edelstein, G y Coria, A (1995) Imágenes e Imaginación. Iniciación a la docencia. Buenos Aires: Kapeluz.

- España Organización de las Ministerio Naciones Unidas de Educación (1994) Declaración de Salamanca y marco de acción para las Necesidades Educativas Especiales para la Educación, la Ciencia y Ciencia y la Cultura <https://www.uniovi.es/ONEO/wpcontent/uploads/2017/09/Declaraci%C3%B3n-Salamanca.pdf> [en línea]
- Estados Unidos (2008) Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Nueva York <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf> [en línea]
- Filho, L. (1974) Organización y Administración Escolar Capítulo IV. Kapeluz Bs. As.
- Gairín, J. (2004). La organización escolar: Contexto y texto de actuación. Madrid: La Muralla. http://www.unter.org.ar/imagenes/GSTN_Gairin-Sallan_1_Unidad_2.pdf [en línea]
- Gómez, N V y Toledo, G A. (2016) La institución escolar en argentina: de la igualdad a la inclusión. Ponencia presentada en III Jornadas de Formación Docente Desafíos y tensiones de la formación. https://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/handle/20.500.11807/300/C2.G%c3%b3mez_Toledo.pdf?sequence=3&isAllowed=y [en línea]
- Gutiérrez Ruiz, G; Chaparro Caso López, A A, (2017) La organización escolar como variable asociada al logro educativo. Innovación Educativa, ISSN: 1665-2673 vol. 17, número 74 | mayo-agosto, 2017 | <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n74/1665-2673-ie-17-74-00041.pdf> [en línea]
- Francia Naciones Unidas (1948) Declaración Universal de Derechos Humanos. París https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf
- Hernández Sampieri, R; Fernández Collado, C; Baptista Lucio, M. (2014) Metodología de la Investigación. 6ta edición <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf> [en línea]

- Lanzetta, D; Malegaríe J (sin fecha) CUADERNO DE CÁTEDRA N° 4
Iniciándonos en el mundo de la investigación. Breve resumen sobre etapas
del proceso de investigación. UBA
<http://metodologiadelainvestigacion.sociales.uba.ar/wpcontent/uploads/sites/117/2017/08/Cuaderno-N4-Etapas-de-investigacion.pdf> [en línea]
- Leiva Olivencia, J J y Gómez Gerdel M A. (2015) La educación inclusiva como
constructo pedagógico en el alumnado universitario de educación primaria.
Universidad de Málaga.
<file:///C:/Users/Core.System/Downloads/DialnetLaEducacionInclusivaComoConstructoPedagogicoEnElAl-5155171.pdf> [en línea]
- Litwin, E (1997) Las Configuraciones Didácticas. Buenos Aires Paidós.
- Meléndez, C E y Yuni J A (2017) La puesta en acto de las políticas s
socioeducativas de inclusión en escuelas secundarias de la Provincia de
Catamarca, Argentina Praxis educativa, Vol. 21, N° 1; enero-abril 2017- ISSN
0328-9702 (impreso) y 2313-934 X (en línea), pp. 55-63
<https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/1438/1624> [en
línea]
- México (2018) La Convención sobre los Derechos de las Personas con
Discapacidad y su Protocolo Facultativo
<https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-05/Discapacidad-Protocolo-Facultativo%5B1%5D.pdf> [en línea]
- Muntaner, J J (2010) De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo.
En Arnaiz, P.; Hurtado, M^a.D. y Soto, F.J. (Coords.) 25 Años de Integración
Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y
comunitario. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
<https://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/docs/ijmuntaner.pdf> [en
línea]
- Otzen, T y Manterola, C. (2017) Técnicas de Muestreo sobre una Población a
Estudio Int. J. Morphol, 35(1):227-232.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf> [en línea]

- Palacios, Agustina (2008), El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Cinca, Madrid.
<https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>
- Pérez, M. E. y Chhabra, G. (2019): "Modelos teóricos de discapacidad: un seguimiento del desarrollo histórico del concepto de discapacidad en las últimas cinco décadas". Revista Española de Discapacidad, 7 (I): 7-27.
[file:///C:/Users/CoreSystem/Downloads/429-Texto%20del%20art%C3%ADculo-2122-2-10-20190607%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/CoreSystem/Downloads/429-Texto%20del%20art%C3%ADculo-2122-2-10-20190607%20(2).pdf)
- Rojas Olaya A R (2009) La Didáctica Crítica, critica la crítica educación bancaria.
Revista Integra Educativa Nº 4 / Vol. II No. 1.
<http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v2n1/n01a06.pdf>
- Romero, R; Reyes, M E; Inciarte R., Nerylena y González, O (2011) Elementos teóricos-conceptuales en la integración educativa de personas con discapacidad. Revista de Artes y Humanidades UNICA, vol. 12, núm. 1, enero-abril, 2011, pp. 11-35 Universidad Católica Cecilio Acosta Maracaibo, Venezuela <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170121974002.pdf> [en línea]
- Sainz López V (2017) Representaciones de la Justicia Social en Profesores y Estudiantes de Educación Secundaria. Universidad Autónoma de Madrid.
https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/680617/sainz_lopez_van_ea.pdf?sequence=1
- Skocpol, T. (1990). El Estado regresa al primer plano: estrategias de análisis en la investigación actual. En Torres-Riva, E. (Comp.), Política. San José de Costa Rica: Educa.
- Tedesco, J C (2010) Educar para la justicia social. Nuevos procesos de socialización, ciudadanía y educación en América Latina.
<https://www.corteidh.or.cr/tablas/r25568.pdf> [en línea]
- Torres González, J A (2012) Estructuras organizativas para una escuela inclusiva: promoviendo comunidades de aprendizaje. Educatio Siglo XXI,

Vol. 30 N ° 1 pp. 45-70 <file:///C:/Users/CoreSystem/Downloads/149131-Texto%20del%20art%C3%ADculo-557561-1-10-20120313.pdf> [en línea]

Velarde Lizama, V (2012) Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. REVISTA EMPRESA Y HUMANISMO / VOL XV / N° 1 / 2012 / 115-136. <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/29153/1/REYH%2015-12-Velarde%20Lizama.pdf>

Zeller, N Compilador (2007) Políticas públicas: marco conceptual metodológico para el estudio de las políticas públicas. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/inap/20171117033554/pdf_319.pdf [en línea]

ANEXO

Anexo N°1

Entrevista: autoridades de los establecimientos escolares seleccionados

Título de base:

Antigüedad como docente:

Antigüedad en el cargo:

- 1- ¿Cuál es su opinión acerca de la inclusión de estudiantes con discapacidad en el nivel secundario?
- 3- ¿Considera qué se cubrieron todos los aspectos para lograr una inclusión efectiva de los estudiantes con discapacidad en el nivel secundario?
- 4- ¿Por qué?
- 6- ¿Tuvo que realizar modificaciones en la organización del establecimiento escolar para incluir a los estudiantes con discapacidad? ¿En qué aspectos?
- 7- ¿Colabora el Ministerios en estas adecuaciones? ¿de qué forma?
- 9- ¿Cómo describiría el trabajo que realiza la docente de apoyo a la integración?
- 10- ¿Cómo es la interacción entre los docentes disciplinarios y el docente de apoyo a la integración?
- 11- ¿Por último, existen estudiantes con discapacidad que hayan certificado el nivel secundario? ¿cómo es el procedimiento qué debe realizar el establecimiento educativo?
- 12- Le gustaría agregar algo más.

Anexo N°2

Cuadro comparativo entrevista a la rectora y el rector de los establecimientos seleccionados

	Rector del establecimiento N°1	Rectora del establecimiento N°2
¿Cuál es su opinión sobre la inclusión de los estudiantes con discapacidad en el nivel secundario?	somos distintos, de la misma manera que uno se maneja distinto con los demás alumnos, por ahí lo podemos hacer de una forma más general, los chicos integrados necesitan que nosotros seamos conscientes acerca de la integración o de su discapacidad para poder trabajar y eso es una realidad, pero nos enriquece un montón y aprendemos, aprendemos a trabajar con realidades diferentes, nos enriquece profesionalmente y humanamente, y los alumnos también se relacionan con otras realidades, aprenden a respetar y acompañan a sus compañeros integrados, a mí me sorprende	me parece muy bueno y productivo, pero difícil de cambiar la cabeza de los docentes de mi antigüedad, pero en la escuela se adaptaron bastante bien, muy bueno para los chicos y para los compañeros, bueno la mayoría los quieren los acompañan, tenemos 3 chicos con síndrome de Down, dos están asistiendo uno lo hace en formato virtual, ellos lo toman con mucha más naturalidad
¿Cuántos años hace que ustedes reciben estudiantes con discapacidad en la escuela?	yo estoy como rector desde el 2017 y como docente desde 1997, y antes a mí no me tóco tener alumnos integrados y no se veía tanto, desde que yo recuerdo 2015-2016 había chicos integrados en la escuela, pero seguramente habrá desde antes, yo no me llegue a enterar por ese motivo que estaba en horas específicas	desde el 2015 más o menos, pero no la cantidad que tenemos ahora, era un caso aislado, el año pasado se recibió una chica que tiene hidrocefalia, pero a medida que se conoce la normativa se van incorporando.
En su rol de rector, tuvo algún docente que se presentó con inquietudes o problemas en su asignatura con los estudiantes con discapacidad.	problemas, así como problemas, graves creo que no, en el 2016 comenzó a trabajar una de las docentes integradoras eso aliviano el momento de trabajar con un estudiante integrado tenemos una orientación de cómo hacerlo, antes nos encontrábamos solos ya dependía mucho de nuestro tiempo de nuestras ganas y de la información que teníamos de los alumnos, ahora con las docentes integradoras ya tenemos más	bueno, este año creo que no tanto, bueno este como el año pasado fueron años especiales, pero en años anteriores cuando recién se comenzó con los estudiantes con discapacidad, hubo problemas en algunas asignaturas como ingles costaba mucho que las profesoras entiendan cuales eran las adecuaciones se les iba hacer a esos chicos como se los iba a evaluar, eso fue un poco complicado, pero

	información y hasta donde podemos llegar con el alumno, es otra cosa. Por eso no creo que allá problemas graves, si tenemos dificultades con algún contenido a la hora de bajarlo es completamente distinto, el contenido está limitado, se ve mucho en las materias exactas por el nivel de abstracción que necesita, se ve en un chico integrado con dificultades cognitiva en relación con un chico común es menor, entonces hay que planificar la actividad o el contenido de otra manera o saber que hasta acá se llega con ese chico no puedo ir más allá con este chico, con este contenido en este momento.	este año ya no. Cada chico es particular.
con respecto a las calificaciones, evaluaciones y trabajo con PPI, ¿cómo lo han tomado los docentes disciplinarios?	yo creo que dificultades siempre hay, nosotros estamos (...) en los profesorados nos enseñan a trabajar de forma homogénea, aunque sabemos que todos los chicos son distintos no importa si tienen o no una discapacidad son distintos, pero nos enseñan de esa manera, tal vez en los profesorados de educación especial sea un poco distinto les enseñen de otra forma a trabajar distinto, de hecho nosotros en el profesorado cuando planificábamos la clase lo hacíamos para todos, no pensando si el alumno tuviera alguna dificultad. en las materias donde las docentes integradoras estaban más relacionadas le ayudaban a formular evaluaciones a los profes, le decían tipo de preguntas o actividades que podían hacer los alumnos, es distinto, me sorprende de la escuela es la apertura de los docentes, no se quejan, son abiertos inclusivos, aún hoy me sorprende que no se quejen	
¿en qué materias considera que se debería trabajar más la inclusión?	como siempre las materias de exactas, por el tipo de contenido y actividades el	

	nivel de abstracción que necesita el estudiante, es naturales también implica procesos mentales en física química, se necesita una especial atención de las docentes integradoras y de los docentes por supuesto para poder encarar esas materias, el resto de las materias son más llevaderas trabajar con el acompañamiento, pero las otras necesitan mayor acompañamiento. Todos los profesores necesitamos ese ejercicio de trabajar con alumnos integrados por que nos cambia, nos saca de nuestro esquema de nuestra zona de confort, saber que preparamos algo para todos, pero esos alumnos nos sacan de lo cotidiano. Nos falta todavía ese ejercicio, pero calculo que nos vamos a ir superando cada vez más van ingresando al nivel secundario.	
¿cómo es el trabajo de la escuela con las familias?	en general, es un trabajo que realizan las integradoras, tiene que ser un caso particular para que llegue a mí, o si no realizan las reuniones con los padres las integradoras y la asesora pedagógica, atendiendo a la diversidad de cosas que se atienden la escuela. Nos pasó con una docente integradora de un centro privado no venía y no venía, y bueno tendría que estar solucionado porque el chico tiene un grado de agresividad evidente y la mamá también es complicada y no ayuda, los padres deben exigir el acompañamiento a las obras sociales o a la escuela para que se realice el trámite, en nuestro caso va ser pedagógico.	ese es el trabajo que hacen las chicas (DAI) entrevistan a los padres y juntan los papeles, a veces los docentes detectan la situación, y muchas veces los padres no aceptan, tuvimos el caso de un estudiante que los padres lo sacaron de la escuela porque no aceptaban, y no volvió ni se fue a otra escuela porque no pidió el pase.
¿Cuántos estudiantes con discapacidad se encuentran hoy en la escuela?	alrededor de 20 estudiantes, pero no me acuerdo si 20 están trabajando con las chicas o en total son 20 estudiantes otros tienen docentes integradoras del ámbito de lo privado	tenemos 10 estudiantes con discapacidad, la asesora pedagógica maneja todo eso tiene una carpeta con todo, tenemos dos chicos con síndrome de Down y otra que tiene asperger, los chicos que

		tienen síndrome de Down cada uno tiene su integrador, incluso una nena que comenzó primer año tiene su integradora y se queda en el curso con ella hasta que termine su horario de clase y los otros dos chicos asisten a un instituto del Chaco.
¿Cómo describiría el trabajo de las docentes de apoyo a la inclusión?	ellas tienen que cumplir 15 horas cátedras y lo hacen en los dos turnos, ellas tienen organizada su semana hay días que vienen a trabajar con los chicos se llevan a los alumnos y trabajan en la biblioteca, ellas trabajan con los chicos, a veces están en los cursos, los días miércoles trabajan con los profes para realizar las adecuaciones que necesitan.	los docentes disciplinares les pasan a las chicas (DAI) los contenidos y actividades y ellas le hacen las adecuaciones en el caso que los alumnos tengan certificado de discapacidad, y en algunos casos hay chicos que tienen integradoras de institutos privados, los integradores vienen una vez a la semana o cada quince días y conversan con los profesores, le ponen al tanto de la situación, dejan un informe de lo conversado y un informe de los avances de los alumnos con discapacidad que atienden.
¿las docentes de apoyo a la inclusión asisten a las reuniones de profesores?	ellas suelen asistir, pero por cuestiones particulares, tenemos una chica alumna que hizo cambio de género y también tiene una discapacidad cognitiva leve, pero tiene mucha seguridad ahora es Erik, y la familia también lo asumió perfectamente.	
¿qué considera que se debe seguir mejorando para realizar una genuina inclusión?	y la situación de las docentes integradoras, porque solo 15 horas cátedras para tantos chicos, que puedan pertenecer al colegio, sería distinto, sumado a todas las políticas educativas que se lleven adelante, la capacitación las mantiene actualizada y a nosotros nos sirve, hoy no me imagino el trabajo sin la figura de las docentes integradoras.	bueno, lo que más costo para que entiendan los profesores de la escuela, es la labor que tienen las chicas (DAI) porque le pasaban todos los casos de disciplina y de problemas de aprendizaje, y bueno no daban abasto, hasta que hable con el personal y con las chicas (DAI) para que cada uno se aboque a su función, eso costo separar las aguas, pero se trabaja bastante bien no hay dificultad.
¿y con los docentes disciplinares?	se tendría que generar capacitaciones para ampliar sus cabezas especialmente para los docentes con mayor antigüedad, acá no tuve problemas, lo veo en otras escuelas no los dejan entrar,	sería importante que puedan hacer capacitaciones porque hay docentes que aún no se adaptan, ahora los chicos están en el ciclo básico, pero van a continuar avanzando en la escolaridad, y hay

	y creo que por eso vienen acá, los padres me dicen vinimos acá porque nos recomendaron. Y bueno seguimos trabajando y yo aprendí desde una capacitación que se hizo desde la modalidad de educación especial y pude entender, pero creo que necesitamos más prácticas inclusivas, el estudiante integrado no se puede ir de la escuela.	docentes que todavía no quieren, te dicen yo no me prepare para esto. Sería interesante que se haga por escuela, que expliquen la situación de los chicos con discapacidad.
--	---	---

Anexo N° 3

Entrevista a docentes disciplinarios de los establecimientos educativos seleccionados

Título de base:

Año en el que egreso:

Antigüedad como docente:

Antigüedad como docente en el establecimiento seleccionado:

Fecha de nacimiento:

- 1- ¿Cuál es su opinión acerca de la inclusión de estudiantes con discapacidad en el nivel secundario?
- 2- ¿Cómo es el trabajo que realiza con los estudiantes con discapacidad?
- 3- ¿Qué tipo de estrategias pedagógicas utiliza habitualmente?
- 4- ¿Realiza adecuaciones al contenido a enseñar para los estudiantes con discapacidad?
- 5- ¿Cuántos estudiantes con discapacidad asisten a sus cursadas?
- 6- ¿Cómo aprenden los estudiantes con discapacidad?
- 7- ¿Cómo es la interacción entre usted y el docente de apoyo a la integración?
- 8- ¿Cómo evaluaría el trabajo realizado?
- 9- ¿Considera qué se cubrieron todos los aspectos para lograr una inclusión efectiva de los estudiantes con discapacidad en el nivel secundario?
- 10- ¿Qué aspectos considera que deben profundizarse?
- 11- ¿Cómo es la organización del establecimiento para que usted realice su trabajo con los estudiantes con discapacidad?

12-Le gustaría agregar algo más.

Anexo N°4

Cuadro comparativo entrevista de las docentes disciplinares de los establecimientos seleccionados

	Docentes del establecimiento N°1	Docentes del establecimiento N°2
¿siempre tuvieron docentes de apoyo a la inclusión en sus aulas?	en mi caso este año tengo alumnos así en tres cursos, pero como dice la profe no se les nota nada, si hay una nena que tiene problemas de conducta, se ríe sola, yo trato de integrarla, porque ella trabaja bien, la docente integradora me explico su caso y me mostro cuál era la chica, y recién pude entender porque o si no yo no me iba a dar cuenta, porque no se le nota nada, pero es una nena que juega como el resto de las nenas, si pongo especial atención en sus trabajos para conocerla y ver que es lo que le cuesta, la maestra integradora nos marca la clase de textos que usar los contenidos. como bajar el contenido a sus posibilidades o sea más concreto tenemos una nena en silla de ruedas, su situación es severa, pero ya está en quinto año, ella está en silla de ruedas, pero tampoco puede mover sus manos Nos piden que vayamos a la oralidad, y bueno a ella nuestras materias le re gusta le cuesta un poco más matemática que es donde tiene que escribir, hay otro caso de una nena con síndrome Down, que está en sexto año, y bueno siguen avanzando, tenemos un gabinete psicopedagógico que ayuda mucho con todos, pero las profes integradoras nos ayudan y nos explican un montón, esta escuela es pionera en aceptar a estudiantes con discapacidad, y ahora con el	

	cambio de género, se hizo una charla con toda la escuela para explicar y que él cuente como se siente, y bueno él tiene también una maestra integradora.	
¿qué estrategias utilizan con los estudiantes con discapacidad?	en mi caso trabajo con imágenes, textos cortos de fácil comprensión, lo trato de integrar como al resto, uso el contenido para todos y la actividad para todos, si adapto los contenidos lo hago para todos, tengo una alumna en primer año con muy buen acompañamiento de la docente integradora, en una prueba que hizo una residente, de múltiple choice, ella aprobó muy bien y otros chicos que tienen todas las capacidades y no aprobaron, pero lo que noto en los chicos con discapacidad es que faltan mucho,	por ahí le quito mucho texto a mí me llamo la atención que el chico podía leer e íbamos marcando en el texto, leíamos ahí el estudiante de 2do primera tiene un grado más severo
con respecto a la inclusión ¿qué opinan?	yo tenía miedo a enfrentar a esa clase de alumnos en un principio, yo pensaba si me toca un chico con discapacidad auditiva, cómo iba a trabajar porque uno necesita saber cómo manejarse, especializarse. Yo hice una diplomatura sobre inclusión y me ayudo bastante para entender, pero creo que nunca debe faltar la figura de la maestra integradora, es lindo trabajar con esos alumnos, aunque es fundamental la integradora para un trabajo eficiente para todos los chicos.	la verdad para mí, soy profesora de historia y formación ética, para mí es muy importante y enriquecedor para nosotros y para ellos porque socializan con otros. Yo tengo dos alumnos discapacitados, uno en segundo año que tiene síndrome de Down, él tiene integrador en la etapa virtual yo me comunicaba con el integrador él adaptaba las actividades, ahora el chico está en el aula solo el integrador no está en el aula con el chico, ósea el mismo integrador es para los dos, el otro chico no viene todavía a la escuela solo a los talleres, pero se ve el entusiasmo por escribir y hacer las cosas, los compañeros colaboran mucho
¿Cuántos estudiantes con discapacidad tiene en cada cursada?	uno o dos como mucho, hay una nenita que tiene hidrocefalia, pero re bien anda, no es que puede entregar todos los trabajos, pero en general	de un tiempo hacia acá cambiaron mucho las cosas, yo trabajo con la compañera en el área de sociales soy profesora de historia y estamos con horas de tutoría. Antes esta institución no recibía estudiantes con

	bien, si la familia se hace cargo y es importante.	discapacidades diferentes, tal vez con dificultades físicas, pero no intelectuales. Hace tres años se comenzó con esto los chicos integrados la inclusión, y en el 2019 se inscribieron 3 chicos dos con síndrome de Down, y comenzaron con la virtualidad, pero este año los tenemos acá y es todo un desafío para el trabajo, como lo van a tomar los compañeros, en el caso de una alumna ella tiene su integradora todo el tiempo y eso ayuda mucho porque le cuesta comunicarse, tiene que estar alguien pueda acompañar, como adultos tenemos estructuras y tenemos que modificarlas.
¿Cómo es el trabajo con los docentes de apoyo a la inclusión?	ellas vienen, ellas siempre se acercan, porque nosotros solo tenemos horas de clases y no podemos dejar los cursos, y preguntan profe que está dando, y les comento, con las evaluaciones también, les digo que voy a tomar cuatro consignas, pero a ellas tres consignas, las considero por su discapacidad, pero nunca me demostraron que no podían por el contrario, siempre les va bien, entonces yo les pregunto qué problema tienen porque yo no veo diferencia, entonces las integradoras me explican desde lo técnico, hay cosas que yo no entiendo. Ahora si cuando tenes un chico no vidente, pero re bien ellos tienen otros sentidos adquiridos, el sordo tiene más dificultades a ellos les cuesta integrarse más.	se acercan nos preguntan, a veces les hacemos informes porque las materias son diferentes y ellos son diferentes, con la integradora de la mañana tenemos más relación, ellas (DAI) se encargan de citar a los tutores y conversar con ellos, la escuela tiene muchas ganas de integrarlos, pero tiene que ver mucho con la relación con los padres.
¿ustedes les entregan sus planificaciones a las profes de apoyo a la inclusión?	no por tema, se acercan y preguntan o por celular le vamos pasando, y tenemos que incluirlos	yo le pasaba las actividades al docente integrador y él la iba adaptando después yo ya vi como él lo hace así que ahora las hago yo, hoy comenzó el otro chico los talleres entonces me comunique con el profe integrador para saber que letra reconoce el chico me dijo imprenta, no cursiva, yo

		hago las adecuaciones porque los chicos tienen que estar en el aula- van a una escuela en el chaco donde le adaptan las actividades- pero ahora lo estoy haciendo yo porque me dice que el profesor que esta re bien porque lo ideal es que él trabaje con los compañeros. Las profes especiales van trabajando con ellos en los talleres y ahí hacen las adecuaciones, vienen a la tarde y una alumna Toledo que se consiguió su certificado ella van tratando de adaptar después tienen alumnos que vienen continuamente a la mañana que son alumnos de la tarde y son los primeros que tienen capacidades especiales
¿creen que el nivel secundario está cubriendo los aspectos para que un chico con discapacidad este incluido?	sí, porque tenemos el apoyo de las integradoras, si ellas no estuvieran no podríamos. Porque nosotras no sabemos, ellas son muy activas, no es que se quedan esperando, nos acompañan mucho. Estudiaron para los estudiantes con problemas. Y deben continuar en la universidad.	
¿Qué creen que aún falta mejorar para una genuina inclusión?	que no se vayan las integradoras, si va seguir habiendo estudiantes especiales que haya un plantel de integradoras en las distintas escuelas, es una gran ayuda. Es un puente muy importante, que existan cargos para los docentes integradores. promover la formación para tener alumnos integrados, porque siempre va existir, así como nos capacitamos en lo digital por la pandemia que nos capaciten para tener alumnos integrados, y que esa capacitación sea accesible para todos los docentes, y estaría muy bueno que fuera por escuela y que se adecuen la infraestructura de las escuelas para que estén listos para recibir a todos, teníamos un chico en silla de	tal vez puede ser más tiempo que estén las maestra—ahora tenemos muchos casos—sabes más que nada para que lleguen al tutor porque nosotros tenemos solo este tiempo para hablar con los tutores lo primero es el tutor luego del tutor está convencido acepta que tiene algún tipo de dificultad es ver todo el recorrido de consultar a un especialista dar la charla con un neurólogo y todo ese recorrido para que tenga esa certificado discapacidad para que una docente para que lo acompañe—si no tiene un certificado no puede—podría el ministerio brindar un poco más de tiempo para que puedan hacer ese trabajo con los tutores también--- porque la verdad que hay muchos chicos yo que trabajo en la primaria también es

	rueda que participaba en eventos deportivos, creo que ahora está estudiando el profesorado de lengua porque no tenía ningún problema cognitivo solo motriz	impresionante los problemas de aprendizaje que presenta y que eso también viene asociado con otras discapacidades física— porque después aparece trastorno de aprendizaje leve—autismo o dislexia y el docente no puede darse cuenta porque no tenemos tiempo
--	--	---

Anexo N° 5

Entrevista a docentes de apoyo a la inclusión de los establecimientos educativos seleccionados

Título de base:

Año de egreso:

Antigüedad como docente de apoyo a la integración:

Fecha de nacimiento:

- 1- ¿Cuál es su opinión acerca de la inclusión de estudiantes con discapacidad en el nivel secundario?
- 2- ¿Cuántos estudiantes con discapacidad asisten al establecimiento?
- 3- ¿cómo se encuentran distribuidos en los distintos cursos?
- 4- ¿Cómo se desarrolla su trabajo como docente de apoyo a la integración en el establecimiento educativo?
- 5- ¿Cómo es la interacción entre usted y los docentes disciplinarios?
- 6- ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que utiliza habitualmente?
- 7- ¿Cómo evaluaría el trabajo realizado?
- 8- ¿Cómo aprenden los estudiantes con discapacidad?
- 9- ¿Considera qué se cubrieron todos los aspectos para lograr una inclusión efectiva de los estudiantes con discapacidad en el nivel secundario?
- 10- ¿Qué aspectos considera que deben profundizarse?
- 11- ¿Cómo es la organización del establecimiento para que usted realice su trabajo?
- 12- Le gustaría agregar algo más.

Anexo N°6

Cuadro comparativo de las docentes de apoyo a la inclusión de los establecimientos educativos seleccionados

	Docentes de apoyo a la inclusión del establecimiento denominado N°1	Docentes de apoyo a la inclusión del establecimiento denominado N°2
¿Cuáles son sus expectativas en cuanto a su trabajo como DAI?	trabajar con los alumnos nos hace muy bien, porque primero solo podíamos trabajar con los docentes, yo siempre trabajé con el alumno lo hacía quedar un ratito más para ver cómo iba, ver sus carpetas y colaborar en la comprensión de algunos temas y bueno muchas veces el docente avanza, avanza con los temas y no se detiene a mirar si el alumno está comprendiendo, este año cuando se volvió a la presencialidad, los chicos venían una semana y dos no, entonces en la semana que no les tocaba venir nosotras les hacíamos venir para que trabajen con nosotras, ellos necesitan de un acompañamiento. Ahora que comenzaron la normalidad de asistir todos los días a clases ya no es positivo para ellos que se los retire de la clase para trabajar con nosotras porque se pierden de la explicación de los docentes, así que ahora estamos trabajando solo con los docentes, los docentes les cuestan mucho, porque te dicen, porque si molesta todo el día cómo no va a poder hacer las cosas o leer y puede molestar todo el día porque no entiende y es su escape y bueno hay que volver a conversar. En cuanto al contenido hacemos evaluación adaptada, y muchas veces creen que cuando ellos nos dan para que adaptemos la evaluación nosotros ya le mostramos al alumno y es una copia y esa es la realidad y otros que nos dan y nos dicen saca o coloca lo que consideren.	depende de los profes, ellos te dicen yo no estudie para esto, ocúpate son tus alumnos, yo tampoco estudie para esto soy profe de psicología, pero un DAI debe estar preparado para todas las materias, matemática por ejemplo es algo que me cuesta mucho, tengo dos amigas que son profes de matemática para que me ayuden, youtube para que les sea más atractivo para el alumno, hablo con el docente para que me diga que no entiende el alumno, tenes que retomar mucho para trabajar con los chicos, hay otros profes que ya entendieron la dinámica y hacen las adecuaciones solos y se toman el tiempo para explicar un poco más si los chicos necesitan.
¿ustedes trabajan con los	hay de todos, a algunos profes	

docentes disciplinarios?	les cuesta y tratamos de negociar o que usen estrategias de unir con flechas, múltiple choice y siempre de la forma más cordial y respetuosa.	
¿Cómo ven la inclusión de estudiantes con discapacidad en el nivel secundario?	cuesta, pero se está logrando poco a poco los chicos incluyen perfectamente a sus compañeros, los chicos están integrados. A nivel cognitivo cuesta un poco por algunos docentes son tradicionales, pero a nivel social hay más respeto e inclusión, académicamente cuesta mucho cambiar el chip, y hay poca formación, y tratamos que no haya discordia, el chico tiene su tiempo. Entre alumnos no tienen problemas, lo estructurado está en la evaluación, calificación. Entre los chicos se cuidan y miran si sus compañeros con discapacidad terminaron de copiar, ellos tienen whatsapp y así se comunican.	
¿La escuela es inclusiva?	si, en general los profes aceptan, la escuela recibe chicos, a los profes les cuesta, pero no es que lo niegan.	
¿ustedes qué dificultades ven?	en cuanto a los contenidos es una dificultad para mí, yo tengo que ver videos, recordar lo que yo veía en la secundaria, porque a nosotros no nos preparan para el nivel o por lo menos cuando yo me recibí, después seguro fue otra cosa, pero en lo que respecta a matemática, física y química sé lo que me acuerdo de mi paso como estudiante del nivel secundario, así que miro videos y tuve que buscar un profe del área que me ayudé, así que también tenemos que estudiar o que los chicos tengan un taller con ese profe, fuera del horario de clases y eso cuesta porque hay que coordinar días y horarios. otra cosa que hacemos es observar la clase para ver cómo explica la docente y ver si el	Tengo una compañera que ahora no está, pero ella esta ala mañana solamente, yo algunos días a la mañana y otros a la tarde, tenemos un alumno que termina este año sexto año, a veces citamos a los chicos en contra turno para trabajar con ellos. El año que viene queremos organizarnos mejor para coincidir en un día por lo menos para comentar nuestro trabajo, aunque hicimos una bitácora digital para que si una falta tengamos todo al corriente y nos comunicamos para saber qué hace en el día.

	chico está entendiendo o en el horario libre del profe preguntarle si puede explicarnos para poder explicarle a nuestro alumno, se hace hincapié en eso que nosotras tenemos que estudiar, y explicar al profesor cuál es la situación	
¿con los profes disciplinares cuál es el trabajo que realizan y cómo se organizan?	hacemos el recorrido de curso por curso y lo hacemos en su horario porque a veces ni se acuerdan que tienen estudiantes con discapacidad, entonces le recordamos le preguntamos que están trabajando para que podamos hacer las adecuaciones. Vamos viendo si nuestros alumnos van a llegar a los contenidos. nosotros en pandemia conocimos a nuestros alumnos, porque el trabajo fue más personalizado, pero con los chicos que comenzaron en pandemia el primer año fue distinto porque solo teníamos el diagnóstico, pero no conocíamos al alumno.	
¿con cuántos estudiantes con discapacidad trabajan ustedes?	trabajamos con ocho alumnos cada una, pero en la escuela hay 22 estudiantes con discapacidad, el resto tiene integradora privada, pero siempre estamos dando sugerencias, son alumnos con los cuales siempre trabajamos, tenemos una lista que le entregamos a los docentes disciplinares, es una lista con el diagnóstico y con el nombre de la integradora para que los docentes sepan con quien comunicarse.	Son 5 estudiantes, son a los que se le hace el seguimiento, pero hay otros que tienen integradoras privadas, y los chicos que atendemos son del ciclo básico y del orientado.
¿Y con los PPI cómo se llevan los profes disciplinares? ¿los conocen? O solo ustedes	y venimos trabajando nosotras recopilamos la información que ellos nos pasan, pero a ellos no le pasamos, en realidad solo hicimos el de 2019, trabajo los criterios de evaluación con ellos para que queden en sus planificaciones, y con los contenidos a cada profe le pedimos los contenidos prioritarios y trabajamos con eso así con el profesor,	Se trabaja el PPI, pero solo lo manejamos nosotras, es como un informe que se entrega solo cuando el estudiante se encuentra en el último año del nivel secundario.

	después nunca le mostramos cómo es un PPI.	
¿qué creen ustedes que se puede mejorar en la escuela para seguir avanzando con la inclusión de estudiantes con discapacidad?	estaría bueno, que se brinde información como abordar en el aula estrategias en el aula, hay profes que están en lo tradicional.	más información para los docentes disciplinarios, que no venimos a juzgarlos que debemos trabajar en equipo, a los chicos en general veo que la situación es más natural para ellos, y para nosotros es todo un drama, pero porque nosotros recibimos las actividades en el momento que reciben los estudiantes entonces no podemos hacer las adecuaciones hacemos clases de apoyo, y bueno eso debería estar organizado de otra forma es toda una burocracia para ellos.
¿ustedes qué estrategias le recomiendan?	y que sienten a los chicos adelante, que se acerque a preguntarle, y tenemos una hojita con las características de cada chico, el contenido le dan todos ejemplo un texto de 5 hojas y somos nosotras las que hacemos la bajada (hacen textos de lectura fácil o resúmenes) hay profes que traen su texto a parte para los chicos, pero son los pocos. yo le recomiendo a los profes desde las características de los alumnos si el chico es introvertido buscar trabajos escritos y si es un chico que no se queda quieto porque le cuesta escribir que pruebe con la oralidad por ello es importante que los conozca, preguntarle que les gusta si hacen deportes.	
¿qué cambios propondrían para continuar con la inclusión de estudiantes con discapacidad en el nivel secundario?	más capacitación, más reuniones informativas hay cosas que quedan en el aire y no se entienden. Más reuniones entre colegas (DAI) para poder conocer las prácticas de los otros, tal vez tenemos los mismos problemas, pero llegamos a distintas formas de resolverlo y estaría bueno tener otra mirada, la formación también es importante, los seminarios están buenos.	

¿con respecto a la organización de la escuela? ¿Participan en las reuniones de profesores?	Si es necesario si, nosotros solicitamos para hablar de nuestros chicos. Si se trata de nuestros chicos si, o sino no participamos. No formamos parte de las reuniones de los profesores, porque ellos se juntan por áreas, muchas veces vinimos, pero quedamos observando porque ellos hablan de lo específico de su área.	yo veo que esta escuela está muy bien organizada en cuanto a la inclusión, creo que le dan muchas facilidades con los talleres, la escuela está muy abierta, por ahí falta un poco conocer más sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad y conocer como solicitar un docente de apoyo a la inclusión.
¿Cómo aprenden los chicos con discapacidad?		los chicos son dispersos, podría decir que hay uno el más constante, porque venir en contra turno a trabajar con nosotros más los talleres, cuando termina el trimestre ahí se desesperan y quieren hacer todo junto. Quieren sacarse de encima, vienen cuando necesitan, hay una alumna que no viene a la clase de apoyo, y se descubrió que es un chico que prácticamente está solo, y va a sedronar, los padres no ayudan mucho. Tenemos un chico que tiene epilepsia, se consiguió el CUD, pero el chico debe materias del año pasado y el anterior, tenemos que remar con muchas cosas.

Anexo N° 7

Proyecto pedagógico inclusivo

Datos del alumno:

Nombre completo:

Fecha de Nacimiento:

DNI:

Certificado de Discapacidad: No

Domicilio:

TRAYECTORIA ESCOLAR:

AÑO	NIVEL	SALA/GRADO/AÑO	INSTITUCIÓN	LOCALIDAD
2015	Secundario	Ingreso a 1er año		Corrientes, Capital
2016	Secundario	1º 2º		Corrientes, Capital
2017	Secundario	2º 2º		Corrientes, Capital
2018	Secundario	3º 2º		Corrientes, Capital
2019	Secundario	4º 1º		Corrientes, Capital

2020	Secundario	5° 1°		Corrientes, Capital
2021	Secundario	6to 1ra		Corrientes, Capital

Observaciones:

El estudiante se sometió a dos operaciones de columna vertebral lo que dificultó su regularidad educativa.

El Estudiante fue diagnosticado con Hipoacusia Bilateral Neurosensorial para lo cual usó audífonos durante un periodo corto, aproximadamente tres meses, y luego continuó sin el dispositivo electrónico hasta la actualidad.

Cuenta con el acompañamiento de un Docente de Apoyo a la Inclusión desde el año 2.020, designado desde la Dirección de Educación Especial

Durante el periodo 2020 el alumno no contaba con ningún medio de conectividad, lo que dificultó su accesibilidad a las tareas escolares y la comunicación con la docente de apoyo a la Inclusión. Por esta razón se realizaron cuadernillos mensuales de actividades, los cuales eran retirados por el tutor cada vez que se acercaba a la institución para retirar el módulo alimentario.

En el periodo 2021 el alumno ya pudo contar con un celular propio, lo que le permitió que tenga más acceso a las actividades, al material pedagógico, y mayor comunicación con los docentes.

DATOS DEL PADRE, TUTOR O ENCARGADO LEGAL:

Tutora:

DNI:

Domicilio:

Teléfono:

DATOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA:

- Nombre:
- Dirección:
- CUE:
- Teléfono:
- Localidad: Corrientes Capital

DATOS DEL DIRECTIVO Y LOS DOCENTES:

- Rector:
- Asesora Pedagógica:

NOMBRES Y APELLIDO:

ASIGNATURA: inglés

NOMBRES Y APELLIDO:

ASIGNATURA: Lengua y Literatura

NOMBRES Y APELLIDO:

ASIGNATURA: Gestión de Proyectos - Análisis y Diseño Web

NOMBRES Y APELLIDO:

ASIGNATURA: Matemáticas

NOMBRES Y APELLIDO:

ASIGNATURA: Educación Física

NOMBRES Y APELLIDO:

ASIGNATURA: Formación Ética y Ciudadana

DATOS DEL EQUIPO EXTERNO AL SISTEMA EDUCATIVO: No posee

DATOS DEL INTÉRPRETE DE LENGUA DE SEÑAS: No posee

DATOS DE LOS INTEGRANTES DEL EQUIPO INTERESCOLAR INTERDISCIPLINARIO:

- NOMBRE Y APELLIDO:

FUNCIÓN/ROL: Docente de Apoyo a la Inclusión

- NOMBRE Y APELLIDO:

FUNCIÓN/ROL: Docente de Apoyo a la Inclusión

JEFES DE DEPARTAMENTO:

BARRERA AL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN

Barreras de tipo académicas:

La comprensión lectora y el acceso a la información se dificultan por el empleo de tipografías poco legibles, el uso de vocabulario técnico o metáforas.

Los textos extensos son un impedimento para mantener su atención sostenida.

La ubicación del estudiante en el aula obstaculiza la copia de textos escritos en el pizarrón y una escucha óptima de las explicaciones de los docentes.

La falta de recursos tecnológicos, una conectividad regular para realizar los trabajos y presentarlos en tiempo y forma.

PROPUESTA CURRICULAR:

CONTENIDOS PRIORITARIOS:

ÁREA/ASIGNATURA	CONTENIDOS
INGLÉS	Simple Present: Revision. Past of verb "to be". Past of regulars verbs. Adjectives: comparative and superlative. Prepositions of time. Present continuous: Revision. Past Continuous.
LENGUA Y LITERATURA	Concepto de Texto. Clasificación. Características. Textos literarios: Poemas, letras de canciones, cuentos, novelas. La literatura y el periodismo. Figuras literarias. Metáfora, personificación y comparación. Textos no literarios: el informe, el discurso. El prólogo, el ensayo y el artículo de opinión. Textos no literarios. La ley, el informe y el discurso. Lengua. Concepto y funciones: representación, comunicación y pensamiento. Morfología y semántica. Tecnicismos y neologismos. Discurso argumentativo Estructura y estrategias.
GESTIÓN DE PROYECTOS	Introducción a la gestión de proyectos informáticos. Características. Etapas de un Proyecto. Duración, costo y alcance de un

	proyecto. Planificación: conceptos básicos, propósito, objetivos, metas, estrategias, elementos y procedimientos. Secuenciación de actividades y estimación de tiempo. Riesgo y plan de contingencia.
ANÁLISIS Y DISEÑO WEB	Redes informáticas. Evolución de la Web acorde a las posibilidades tecnológicas. Comparación de formatos disponibles: Lenguaje HTML, XHTML, hipertexto, hipermedia, hipervínculo, chat. Trabajo en la Web 2.0: weblog - microblogging - podcast - videocast - wiki. Entornos colaborativos: Características. Tipos de diseño de acuerdo a las necesidades. Maquetación del sitio: Creación de estructuras para definir la página, etiquetas y atributos. Trabajo con imágenes, enlaces y acceso a las opciones de navegación. Interacción con usuarios. Manipulación de imágenes.
MATEMÁTICAS	Resolución de problemas, Operaciones combinadas. Números reales, propiedades. Módulo de representación en la recta numérica. Números complejos: representación gráfica y algebraica, adición y sustracción. Las funciones y el álgebra. Funciones: definición, variables, dominio, condominio, máximos y mínimos; funciones de seno, coseno, tangente. Valor absoluto parte entera definidas por partes racionales de la forma: $f(x)=g(x).h(x)$; con $h(x)$ distinto de cero; Límite de las funciones, lineal, cuadrática; exponencial, logarítmica, trigonométrica.
EDUCACIÓN FÍSICA	Exploración de habilidades motrices combinadas y específicas que favorezcan la resolución de problemas en diferentes contextos.

	Selección y utilización de cambios de velocidad e intensidad de la fuerza, en habilidades motrices específicas. Exploración y conocimiento de prácticas de deporte escolar como atletismo, handball, básquet, vóley. Las TIC como herramienta de uso responsable para el estudio, análisis de la motricidad humana en los deportes, la gimnasia, el juego, entre otras prácticas.
FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA	Sistema de Gobierno argentino. Constitución Nacional. Ciudadanía: concepto, Participación ciudadana. Identidad. La identidad adolescente. Sociedad y adolescencia. Adolescencia y sexualidad. Derechos: derecho a la identidad.

CONTENIDOS PRIORITARIOS DE AÑOS ANTERIORES:

CICLO LECTIVO	ÁREA/ASIGNATURA	CONTENIDOS
2020	INGLÉS	Pronombres personales. Simple Present: Revisión. Past of verb "to be". Past of regulars verbs.
2020	MATEMÁTICAS	Números racionales: Expresión decimal periódica (pura y mixta). Operaciones combinadas. Aproximaciones: por redondeo y truncamiento. Función lineal: Comportamiento. Parámetros. Gráficas. Sucesión de números reales. Fórmulas. Sucesión aritmética y geométrica. Concepto.
2020	BIOLOGÍA	El estudio del organismo humano. Célula. Características. Tipos de célula. Niveles de

		organización biológicos: de célula a organismo. El cuerpo humano, cavidades, ejes, planos de simetría. Sistema de órganos. Crecimiento y desarrollo. Anatomía y fisiología del sistema reproductor humano. Promoción de la salud sexual y reproductiva. Planificación familiar. Métodos anticonceptivos. Infecciones de transmisión sexual. Metabolismo. Fotosíntesis, respiración celular y fermentación. El flujo de la información genética. Transmisión de la información genética.
2020	QUÍMICA	Modelo atómico de Bohr. Tabla periódica de los elementos. Fórmulas moleculares. Ecuaciones químicas. Principales compuestos de la química inorgánica: óxidos, hidruros, hidróxidos y oxoácidos. Estructura de la materia: Modelo atómico de Rutherford-Bohr. Niveles de energía. Modelo atómico de la Mecánica Cuántica. Ecuaciones Químicas. Mecanismos de reacción: Ley de Conservación de la materia y de la energía. Ecuaciones químicas. Coeficientes estequiométricos. Teoría de las Colisiones. Principales funciones de la química inorgánica: óxidos, hidruros, hidróxidos, oxoácidos, sales binarias y ternarias. Ecuaciones de obtención. Reglas de balanceo. Principales Funciones de la Química Orgánica. Ácidos carboxílicos, aldehídos, cetonas, alcoholes, ésteres, aminas. Estructuras moleculares. Utilización en las industrias farmacéuticas y de fabricación de diversos materiales. Biomoléculas: hidratos de carbono, lípidos, proteínas y ácidos nucleicos. Estructura molecular y funciones biológicas.
2020	SISTEMA Y REDES	Sistemas Informáticos. Elementos de un sistema informático: físico, lógico, humano. Componente

	INFORMÁTICAS	físico: Sistema central, sistema de entrada/salida, sistema de comunicaciones. Usuarios. Introducción de las bases de datos: Base de Datos. Tipos de datos, campos, registros y tablas. Características. Evaluación de los productos existentes en el mercado. Diseño e implementación de bases de datos. Construcción y normalización de tablas. Claves primarias y secundarias. Relaciones entre tablas. Formularios. Redes informáticas: Definición. Origen. Clasificación y tipos de redes. Tecnologías y arquitecturas. Topologías. Medios guiados o cableados y no guiados o inalámbricos. Prestaciones. Redes inalámbricas: wi-fi, bluetooth. Telefonía celular. Organización de las redes: Intranet – Extranet – Internet. Hardware de red: dispositivos que intervienen en el sistema de transferencia (modem DSL, router, bridge, hub, switch, servidor). Software de red: Protocolos de red, modelo TCP/IP vs modelo OSI, subcapas, dirección IP (IPV4 – IPV6). Concepto de ancho de banda.
2020	LENGUA Y LITERATURA	Lengua lectura y escritura de textos literarios. Lectura y escritura de textos variados de la Lectura Universal y de diferentes épocas y culturas. El mito es una puerta de entrada a los orígenes y a la condición humana. Selección de mitos griegos. El héroe en el mundo clásico. La literatura del

CONTENIDOS EXTRACURRICULARES:

Durante este periodo se trabajó:

- Socialización y pautas de comportamiento.

ACUERDO DE PARTICIPACIÓN:

La institución educativa cuenta con dos Docentes de Apoyo a la Inclusión (D.A.I.), las cuales asisten cuatro días a la semana, en ambos turnos.

Se realizaron reuniones entre la tutora y las docentes de apoyo a la inclusión. También hubo comunicación constante vía WhatsApp para dialogar sobre su desenvolvimiento en la Institución, las adaptaciones del material y otros temas importantes concernientes a su desarrollo pedagógico.

Se observó que la tutora se ocupó de proveer, desde sus posibilidades, los materiales didácticos y tecnológicos, y el apoyo extra escolar necesarios para su desenvolvimiento escolar.

APOYOS Y AJUSTES RAZONABLES:

Durante el periodo lectivo se realizaron los siguientes ajustes razonables:

CICLO LECTIVO	CONTENIDO	ADECUACIONES
2021	Las propiedades del texto: coherencia y cohesión. La lengua y literatura: funciones. Los géneros literarios. Características. La redacción instrumental: solicitudes en primera y tercera persona. Diferencia entre cuento y novela. Análisis del lenguaje poético.	Se fragmentan las consignas. Los apartados deben ser cortos y concisos. Relectura de consignas para mejor comprensión de la misma. Los textos son impresos y con una fuente en mayor tamaño, para favorecer la lectura. Se anticipan textos, antes de trabajar en el aula. Uso de tutoriales o videos explicativos.
2021	Prácticas corporales y motrices. La gimnasia como deporte de habilidades cerradas. La gimnasia para la salud, modelos de higiene y postura. El juego como medio del desarrollo del pensamiento táctico, la resolución de problemas y como la escuela de toma de decisiones. El juego y la socialización.	Actividades de menor impacto físico por ejemplo caminar en lugar de correr. Actividades teóricas para suplir las físicas. Disminución de la complejidad y el impacto de los deportes que se practican.
2021	Verbo “to be” presente simple en sus formas afirmativa, negativa e interrogativa. Adjetivos. Adjetivos comparativos y descriptivos. Rutina diaria. Actividades de tiempo libre	Uso de videos guías para los temas o para ejercitar la pronunciación. Los textos son impresos y con una fuente en mayor tamaño, para favorecer la lectura.

		Uso de imágenes que faciliten la comprensión y favorezcan la atención. Actividades de preguntas- repuestas modificadas por actividades para completar oraciones, verdadero o falso, unir con flecha. Uso de colores para la identificación de los diferentes tipos de palabras (sust, adj, verb).
2021	Porcentajes simples. Sin resolución de problemas. Utilización de la calculadora. Ecuaciones. Realización de gráficos. Cálculos de promedios.	Se reduce la complejidad de los ejercicios. Se desglosan las consignas. uso de colores para identificar los diferentes procesos. Consignas cortas y concisas. Se anticipan ejercicios, antes de trabajar en el aula. Se permite el uso de calculadora para la resolución de ejercicios complejos.
2021	Sistema de Gobierno argentino. Constitución Nacional. Ciudadanía: concepto, Participación ciudadana. Identidad. La identidad adolescente. Sociedad y adolescencia. Adolescencia y sexualidad. Derechos: derecho a la identidad.	Se fragmentan las consignas. Los apartados deben ser cortos y concisos. Relectura de consignas para mejor comprensión de la misma. Los textos son impresos y con una fuente en mayor tamaño, para favorecer la lectura. Se anticipan textos, antes de trabajar en el aula. Uso de tutoriales o videos explicativos.
2021	Introducción a la gestión de proyectos informáticos. Características. Etapas de un Proyecto. Duración, costo y alcance de un proyecto. Planificación: conceptos básicos, propósito, objetivos, metas, estrategias, elementos y procedimientos. Secuenciación de actividades y estimación de tiempo. Riesgo y plan de contingencia.	Se reduce la complejidad de los textos. Se estructuran de manera concreta las etapas de un proyecto. Se desglosan las consignas. Las consignas son cortas y concisas. Se anticipan textos, antes de trabajar en el aula. Los textos son impresos con una fuente de mayor tamaño.

2021	Maquetación del sitio: Creación de estructuras para definir la página, etiquetas y atributos. Trabajo con imágenes, enlaces y acceso a las opciones de navegación. Interacción con usuarios. Manipulación de imágenes.	Consignas cortas y concisas. Se anticipan actividades, antes de trabajar en el aula. Uso de tutoriales o videos explicativos de las diferentes aplicaciones a utilizar en clases.
------	--	---

CONFIGURACIONES DE APOYO

- Descomplejizar los temas con vocabulario sencillo, dando ejemplos para una mejor comprensión de las actividades o textos.
- Priorizar actividades que sean funcionales para el estudiante.
- Respetar los tiempos del estudiante para la realización de las actividades.
- Brindar seguridad desde el aliento y los refuerzos positivos.
- Evitar el copiado extenso de textos y el dictado permitiéndole sacar fotos al pizarrón o a los textos.
- Estimular el trabajo con sus pares favoreciendo y dando lugar a aprendizajes significativos y colaborativos.
- Desglosar una actividad muy compleja.
- Usar colores para identificar el orden de prioridad o las clasificaciones.

ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO:

- El trabajo se realiza de manera diaria, es decir cuatro días por semana.
- Se utilizan preguntas guías o material gráfico de apoyo.
- Se brinda mayor tiempo para realizar las actividades y para la copia de las mismas.
- Se encuentra en proceso de adquisición de la autonomía para la realización de trabajos.
- La modalidad de trabajo es participativa y colaborativa.

ESTILOS DE APRENDIZAJE:

El alumno posee un estilo de aprendizaje con un ritmo más pausado y posee mayor facilidad con material viso-espacial.

En lo referente a la memoria posee buena retención y evocación de los contenidos, pero en algunas ocasiones tuvo dificultades para recordar temas dados con anterioridad.

Presenta mayor habilidad con las percepciones táctil y auditiva por lo que se le facilita el trabajo oral de las actividades.

Para la comprensión necesita de un soporte concreto, preguntas guías y material concreto para resolver algunas actividades.

Con respecto a la atención se focaliza más fácilmente en los contenidos que tiene mayor interés.

Presenta una motivación positiva necesaria para dirigir la conducta a la realización y finalización de las actividades o de una meta específica.

PROCESO DE EVALUACIÓN:

La evaluación que se le realiza al alumno es en proceso durante su trayectoria escolar teniendo en cuenta su idiosincrasia y las particularidades familiares, sociales, el contexto actual de pandemia, como así también sus tiempos de aprendizaje.

El estudiante es evaluado por el docente a cargo de la materia teniendo en cuenta los contenidos prioritarios de cada asignatura, su desenvolvimiento pedagógico, su predisposición actitudinal, su responsabilidad y compromiso con el proceso.

Juan es evaluado teniendo en cuenta los trabajos prácticos diarios realizados durante el periodo escolar, como así también la presentación de su carpeta completa en tiempo y forma.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

COMPETENCIAS ADQUIRIDAS:

ÁREA/ASIGNATURA	CAPACIDADES ADQUIRIDAS
Lengua y Literatura	• Comprende y produce discursos orales y escritos pertinentes a la situación • Comunica pensamientos e ideas críticas referentes a temas de interés. • Reflexiona sobre las normas y formas del lenguaje escrito. • Reflexiona sobre el sistema de la lengua, mediante el análisis semántico y morfológico.
Matemáticas	• Trabaja con otros en una tarea asignada. • Resuelve situaciones problemáticas que implican operaciones matemáticas simples y complejas. • Incrementa su compromiso y responsabilidad.
Educación Física	• Posee motricidad fina y gruesa adecuada para resolver diferentes situaciones lúdicas, deportivas, entre otras prácticas de la vida cotidiana.

	• Desarrolla capacidades coordinativas y condicionales, a través del conocimiento de los componentes corporales y de la realización secuencial de ejercicios. • Comprende el sentido de las reglas como reguladores del juego. • Valora hábitos saludables de la realización de prácticas corporales y motrices para una mejor calidad de vida.
Inglés	• Usa la lengua inglesa en diferentes contextos • Interacción con otros a través de la Lengua extranjera. • Comunicar pensamientos e ideas en otro idioma.
Análisis y Diseño Web	• Trabaja en forma colaborativa. • Es comprometido y responsable. • Busca información en la red de forma efectiva. • Maneja las nuevas tecnologías de manera eficaz.
Gestión de Proyectos	• Desarrolló habilidades en el manejo de aplicaciones varias. • Es capaz de comprender diferentes situaciones para sistematizarlas. • Puede desglosar una problemática.
Formación Ética y Ciudadana	• Comprende en gran medida la realidad social. • Posee pensamiento crítico. • Logra expresar de manera oral y escrita su pensamiento. • Creó vínculos y lazos sociales con sus pares y personal de la institución.

FIRMA DEL DOCENTE DE APOYO A LA INCLUSIÓN

FIRMA DEL DIRECTOR/RECTOR

FIRMA DEL DOCENTE: