

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA.

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO DOCENTE.

LICENCIATURA EN GESTIÓN EDUCATIVA.



PROYECTO DE TESIS

TEMA

“La orientación del equipo directivo en las configuraciones de apoyo”

TÍTULO

“Gestión Educativa y Configuraciones de Apoyo”

Autor: Guaymas Góngora, Fernanda.

Director de tesis: Lic. Sayago, Andrea.

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD

Gran Canciller

S.E.R. Mons. Mario Antonio Cagnello Arzobispo de Salta

Rector

Ing. Rodolfo Gallo Cornejo

Vicerrectora Académica

Mg. Constanza Diedrich

Vicerrector Administrativo

Dr. Dario Eugenio Arias

Vicerrector de Formación

Pbro. Dr. Cristian Arnaldo Gallardo

Vicerrector de Investigación y Desarrollo

Dr. Federico Colombo Speroni

Director General Sistema de Educación a Distancia

Ing. Lic. Daniel Torres Jiménez

AUTORIDADES DE ESCUELA DE EDUCACIÓN

Directora de la Escuela de Educación y Perfeccionamiento Docente

Mg.Prof. Mariela Elsa Capaldo

ÍNDICE

ÍNDICES DE GRAFICO.....4

DEDICATORIA 5

AGRADEZCO..... 5

INTRODUCCIÓN 7

CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN 9

CAPÍTULO II: CONCEPCIONES DEL CURRÍCULUM..... 12

CAPÍTULO III: PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES EN RELACIÓN A LAS
ORIENTACIONES DEL EQUIPO DE GESTIÓN EN LAS
CONFIGURACIONES DE APOYO 18

 ASESORAMIENTO DE LA GESTIÓN ESCOLAR PARA ABORDAR EN
 LAS AULAS LAS CONFIGURACIONES DE APOYO..... 21

 PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES EN RELACIÓN AL TRABAJO CON
 LAS CONFIGURACIONES DE APOYO 38

CONCLUSIÓN 55

Bibliografía..... 59

ANEXOS..... 61

ÍNDICE DE GRÁFICO

Figura 1. Acto de fundación de la escuela año 1943.....pág.9

Figura 2. Vista actual de entrada principal de la escuela.....pág.11

Gráfico1. Orientaciones del equipo directivo.....pág.25

Gráfico 2. Participantes en las configuraciones de apoyo.....pág.29

Gráfico 3. Revisión de las propuestas para alumnos incluidos.....pág.33

Gráfico 4. Participación de los docentes en las mejoras institucionales.....pág.34

Gráfico 5. Aporte docentes para la mejora educativa.....pág.34

Gráfico 6. Diseño Universal para el Aprendizaje.....pág.48

DEDICATORIA

Dedico la tesis a Dios ya que gracias a él he logrado concluir mi carrera.

A mi hija Luisana Candelaria que fue su ausencia que me motivó a iniciar la licenciatura y se convirtió en mi inspiración y fortaleza que me acompañó desde el cielo. Y sé que desde el lugar donde se encuentre sabe que es mi motivación para seguir adelante y que pronto volveremos a reencontrarnos.

AGRADEZCO

A mi madre por sus palabras de aliento y motivación en el cursado de la carrera y la elaboración de la tesis.

A mi pareja por sus palabras, confianza, por su cariño y acompañamiento para realizarme profesionalmente.

A mí directora de tesis licenciada Andrea Sayago por el acompañamiento, orientación y guiarme en el proceso de la presentación de la tesis.

A la Universidad Católica de Salta por permitirme ser parte del grupo de investigación, lo cual me ayudó en el proceso de elaboración de la tesis.

A los directivos y docentes de la escuela N°4055 José Manuel Estrada de San Lorenzo por su colaboración y participación para que pueda llevar a cabo la investigación.

A mis hermanos y amigas/os que confiaron en mí y que me acompañaron brindándome palabras de aliento y de optimismo.

Resumen

Con el fin de conocer las orientaciones del equipo de gestión educativa a los docentes de la escuela N°4055 “José Manuel Estrada” de la localidad de San Lorenzo, se realiza la presente investigación para ello se trabajó desde la lógica de investigación cualitativa, utilizando como instrumento de recolección de datos encuestas y entrevistas en el periodo transcurrido en el año 2019 y principio del año 2020.

Al realizar el análisis de los datos obtenidos a través de la utilización de diferentes instrumentos se obtuvo como resultado que el 50% de los docentes manifiestan que en ocasiones hay sugerencias del equipo directivo de materiales, recursos o libros para poder realizar las configuraciones de apoyo. Pero se reflexiona que los mismos expresan y destacan que las orientaciones pedagógicas siempre las reciben del docente de apoyo a la inclusión y que realizan un trabajo en Pareja Pedagógica.

ABSTRACT

In order to know the orientations of the educational management team to the teachers of the school N ° 4055 "José Manuel Estrada" in the town of San Lorenzo, the present research is carried out, for it, we worked from the logic of qualitative research, using as a data collection instrument for surveys and interviews in the period elapsed in 2019 and the beginning of 2020.

When carrying out the analysis of the data obtained through the use of different instruments, it was obtained as a result that 50% of the teachers state that sometimes there are suggestions from the management team of materials, resources or books to be able to elaborate the proposals that contemplate the support configurations. But it is reflected that they express and emphasize that the pedagogical orientations are always received from the inclusion support teacher and that they carry out a pedagogical pair work.

INTRODUCCIÓN

“La educación tiene que ayudarnos a conocernos y comprendernos a nosotros mismos y a los otros”. (Zubiría, 2019)

La investigación “La orientación del equipo directivo en las configuraciones de apoyo”, se desarrolló durante el transcurso del año 2019 y principio del 2020 con el propósito de comprender cómo la gestión educativa realiza las orientaciones a los docentes para la realización de configuraciones de apoyo entendida como *“Las redes, relaciones, posiciones, interacción entre personas, grupos e instituciones que se conforman para identificar las barreras al aprendizaje y desarrollan estrategias educativas para la participación escolar y comunitaria”* (Consejo Federal de Educación, 2016)

El interés de esta investigación viene dado por el incremento de alumnos con discapacidad en las aulas de la escuela N°4055 “José Manuel Estrada”, a partir de la resolución 311/16 *“Las escuelas inclusivas valoran la participación, reciben a los niños y niñas de la comunidad y asumen el compromiso de enseñarles a todos y a todas”*, al ser una resolución que exhorta a las instituciones a recibir a los alumnos.

A partir del año 2016 se visualizó un incremento de las demandas de inscripciones en la institución, lo cual significó por parte del equipo de gestión educativa afrontar nuevos retos y entre ellos capacitarse y capacitar al equipo docente sobre configuraciones de apoyo para dar respuesta a la diversidad educativa.

Sobre lo expuesto se propuso las preguntas de indagación ¿qué acciones de asesoramiento docente se implementan para abordar en las aulas las configuraciones de apoyo? ¿Cómo concibe la gestión curricular el equipo directivo? ¿Cuáles son las percepciones del equipo docente en relación a las tareas desplegadas institucionalmente para la gestión del currículum?

El objetivo general del trabajo de investigación se relacionan con:

Comprender las acciones implementadas por el equipo directivo en relación a la gestión curricular en el marco del trabajo con las configuraciones de apoyo.

Los objetivos específicos se vincula con:

- Indagar la concepción en torno al currículo en el equipo de gestión de la institución educativa.
- Indagar las percepciones de los docentes en relación a las acciones implementadas en torno a las configuraciones de apoyo.

Para lograr los objetivos del presente trabajo de investigación se focalizó el estudio de caso en la escuela primaria N°4055 José Manuel Estrada del turno mañana, ubicada en el municipio de San Lorenzo, el establecimiento es de carácter público y depende del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la provincia de Salta.

Para el desarrollo del estudio de caso se trabajó desde la lógica de investigación cualitativa, que permite describir, analizar y comprender las características y cualidades del fenómeno social a estudiar la gestión curricular en las configuraciones de apoyo, empleando diferentes técnicas de recolección de datos obtenidos por fuentes primarias a lo largo del año 2019 y principios del 2020. En el proceso de la investigación se trabajó con una muestra no probabilística intencional, sobre la muestra de diez docentes y dos directivos; como técnica de recolección de datos y fuentes primordial de análisis se utilizó entrevistas semi estructuradas y encuestas.

Los criterios para la selección de unidad de análisis fueron docentes pertenecientes a la institución con más de tres años de antigüedad, docentes del turno mañana que tuvieron o tuviesen alumnos incluidos en sus aulas.

Su organización escolar se conforma por la directora que realiza alternancia durante la semana y en los días donde no concurre la autoridad queda a cargo de las vicedirectora del turno. La misma tiene a su dirección 23 docentes de grados, cuatro celadoras, cuatro administrativas, dos profesoras de música, tres maestros de educación física y dos profesores de folklore.

CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN



Figura 1 - Acto de fundación de la escuela, año 1943

El caso de estudio es la escuela N°4055 José Manuel Estrada, ubicada en el centro del municipio de San Lorenzo, al frente de la plaza principal, del hospital y la municipalidad de dicho lugar. La escuela se encuentra en la zona norte de la provincia de Salta, a 12 kilómetros del centro de la ciudad.

En el año 1942 en Villa San Lorenzo funcionaba la escuela primaria en un edificio completamente deteriorado. Ese mismo año Virgilio García al ver el estado del edificio, decide y propone a las autoridades del gobierno, la edificación de una nueva escuela de características coloniales, haciéndose cargo de los gastos que demandaría la construcción.

La escuela fue fundada el día 13 de marzo de 1943 en presencia del gobernador de la provincia doctor Ernesto Aráoz, el ministro de gobierno de justicia e institución pública Alberto Rovalletti, el ministro de hacienda Eduardo Arias, el presidente del consejo federal de educación de la provincia doctor Roberto García Pinto.

En dicho acto el señor Virgilio García hace la entrega al gobierno de la provincia de la escuela donada por el mismo, queda inaugurada y bautizada con el nombre de Virgilio García N°106. La institución fue bautizada por el vicario general de la Arquidiócesis monseñor Carlos Cortez.

En el año 1948 se cambia el nombre de la escuela y pasa a llamarse José Manuel Estrada, lo mismo sucede con el número cuando se realiza una reorganización de la numeración de las escuelas y se le asigna el número 4055.

La institución es de carácter pública que depende del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la provincia de Salta, cuenta con nivel inicial y primario. Tiene una matrícula escolar de 541 niños de nivel primario y 78 de nivel inicial, la cual se forma por el alumnado de turno mañana y tarde. Actualmente la escuela tiene diecisiete alumnos incluidos.

Los alumnos provienen primordialmente de barrios aledaños a la escuela, desde las voces de las personas entrevistadas, se menciona que asisten estudiantes pertenecientes a diferentes estatus sociales

En cuanto a su oferta educativa los alumnos desde nivel inicial participan en múltiples actividades artísticas a través de la música, las artes plásticas y la danza. También complementan su formación con inglés, con prácticas de diferentes actividades como fútbol, voleibol, atletismo entre otros.

De acuerdo al Proyecto Educativo Institucional, la escuela presenta una educación que promueve los valores de los estudiantes, el desarrollo de competencias en las diferentes áreas, la cultura del diálogo favoreciendo relaciones armónicas entre alumnos y maestros que faciliten el proceso de enseñanza.

Es una institución muy representativa de acuerdo a las apreciaciones de los docentes y directivos que fueron entrevistados, porque fue la primera escuela del lugar. Conserva su aspecto rústico con techos de tejas, galerías con umbrales, pisos y balcones con madera. Por eso a medida que transcurren los años demanda mantenimiento de la infraestructura.

Es una escuela amplia que abarca una manzana en donde el espacio es ocupado por doce aulas de nivel primario, cuatro salas de jardín de infantes, la sala de biblioteca, la dirección, seis baños y la cocina.

En lo que respecta a la dimensión organizativa de la institución está conformada por veintitrés docentes de grados, seis docentes de áreas especiales, seis ordenanzas, dos vicedirectoras y una directora que realiza alternancia durante la semana. Por otro lado, acorde con la dimensión administrativa esta está a cargo de la directora y las dos vicedirectoras de la institución quienes se encargan de diseñar acuerdos, estrategias para toda la institución

educativa, que consensuados, buscan contribuir a generar un buen funcionamiento de la unidad educativa, según lo manifestado en sus palabras.

Al considerar los documentos institucionales se percibe que la cultura institucional se conforma por creencia, valores y hábitos de los docentes, que hace que se perciba un clima de colaboración y respeto.

Considerando los aspectos explicitados en el Proyecto Educativo Institucional, la escuela tuvo que redefinir aspectos de su Contrato Fundación definido por Frigerio, Poggi & Tiramonti (1992) como “el contrato que se establece entre la sociedad y la escuela, quien es portadora de un mandato social y su responsabilidad es movilizar recursos para poder cumplirlo” (pág. 19). Para poder dar respuesta a la demanda de la sociedad en el marco de la inclusión escolar la escuela N°4055 realiza un trabajo de manera conjunta con diferentes instituciones tales como la escuela especial Tobar García, fundación Colibrí, fundación ,Cuida tu Corazón entre otras que trabajan para garantizar la inclusión educativa. La inscripción de alumnos con discapacidad se produce desde sala de tres hasta séptimo grado.

En lo que refiere a la dimensión comunitaria a la cual las autoras Frigerio, Poggi & Tiramonti (1992) “definen como el conjunto de actividades que promueven la participación de los diferentes actores en la toma de decisiones y en las actividades del establecimiento, y de representantes del ámbito en el que está inserto el mismo” (pág. 104) La escuela para permitir la participación de la comunidad realiza trabajo en red con la policía, con el hospital, la municipalidad para la búsqueda de concreción de objetivos comunes y específicos de cada institución que conforman la red.



Figura 2 - Vista actual de la entrada principal de la escuela

CAPÍTULO II: CONCEPCIONES DEL CURRÍCULUM

“La calidad educativa se encuentra estrechamente ligada a la transformación de los paradigmas educativos, a la innovación del currículo y la enseñanza”. Anónimo.

El currículum en las instituciones educativas atraviesa las prácticas, crea en las personas modos de ver la realidad, enseña a relacionarse unos con otros, determina los contenidos a enseñar a aprender, rige no solo la vida institucional si no también la vida cotidiana de los diferentes actores institucionales. Es por ello que uno de los objetivos que se plantea en la investigación es conocer las concepciones del currículum en el equipo de gestión de la institución educativa N°4055.

Angulo Rasco (1994) menciona que “las distintas concepciones de currículum pueden ser agrupadas en tres apartados fundamentales; currículum como contenido, currículum como planificación y currículum como realidad interactiva” (pág. 3).

El currículum como contenido es una de las formas más usuales e histórica que se puede encontrar como una secuencia de unidad de contenidos organizados de tal manera que el aprendizaje de cada unidad pueda ser logrado por un acto simple.

El currículum como planificación educativa es el marco dentro del cual se desarrolla la actividad educativa de una escuela. Son las ideas usualmente escritas, pero que previamente han estado en el pensamiento de alguien, que las intenciones estén organizadas implica mostrar la relación entre elementos tales como fines, objetivos, evaluación, materiales, análisis de cosas.

Por otro lado el currículum como realidad interactiva es lo que le sucede a los alumnos en la escuela como resultado de lo que los maestros hacen. Incluye todas las experiencias educativas de las que la escuela es responsable.

En el proceso de indagación llevado a cabo, las docentes entrevistadas señalaron que el currículum:

“Son los contenidos que uno tiene que preparar, de acuerdo al grado en el que va a desempeñar y de esto se elige los contenidos a desarrollar en el año”. (Anexo 1, entrevista a docente de la Institución p.66).

“Es un material en donde nosotros vemos cómo hacer nuestra propuestas. Vamos a tener que ver los objetivos para alcanzar y lograr durante la elaboración de las propuestas que

hacemos. También es importante las actividades de los niños de acuerdo a su edad, nivel y de acuerdo al problema físico.”(Anexo 2, entrevista a docente de la Institución p.67).

“Toda la enseñanza que le damos a los chicos, en cuanto a contenidos métodos de enseñanza”. (Anexo 3, entrevista a docente de la institución p.69).

Se reflexiona a partir de lo dicho por las docentes entrevistadas que toman algunos aspectos de lo que plantea Angulo Rasco considerando al currículum como contenidos y como planificación, ellas lo asumen como un documento una guía para la planificación de los proyectos, donde se designan determinados objetivos que se desean alcanzar con la implementación del mismo y que es necesario una evaluación que contemple el valor y la efectividad de los contenidos en relación al grupo clase.

En relación al currículum, Palamidesi (2006) afirma que “es un artificio vinculado con los procesos de selección, organización, distribución, transmisión y evaluación del contenido escolar que realizan los sistemas educativos” (pág. 50).

La directora y dos de las docentes encuestada se asume que tomaron posturas vinculadas a lo que plantea el autor al mencionar que el currículum es:

“Un conjunto de contenidos que están seleccionados de los diseños curriculares de la provincia de Salta, de ahí se seleccionan los contenidos según el nivel y el grado y se trabaja con los docentes para hacer la planificación anual según el grado que le corresponda a cada una”. (Anexo 6, entrevista a la directora de la Institución p.75).

“Es una propuesta articulada de un conjunto de criterios y metodologías que marcan los objetivos en la educación” (Anexo 11, encuesta a maestra de la institución p.49).

“Instrumento para el desarrollo de la educación, en todos sus niveles y modalidades, adecuado” (Anexo 9, encuesta a maestra de la institución p.62).

En lo señalado por la directora y las docentes se perciben dos aspectos en relación con el autor Palamidessi: uno al relacionar al currículum como contenidos y planificación que marca el accionar docente en función de lo que establecen los diseños curriculares de la provincia. El otro aspecto, vinculado a la selección y secuenciación y evaluación de dicho contenido.

El diseño curricular es un documento prescriptivo tiene como fin establecer los objetivos, fines educativos y contenidos escolares secuenciados por años. Se plantea que al tomar solo el aspecto de lo que refiere al currículum la directora deja de lado aspectos importantes que sirven

para orientar el trabajo en la escuela, como lo plantea Angulo Rasco, en la concepción acerca de las experiencias vividas por quienes transitan en las instituciones educativas.

Desde una perspectiva más general Alicia de Alba (1995) refiere al curriculum como:

La síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta política -educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tienden a ser dominantes o hegemónicos y otros tienden a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diferentes mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales- formales y procesales –prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de la currícula en las instituciones sociales educativas. (pág. 58)

Se conciben aspectos de la definición de Alba en los dichos por la vicedirectora quien indicó lo siguiente respecto al curriculum:

” Si bien todos los docentes utilizamos el término currículum porque es una forma, donde están los criterios, las decisiones que se van a tomar, es una forma de ir organizando lo que se va a enseñar. Es nuestra forma de sintetizar todo para enseñar que sea práctico para los niños.

Vuelvo a reiterar el curriculum es una forma de organizar, de planificar, pero siempre teniendo un punto de vista a quien nos estamos dirigiendo”(Anexo7, entrevista a la vicedirectora de la Institución p.76).

Se reflexiona que la vicedirectora presenta un tipo de concepción diferente a la plasmada por sus colegas. Su mirada valora elementos socioculturales y críticos que van más allá del plan de estudio. Considera aspectos de lo que menciona Palamidessi y Angulo Rasco al considerar al currículum como planificación, como un proceso de selección en donde están delimitados los criterios, las decisiones para realizar un programa de enseñanza.

En su mirada, la vicedirectora también mencionaba al sujeto que aprende, dando cuenta las particularidades del destinatario de la acción educativa.

Tomando en cuenta la conceptualización del currículum que realiza la autora Alicia de Alba, se realiza un análisis de los componentes, en articulación con algunos de los dichos de los informantes claves.

En lo expresado anteriormente, la vicedirectora destaca aspectos esenciales del currículum: el posicionamiento de quienes elaboran propuesta pedagógica, el aspecto ideológico.

Acerca del currículum como propuesta político-educativa: se considera que el currículum es una propuesta político-educativa en la medida en que se encuentra estrechamente articulado a los proyectos políticos social amplios sostenidos por los diversos grupos que impulsan y determinan un currículum.

El diseño jurisdiccional constituye un elemento ejemplificado de los procesos de negociación o imposición es la definición de lo que se enseña o no en la escuela. También, lo son las planificaciones docentes referidas en diferentes oportunidades por los referentes institucionales al señalar a los elementos curriculares como organizadores de las prácticas educativas.

Allí se plasma la propuesta política educativa desde la concepción o miradas en torno a la concepción del curriculum y su implementación en el escenario educativo.

En este sentido, la incorporación de los niños con discapacidad en las escuelas de educación común también constituye una lucha ideológica y paradigmática acerca del derecho a la educación de todas las personas y a mi valoración por parte de las instituciones educativas.

Acerca de las dimensiones generales y particulares: las dimensiones generales se refieren a aquellas que conforman y determina cualquier currículum, como los aspectos socio culturales del Sistema Educativo, que le son inherentes, las particulares o específicas se refieren a aquellos aspectos que le son propicios a un currículum y no a así a otros, por ejemplo el nivel institucional, su contexto, su población, su cultura.

En este sentido la vicedirectora expresó:

“El currículum tiene que ver con la parte cultural y uno va sintetizando y armando para poder llegar a un aprendizaje que sea óptimo para el niño, que le sirva al niño. Nosotros vemos la currícula, hablamos y trabajamos .Vienen programas de otros lados no es para la parte social que tenemos nosotros, siempre que llega algo nuevo tenemos que adaptarlo al grupo con quienes estamos trabajando (Anexo 7, entrevista a la vicedirectora de la Institución p.76).

Se infiere que la vicedirectora también remarca un elemento fundamental cuando se refiere que los programas de educación nacional que se diseñan para la enseñanza y que son distribuidos en varios lugares precisan de una revisión y contextualización antes de su implementación en la escuela.

Desde los dichos de la vicedirectora se advierte el valor de considerar la importancia de la cultura a la cual pertenece el niño y valorar sus creencias, costumbres en el momento de

realizar las planificaciones; para que de esta manera los contenidos sean significativos para el niño y adaptados a la sociedad en la que está inmersa la escuela.

Asimismo se alude que la vicedirectora planteó la presencia del currículum oculto en las prácticas áulica al que Jurjo Torres (1998) señala como “todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza -aprendizaje y en todas las interacciones que suceden en las aulas y que nunca llegan a explicitar como metas educativas a lograr de manera intencional en el currículum oficial” (pág. 198).

En relación, la vicedirectora manifestó:

“Muchas veces el curriculum lo que se presenta, no es lo que se enseña porque está también el currículum oculto es el que el docente utiliza normalmente, es el que uno con los años ya lo viene acomodando a su criterio y lo que se escribe no es exactamente lo que se da”. (Anexo 7, entrevista a la vicedirectora de la Institución p.76).

Se alude que lo expresado por la vicedirectora da cuenta que hay contenidos que no están considerados en la currícula formal, sin embargo tienen mucho significado ya que los alumnos adquieren destrezas, valores y actitudes que le permiten participar activamente del proceso de enseñanza y aprendizaje. En estas miradas también aparece la concepción explicitadas por Angulo Rasco (p,3) en relación al curriculum como realidades interactivas, las prácticas educativas interpela el rol docente dando cuenta de dinamismo propio a nivel institucional y áulico. Más allá del curriculum oculto, las interacciones entre estudiante y docente, así como el devenir diario imprime características particulares del desarrollo curricular expresado por la vicedirectora.

A su vez Gimeno Sacristán (2010) considera al currículum como “selección reguladora de los contenidos a enseñar y aprender que, a su vez, regulará la práctica didáctica que se desarrolla durante la escolaridad” (pág. 22).

Se concibe que el concepto anteriormente mencionado se relación con lo que manifestaron las docentes acerca del currículo:

“Es la base para una institución en donde están puestos toda la selección de contenidos que se dan para la formación, además de estar todos los contenidos desde el punto de vista del aprendizajes.

“También constan los fines, las metas de la institución, el perfil del maestro, el perfil del docente, el perfil de los egresados, el perfil de los directivos, todo ese tipo de cosas”. (Anexo 5, entrevista a docente de la Institución p.72).

“La hoja de ruta de cada uno, lo que me identifica, los logros realizados” (Anexo 3, entrevista a docente de la Institución p.69).

“Instrumento para el desarrollo de la educación, en todos sus niveles y modalidades, adecuado a estas”. (Anexo 9, encuesta docente de la Institución p.62).

Se sostiene que la selección de contenidos a la cual hacen referencia las docentes se refieren a los saberes prioritarios que selecciona la institución y determinan la propuesta político educativa que va a definir los perfiles de docentes y alumnos. Se observa que a la hora de realizar dichas propuestas es importante considerar la selección de elementos culturales.

Se advierte que a partir de la información obtenida la concepción de currículo que rige en la escuela N°4055 “José Manuel Estrada” es la que mencionan los autores Rasco y Palamidessi al considerar al currículum como contenido y planificación. Esta concepción se puede visualizar en los dichos anteriormente por las docentes entrevistadas, como en las palabras que se expresan a continuación de los docentes entrevistados:

“Para mí es una herramienta didáctica para proporcionar una formación integral y completa”. (Anexo 8, encuesta a docente de la Institución p.62).

“Es un proyecto educativo global, flexible, dinámico que desarrolla una institución educativa”. (Anexo 10, encuesta a docente de la Institución p.62).

Considerando las voces de los informantes claves se advierte que a nivel institucional circulan diferentes concepciones entorno al currículum y de al hacer institucional, primando las consideraciones relacionadas con el currículum como planificación, como contenido y selección reguladora de los contenidos de la enseñanza.

En el relevamiento realizado, se visualiza el posicionamiento de la vicedirectora como abarcativo y problematizador, destacando los elementos ideológicos que subyacen a las decisiones curriculares de selección y secuenciación de contenidos, de ejercicios de lo práctico da cuenta de la consideración al sujeto que aprende.

CAPÍTULO III: PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES EN RELACIÓN A LAS ORIENTACIONES DEL EQUIPO DE GESTIÓN EN LAS CONFIGURACIONES DE APOYO

“La historia de la educación es la historia de cómo se van organizando espacios, relaciones, roles, materiales, tiempos, para hacer eficaz la enseñanza colectiva” (Azzerboni, 2015)

Uno de los objetivos planteados en la investigación es conocer las percepciones de los docentes en relación a las orientaciones del equipo de gestión en las configuraciones de apoyo.

Por ello se considera necesario situar la mirada en la inclusión escolar para luego abordar las cuestiones vinculadas a las configuraciones de apoyo.

Se considera que los establecimientos educativos son lugares particularmente diversos y como tales se encuentran con familias, maestros y alumnos también diversos en cuanto a sus valores, creencias y capacidades. La escuela como institución educativa para que sea capaz de atender la diversidad precisa garantizar una educación para todos y cada uno de los estudiantes en igualdad de condiciones con los demás.

Desde la Ley de Educación Nacional N° 26.206 en el artículo 26 se establece que “La Educación Primaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a la formación de los/as niños/as a partir de los seis (6) años de edad”.

Considerando las necesidades de los alumnos con discapacidad, en su artículo 42 la Ley 26.206 define a la educación especial como “la modalidad del sistema educativo destinado a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidad, temporales o permanentes en todos los niveles y modalidades del sistema educativo”.

En lo referido a la obligatoriedad de la educación, se determina que fue un derecho que no se aseguró que se cumpliera debido a la negativa de inscripción por parte de los directivos de los establecimientos educativos, tal como los expresan los padres de niños con discapacidad.

Ante esta problemática la Resolución N°311 del Consejo Federal de Educación en el año 2016 la cual instituye que “las escuelas inclusivas valoran la participación, reciben a los niños y niñas de la comunidad y asumen el compromiso de enseñarles a todos y a todas”. En ellas se resaltan aspectos importantes tales como la obligatoriedad de los niveles educativos de garantizar la adaptación del proceso de enseñanza a las características y necesidades del alumno, brindándole las herramientas, saberes específicos, configuraciones de apoyos y ajustes

razonables en el currículo que permita a los alumnos ser educados en igualdad de condiciones con los demás y sin discriminación.

La vicedirectora al referirse a la inclusión educativa menciona:

“En la escuela hemos tenido todo tipo de niños con capacidades diferentes. Este año más que otro, se anotaron más niños, todos los recibieron bien, nosotros también vimos cuál es el problema cómo se podía trabajar porque nunca habíamos tenido un niño con ese tipo de aprendizaje (parálisis cerebral). El año que viene asisten niños que ya están inscriptos, que vienen al cuarto o quinto grado que son con capacidades diferentes. (Anexo 7, entrevista a la vicedirectora de la Institución p.76).

En tal sentido, se puede deducir que a partir de la resolución 311/16 se produjeron importantes cambios a nivel educativo, que permitieron mejorar las trayectorias educativas y dar respuestas a las necesidades de los niños a través de un trabajo colaborativo entre escuela especial y escuela común. Se infiere que lo que expresa la resolución se relacionan con los aportes de la vicedirectora al referirse que la demanda de inscripción fue aumentando a partir del surgimiento de la Resolución y que padres de alumnos con diferentes discapacidades se acercan a la escuela para solicitar la inscripción.

Por otro lado se visualiza que la vicedirectora admite el desafío que implica para las instituciones educativas el trabajo con los estudiantes con situaciones particulares. Señala que incorporación de un niño con parálisis cerebral es histórica en la escuela, lo cual lleva al equipo directivo y docente a indagar acerca de las características del estudiante y los modos de poder ayudarlo a aprender.

Por su parte la UNESCO (2006) define la educación inclusiva como:

“La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as”. (pág. 1)

En relación a la inclusión educativa las docentes entrevistadas mencionan:

“El primer año que yo tuve un niño con síndrome de Down. Con Tito por ejemplo el año pasado no sabía cómo trabajar, me ponía mal porque no estudié para trabajar con niños con discapacidad. Con el tiempo me fui dando cuenta que si puedo y me adapté a las actividades que él hacía, al problema que él tenía y salimos bien gracias a Dios.

Son chicos que también están incluidos, incluso Carlitos, Mercedes tienen sus particularidades pero pueden salir adelante”. (Anexo 2, entrevista a docente de la Institución p.64).

A su vez las docentes encuestadas expresaban:

“Me siento muy bien, al principio es todo un desafío pero al final es una satisfacción y enriquecimiento personal”. (Anexo 8, encuesta a docente de la Institución p.51).

“Bien, siempre contando con el apoyo de la docente. (Anexo 9, encuesta a docente de la Institución p.64).

“Es un desafío permanente, una búsqueda constante de estrategias para lograr los mejores resultados”. (Anexo 10, encuesta a docente de la Institución p.64).

“Me siento muy feliz pero también con una gran responsabilidad de poder lograr los objetivos con ese niño”. (Anexo 11, encuesta a docente de la Institución p.64).

Desde el análisis de las voces de algunos docentes, se advierten algunas concepciones entorno a la discapacidad como desventajas, como la docente que mencionaba los nombres de los estudiantes incluidos, señalando “que tienen sus particularidades pero que pueden salir adelante”.

Otros docentes señalan el trabajo con los estudiantes incluido como desafío, responsabilidades y aprendizajes profesionales ya que algunos mencionan su falta de conocimiento o formación para trabajar con los niños con discapacidad.

Se recopila lo mencionado por las docentes y los aportes de la UNESCO que es preciso efectuar cambios y modificaciones en contenidos, capacitación y acompañamiento a los docentes inclusores para que se busque de manera conjuntas estrategias y respuesta que permitan el aprendizaje de los alumnos incluidos.

De acuerdo a los aspectos centrales mencionados por las docentes es visible la percepción entorno a elementos que de algún modo marcaran sus prácticas ya que señalan que inicialmente no sabían como trabajar con los niños, que no fueron preparados en el profesorado para

implementar prácticas educativas y formación específica con ellos; que resulta importante el apoyo y colaboración del docente de apoyo; pero resulta un desafío desarrollar la enseñanza adecuada para cada caso.

De igual modo, resulta visible que los docentes se vieron en la necesidad de hacer búsqueda personales para adecuar el trabajo pedagógico a cada caso.

Asesoramiento de la gestión escolar para abordar en las aulas las configuraciones de apoyo.

Vera (2006) entiende a la gestión escolar como “la capacidad de dirigir una organización educativa teniendo como principal foco la generación de aprendizajes, e involucrando a las diversas dimensiones que allí se dan cita” (pág. 1).

Por otra parte Tapia citado por Cabrera y Adán (2017) menciona que la gestión escolar debe centrarse “en lo pedagógico, abierta al aprendizaje y a la innovación; que busque el asesoramiento y la orientación profesional, que dedique esfuerzos colectivos en actividades enriquecedoras, que concentre la energía de toda comunidad educativa en un plan integral hacia su transformación sistémica, con una visión de conjunto y factible” (pág. 61)

En el marco de la gestión escolar las docentes entrevistadas mencionan:

”La directora nos colabora con los libros que nos dan a principio de clase, también colabora con sugerencias en las tareas, propuestas, algunas actividades y en las evaluaciones”

Están diariamente por lo menos conmigo, yo siempre trabajo con la directora y estamos en contacto. Inclusive estamos en contacto por los niños que realmente tienen problemas de aprendizajes, para poder intervenir.” (Anexo 2, entrevista a docente de la Institución p.66).

“El equipo directivo no participa casi en las configuraciones de apoyo. Más se encarga la seño que está con ese niño y ella es la que pasa a dirección la planificación. Algunas veces cuando no tenemos seño de apoyo, como me pasó este año, si me revisan las configuraciones de apoyo”. (Anexo 3, entrevista a docente de la Institución p.67).

“Este año no me acompañaron en la realización de las configuraciones de apoyo. Ellas me dijeron arréglate como puedas y ahí está la maestra que te acompaña” (Anexo 5, entrevista a docente de la Institución p.72).

En relación a la implementación de estrategias desde la gestión directiva para orientar a los docentes en el trabajo de las configuraciones de apoyo las docentes encuestadas enfatizaron:

“En ocasiones hay sugerencias”. (Anexo 8, encuesta a docente de la Institución p.61).

“Sí, siempre hay sugerencia”. (Anexo 9, encuesta a docente de la Institución p.61).

“Las sugerencias las recibimos generalmente de las docentes de apoyo”. (Anexo 10, encuesta a docente de la Institución p.61).

Empleando las palabras de las docentes entrevistadas y encuestadas se interpreta que las mismas dan a conocer que en ocasiones se realizan sugerencias por parte del equipo directivo en relación a las configuraciones de apoyo y que las orientaciones más específicamente se las brindan las docentes de apoyo a la inclusión.

En este sentido la vicedirectora expresó:

“Observo a los docentes que trabajan con los niños incluidos y también solicito ayuda a esos docentes. Les digo mira este niño tiene tal problema, serias tan amable de acercarte para ver cómo hacemos para trabajar con ellos y siempre se hacen adaptaciones curriculares a niños que no tiene maestra de apoyo.

Lo vuelvo a reiterar para mi es aprender de ellos porque no he tenido esa formación (docentes de apoyo). A veces viene otro docente nuevo y uno dice mira yo me acuerdo que el docente de apoyo hizo determinadas actividades y pudo trabajar bien con el niño. Entonces podemos intercambiar información “(Anexo 6, entrevista a la vicedirectora de la Institución p.75).

Tomando en cuenta los aspectos señalados por la vicedirectora se puede advertir que admite su escasa formación profesional en el campo de las configuraciones de apoyo para el trabajo con niños con discapacidad, lo cual a su vez influye en las orientaciones que puede brindar a los docentes para el trabajo áulico, ya que algunos docentes manifestaron no recibir tales orientaciones.

De igual modo reconoce ir aprendiendo en el proceso de trabajo que se va implementando con los niños y resalta el valor del docente de apoyo que suma propuestas adecuadas al trabajo pedagógico contextualizado. Por otro lado manifiesta su desconocimiento en relación a las propuestas pedagógicas individuales que se pueden formular con el trabajo de los niños al

referirse a que va solicitando a los docentes de apoyo que vean a otros niños con dificultades para que les hagan configuraciones de apoyo.

Estos aspectos remarcan lo señalado por algunos docentes que mencionaban que reciben las orientaciones pedagógicas del docente de apoyo. En este punto cabe destacar que el docente de apoyo es un docente que no pertenece al plantel de maestros de la institución, por lo cual se infiere que desde el equipo directivo no se realiza un proceso de orientación pedagógica específica para el trabajo docente en el aula con niños con discapacidad.

Por su parte la directora sostuvo:

“En las configuraciones de apoyo no trabajamos mucho porque nosotros entregamos en febrero los legajos y ahí los docentes leen si tienen niños con discapacidad.

Previamente los docentes hablan con los maestros de años anteriores y ya saben que alumnos son, no para rotular si no para saber qué niño necesita que se le realicen las configuraciones de apoyo.

También les entregamos las carpetas que deja la escuela Tobar García y de las otras instituciones para que ellos lean los PPI de cada niño y trabajen a partir de ello

Trabajar nosotros específicamente en las configuraciones de apoyo con los docentes nosotros no trabajamos”. (Anexo 6, entrevista a la directora de la Institución p.75).

Se reflexiona partir de lo mencionado por la directora y lo establecido en la Resolución 311/16 donde la misma hace alusión a garantizar una educación para todos y cada uno de los estudiantes con discapacidad en igualdad de condiciones con los demás. Por otro lado, se retoman las palabras de la directora y ella hace alusión que *“en las configuraciones de apoyo no trabajan mucho”* y esto estaría incumpliendo con lo que establece la Resolución antes mencionada; como así también no se estaría garantizando desde su cargo directivo las configuraciones de apoyo y los ajustes razonables que permitirían eliminar las barreras que impiden el aprendizaje de los alumno incluido.

Se piensa sobre las responsabilidades de la directora frente a una institución inclusiva y lo establecido en la ley N°27.044 en el artículo 24, es crear condiciones necesarias a través de las cuales puedan desarrollarse políticas educativas necesarias y pertinente de manera conjunta con su equipo docente, de manera tal que se permita poder ir construyendo condiciones y realizando las configuraciones de apoyo que permitan al alumno poder transitar su escolaridad sin mayores dificultades (Concejo Federal de Educacion,2016).

Se considera que la directora desconoce lo mencionado en la Ley N°27.044 según lo expresado por los docentes *“Las sugerencias las recibimos generalmente de las docentes de apoyo”*. (Anexo 10, encuesta a docente de la Institución p.61) y las palabras de la directora cuando hace alusión al trabajo con las configuraciones de apoyo, la misma alude *“En las configuraciones de apoyo no trabajamos mucho porque nosotros entregamos en febrero los legajos y ahí los docentes leen si tienen niños con discapacidad”*. (Anexo 6, entrevista a la directora de la Institución p.75).

Desde otro punto de vista se resalta lo mencionado por la directora y se relaciona con el autor De la O Casillas (2017) quien destaca que gestión escolar es “un proceso que enfatiza la responsabilidad del trabajo en equipo e implica la construcción, diseño y evaluación del que hacer educativo” (pág. 1). Se advierte que la directora tiene una perspectiva diferente a la del autor, ya que alude la responsabilidad a la maestra de grado y a la docente de apoyo, dejando de lado el trabajo en equipo en búsquedas de respuestas para el aprendizaje de los alumnos incluidos, lo cual se considera permitiría una participación en las tomas de decisiones de todos los participantes del proceso de inclusión en busca de mejoras para todos los alumnos.

Dentro del marco de la gestión Blejmar (2005) realiza la siguiente definición: “Que las cosas sucedan, que las ideas se transformen en actos, que la planificación mute en acciones eficaces, que la gestión se confronte con lo real y con los resultados que alcancen” (pág. 25).

La definición que plantea el autor manifiesta la necesidad de que la planificación mute en acciones. Los docentes señalan la importancia de la capacitación de los docentes desde la gestión directiva, como también la participación de los docentes en diferentes cursos que les permitan actualizar sus saberes y compartirlo con sus pares en busca de acciones colectivas. En relación a las orientaciones que reciben los docentes de la escuela N°4055, las docentes entrevistadas aludieron:

“Jornadas, me enviaron una vez a un curso luego yo tenía que hacer la bajada (selección de contenidos abordados) para compartir con los compañeros.

Te acercan material, te sugieren desde libros hasta páginas web. Cuando uno cree que se le agotan los recursos ellas te sugieren con sus experiencias materiales o te lo dan.

Tratan también de informarse cuáles son las capacidades del niño y en base a eso estudian, buscan, investigan, consultan con especialistas y luego me sugieren que actividades acordés para ese niño. Me ofrecen material didáctico, manipulables generalmente que es lo que

necesitan estos niños. Me contactan con personas especializadas que me puedan asesorar, ayudar”. (Anexo 4, entrevista a docente de la Institución p.71).

“Acompañamiento, sugerencias, material didáctico, propuestas, interacción con otros docente.

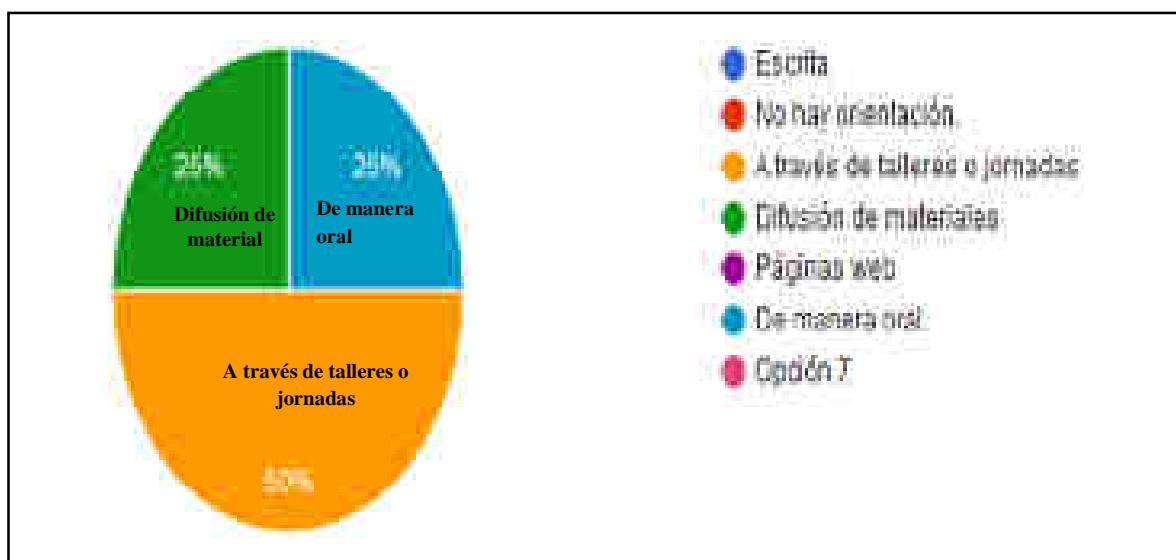
Generalmente no es con mucha frecuencia, pero cuando se presenta una propuesta áulica siempre hay sugerencias y acotaciones a la presentación de la propuesta” (Anexo 1, entrevista a docente de la Institución p.66).

“El equipo directivo a través de charlas, en muy pocas ocasiones nos pasan orientaciones, nos dice que podemos hacer, nos dan alguna bibliografía para leer y de ahí más o menos nos vamos orientando” (Anexo3, entrevista a docente de la Institución p.69).

Desde las voces de los docentes entrevistados se advierten dos concepciones en relación a los asesoramientos de parte del equipo directivo: algunos sostienen que no se brindan o son escasa; y los que plantean que reciben asesoramiento, acompañamiento y sugerencias.

Por otro lado se considera los aportes de los docentes encuestados quienes dieron a conocer los siguientes datos:

Gráfico 1 - orientaciones del equipo directivo



Nota: El gráfico representa los resultados de indagación a los docentes a cerca de las orientaciones que reciben del equipo directivo para las planificaciones áulicas.

A partir del gráfico se puede inferir que el tipo de orientación que más predomina por parte del equipo de gestión de la institución para las propuestas áulicas es a través de talleres o jornadas y de menor manera las orientaciones escritas y la difusión de materiales (libros).

Se alude que una de las docentes entrevistada menciona que las jornadas que se realizan en la institución son las establecidas a nivel nacional y una sola jornada institucional en lo que transcurre en año, en sus palabras expresa: *“las jornadas son todas a nivel nacional, creo que el martes es la única jornada institucional de la escuela, es la única, no hemos tenido jornada institucional”* (Anexo5, entrevista a docente de la Institución p.72).

En este sentido la vicedirectora agrega:

“Nosotros tenemos jornadas evaluativas y hemos trabajado durante todo este tiempo con las jornadas que eran enviadas por el gobierno, donde nosotros teníamos que hacer la adecuación del contenido para los docentes. Había muchas cosas lindas para trabajar y bueno nosotros como institucional revisamos lo curricular al principio del año y a veces ha mediado de año cuando nos podemos organizar”. (Anexo7, entrevista a la vicedirectora de la Institución p.76).

Por su parte la directora sostuvo:

“Nosotras hacemos por ejemplo la primera jornada en febrero trabajamos la secuenciación de los contenidos de primero a séptimo grado. Revisamos los contenidos conceptuales donde seleccionamos los prioritarios de primero, de segundo, de tercero de todas las áreas para que se vea la secuenciación en la complejización y los docentes pueden realizar sus planificaciones anuales. Esto lo hacemos en una jornada.

Nosotros armamos las jornadas con la vicedirectora y nos dividimos el trabajo y lo que cada una va a decir.

Después nosotras asentamos lo que hacemos en el libro que se llama de Instrucción al Personal y después los docentes firman” (Anexo 6, entrevista a la directora de la Institución p.75).

Lo indicado por la directora tiene de modo similar algunas semejanzas con el autor De la O Casillas (2017) quien destaca que la gestión escolar es “un proceso que enfatiza la responsabilidad del trabajo en equipo e implica la construcción, diseño y evaluación del que

hacer educativo” (pág. 1). Para ello se considera fundamental llevar a cabo las siguientes actividades educativas: generación de un diagnóstico, establecimiento de objetivos y metas, definición de estrategias y organización de los recursos técnicos y humanos para alcanzar los objetivos propuestos.

Se alude que la directora menciona que la selección de contenidos para ser desarrollados por los docentes a lo largo del año, se realiza en una jornada a principio de año, se consideran los aportes del autor de O Casillas y él considera la evaluación periódica como un elemento fundamental para mejorar y reajustar los contenidos, lo cual según lo expresado por la directora se advierte que no se estaría realizando en la institución y solo determinan los contenidos, objetivos de manera conjunta con las docentes de la institución , para cada grado a principio de año.

Se asume que en ocasiones y dependiendo de la organización escolar se realiza una revisión, evaluación a posterior para saber si los contenidos seleccionados son adecuados o precisan de modificaciones por situaciones que se pueden haber generado.

Se advierte de la importancia de la revisión de saberes a la cual hace alusión el autor O Casillas, más aún si se considera que la selección de contenidos se realiza sin conocer el grupo clase, ya que la determinación de contenidos se realiza en febrero previa al inicio del ciclo lectivo tal como lo manifiesta la directora y una de las docentes entrevistada la cual se advierte que reafirma las palabras de la directora en donde menciona:

“La revisión curricular lo realizamos con los directivos y otros docentes, para eso hacemos la primera jornada y determinar los contenidos que se desarrollaran en el grado que nos corresponde” (Anexo 4, entrevista a docente de la Institución p.71).

En relación a los estudiantes con discapacidad la Resolución 311/16 remarca la importancia de la evaluación de los saberes y que los mismos deben ser plasmados en el Proyecto Pedagógico Individual, el cual deberá ser revisado sistemáticamente para realizar los ajustes necesarios según las evaluaciones periódicas que se realicen, en concordancia con el Proyecto Institucional. Se infiere que dichas revisiones se realizan escasamente a nivel institucional; y no así en los Proyectos Pedagógicos Individual de los alumnos incluidos en la escuela.

Lo que si remarca la directora es que se entregan los Proyectos Pedagógicos Individual realizados por las diferentes instituciones que brindan el servicio de apoyo a la inclusión, a los

docentes a principio de año para que las mismas conozcan, se informan del desempeño y el nivel de cada niño incluido con el fin diseñar a posterior la intervención educativa, en tal sentido la directora refiere *“También les entregamos las carpetas que deja la escuela Tobar García y de las otras instituciones para que ellos lean los PPI de cada niño y trabajen a partir de ello”*. (Anexo 6, entrevista a la directora de la Institución p.75).

Todavía cabe señalar que se advierte que la directora no hace mención a la selección de contenidos dirigidos a los alumnos integrados, solo refiere a los alumnos convencionales. Lo cual se considera que no se valora el documento de orientaciones para el abordaje de los saberes específicos de los estudiantes con discapacidad enmarcados en la resolución N°311/16 y N°2509/1 sobre evaluación, acreditación y certificación de aprendizajes de los estudiantes con discapacidad en los distintos niveles del sistema educativo.

Por otro parte se piensa en el accionar de la gestión escolar de la escuela y se considera la siguiente definición *“La gestión tiene que ver con diseñar, establecer y sostener pautas y reglas de juego que permitan que cada uno pueda hacer lo que le parezca y que el producto sea bueno para todos”* (Blejmar, 2005) en relación a estas palabras del autor se considera conveniente relacionarlos con los aportes de una de las docentes entrevistadas, quien manifestó:

“El equipo directivo obstaculiza mucho y no es que digamos que sea mala ni nada. Si no que es como que le falta un poco más de apertura hacia nuevas cosas y tendrían que darte la posibilidad de que vos puedas trabajar y hacer las cosas cómoda desde el punto de vista de la tranquilidad y dejarte que vos trabajes. Siempre están poniendo una valla de medición obviamente yo entiendo que habrá casos que haya que ponerle sentido común que en muchos casos no prevalece en los directivos.

Me explico, el equipo directivo tiene que guiar a todos por igual, pero no todos somos iguales y ahí es donde caen en el error para mí.

No me acompañan en la construcción de las planificaciones. Lo presentas al proyecto y ellas comparan con no sé qué y te dicen que está mal o está bien. Nunca te dicen cómo cambiarlo o porque cambiarlos. Es porque ellas no me pueden fundamentar.

Son muy estructuradas en la mentalidad y en la forma de ver las cosas. No ven otras cosas que son más importantes.

No me dan orientaciones en las configuraciones de apoyo, me dijeron ahí está la maestra de apoyo. (Anexo 5, entrevista a docente de la Institución p.72).

Se indica sobre los dichos de la docente y los aportes del autor Blejmar, la importancia de dar directivas claras, marcar los objetivos, las metas sobre lo que se desea lograr, de esta manera los actores institucionales saben con exactitud cómo direccionar su trabajo para cumplir con los requerimientos.

Por ello se considera la importancia de los conocimientos y capacidades de la gestión para que en diferentes situaciones sepan fundamentar sus ideas y sus órdenes, para que no ocurran palabras vacías frente a una conversación difícil, lo cual se infiere que marca la imposibilidad de fundamentar sus acciones o peticiones. Esto se alude que remarca claramente la docente entrevistada que ante la duda de lo que debe modificar en sus planificaciones se encuentra con falta de argumento que permitan validar tal petición y ante esta situación provoca conflicto y malos entendidos.

Se recupera los aportes de la docente entrevistada anteriormente en donde señaló:

”Son muy estructuradas en la mentalidad y en la forma de ver las cosas. No ven otras cosas que son más importantes. (Anexo 5, entrevista a docente de la Institución p.72) y se parte de lo expresado para considerar la importancia de pensar en una gestión estratégica definida por Pozner, citada por Cabrera y Adán (2017) como:

“La gestión estratégica consiste en la puesta en marcha de una racionalidad creativa que preside la labor cotidiana. Por lo tanto, llega a ser un proceso práctico, de elaboración y toma de decisiones que guía la acción diaria en función de metas y objetivos”.

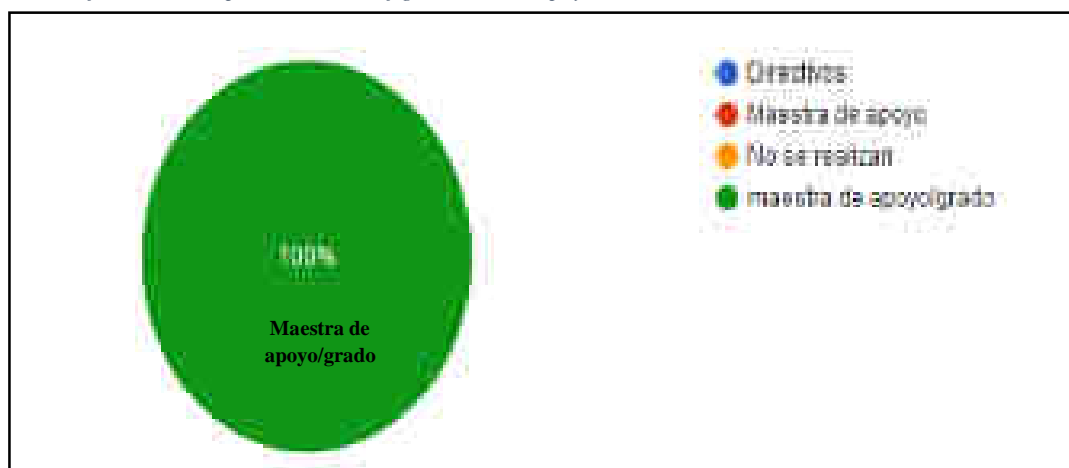
La gestión escolar estratégica se realiza en una estructura organizacional que manifiesta una tensión entre la construcción de acuerdos y el estímulo a la participación, por un lado, y las pautas establecidas por un modelo jerárquico, por el otro. Por lo tanto, presenta las siguientes características: Comprende procesos creativos y repetitivos, cualitativos y cuantitativos, involucra al conjunto de los actores institucionales, reconoce una jerarquía de propósitos, opera sobre realidades complejas, representa un modo de concebir a la gestión, se basa en un pensamiento sistémico. (pág. 10)

Se retoman los aportes de la docente y del autor antes mencionado donde se considera que destacan la importancia de establecer canales de comunicaciones eficientes donde docente y directivos tengan en claro los objetivos a perseguir y de esta manera trabajar de manera colaborativa en la búsqueda de las mejores decisiones, con vista a los logros de los propósitos, para el bien de los alumnos y de los miembros de la institución. Lo cual se considera que trabajar

de esta de esta manera se tratarían las tensiones en la construcción de acuerdos y se permitiría la participación de todos los miembros de la escuela.

En relación a la participación de los docente en las configuraciones de apoyo se visualiza en el gráfico que las mismas se realizan en el marco del consenso y el trabajo en pareja pedagógica entre maestra especial y maestra inclusora.

Gráfico 2 - Participantes en las configuraciones de apoyo



Nota: El gráfico representa los resultados de quienes participan en la realización de las configuraciones de apoyo.

Se relaciona los datos obtenidos en el gráfico y la Resolución 311/16 se destaca la importancia del trabajo en articulación del docente del nivel primario y del docente de modalidad de Educación Especial, en donde cada uno de ellos asume un rol y una responsabilidad. Por un lado según lo expresado en la Resolución la maestra de nivel primaria posee el saber de las distintas áreas y el docente de Educación Especial posee los conocimientos referidos a las configuraciones de apoyo que se requieren según las particularidades del estudiante con discapacidad, a quien está acompañando en ese determinado momento, en cuanto a su manera de acceder al aprendizaje. Es por ello que los aportes de ambas docentes deben ser complementados y según lo expresado por los docentes en las encuestas; como en las entrevistas se estaría cumpliendo con los lineamientos de trabajo en pareja pedagógica solicitado por la Resolución antes mencionada.

Se retoman las palabras de la directora “En las configuraciones de apoyo no trabajamos mucho porque nosotros entregamos en febrero los legajos y ahí los docentes leen si tienen niños

con discapacidad. (Anexo 6, entrevista a la directora de la Institución p.75) y se relacionan con los datos del gráfico y se asume que el acompañamiento a los docentes por parte de la directora en la elaboración de las configuraciones de apoyo es muy limitado y que las configuraciones las realizan docentes de escuela común y maestra de apoyo a la inclusión.

Además los docentes encuestados agregan:

“Tuve la suerte de trabajar con maestra de apoyo y si me brindaban el material en base al contenido que yo estaba desarrollando, me daban la orientación, los materiales y me adecuaban las propuestas” (Anexo 1, entrevista a docente de la Institución p.66).

“Este año fue la excepción que no tuve la maestra acompañándome con los niños. Pero siempre vimos de acuerdo a la planificación que yo tenía, había un acuerdo de reducción de tareas, como les llaman configuraciones de apoyo de acuerdo a los chicos que yo tenía” (Anexo 3, entrevista a docente de la Institución p.69).

“La maestra especial las realizo a las configuraciones de apoyo este año. Pero si voy configurando las mismas actividades que doy a medida que veo que las pueden realizar los niños” (Anexo 5, entrevista a docente de la Institución p.72).

Se retoman los aportes de las docentes y se considera que remarcan el trabajo en pareja pedagógica en las configuraciones de apoyo, construyendo un equipo de trabajo generador de propuesta de enseñanza, consecuentes con la realidad áulica y las necesidades de aprendizaje de ese grupo en particular. Donde la diversidad de experiencias, saberes, particularidades de cada docente, los diferentes estilos de enseñanza, de formación, de impronta es aprovechada como oportunidad y no como problema.

Teniendo en cuenta los aportes de la Dirección General de Cultura y Educación en relación a la pareja pedagógica (2019) plantea que:

El trabajo en pareja pedagógica posibilita visibilizar y alojar la singularidad del otro y permite escuchar el relato de lo que sucede en el aula desde otra voz. Como también el intercambio con el otro posibilita a su vez volver sobre lo realizado, valorar los aciertos y registrar lo adverso, para generar nuevas propuestas.

El dialogo e intercambio constante y constructivo, junto con posibilidades de potenciar las fortalezas de cada docente, promoverán el planteo de propuestas compartidas, que les permitan a los niños avanzar en sus procesos personales y grupales (p.3).

Con base a lo mencionado por los docentes como así también los aportes la Dirección General de Cultura y Educación en relación a la pareja pedagógica, se puede visualizar que se establece momentos de intercambios entre docentes para la construcción de las propuestas y se establecen acompañamiento mutuo para dar respuesta a los alumnos incluidos en sus grados.

A su vez se considera importante resaltar las palabras de una docentes entrevistada la misma menciona *“Este año fue la excepción que no tuve la maestra acompañándome con los niños. Pero siempre vimos de acuerdo a la planificación que yo tenía, había un acuerdo de reducción de tareas, como les llaman configuraciones de apoyo de acuerdo a los chicos que yo tenía”* (Anexo 3, entrevista a docente de la Institución p.69)

Retomando sus aportes la misma hace alusión a los acuerdos para realizar las planificaciones, por ello se percibe que los docentes no asume que es solo su responsabilidad el enseñar y dar respuestas a los alumnos incluidos, si no de dos maestros en equipos, que conforman una pareja pedagógica y es necesario por ello construir acuerdos. Más aún se advierte en los aportes de la Dirección General de Cultura y Educación en relación a la pareja pedagógica que es de suma importancia establecer criterios y estrategias de enseñanza, de acompañamiento y evaluación que posibiliten llevar adelante un proyecto común, que tome la fortaleza de cada maestro, potencie la enseñanza y alcance los objetivos de aprendizaje acordados.

Como se afirmó anteriormente y se retoman las palabras de la docente de la necesidad de establecer acuerdos, ya que los mismos se considera que posibilitaran acordar los objetivos y alcances para cada niño y registrar los acuerdos establecidos entre ambos docentes en relación a cada propuesta de enseñanza, la comunicación y el vínculo como pareja pedagógica.

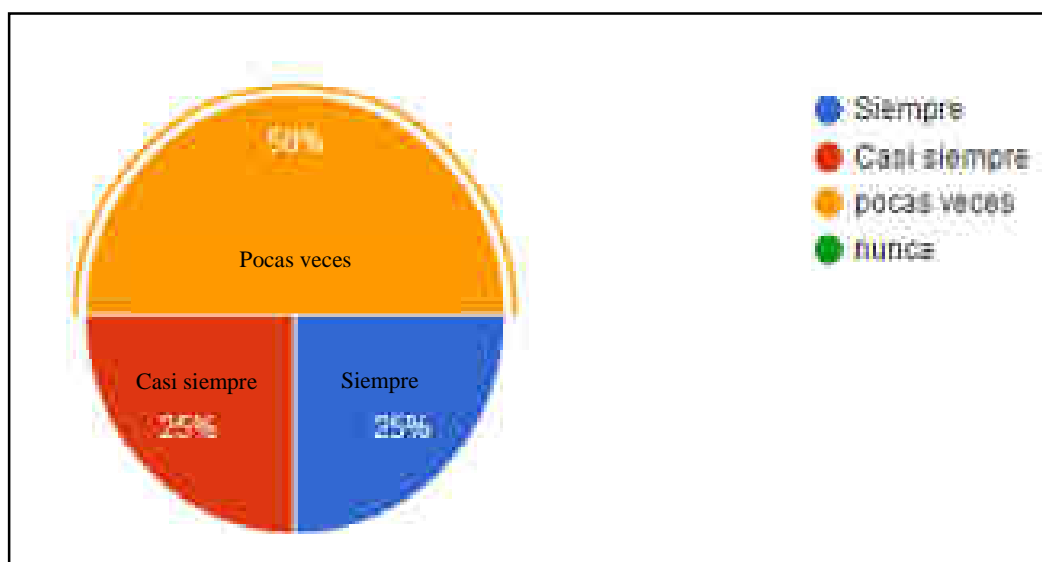
A partir de lo mencionado por las docentes se considera importante tomar los aportes de la autora Yelanchich (2017) menciona que la accesibilidad al currículo supone analizar las barreras al aprendizaje y todas las variables que intervienen en su conformación, así como valorar conjuntamente sus necesidades para tomar, en función de ellas, las decisiones más pertinentes sobre los apoyos requeridos. Esto conformará el “proyecto pedagógico individual “del estudiante que tendrá fundamentalmente modificaciones de los entornos necesarios para garantizar su accesibilidad al curriculum (p.10).

Al reflexionar sobre los dichos de las docentes entrevistadas se encuentran elementos que la autora Yelanchich considera relevantes a la hora de realizar las configuraciones de apoyo en conjunto con la pareja pedagógica donde se advierte que también será necesario una descripción

pormenorizada del particular modo de aprender, las potencialidades, limitaciones, intereses, expectativas, los procesos evaluativos que se llevarán a cabo para la acreditación de los saberes de los alumnos incluidos. Para ello se considera que es necesario que se realicen periódicamente de manera conjunta (maestras de apoyo-maestra inclusora-equipo de gestión escolar) la revisión si las propuestas son acordes a las necesidades de los niños incluidos.

Considerando los aportes de la autora sobre la importancia de la pertinencia de las actividades se consultó a los docentes si la gestión escolar realiza análisis de pertinencia de las propuestas de los alumnos incluidos, las docentes encuestadas adhieren:

Gráfico 3 - Revisión de la propuesta para alumnos incluidos



Nota: el gráfico representa las Valoración desde la gestión escolar si la propuesta configurada es pertinente para el alumno incluido.

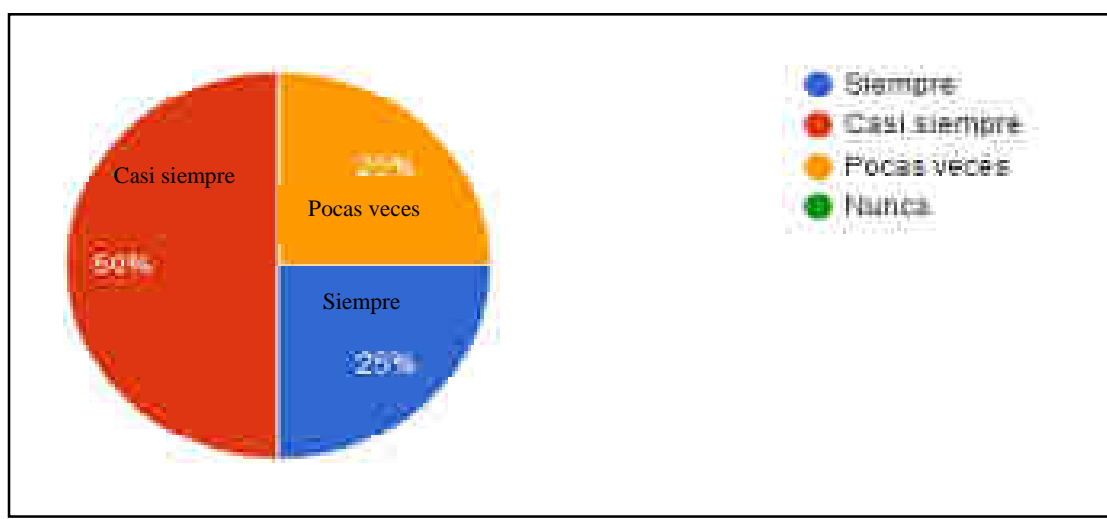
Se advierte a partir de la información que brinda el gráfico que pocas veces se realiza una valoración por parte de la gestión escolar si las propuestas realizadas con sus respectivas configuraciones de apoyo son pertinentes para el alumno y sobre todo si la misma permite el aprendizaje del alumno.

Se argumenta a partir de los datos del gráfico que va en contraste con la definición de configuraciones de apoyo que propone la autora Berro (2017) a las cuales las define como un “conjunto de andamiaje organizados y planificados desde el sistema educativo para hacer accesible el contexto educativo .Se deciden en base a la evaluación multidimensional de lo que la persona requiere en relación al contexto y las barreras detectadas” (pág. 1).

Se resalta las palabras del autor y se deduce que si no se realiza una evaluación periódica de las configuraciones que precisa el niño, puede que no se esté dando una respuesta acorde por que las barreras pueden surgir en cualquier momento, e incluso la falta de revisión de la propuesta puede convertirse en una barrera que impide los avances y el aprendizaje del niño incluido.

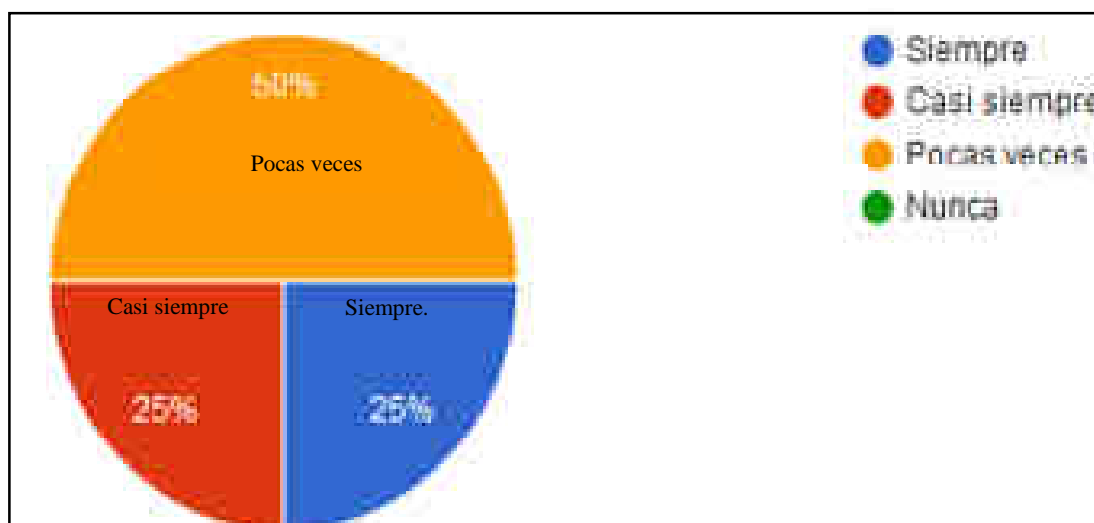
Por otro lado a lo que se refiere a las consideraciones de los directivos de los aportes de los docentes para la mejora educativa y la participa en la revisión y la mejora de las planificaciones anuales de la escuela se infiere que los gráficos dan cuenta de que los aportes se consideran en un 50% y esto va en contraste con la Gestión Escolar Estratégica que se considera que manifiesta la importancia de estimular la participación de los miembros de las instituciones educativas, con la finalidad de establecer líneas de acción para articular y transformar el sistema educativo de manera conjunta.

Gráfico 4 - Participación de los docentes en las mejoras institucionales



Nota: el gráfico muestra los resultados de la participación en la revisión y la mejora de las planificaciones anuales de la escuela.

Gráfico 5- Aportes docentes para la mejora educativa



Nota: El gráfico representa los resultados de las consideraciones de los directivos de los aportes de los docentes para la mejora educativa.

Se advierte en segunda instancia, que los equipos de gestión deben ser verdaderos líderes buscar permanentemente estrategias que logren involucrar a todos los actores institucionales en la búsqueda de propuestas y alternativas para la transformación. Se deduce a partir del gráfico por el contrario que los aportes de los docentes se consideran pocas veces y las decisiones son realizadas en la mayoría de los casos por el equipo de gestión escolar.

A lo que refiere a la gestión estratégica en el campo educativo se consideran las siguientes dimensiones a las cuales hace referencia Pozner (2001), las cuales se asientan sobre tres pilares básicos sostenidos por los principios democráticos de calidad y equidad para el logro de una institución ética, inteligente y sensible: el pensamiento sistémico, el aprendizaje organizacional, el liderazgo pedagógico.

Se teoriza y se resalta la importancia de las dimensiones en el marco del trabajo con la discapacidad, para lo cual se considera que se requiere de una institución que tienda a enfocarse en crear situaciones de enseñanza y aprendizajes, donde se valore y se considere las voces y los aportes de todos los miembros de la institución educativa. No solo a nivel institucional sino que permitan la participación de otros sectores de la sociedad.

Con respecto al liderazgo pedagógico al que hace alusión la autora antes mencionada se sostiene por las palabras de los docentes, que la directora y la vicedirectora de la institución son quienes en ocasiones ejercen el liderazgo pedagógico compartido entendido por Pozner (2001) como el “directivo que focaliza su atención en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, orientado a los docentes, alumnos y padres con los apoyos y ayudas necesarias para la mejora de esos procesos” (pág. 17).

Se considera por las palabras de los docentes que la vicedirectora realiza el acompañamiento de manera esporádica y que en determinados momentos sugiere diferentes materiales que pueden ser aplicados y utilizados por los docentes en sus prácticas para abordar las configuraciones de apoyo, en tal sentido las docentes entrevistadas mencionan:

“Por lo general la vicedirectora pasa por los grados a revisar los cuadernos y pregunta cómo van los alumnos. No lo realiza siempre pero bueno” (Anexo 1, entrevista a docente de la Institución p.66).

“La vicedirectora sobre todo es la que se encarga de la parte pedagógica” (Anexo 3, entrevista a docente de la Institución p.69).

“Por ahí vienen te visitan en el aula, te observan y por supuesto siempre hay cosas para mejorar, te sugieren como hacerlo. Y si lo estás haciendo bien tienen palabras de aliento” (Anexo 4, entrevista a docente de la Institución p.71).

A su vez los docentes entrevistados aluden que el equipo de gestión escolar conformado por la directora y vicedirectora en ocasiones las acompaña y las orienta en las actividades escolares; como así también en las configuraciones de apoyo. Al respecto refirieron:

“Los directivos (directora y vicerrectora) conocen más a los chicos, como nos cambian de grado no conocemos tanto a los chicos. Nos dan propuestas y actividades.” (Anexo 2, entrevista a docente de la Institución p.69).

“Ellas (directora-vicedirectora) tratan también de informarse cuáles son las capacidades del niño y en base a eso estudian, buscan, consultan con especialistas y de ahí me sugieren que actividades son acordes para ese niño” (Anexo 4, entrevista a docente de la Institución p.71).

Como resultado del asesoramiento de la gestión escolar a los docentes para abordar en las aulas las configuraciones de apoyo se llega a las siguientes conclusiones:

Tomando en cuenta los aportes de la vicedirectora la misma asume tener una escasa formación en configuraciones de apoyo, pero que busca asesoría, información con las docentes de apoyo a la inclusión para poder acompañar, orientar a los docentes de la institución.

Por otra parte en relación a la directora se asume que la misma manifiesta que no trabajan mucho con las configuraciones de apoyo de los niños incluidos. De modo tal se infiere que se estaría incumpliendo con la Resolución 311/16 donde alude que el equipo de conducción acompañara en la construcción, como en la puesta en marcha del proyecto, brindando asesoramiento y realizando el seguimiento, monitoreo y posterior evaluación con los docentes, de las configuraciones de apoyo.

Así mismo se ratifica que las docentes manifiestan que las orientaciones que más reciben por parte de la gestión escolar son a través de jornada, talleres, en ocasiones libros, material didácticos y muy escasamente capacitaciones o cursos dictados por otras instituciones. También destacan que el liderazgo pedagógico en la escuela se da de una manera compartida entre directora y vicedirectora de la institución.

Por consiguiente se agrega que las percepciones de los docentes en función del acompañamiento del equipo de gestión en la realización de las configuraciones de apoyo, el 50% de los docentes manifiestan que en ocasiones hay una guía, sugerencias de materiales, recursos o libros para poder elaborar las propuestas que contemplen las configuraciones de apoyo, las cuales asumen son necesarias para que el alumno pueda transitar en igualdad de condiciones que sus compañeros.

Para concluir se interpreta por las palabras de los docentes que las configuraciones de apoyo se realizan en el marco del trabajo en pareja pedagógica, entre maestra inclusora y maestra de apoyo a la inclusión. Donde se establecen de manera conjunta acuerdos, la selección de tareas y de los contenidos con el propósito de dar cumplimiento a los fines y objetivos fijados para los alumnos incluidos.

PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES EN RELACIÓN AL TRABAJO CON LAS CONFIGURACIONES DE APOYO

Uno de los propósitos de esta investigación se relaciona con conocer las percepciones de los docentes en torno a las configuraciones de apoyo, por ello se considera necesario comenzar el abordaje de este tema definiendo percepciones a posterior conceptualizando las configuraciones de apoyo, para concluir con las percepciones de los docentes en relación a esta temática.

La comunidad educativa de la escuela N°4055, está conformada por diferentes actores institucionales, con roles y tareas establecidos de manera explícita e implícitamente, con características y estilos de vidas diferentes pero que comparte ciertos elementos, es por ello que las percepciones que se producen dentro de las escuelas son muy variadas según se pudo visualizar en las entrevistas y en las encuestas.

Teniendo en cuenta las palabras del autor Riveras citado por Arteaga Fuente & Negrete Regino (2017) menciona que las percepciones pueden definirse como “el conjunto de procesos y actividades relacionados con la estimulación que alcanza a los sentidos, mediante los cuales obtenemos información respecto a nuestro hábitat, las acciones que efectuamos en él y nuestros propios estados internos” (pág. 68).

Por otro lado los autores Pérez Porto y Gardey citado por Arteaga Fuente & Negrete Regino (2017) refieren a las percepciones como:

“El proceso cognitivo a través del cual las personas son capaces de comprender su entorno y actuar en consecuencia a los impulsos que reciben, se trata de entender y organizar los estímulos generados por el ambiente y darle un sentido. De este modo lo siguiente que hará el individuo será enviar una respuesta en consecuencia.

La percepción puede hacer mención también a un determinado conocimiento, a una idea o a la sensación interior que surge a raíz de una impresión material derivada de nuestros sentidos” (pág. 1).

El mismo autor antes mencionado plantea la siguiente caracterización de las percepciones que se considera importante valorar.

- ✓ La condición selectiva en la percepción es consecuencia de la naturaleza subjetiva de la persona que no puede percibir todo al mismo tiempo y selecciona su campo perceptual en función de lo que desea percibir.

✓ Es temporal, ya que es un fenómeno a corto plazo. La forma en que los individuos llevan a cabo el proceso de percepción evoluciona a medida que se enriquecen las experiencias, o varían las necesidades y motivaciones de los mismos.

✓ Es subjetiva, ya que las reacciones a un mismo estímulo varían de un individuo a otro.

Se plantea que una vez definidas y caracterizadas, es necesario analizar las percepciones de los docentes en relación a las configuraciones de apoyo, pero se considera relevante definir y conocer a que se llama configuraciones de apoyo. Para ello se tendrá en cuenta los aportes de los siguientes autores y de las Resoluciones.

Las configuraciones son definidas como “Las redes, relaciones, posiciones, interacción entre personas, grupos e instituciones que se conforman para identificar las barreras al aprendizaje y desarrollan estrategias educativas para la participación escolar y comunitaria” de los alumnos. (Consejo Federal de Educación, 2016)

Las configuraciones deben tener carácter flexible, complementario y contextualizado para favorecer la selección de estrategias apropiadas. Estas últimas serán documentadas formalmente en convenios y acuerdos interinstitucionales” (op. cit.).

Cuando se indagó sobre las percepciones de los docentes en torno a las configuraciones de apoyo expresaron:

“Para mí es una estrategia educativa dirigida a estudiantes con necesidades educativas especiales” (Anexo 8, encuesta a docente de la Institución p.65).

“Son modificaciones que se realizan desde la planificación de objetivos, contenidos, metodologías, actividades, criterios y procedimientos de evaluación para atender a las diferencias individuales” (Anexo 11, encuesta a docente de la Institución p.65).

“Son todas las acciones que se llevan a cabo para detectar problemas de aprendizaje y desarrollar estrategias para superarlas” (Anexo 10, encuesta a docente de la Institución p.65).

A partir de lo mencionado por los docentes encuestados se puede dar cuenta que perciben las configuraciones de apoyo como una manera de dar respuestas a los alumnos con necesidades educativas especiales, para ello se considera necesario la búsqueda de estrategias apropiadas, modificando elementos de la planificación para dar respuesta a la población educativa considerando la diversidad presente en la institución.

Teniendo en cuenta los aportes de los autores Pérez Porto y Gardey citado por Arteaga Fuente & Negrete Regino en relación a las percepciones y los aportes de los docentes se considera que se encuentran elementos que se relacionan con los autores, ya que se asume que las docentes a través de un proceso cognitivo comprenden su entorno educativo y a partir de ello actúan en consecuencia, realizando estrategias educativas, diferentes acciones para detectar los problemas de aprendizaje y modificaciones a nivel curricular para permitir el aprendizaje de los alumno.

Se alude que los aportes de las docentes también hacen referencia a la necesidad de detectar tempranamente las necesidades de los alumnos incluidos para diseñar, orientar, contribuir a la toma de decisiones para realizar las estrategias pedagógicas necesarias, para ello se considera importante que a la hora de realizar las configuraciones de apoyo se debe considerar los aportes de la Resolución 311/16 donde enfatiza que la misma debe tener en un carácter flexible, complementario y contextualizada para favorecer la selección de estrategias apropiadas.

Se infiere que las palabras de los docentes se relación también con la autora Boneto (2015) donde refiere a las configuraciones de apoyo como las “redes e intercambios entre personas, grupos o instituciones que se organizan para detectar e identificar las barreras al aprendizaje. En función de ello, se diseñan para los estudiantes estrategias didácticas que favorezcan la participación escolar y comunitaria, con el grado de autonomía posible” (pág. 5).

Se agrega que los aportes de las docentes y del autor Boneto tienen concordancia con los aportes de los autores Mellado Hernandez y Chaucono (2016) donde refieren a las percepciones como “las estructuras cognitivas del sujeto docente y se despliegan en las acciones y decisiones pedagógicas” (pág. 5) y se infiere que las docentes asumen y toman decisiones pedagógicas cuando las mismas hacen alusión a que es necesario modificación en los contenidos, en los objetivos, en las estrategias y realizar acciones para superar las dificultades presente a partir de detectar e identificar y evaluar en el contexto las fortalezas y debilidades que les permitan crear las configuraciones de apoyo.

Por otro lado las docentes entrevistadas expresaron lo siguiente en relación a las configuraciones de apoyo:

“Son recursos que uno utiliza, láminas y todo tipo de materiales” (Anexo 2, entrevista a docente de la Institución p.67).

“De acuerdo a la planificación que yo tenía, había un acuerdo (entre maestra integradora y maestra de apoyo a la inclusión) en reducción de tareas, como les dicen las configuraciones de apoyo en relación a los chicos que yo tenía” (Anexo 3, entrevista a docente de la Institución p.69).

“La maestra de apoyo realizaba las configuraciones y me brindaba el material en base al contenido que yo estaba desarrollando, me daba las orientaciones y me adecuaba la propuesta” (Anexo 1, entrevista a docente de la Institución p.66).

Se sostiene que los aportes de las docentes presentan coincidencia con las autoras Casal y Lofeudo (2011) las mismas señalan a las configuraciones de apoyo como “el diseño de las intervenciones para potencializar las capacidades y minimizar las barreras con el menor grado de dependencia y mayor grado de autonomía” (pág. 6). Se alude y se valora las palabras de las docentes; que para poder minimizar las barreras será necesario la selección, reducción de contenidos prioritarios y establecer cuáles son los recursos o materiales que más favorezcan al niño, lo cual permita que el alumno pueda desarrollar las actividades con la mínima intervención del docentes, lo cual lo ayudara a ir siendo cada vez más autónomo en las tareas escolares.

Se relaciona las palabras de los docente con los aportes de los autores López, Echeita y Martín citado por Mellado Hernandez y Chaucono (2016) donde consideran a las percepciones como las “representaciones implícitas que se construyen en torno a los conocimientos, experiencias y formación” (pág. 5). Se deduce que a medida que los docentes conozcas, se capaciten y tengan diferentes jornadas podrán tener las herramientas necesarias que les permitirán dar respuestas no solo a los alumnos incluidos, sino también a la heterogeneidad presente en el aula, pero se advierte por las palabras de los docentes que ponen en juego sus conocimientos y experiencias en el trabajo con las configuraciones de apoyo.

Se infiere que la selección de materiales y contenidos a lo que los docentes hacen referencian se logran a partir del trabajo en conjunto entre maestra inclusora y maestra de apoyo a la inclusión con el propósito de lograr los objetivos planteados. Empleando las palabras de las docentes expresan que las configuraciones de apoyo son necesarias para los alumnos para poder acceder a los aprendizajes y que pueden cobrar múltiples formas y dependen siempre de las particularidades de ese niño. Se agrega que las docentes mencionan que las configuraciones pueden concretarse en la reducción de los tiempos de tareas, desmembramiento entre tareas, la utilización de mayor cantidad de gráficos y materiales para llevar adelante las actividades.

A propósito de las configuraciones de apoyo las docentes encuestadas y entrevistadas sostuvieron:

“Configuración de las mismas actividades que doy a medida que analizo qué contenido le puedo dar al niño” (Anexo 5, entrevista a docente de la Institución p.72).

“Currículum paralelo” (Anexo 9, encuesta a docente de la Institución p.65).

Se agrega que los aportes de los docentes resaltan un elemento fundamental, la accesibilidad del currículum, lo cual se considera que es necesario el desarrollo de acciones institucionales que eliminen los obstáculos para posibilitar condiciones que garanticen la facilidad de los alumnos a los contenidos seleccionados, en función del grado que cursan y las capacidades, como instrumento de valoración y acreditación el proyecto pedagógico individual.

Se alude que de manera semejante con los aportes de los docente antes mencionados se relacionan con el autor Berro (Berro, 2017) quien se refiere a las configuraciones de apoyo como un “conjunto de andamiaje organizados y planificados desde el sistema educativo para hacer accesible el contexto educativo .Se deciden en base a la evaluación multidimensional de lo que la persona requiere en relación al contexto y las barreras detectadas” (pág. 1).

En lo que se refiere a lo expresado por una de las docentes, que las configuraciones de apoyo *“es un currículum paralelo”* se considera que es una mirada que puede percibirse a partir de una separación antigua de la Educación Común de la Educación Especial; es por ello que se ha pasado de concebir la Educación Especial como una modalidad educativa independiente y separada del sistema educativo ordinario, a considerarla como una parte integrante del mismo.

Se adhiere que no existe un currículum paralelo y para ello se parte de la existencia de un mismo y único currículum escolar que ha de modificarse y ajustarse a las necesidades particulares de cada alumno y alumna, tal como lo manifiestan las docentes entrevistadas *“Configuración de las mismas actividades que doy a medida que analizo qué contenido le puedo dar al niño”* (Anexo 5, entrevista a docente de la Institución p.72).

“Son modificaciones que se realizan desde la planificación de objetivos, contenidos, metodologías, actividades, criterios y procedimientos de evaluación para atender a las diferencias individuales” (Anexo 11, encuesta a docente de la Institución p.65).

Por ello se reflexiona que las configuraciones de apoyo deben tener carácter flexible, complementario y contextualizado para favorecer la selección de contenidos y estrategias apropiadas y no se convierta en un desarrollo de contenidos paralelos a los que se establecen en la planificación áulica.

Se infiere que para dar respuestas a los alumnos acorde a las configuraciones de apoyo, es preciso que los docentes inclusores y directivos conozcan a cada una de ellas, para ello se sugiere que se debe considerar la clasificación de la resolución 311/16 que realiza aportes muy significativos en el trabajo con las configuraciones de apoyo.

Pero también se alude que es importante que se piense a los alumnos como sujetos de aprendizajes. Para ello se debe pensar su desarrollo emocional, su contexto familiar, su estilo y ritmo de aprendizaje lo cual permitirá que de este modo se realice un abordaje pedagógico adecuado teniendo en cuenta las barreras que se detecten.

Detección de barreras y obstáculos:

- Barreras de acceso físico.
- Barreras de la comunicación.
- Barreras didácticas: proceso de enseñanza aprendizaje.
- Barreras sociales /actitudinales: actitud de los docentes, de los demás estudiantes, de los familiares, carencias en la información, capacitación, conocimiento de los procesos inclusivos.

Cuando se consultó a los docentes sobre cuál es su percepción en relación a las barreras de aprendizaje que consideran que se producen en la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales aludieron:

“Considero que inciden muchas cosas, desde lo edilicio, el material didáctico faltante, maestras de apoyo, etc.”. (Anexo 8, encuesta a docente de la Institución p.65).

“Los padres, la familia, y ellos mismos. La aceptación familiar es elemental para tal motivo” (refiere a que pueda darse el proceso de inclusión) (Anexo 9, encuesta a docente de la Institución p.65).

“Algunos alumnos necesitan del acompañamiento diario de docentes de apoyo y esto no sucede”. (Anexo 10, encuesta a docente de la Institución p.65).

“Falta de recursos. Capacitación. Cantidad numerosa de alumnos”. (Anexo 11, encuesta a docente de la Institución p.65).

Se reflexiona a partir de los aportes de los docentes que las mismas perciben diferentes barreras que no solo inciden en el aprendizaje de los alumnos, sino también en las tareas de los docentes. Se considera que las docentes remarcan que entre las barreras detectada esta la falta de compromiso de los padres o que aún se encuentran en proceso de asimilación de la discapacidad de sus hijos, lo cual arroja como consecuencia la falta de participación y acompañamiento a sus hijos en el proceso educativo. Se consideran las palabras de los docentes y la teoría de las barreras y se advierte que en este caso los docentes se refieren a las Barrera Actitudinal que incide en el proceso de enseñanza.

Así mismo se sostiene que las maestras entrevistadas argumentan que otro factor que obstaculiza el aprendizaje de los alumnos incluidos es la falta de capacitación, de recursos, de material didáctico y la sobrepoblación de los alumnos en las aulas inclusivas.

Por otro lado mencionan que es necesario que la maestra de apoyo concurra todos los días para realizar el acompañamiento al alumno y que es importante que se designen más maestras de apoyo, que la presencia de las mismas es muy escasa en la institución. Se señala que las palabras antes mencionados marcan la presencia de Barrera Didáctica las cuales se agrega que se presentan principalmente dentro del aula y el trabajo docente, ya que guardan relación con los aspectos metodológicos, curriculares, actividades y material didáctico tal como lo expresan los maestros encuestados.

En relación con lo antes mencionado la Resolución 311 del Consejo Federal de Educación (2016) menciona que las barreras de aprendizaje son “todo aquellos factores del contexto dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y las oportunidades de aprendizaje, que aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos: social, político, institucional, cultural y en circunstancias sociales y económicas” (p.11).

Habría que decir también que se toman aportes de la Resolución y de las palabras de los docentes que se ratifica que ante la presencias de los diferentes factores que dificultan el aprendizaje de los alumnos, es importante la detección temprana de las barreras a fin de que se busque soluciones rápidas y adecuadas para que el alumno incluido pueda transitar su escolaridad en el marco del respeto de su estilo y ritmo de aprendizaje.

A partir de todo lo mencionado se deduce que es posible percibir que hay diferentes percepciones de los docentes en relación a las barreras de aprendizaje presente en la escuela N°4055 y que dichas palabras tienen similitud con los autores López, Echeita y Martín citado por Mellado Hernandez y Chaucono (2016) donde consideran a las percepciones como las “representaciones implícitas que se construyen en torno a los conocimientos, experiencias y formación” (pág. 5). Se asume que las percepciones de los docentes se crearon a partir de las experiencias vividas en el trabajo con las configuraciones de apoyo y donde ponen en práctica sus conocimientos y formación para poder permitir el acceso a los alumnos a los contenidos.

Cuando se indagó a los docentes sobre las percepciones de ellos para poder superar las barreras propusieron:

“Buscar lugares apropiados para el desarrollo personal de esos niños, teniendo en cuenta sus capacidades y limitaciones”. (Anexo 8, encuesta a docente de la Institución p.64).

“El apoyo de los padres, una maestra de apoyo y el material didáctico que se requiera” (Anexo 9, encuesta a docente de la Institución p.64).

“Mejorar la autoestima y la concentración” (Anexo 10, encuesta a docente de la Institución p.64).

“Disponer de herramientas necesarias que sean acorde a las necesidades del niño” (Anexo 11, encuesta a docente de la Institución p.64).

Se deduce que las percepciones de los docentes se relacionan con la definición que ofrecen los autores Pérez Porto y Gardey (2012) citado por Arteaga Fuentes y Negrete Regino (2017) refieren a las percepciones como:

“El proceso cognitivo a través del cual las personas son capaces de comprender su entorno y actuar en consecuencia a los impulsos que reciben, se trata de entender y organizar los estímulos generados por el ambiente y darle un sentido. De este modo lo siguiente que hará el individuo será enviar una respuesta en consecuencia” (pág. 1).

Se reflexiona que a partir de una comprensión del entorno y de conocer al alumno incluido, los docentes consideran que para superar las barreras es necesario considerar las necesidades y capacidades del estudiante; no como una manera de establecer limitaciones; si no que sea un instrumento de guía que les permita saber desde donde empezar a buscar las mejores alternativas de enseñanza, con el objetivo de lograr mayor autonomía en el niño. Lo cual se alude por las

palabras de los docentes que se lograra en la medida que se cuenten con el apoyo de la familia, las maestras de apoyo, los recursos y herramientas que mejor favorezcan el aprendizaje y que los niños pueda aprender desde sus verdaderas potencialidades.

Se alude que cuando las docentes hablan de actividades acorde a las necesidades del niño, se deben pensar que estas siempre deben favorecer el desarrollo del autoestima, responder al interés del alumno para obtener la participación del mismo.

Antes la necesidad de eliminar las barreras el Consejo Federal de Educación en el año 2016 diseñan las configuraciones de apoyo, expresadas en la resolución N°311 y a continuación se considera relevante mencionar para a posterior relacionarlas con los aportes de los docentes.

Atención: en esta instancia se lleva a cabo la valoración de las necesidades educativas y las barreras al aprendizaje para su identificación y toma de decisiones respecto de las modificaciones de las condiciones y del proceso educativo. Contempla instancia de aplicación de procedimientos y evaluación, programación de atención y seguimiento del proceso.

Asesoramiento y orientación: informa lo que se puede y lo que se debe hacer.

Su carácter es preventivo .Se parte de un enfoque institucional, de las concepciones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, de las prácticas educativas y de los modelos de gestión y organización.

Capacitación: el apoyo educativo puede configurarse como una actividad formativa intencional para el desarrollo de conocimientos y capacidades de docente y familias; de comunidades educativas y de trabajos interinstitucionales. Se trata de construir una nueva cultura institucional basada en principios, como aprender investigando de forma colaborativa.

Provisión de recursos: supone por lo general actividades mediadoras de difusión, por parte del agente o el sistema; desde personas, grupos o centros que producen (diseñan y elaboran) determinados recursos y materiales hasta las instituciones escolares para su utilización. Se incluye, equipamiento, medios técnicos, recursos didácticos, programas y materiales curriculares, documentos, libros de consulta, manuales, ejemplificaciones, normativas.

Cooperación y acción coordinada: Esta configuración educativa se caracteriza porque las actividades, sean cuales fuesen, se desarrollan conjuntamente entre los integrantes del sistema de apoyo y otros de diferentes áreas, niveles e instituciones para garantizar la trayectoria educativa integral.

Seguimiento: comienza con la atención de personas, equipos, grupos institucionales e implica procedimientos y diseño de las trayectorias educativas integral de cada alumno con la definición de los acompañamientos. Se precisan planes, tiempos, espacios, objetivos, participantes, roles y modos de evaluación. El seguimiento es de proceso, relaciones, ambientes, aprendizajes y sujetos.

Investigación: La configuración práctica requiere este ejercicio en general y especialmente para el análisis de casos. Los procesos de investigación facilitan la construcción de lo público y la acción educativa en tal sentido; nos habilitan para preguntar, formular hipótesis, contrastar con la biografía, construir casos, sistematizar y realizar ajustes y mejoras.

Se manifiesta la importancia de la implementación y el conocimiento de las configuraciones de apoyo por parte de los docentes y el equipo escolar, ya que se infiere que la detención y eliminación de la misma permiten a los niños con discapacidad el acceso al currículum, permitiendo un transitar educativo en igualdad de condiciones con sus pares.

Los anteriores conceptos mencionados se consideran que describen, a que hace alusión cada una de las configuraciones de apoyo y se lo relaciona con los aportes de los docentes por ello se considera importante citar nuevamente las palabras de los maestros en relación a las barreras que perciben para que se produzca el aprendizaje de los alumnos con discapacidad, en tal sentido sostienen:

“Considero que inciden muchas cosas, desde lo edilicio, el material didáctico faltante, maestras de apoyo, etc.”. (Anexo 8, encuesta a docente de la Institución p.65).

“Los padres, la familia, y ellos mismos. La aceptación familiar es elemental para tal motivo” (refiere a que se pueda dar el proceso de inclusión) (Anexo 9, encuesta a docente de la Institución p.65).

“Algunos alumnos necesitan del acompañamiento diario de docentes de apoyo y esto no sucede”. (Anexo 10, encuesta a docente de la Institución p.65).

“Falta de recursos. Capacitación. Cantidad numerosa de alumnos”. (Anexo 11, encuesta a docente de la Institución p.65).

Por otro lado cuando se indagó a los docentes sobre las percepciones de ellos para poder superar las barreras sugieren:

“Buscar lugares apropiados para el desarrollo personal de esos niños, teniendo en cuenta sus capacidades y limitaciones”. (Anexo 8, encuesta a docente de la Institución p.64).

“El apoyo de los padres, una maestra de apoyo y el material didáctico que se requiera” (Anexo 9, encuesta a docente de la Institución p.64).

“Mejorar la autoestima y la concentración” (Anexo 10, encuesta a docente de la Institución p.64).

“Disponer de herramientas necesarias que sean acorde a las necesidades del niño” (Anexo 11, encuesta a docente de la Institución p.64).

De acuerdo a los aspectos mencionados por las docentes es posible percibir en sus palabras como las mismas tienen noción de la clasificación de las configuraciones de apoyo no de manera técnica como lo manifiesta la Resolución 311/16, pero sus concepciones están muy acertadas y comparten factores en común que se convierten en barreras para el aprendizaje.

Se debe agregar también que las maestras consideran significativo la capacitación, lo cual les permitiría el desarrollo de conocimiento y estrategias adecuadas. Como también se infiere que remarcan la falta de recursos, de material didáctico, lo cual se relaciona con la configuración que refiere a la Provisión de Recursos.

De manera semejante se argumenta que las docentes refieren a las configuraciones de Atención, cuando mencionan *“El apoyo de los padres, una maestra de apoyo y el material didáctico que se requiera”* (Anexo 9, encuesta a docente de la Institución p.64). Cuando utilizan la palabra “requiera”, se alude que hace referencia a la individualidad de apoyos que precisa el alumno incluido, previo a una valoración de las necesidades educativas y las barreras de aprendizaje detectadas.

Considerando la importancia de las configuraciones de apoyo como lo mencionan los docentes, se reflexiona que las mismas permiten a los niños con discapacidad el acceso al currículum, permitiendo y garantizando las condiciones para una inclusión plena.

Por ello se menciona que para una verdadera “inclusión” se requiere un sistema universal, es decir unificado para todos, lo que implica un currículum común con la posibilidad de desarrollar una trayectoria educativa integral. De esta manera se entiende que se eliminarían la currícula paralela que se originan en las aulas ante la presencia de niños con discapacidad,

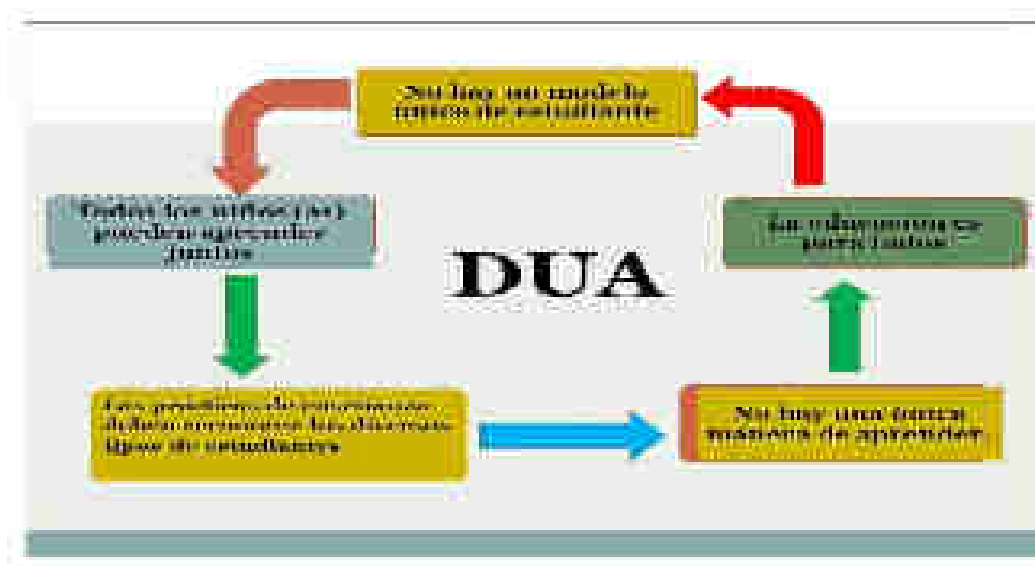
como lo manifiesta la docente encuestada al referirse a las configuraciones de apoyo. “*Currículo paralelo*” (Anexo 9, encuesta a docente de la Institución p.65).

Se advierte que para que lo dicho anteriormente pueda concretarse es necesario tomar, valorar, conocer los aportes de Pastor, Sánchez y Zubillaga (2012), quienes sostienen:

“Que el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) rompe la barrera entre alumnos con discapacidad y sin discapacidad, ya que el desafío es atender a la diversidad e individualidad de los estudiantes que tienen diferentes capacidades para desarrollar.

Desde esta nueva percepción el DUA proporciona un marco de referencia y una perspectiva que permite aplicarlas a cualquier componente del currículo, ya que definen los objetivos, seleccionan los contenidos y los materiales didácticos, y evalúan los aprendizajes (pág. 3).

Gráfico 6 - Diseño universal para el aprendizaje



Se considera que las tareas se deben plantear con esta perspectiva, para garantizar que todos los estudiantes accedan a los procesos de aprendizaje independientemente si es un niño con discapacidad o con problema de aprendizaje. De modo general se infiere que el objetivo del diseño universal del aprendizaje es darle respuesta a la diversidad de miembros de la comunidad educativa y que de esta manera, todos puedan tener acceso a los contenidos.

Los autores del Diseño Universal del Aprendizaje presentan tres principios que el docente debe considerar a la hora de realizar las configuraciones de apoyo.

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 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.

Al considerar estos principios, sostienen los autores, el docente les ofrece a los alumnos una amplia situación de opciones para acceder al aprendizaje considerando los conocimientos previos y diferentes estilos de aprendizaje que sus alumnos presentan como paso previo a la definición de la mejor enseñanza y a la selección de las más adecuadas estrategias pedagógicas que posibiliten el acceso al currículum.

Por consiguiente se cree apropiado indagar a los docentes sobre los recursos o acciones implementadas para hacer accesible el aprendizaje de los alumnos incluidos en sus aulas, en tal sentido los maestros entrevistados refirieron:

“Los recursos láminas, algunas veces traigo juegos, adivinanzas, trabalenguas, ayer por ejemplo le hice una canción que le gusto a los chicos no sé si la habrán aprendido de la familia polilla .Y bueno son recursos que uno usa”. (Anexo 2, entrevista a docente de la Institución p.67).

“Utilizo de todo, lo que sea beneficioso, ya sea equipo de letras, multibases, libros de cuentos, tapitas, equipos de sílabas. Trabajo mucho con lo audiovisual, secuencias”. (Anexo 3, entrevista a docente de la Institución p.69).

“Láminas, audiovisuales, computadoras, cuentos, historietas variedad de libros, todo lo que se pueda utilizar .También realizó algunos paseos donde se analiza lo que hemos visto y se trabaja en clase”. (Anexo 1, entrevista a docente de la Institución p.66).

“En general y en particular siempre usó imágenes, videos y actividades significativas. Siempre iniciamos con un juego, tratando de llamar la atención, en matemática mucho material concreto y especialmente con ciertos niños.

Rompecabezas, para divisiones y multiplicaciones ocupamos mucho vasitos, porotitos con tal de que aprendan agotamos todos los recursos”. (Anexo 4, entrevista a docente de la Institución p.71).

Por su parte la vicedirectora mencionó:

“Los recursos tecnológicos en este momentos son las tics, los Smart que están en las aulas con internet y bueno algún otro recurso que podemos brindar.

Yo observo que se utiliza materiales concretos, generalmente acorde a lo que necesita cada niño.

A Veces nos quedamos con material que el docente de apoyo utilizó. (Anexo 7, entrevista a la vicedirectora de la Institución p.76).

En relación al tema la directora aludió:

“Nosotros utilizamos el proyector, los afiches, los mapas conceptuales, utilizamos computadoras”. (Anexo 6, entrevista a la directora de la Institución p.75).

Se consideran las palabras de los docentes y lo que establece el Diseño Universal de los Aprendizajes se advierte que los docentes manifiestan la utilización de diferentes formas de presentar a los alumnos los contenidos, entre ellos mencionan canciones, cuentos, adivinanzas, juegos y también incorporan en sus prácticas áulicas recursos audiovisuales. Tal como se deduce en sus palabras todo lo que sea beneficioso para el alumno.

Al mismo tiempo se reflexiona que los docentes también destacan en sus palabras lo importante que es captar la atención de los alumnos y según el DUA esto se lograra en la medida que el alumno este motivación en los momentos de aprendizaje, ya que está ligada directamente con la disposición del alumno y el interés en aprender, por lo cual se alude que los autores afirman que mientras más motivado esté el alumno más aprenderá y llegará fácilmente al aprendizaje significativo y que esa motivación dependerá en gran medida de los recursos que se utilicen.

Se infiere que el uso de los recursos materiales es fundamental para el aprendizaje de los alumnos incluidos tal como dan a conocer los maestros, ya que se le ofrece una forma diferente, llamativa de presentar la información. Pero se resalta por las palabras de Pastor, Sánchez y

Zubillaga que un recurso por sí solo no constituye una configuración de apoyo, sólo pasará hacerlo cuando este es activado por profesor u otra persona con una intencionalidad o propósito educativo.

De manera tal se relacionan las palabras de las personas entrevistadas y los aportes de los autores del Diseño Universal para el Aprendizaje, se agrega que dan a conocer lo relevante que son las configuraciones de apoyo, para que los puedan aprender en el marco del respeto de su estilo y ritmo de aprendizaje. Lo cual se advierte por las voces de las personas entrevistadas de la escuela N°4055 que se tienen en cuenta estos aspectos antes mencionados. Por ello se retoman palabras de los docentes a modo de ejemplificación de lo antes dicho.

“Voy configurando las mismas actividades que doy a medida que veo que no las pueden hacer los niños que tienen problemas. Este año no hice configuraciones, pero años anteriores que tenía chiquitos con problemas y no tenía quien me ayude si lo hice. (Anexo 5, entrevista a docente de la Institución p.72).

“Siempre vimos de acuerdo a la planificación que yo tenía, hacíamos una reducción de tareas de acuerdo a los chicos que yo tenía”. (Anexo 3, entrevista a docente de la Institución p.69).

“La maestra de apoyo me adaptaba la propuesta, me daba el material y las orientaciones para el alumno incluido. (Anexo 1, entrevista a docente de la Institución p.66).

Se agrega al considerar las voces de las personas entrevistadas y los aportes de los autores que las configuraciones de apoyo deben ser abordadas desde el diseño universal del aprendizaje, es decir unificados para todos, lo que implica un currículum común con la posibilidad de desarrollar una trayectoria educativas integral que aporte una configuración de apoyo para atender las particularidades de cada estudiante .No solo dar respuestas a los alumnos incluidos en la escuela N°4055, si no dar respuestas a cada niño tenga o no discapacidad, de forma que puedan acceder al aprendizaje y participar en igualdad de condiciones, con los ajustes razonables que se requieran.

Por todo esto se alude que el trabajo docente es la base fundamental para las garantizar las configuraciones de apoyo a partir de la utilización de diferentes herramientas pedagógicas que faciliten la accesibilidad a los contenidos.

Considerando las voces de los docentes se puede apreciar dos percepciones en relación al trabajo con las configuraciones de apoyo por un lado la perciben como un serie de acciones, estrategia para de dar respuesta a los alumnos con discapacidad incluidos en las escuelas comunes y que para ello es importante realizar ajustes, reducción de tareas y modificaciones en las planificaciones áulicas.

Por otro lado la segunda percepción de los docentes se sostiene que se relaciona con las autoras Casal y Lofeudo (2011) las mismas señalan a las configuraciones de apoyo como “el diseño de las intervenciones para potencializar las capacidades y minimizar las barreras con el menor grado de dependencia y mayor grado de autonomía” (pág. 6). Donde se advierte que asumen las configuraciones de apoyo como recursos que facilitan el aprendizaje de los alumnos y permite que el pueda desarrollar las actividades con la mínima intervención del docentes, lo cual lo ayudara a ir siendo cada vez más autónomo en las tareas escolares.

Por consiguiente se reflexiona ante los dichos de las docentes que las configuraciones de apoyo es una tarea que se desarrolla en pareja pedagógica entre maestra de apoyo y docente inclusora. Donde ellas acercan a los docentes especiales las planificaciones áulicas, para que se seleccione y se establezcan los objetivos, saberes prioritarios y los criterios de evaluación que ambas tendrán en cuenta para permitir la acreditación de saberes y la promoción del alumno.

Además cuando se consultó a los docentes sobre cuál es su percepción en relación a las barreras de aprendizaje que consideran que se producen en la institución de alumnos con necesidades educativas especiales mencionadas que es posible percibir diferentes factores entre ellos mencionan la falta de participación de la familia y la aceptación de la discapacidad. Por otro lado se deduce que también manifiestan la falta de recursos, de materiales didácticos y la capacitación en la elaboración de las configuraciones de apoyo.

También se destaca que remarcan la falta de recursos humanos en este caso de las maestras de apoyo, donde se alude que ellas precisan y demandan que la misma concurren más días, para acompañar tanto a ellas como al alumno incluido.

Para concluir se menciona que las docentes recomiendan que para superar las barreras actitudinales y didácticas es necesario poder superar todo lo antes mencionado por los docentes; como así también la utilización de diferentes recursos para presentar las actividades y la implementación de recursos tecnológicos. A su vez se considera por las palabras de las maestras que ellas utilizan diferentes recursos como libros, cuentos, adivinanzas, canciones, materiales

concretos y recursos tecnológicos para enriquecer sus prácticas áulicas en el trabajo con la diversidad.

También se destaca que remarcan la falta de recursos humano en este caso de las maestras de apoyo, donde se alude que ellas precisan y demandan que la misma concurren más días, para acompañar tanto a ellas como el alumno incluido.

CONCLUSIÓN

La presente investigación “La orientación del equipo directivo en las configuraciones de apoyo” se llevó a cabo en el turno mañana de la escuela primaria N°4055” José Manuel Estrada, ubicada en el municipio de San Lorenzo.

La institución es de carácter pública que depende Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la provincia de Salta, cuenta con nivel inicial y primario. Tiene una matrícula escolar de 541 niños de nivel primario y 78 de nivel inicial, la cual se forma por el alumnado de turno mañana y tarde.

El estudio de caso se desarrolló durante el transcurso del año 2019 y principio del 2020 se propuso como proceso de indagación las siguientes preguntas ¿qué acciones de asesoramiento docente se implementan para abordar en las aulas las configuraciones de apoyo? ¿Cómo concibe la gestión curricular el equipo directivo? ¿Cuáles son las percepciones del equipo docente en relación a las tareas desplegadas institucionalmente para la gestión del currículum?

Con respecto al objetivo general del trabajo de investigación se relacionan con:

- Comprender las acciones implementadas por el equipo directivo en relación a la gestión curricular en el marco del trabajo con las configuraciones de apoyo.

Los objetivos específicos se vincula con:

- Indagar la concepción en torno al currículum en el equipo de gestión de la institución educativa.
- Indagar las percepciones de los docentes en relación a las acciones implementadas en torno a las configuraciones de apoyo.

Por otro lado para el desarrollo del estudio de caso se trabajó desde la lógica de investigación cualitativa, empleando diferentes técnicas de recolección de datos, obtenidos por fuentes primarias a lo largo del año 2019 y principios del 2020.

En el proceso de la investigación se trabajó con una muestra no probabilística intencional, sobre la población de nueve docentes, la directora y vicedirectora de la institución; como técnica de recolección de datos y fuentes primordiales de análisis se utilizó entrevistas semi estructuradas y encuestas.

Se considera importante mencionar que debido a la situación que atraviesa el mundo por la pandemia las encuestas se desarrollaron de manera virtual utilizando formulario google para

su realización y posterior recepción de la información de las respuestas. Los criterios para la selección de unidad de análisis fueron docentes pertenecientes a la institución con más de tres años de antigüedad, los mismos del turno mañana que tuvieron o tuviesen alumnos incluidos en sus aulas durante el periodo que se desarrollara la investigación.

A partir de los datos obtenidos en el trabajo de campo y el posterior análisis de la información se pudo llegar a las siguientes conclusiones.

Se concibe que la concepción de currículo por parte de los docentes y de la directora de la escuela N°4055 “José Manuel Estrada se relacionan con algunos aspectos de lo que plantea Angulo Rasco considerando al currículum como contenidos y como planificación, ellas lo asumen como un documento una guía para la planificación de los proyectos, donde se designan determinados objetivos que se desean alcanzar con la implementación del mismo y que es necesario una evaluación que contemple el valor y la efectividad de los contenidos en relación al grupo clase. Por ello se infiere que en el plantel docente y la directora circula escasamente la concepción de currículum como práctica interactiva que otorga significatividad a la experiencia de vida que atraviesan las personas en la institución educativa.

La vicedirectora presenta un tipo de concepción diferente a la plasmada por sus colegas. Su mirada valora elementos socioculturales y críticos que van más allá del plan de estudio. Considera aspectos de lo que menciona Palamidessi y Angulo Rasco al considerar al currículum como planificación, como un proceso de selección en donde están delimitados los criterios, las decisiones para realizar un programa de enseñanza.

Por otro lado en relación a las percepciones de los docentes en función del acompañamiento del equipo de gestión en la realización de las configuraciones de apoyo, como resultado se obtuvo:

Que las percepciones de los docentes en función del acompañamiento del equipo de gestión en la realización de las configuraciones de apoyo, el 50% de los docentes manifiestan que en ocasiones hay una guía, sugerencias de materiales, recursos o libros para poder elaborar las propuestas que contemplen las configuraciones de apoyo. Sin embargo los mismos expresan y destacan que las orientaciones pedagógicas siempre las reciben del docente de apoyo a la inclusión y que realizan un trabajo en pareja pedagógica lo cual permite generar propuesta de enseñanza, consecuentes con la realidad áulica y las necesidades de aprendizaje de ese grupo en particular.

Por otro lado se advierte que el equipo directivo admite su escasa formación profesional en el campo de las configuraciones de apoyo para el trabajo con niños con discapacidad, lo cual a su vez influye en las orientaciones que puede brindar a los docentes para el trabajo áulico.

De igual modo los actores institucionales reconocen ir aprendiendo en el proceso de trabajo que se va implementando con los niños y resalta el valor del docente de apoyo que suma propuestas adecuadas al trabajo pedagógico contextualizado. Por otro lado manifiesta su desconocimiento en relación a las propuestas pedagógicas individuales que se pueden formular con el trabajo de los niños al referirse a que va solicitando a los docentes de apoyo que vean a otros niños con dificultades para que les hagan configuraciones de apoyo.

Se retoman las palabras de la directora y en conclusión ella hace alusión que “*en las configuraciones de apoyo no trabajan mucho*” y esto estaría incumpliendo con lo que establece la Resolución 311/16 antes; como así también no se estaría garantizando desde su cargo directivo las configuraciones de apoyo y los ajustes razonables que permitirían eliminar las barreras que impiden el aprendizaje de los alumno incluido.

Por consiguiente se infiere a partir de lo expresado por los docentes en relación a las configuraciones de apoyo se puede visualizar dos percepciones:

Por un lado las perciben como un serie de acciones, estrategia para dar respuesta a los alumnos con discapacidad incluidos en las escuelas comunes y que para ello es importante realizar ajustes, reducción de tareas y modificaciones en las planificaciones áulicas.

Por otro lado la segunda percepción de los docentes se sostiene que se relaciona con las autoras Casal y Lofeudo (2011) las mismas señalan a las configuraciones de apoyo como “el diseño de las intervenciones para potencializar las capacidades y minimizar las barreras con el menor grado de dependencia y mayor grado de autonomía” (pág. 6). Donde se advierte que asumen las configuraciones de apoyo como recursos que facilitan el aprendizaje de los alumnos y permite que él pueda desarrollar las actividades con la mínima intervención del docentes, lo cual lo ayudara a ir siendo cada vez más autónomo en las tareas escolares.

A partir de los datos y la información brindada por los docentes, directora y vicedirectora de la institución se pudo obtener más conclusiones, que se destacan a continuación:

En relación a las barreras detectadas por los docentes en el análisis efectuado se relacionan con la falta de compromiso de los padres o que aún se encuentran en proceso de

asimilación de la discapacidad de sus hijos, lo cual arroja como consecuencia la falta de participación y acompañamiento a sus hijos en el proceso educativo.

A lo largo del trabajo de investigación se deduce que manifiestan la falta de recursos, de materiales didácticos y la necesidad de capacitación para la elaboración de las configuraciones de apoyo.

También se destaca que remarcan la necesidad de contar con más recursos humanos en relación a la maestra de apoyo, donde se alude que ellas precisan y demandan que la misma concurra más días, para acompañar tanto a ellas como a los alumnos incluido.

Por tanto se menciona que las docentes recomiendan que para superar las barreras actitudinales y didácticas es necesaria la presencia de la maestra de apoyo y que se utilicen diferentes recursos para presentar las actividades, los contenidos y que a la vez se advierta en sus palabras la importancia de la implementación de los recursos tecnológicos.

“La educación no cambia el mundo; cambia a las personas que van a cambiar el mundo”.

(Paulo Freire, 1997)

Bibliografía

- Angulo Rasco, J. (1994). *¿A que llamamos curriculum?* Málaga, España: Aljibe.
- Arteaga Fuente, M. D., & Negrete Regino, T. P. (2017). *Percepciones de los docentes en relación a los procesos de la gestión institucional en la institución educativa San Anderito de la ciudad de Montería*. Universidad Tecnológica de Bolívar, Cartagena.
- Arzzerboni, D. (2015). Obtenido de <https://www.noveduc.com/noticia/495>
- Berro, C. (20 de Octubre de 2017). *Configuraciones de apoyo*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/Chechu/configuraciones-de-apoyo>
- Blejmar, B. (2005). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan*. Buenos Aires, Argentina: Novedades educativas.
- Boneto, A. (2015). Obtenido de https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/Prioridades/fas_13_especial2.pdf
- Casal, V., & Lofeudo, S. (2011). *Hacia la inclusión educativa: configuraciones de apoyo en escenarios educativos situados en la escuela común*. Univerdad de Buenos Aires, Argentina.
- Consejo Federal de Educación, R. C. (2016). Obtenido de http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_311-16.pdf
- De Alba, A. (1995). *Curriculum: Crisis, mito y perspectiva*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Davilas Editores.
- De la O Casillas, J. A. (2017). *La gestión escolar*. Obtenido de <https://registromodeloeducativo.sep.gob.mx/Archivo?nombre=9688-La+Gestion+Escolar.pdf>
- Farfán Cabrera, M. T. (2017). *Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza - aprendizaje: una aproximación conceptual*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/340/34056722004/html/index.html>
- Frigerio, G., Poggi, M., & Tiramonti, G. (1992). *Las instituciones educativas. Cara y Ceca*. Buenos Aires, Argentina: Troquel.
- Gimeno Sacristán, J. (2010). *Saberes e incertidumbre sobre el curriculum*. Madrid, España: Morata.
- Ley de Educación Nacional 26.206 Art.26*. (2006). Argentina.
- Mellado Hernandez, M. E., & Chaucono, J. C. (22 de Octubre de 2016). *Percepciones sobre la educación inclusiva del profesorado de una escuela en programa de integración escolar*. Obtenido de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/21597>
- Palamidessi, M. (2006). *El ABC de la tarea docente: Curriculum y enseñanza*. Capital Federal, Argentina: Aique.

Pastor, C. A., Sánchez, J. M., & Zubillaga del Rio, A. (2012). *Diseño universal para el aprendizaje.*

Pozner, P. (2001). *Gestión Estratégica de Escuela.* Ministerio de Educación 2001.

Torres, J. (1998). *El curriculum oculto.* Madrid, España: Morata.

UNESCO. (2006). *¿Qué significa inclusión educativa?* Obtenido de <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>

Vera, F. (17 de Julio de 2006). *Gestión escolar: Precisando el concepto.* Obtenido de <http://trabajosfernandovera.blogspot.com/2006/07/gestin-escolar-precisando-el-concepto.html>

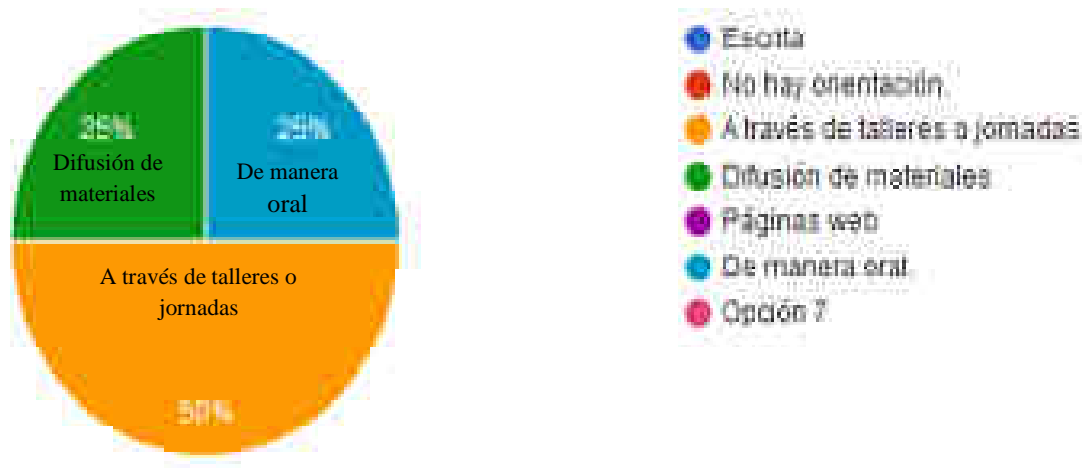
Yelanchich, S. (2017). *Educación especial.* Obtenido de <http://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2017/11/EDUCACION-C3%93N-ESPECIAL-2017.pdf>

Zubiría, J. d. (2019). Frases de educación. *Revista Edu.co.*

ANEXOS

Encuestas a docentes de la institución.

1-¿Qué tipo de orientación recibe del equipo directivo para las planificaciones áulicas?



2-¿Se implementan estrategias desde la gestión directiva para orientar a los docentes en las configuraciones de apoyo?

Sí, siempre hay sugerencias (Anexo 8, encuesta a docente de la Institución)

En ocasiones (Anexo 9, encuesta a docente de la Institución)

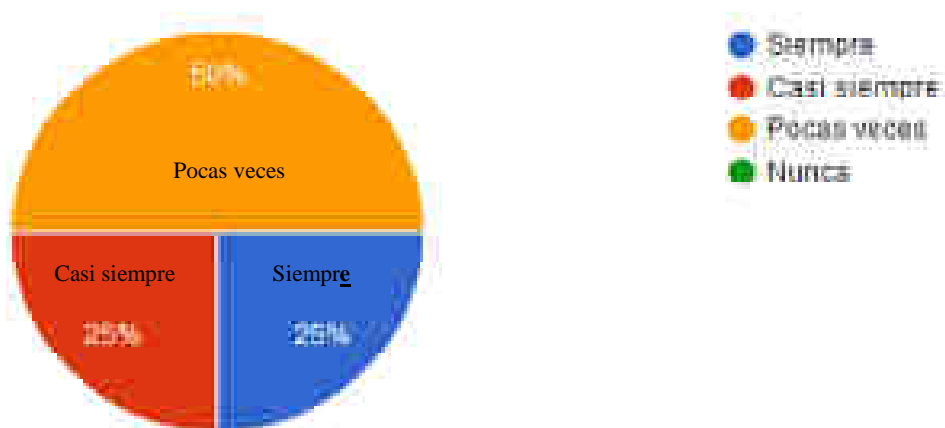
Las sugerencias las recibimos generalmente de las docentes de apoyo (Anexo 10, encuesta a docente de la Institución)

Sí. (Anexo 11, encuesta a docente de la Institución)

3-¿Usted participa en la revisión y la mejora de las planificaciones anuales de la escuela?



4-¿Sus aportes son tenidos en cuenta para la mejora educativa?



5-¿Cómo definiría el currículum?

Para mí es una herramienta didáctica para proporcionar una formación integral y completa (Anexo 8, encuesta a docente de la Institución)

Instrumento para el desarrollo de la educación, en todos sus niveles y modalidades, adecuado a estas. (Anexo 9, encuesta a docente de la Institución)

Es un proyecto educativo global, flexible, dinámico que desarrolla una institución educativa. (Anexo 10, encuesta a docente de la Institución)

Es una propuesta articulada de un conjunto de criterios y metodologías que marcan los objetivos en la educación. (Anexo 11, encuesta a docente de la Institución)

6-¿Quién realiza las propuestas para los alumnos incluidos?



7-¿Se realiza algún tipo de valoración desde la gestión escolar si la propuesta configurada es pertinente para el alumno incluido?



8-¿Cómo se siente al trabajar con un alumno con necesidades educativas especiales?

Me siento muy bien, al principio es todo un desafío pero al final es una satisfacción y enriquecimiento personal (Anexo 8, encuesta a docente de la Institución)

Bien, siempre contando con el apoyo de la docente. (Anexo 9, encuesta a docente de la Institución)

Es un desafío permanente, una búsqueda constante de estrategias para lograr los mejores resultados (Anexo 10, encuesta a docente de la Institución)

Me siento muy feliz pero también con una gran responsabilidad de poder lograr los objetivos con ese niño. (Anexo 11, encuesta a docente de la Institución)

9-¿Desde su consideración que sería importante para trabajar con alumnos con necesidades educativas?

El apoyo de los padres, una maestra de apoyo y el material didáctico que se requiera (Anexo 8, encuesta a docente de la Institución)

Buscar lugares apropiados para el desarrollo personal de esos niños, teniendo en cuenta sus capacidades y limitaciones, para no mostrarlos. (Anexo 9, encuesta a docente de la Institución)

Mejorar la autoestima y la concentración. (Anexo 10, encuesta a docente de la Institución)

Disponer de herramientas necesarias que sean acorde a las necesidades del niño. (Anexo 11, encuesta a docente de la Institución)

10-¿Cómo definiría configuraciones de apoyo o adaptaciones curriculares?

Para mí es una estrategia educativa dirigida a estudiantes con necesidades educativas especiales (Anexo 8, encuesta a docente de la Institución)

Currículum paralelo (Anexo 9, encuesta a docente de la Institución)

Son todas las acciones que se llevan a cabo para detectar problemas de aprendizaje y desarrollar estrategias para superarlos. (Anexo 10, encuesta a docente de la Institución)

Son modificaciones que se realizan desde la planificación de objetivos, contenidos, metodologías, actividades, criterios y procedimientos de evaluación para atender a las diferencias individuales. (Anexo 11, encuesta a docente de la Institución)

11-¿Qué obstáculos o barreras considera que se producen en la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales?

Considero que inciden muchas cosas...desde lo edilicio, el material didáctico faltante, maestras de apoyo, etc. (Anexo 8, encuesta a docente de la Institución)

Los padres, la familia, y ellos mismos. La aceptación familiar es elemental para tal motivo. (Anexo 9, encuesta a docente de la Institución)

Algunos alumnos necesitan del acompañamiento diario de docentes de apoyo y esto no sucede. (Anexo 10, encuesta a docente de la Institución)

Falta de recursos. Capacitación. Cantidad numerosas de alumnos. (Anexo 11, encuesta a docente de la Institución)

Anexo 1, entrevista a docente de la Institución.

Cargo: Maestra de grado

Edad: 43 años

Sexo: Femenino.

Antigüedad en la docencia: 18 años.

Antigüedad en la institución: 10 años.

Antigüedad en el cargo: 2 años.

1-¿Qué es para usted el curriculum?

Son los contenidos que uno tiene que preparar, de acuerdo al grado que va desempeñar y de esto se elige los contenidos a desarrollar en el año.

2-¿Qué acciones realiza el equipo directivo para acompañar su trabajo?

Acompañamiento, sugerencias, material didáctico, propuestas, interacción con otros docentes.

¿Con qué frecuencia?

Generalmente no mucho, pero cuando se presenta una propuesta áulica siempre hay sugerencias, acotaciones a la presentación de la propuesta.

¿Y en particular en las configuraciones de apoyo?

Este año no me tocó trabajar con adaptaciones curriculares, pero si trabaje varios años.

Tuve la suerte de trabajar con maestras de apoyo y si me brindaban el material en base al contenido que yo estaba desarrollando, me daban la orientación, los materiales y me adecuaban las propuestas.

3-¿Qué recursos utiliza? ¿Y para las configuraciones de apoyo?

Láminas, audiovisuales, computadoras, cuentos, historietas variedad de libros, todo lo que se pueda .Algunos paseos donde se analiza lo que hemos visto.

4-¿Cómo recibe las orientaciones del equipo directivo?

Las orientaciones son orales, y bueno algunos ítem en la propuesta.

5-¿Existen algunas instancias de revisión del desarrollo curricular? ¿Y en las configuraciones de apoyo?

El seguimiento por lo general la vice pasa por los grados a revisar los cuadernos, pregunta cómo van los alumnos, no tanto pero bueno .Ella mira las pruebas, preguntas las notas que uno le puso.

6-¿Qué se hace con los resultados obtenidos?

Se hace un seguimiento y bueno se trata de fortalecer los problemitas que ellos tienen para avanzar.

Anexo 2, entrevista a docente de la Institución.

Cargo: Maestra de grado.

Edad: 52

Sexo: femenino.

Antigüedad en la docencia: 21 años.

Antigüedad en la institución: 4 años.

Antigüedad en el cargo: 2 años.

1-¿Qué es para usted el currículo?

Es un material en donde nosotros vemos cómo hacer nuestra propuestas, vamos a tener que ver los objetivos para alcanzar y lograr, durante el trabajo de las propuestas que hacemos, también las actividades de los niños de acuerdo a su edad, nivel y de acuerdo al problema físico.

2-¿Qué acciones realiza el equipo directivo para acompañar su trabajo?

Bueno el directivo nos colabora con los libros que nos dan a principio de clase, también colabora con sugerencias en las tareas, propuestas, algunas actividades y en las evaluaciones también.

¿Con qué frecuencia?

Están diariamente por lo menos a mí, yo siempre trabajo con el directivo y estamos en contacto. Inclusive estamos en contacto con los niños que realmente tienen problemas para poder intervenir.

¿Y en particular en las configuraciones de apoyo?

Ellos los directivos conocen más a los chicos, como nos cambian de grado no conocemos tanto a los chicos y como ellos viven en este ambiente.

Nos dan propuestas, actividades y nos dice mira este chico tiene este problema en casa, porque hay que ver los problemas de la casa de la escuela.

3-¿Qué recursos utiliza?

Los recursos láminas, algunas veces traigo juegos, adivinanzas, trabalenguas, ayer por ejemplo le hice una canción que le gustó a los chicos no sé si la habrán aprendido de la familia polilla .Y bueno son recursos que uno usa, láminas de todo.(refiere a las configuraciones de apoyo).

¿Y para las configuraciones de apoyo?

Si imágenes visuales, los libros sacamos mucho cuentos, sacamos actividades del libro del gobierno.

4-¿Cómo recibe las orientaciones del equipo directivo?

Yo siempre tengo buenas predisposición y más ellas también conmigo .Somos así yo tengo alguna sugerencia o tengo algún problema, por ejemplo te cuento el primer año que yo tuve un niño con problema de Down yo nunca trabajé con chicos así , y yo me veía con Tito por ejemplo el año pasado y no sabía cómo trabajar , me ponía mal porque no estudié para eso .Pero con el tiempo me fui dando cuenta que si puedo y me adapte a las actividades que él hacía ,al problema que él tenía y salimos bien gracias a Dios.

Son chicos que también están incluidos, incluso Carlitos, Mercedes tienen sus cosas pero pueden salir adelante.

5-¿Existen algunas instancias de revisión del desarrollo curricular?

Si revisamos con los directivos con los otros docentes, para eso hacemos la primera jornada para modificarlo para bueno que se de en los grados que nos corresponde se dé paralelamente lo mismo.

6-¿Qué se hace con los resultados obtenidos?

Los resultados se los van poniendo en la planilla y los chicos que lograron alcanzar pasan y los que no se van a rendir y los otros se quedan de grado.

Anexo 3, entrevista a docente de la Institución

Cargo: Maestra de grado.

Edad: 53

Sexo: femenino.

Antigüedad en la docencia: 32 años.

Antigüedad en la institución: 24 años.

Antigüedad en el cargo: 3 años.

1-¿Qué es para usted el currículo?

Es toda la enseñanza que le damos a los chicos, todo en cuanto a contenidos métodos enseñanza, recursos que tenemos que utilizar para desarrollar una tarea, una enseñanza.

2-¿Qué acciones realiza el equipo directivo para acompañar su trabajo?

Siempre hay un acompañamiento del equipo directivo, de la vicedirector sobre todo que es la que se encarga de la parte pedagógica .Siempre nos acompaña con sugerencias, con actividades, con todo lo nuevo de material o bibliografía.

3-¿Hay acompañamiento directivo en particular en las configuraciones de apoyo?

Si la docente que tuve muchos años, este año fue la excepción que no tuve la docente acompañándome con esos niños.

Siempre vimos de acuerdo a la planificación que yo tenía, había un acuerdo reducción de tareas, como ustedes les dicen las configuraciones de apoyo de acuerdo a los chicos que yo tenía.

La docente me dejaba material exclusivo para ellos.

Desde la dirección acompañan poco, por ahí es la diré la que nos da más orientación, se involucra mucho ella en el tema de los niños.

3-¿Qué recursos utiliza?

Utilizo de todo, lo que es beneficioso ya sea equipo de letras, multibases, libros de cuentos, tapitas, equipos de sílabas, trabajo mucho con lo audiovisual, secuencias.

4-¿Cómo recibe las orientaciones del equipo directivo?

Y el equipo directivo nos pasa a través o tipos charlas, muy poco pero como en una charla nos pasa las orientaciones, nos va diciendo que podemos hacer, si no nos da alguna bibliografía para leer y de ahí más o menos nos vamos orientando.

5-¿Existen algunas instancias de revisión del desarrollo curricular?

Si al equipo directivo te referis si pero no mucho.

El equipo directivo no participa casi en las configuraciones de apoyo ,muy poco ósea más se encarga la seño que está con ese niño y ella es la que pasa a dirección .Algunas veces cuando no tenemos la seño ,como me pasó este año a mí ,sí me las revisaban ,pero como que ellas las ve y las revistas.

6-¿Qué se hace con los resultados obtenidos?

Y bueno con los chicos maso menos se avanza se ve un resultado quizás no es lo esperado, pero más o menos el niño puede lograr esos contenidos, lo mínimo de esos grados, de lo que uno quiere ese año.

¿Hay una propuesta de mejora de revisión de lo que faltó?

Si las propuestas algunas veces la hacemos en jornadas o en conjunto con las docentes que están con estos niños

Anexo 4, entrevista a docente de la Institución.

Cargo: Maestra de grado.

Edad: 34

Sexo: femenino.

Antigüedad en la docencia: 5 años.

Antigüedad en la institución: 3años.

Antigüedad en el cargo: 10 meses.

1-¿Qué es para usted el currículo?

Para mí el currículum es algo, un poco la hoja de ruta de cada uno digamos los que uno puede lograr, es lo que me identifica, los logros que tuve en mi vida.

2-¿Qué acciones realiza el equipo directivo para acompañar su trabajo?

Bueno jornadas, me enviaron una vez a un curso, designaron a una maestra, luego uno tenía que hacer la bajada para compartir con los compañeros.

Bueno te acercan material te sugieren material desde libros hasta páginas, dentro de todo o cuando una cree que se le agotan los recursos te sugieren ellas con sus experiencias y te sugieren material o te lo dan.

Y bueno ellas tratan también de informarse cuáles son las capacidades del niño y en base a eso estudian, buscan investigan, consultan con especialistas y de ahí ellas me sugieren que actividades acordes para ese niño .Me ofrecen material que podamos llegar a tener, material didáctico, manuable generalmente que es lo que necesitan generalmente estos niños. Pero si me contactan con personas especializadas que me puedan asesorar, ayudar.

3-¿Qué recursos utiliza?

Recursos y bueno en general y en particular con cada niño siempre es imágenes, videos actividades significativas ósea que siempre iniciamos con un juego, tratando de llamarle siempre la atención así sea en matemática por ahí mucho material concreto y especialmente con cierto niños.

Rompecabezas, para divisiones y multiplicaciones ocupamos mucho vasitos, porotitos con tal de que aprendan agotamos todos.

4-¿Cómo recibe las orientaciones del equipo directivo?

De forma oral y de forma escrita siempre queda asentado y bueno a veces las recibo a tiempo otras no pero me sirven para ir mejorando en la práctica.

5-¿Existen algunas instancias de revisión del desarrollo curricular?

Si generalmente lo hacemos con los directivos a mitad y a fin de año, donde empezamos a ver o a mitad de año empezamos a ver qué contenidos faltan o a priorizar contenidos o a fin de año próximo a que terminen el ciclo lectivo comenzamos a reforzar ya hasta donde se llegó se llegó y reforzamos contenidos más que nada.

Las correcciones de las configuraciones de apoyo ;si por ahí visitas el aula ,vienen te visitan ,te observan y por supuesto siempre hay cosas para mejorar ,te sugieren como hacerlo y si estás haciéndolo bien dentro de todo también tiene esas palabras de aliento pero bien a través de la observación y su presencia en el aula.

. 6-¿Qué se hace con los resultados obtenidos?

Con los logros alcanzados y por alcanzar queda todo plasmado en un informe, para que le sirva a la docente del próximo año para saber de dónde partir, conocerlos al alumno.

Luego esto nos sirve para el próximo año para la planificación anual, para plantearse los contenidos a priorizar.

Anexo 5, entrevista a docente de la Institución

Cargo: Maestra de grado.

Edad: 56

Sexo: femenino.

Antigüedad en la docencia: 32 años.

Antigüedad en la institución: 21 años.

Antigüedad en el cargo: 1 años.

1-¿Qué es para usted el currículo?

El currículo es la base para una institución en donde están puestos toda la selección de contenidos que se dan digamos para la formación además de estar todos los contenidos desde el punto de vista del aprendizajes .También están los fines las metas de las institución , el perfil del maestro ,el perfil del docente ,el perfil de los egresados ,el perfil de los directivos, todo ese tipo de cosas .Todo ese tipo de información de la que quiere la escuela cual es el producto que tiene la escuela después que cumple la etapa de la formación de los chicos.

2-¿Qué acciones realiza el equipo directivo para acompañar su trabajo?

El equipo directivo obstaculiza mucho y no es que digamos que sea mala ni nada. Si no que es como le falta un poco más de apertura hacia la capacidad ,le falta la capacidad de apertura hacia nuevas cosas y envés de ellos darte a vos digamos la posibilidad de que vos puedas trabajar y hacer las cosas cómoda del punto de vista de la tranquilidad de dejar que vos trabajes ;no todo te están poniendo siempre una valla de medición obviamente yo entiendo que habrá casos que haya que poner sentido común que en muchos casos no prevalece hace que estas personas los directivos hagan cosas que no se llegan a ver o apuntar bien a quien es el que más necesita apoyo o al que no necesita .

Me explico osea buscar el equipo directivo tiene que guiar a todos por igual, pero no todos somos iguales y ahí es donde cae en el error para mí .hay caen el error yo sé me doy cuenta cuales son las maestras pero bueno ellas son las que ven.

Yo que tengo 30 años de servicios me toman como si recién empezara entonces a veces digo haber, está bien yo las entiendo no es que yo crea que yo soy, que yo se mas y si lo sé lo sé y punto no me molesta tampoco y si saben ellas más está bien yo no estoy compitiendo, pero sí creo que deberían ellas tener un poco de apertura y flexibilizarse de acuerdo a las personas, ellas no se preocupa por eso.

No me acompañan en la construcción de las planificaciones .Acompañan desde el punto de vista vos haces y lo presentas y ellas comparan con no sé qué y te dicen está mal o está bien. Nunca te dicen cambia con esto cambia con aquello, cámbialo ¿pero qué querés que cambie? No sé, pero cambia porque

eso no corresponde ¿Qué voy a cambiar? No porque eso no tienen que ser cinco unidades y cinco unidades, pero no alcanza los temas .para que vas a poner, no cinco y chau .Y ahí vos decís que importa tanto cuanta unidades, lo importante que sea buena ,que esté bien hecha ,contenidos que sean buenos ,pero no, ellas quieren que haya tantas unidades .

Son muy estructuradas en la mentalidad y en la forma de ver las cosas y no ven otras cosas que son más importantes yo sé que reciben órdenes y todo.

Pero si yo tengo seguro lo que hago chau no lo hago, por eso me disgusta un poco y como tengo tanto años de antigüedad creen que lo hago porque soy vieja, no es eso .Es porque ellas no me pueden fundamentar.

¿En las configuraciones de apoyo las acompaña el equipo?

No este año no nos acompañó para nada, vos la hiciste, la hiciste de diez y nada más punto .Ellas no me acompañaron a mí, ellas me dijeron arréglatelas como puedas y ahí está la chica la maestra acompañante y punto.

¿Quién la acompaña en la construcción de su trabajo?

yo nomas ,presentó a la vice y le preguntó ,voy yo y hablo ,ellas únicamente bajan a decirte a darte directivas ;si no van y te observan por cumplimentar y te ven todo ,obviamente todo el mundo ve todo lo malo ,pero no te acompañan.

¿Usted realiza configuraciones de apoyo?

No de apoyo a los chiquitos con problemas, pero si voy configurando las mismas actividades que doy a medida que veo que no las puedo dar, tengo que ir haciendo .para los chicos que tienen problemas en este año no lo hice. Pero años anteriores que tenía chiquitos con problemas y no tenía quien me ayude si lo hice.

4-¿Cómo recibe las orientaciones del equipo directivo?

Orientaciones pedagógicas, generalmente no dan, a mí no me dan nada y si las dan, las dan así oralmente, te dicen cómo tienes que hacer, la pedagógica y nada más así no más.

Sabes me haces darme cuenta que nunca nos dieron orientaciones pedagógicas, no nos dan orientaciones pedagógicas que horror.

5-¿Existen algunas instancias de revisión del desarrollo curricular?

Menos, nada y en las configuraciones de apoyo tampoco .Lo único que le interesa es saber hasta dónde han alcanzado los chicos y nada más.

. 6-¿Qué se hace con los resultados obtenidos?

No ellos no valoran ellos dicen ya está han logrado esto listo, listo bien y si no han logrado fíjate que logren nada más.

¿Proyectos por corregir, mejoras institucionales?

No nada de eso.

¿Evaluación de jornada de los procesos?

Las evaluaciones, las jornadas son todas a nivel nacional creo que el martes es la única jornada institucional de la escuela, es la única no hemos tenido jornada institucional y de evaluación menos, no hemos tenido.

Si hemos tenido jornadas institucionales habrán sido para que venga alguien a darnos algo me acuerdo que era de laboratorio algo así, no nos daban otro tipo de jornada evaluativas no porque no les gusta a ellas que vos las cuestiones en sus acciones .ellas si te van a decir todo obviamente por la autoridad que les dieron para que hagan; pero no porque tienen algo claro de lo que tienen que hacer, si no porque le dieron la autoridad. Haber no es crítico si no es el trabajo que uno hace, yo trabajo y trabajo y nada más .yo hago lo mío y a sí me parece que tiene que ser .no me dan ningún tipo de directiva.

Anexo 6, entrevista a la directora de la Institución

Cargo: Directora de nivel primario.

Edad: 47

Sexo: femenino.

Antigüedad en la docencia: 27 años

Antigüedad en la institución: 25 años.

Antigüedad en el cargo: 3 años.

1-¿Qué es para usted el curriculum?

El curriculum es un conjunto de contenidos que están seleccionados de los diseños curriculares de la provincia de Salta, de ahí se seleccionan los contenidos según el nivel y el grado y se trabaja con los docentes para hacer la planificación anual según el grado que le corresponda a cada una.

**2-¿Qué acciones realiza para acompañar el trabajo de los de docentes? ¿Con qué frecuencia?
¿Y en particular en las configuraciones de apoyo?**

Nosotras hacemos por ejemplo la primera jornada en febrero trabajamos la secuenciación de los contenidos de primero a séptimo grado .vemos digamos los contenidos .antes había los tres contenidos ahora es únicamente son los contenidos conceptuales donde seleccionamos digamos los prioritarios de primero, de segundo, de tercero de todas las áreas para que se vea la secuenciación en la complejización de los contenidos y ellos pueden trabajar para realizar sus planificaciones anuales. Esto lo hacemos en una jornada.

Después de ahí vemos también que contenidos van a ser dados específicamente en cada grado .por decirte sumas y restas en primer grado y en segundo sumas y restas con dificultad.se va viendo la complejizacion de los contenidos.

En las configuraciones de apoyo no trabajamos mucho porque en realidad los maestros, nosotros entregamos en febrero también .Trabajamos toda la semana de febrero que nos dan trabajamos entregamos los legajos y ahí los docentes leen si tienen niños con discapacidad y quienes han hecho configuraciones y quiénes no.

Previamente los docentes hablan con los docentes de años anteriores y ya saben ellos; no para rotular si no para saber qué niño necesita que se le realicen las configuraciones de apoyo. También les damos, les brindamos las carpetas que deja la escuela Tobar García y de las otras instituciones para que ellos lean, los PPI de cada niño y ellos trabajen a partir de ello.

Trabajar nosotros específicamente en las configuraciones de apoyo con los docentes nosotros no trabajamos.

3-¿Qué recursos utiliza? ¿Y para las configuraciones de apoyo?

Nosotros utilizamos el proyector, los afiches, los mapas conceptuales, utilizamos computadoras.

4-¿Cómo reciben los docentes esas orientaciones?

Nosotros armamos las jornadas con la vicedirectora y nos dividimos el trabajo, cada una va a decir tal cosa, tal cosa y eso es lo que nosotros vamos logrando.

Después nosotros lo asentamos todo lo que hacemos, lo volcamos en el libro que se llama reuniones de instrucciones al personal, ellos son los que después de ahí, esas orientaciones que dimos nosotros las plasmamos ahí y ellos las firman.

5-¿Existen algunas instancias de revisión del desarrollo curricular? ¿Y en las Configuraciones de apoyo?

6-¿Qué se hace con los resultados obtenidos?

No hacemos revisión curricular lo que sí hacemos es en las planificaciones anuales son a mitad de año para ver qué contenidos han dado y que no ,hasta que propuestas han llegado y ahí nosotros a partir de julio ,después de las vacaciones de julio priorizan supongamos que un docente haya dado tres unidades y después le faltan cuatro unidades va a priorizar porque no le va a alcanzar el tiempo para desarrollar todos los contenidos propuestos en la planificación anual ,eso es lo que hacemos un reajuste de la planificación anual.

Anexo 7, entrevista a la vicedirectora de la Institución.

Cargo: vicedirectora del turno mañana.

Edad: 55

Sexo: Femenino

Antigüedad en la docencia: 21 años

Antigüedad en la institución: 20 años

Antigüedad en el cargo: 8 años.

1-¿Qué es para usted el currículum?

Si vamos a hablar de lo que nosotros trabajamos, si bien todos los docentes utilizamos el término currículum porque es una forma de, donde están los criterios, las decisiones que se van a tomar, los programas es una forma de ir organizando todo lo que se va a enseñar. Nuestra forma de sintetizar todo para enseñar que sea práctico para los niños.

Muchas veces el currículum lo que se presenta a veces no es lo que se enseña porque está también el currículum oculto es el que el docente utiliza normalmente, es el que ya aveces uno con los años ya lo viene acomodando a nuestros criterios y lo que se escribe no es exactamente lo que se da .si bien no digo que da fuera del currículum, si tienen la idea clara de lo que es un currículum, pero nosotros los docentes con los años va asimilando cosas.

el currículum tiene que ver la parte cultural y uno va sintetizando y armando para poder llegar a un aprendizaje que sea óptimo para el niño que le sirva al niño .por ahí si nosotros vemos lo currículum y hablamos y trabajamos .vienen programas de otros lados no es para la parte social que tenemos nosotros .nosotros siempre que llega algo nuevo tenemos que adaptarlo al grupo con quienes estamos trabajando .

Vuelvo a reiterar el currículum es una forma de organizar, de planificar, pero siempre teniendo un punto de vista a quien nos estamos dirigiendo.

2-¿Qué acciones realiza para acompañar el trabajo de los de docentes? ¿Con qué frecuencia?

generalmente el vicedirector trabaja directamente con las propuestas didácticas de los docentes ,sus planes de trabajos .nosotros directamente observamos cómo trabajan a través de eso ;otra manera es ir a observar las clases ,cómo se organiza el docente ,como organiza el grupo, cómo trabaja el grupo .hay docentes que necesitan apoyo desde el punto de vista que el vicedirector valla se siente con ellos ,ayude a trabajar niño por niño .el docente necesita un mejor dominio de grupo entonces los niños saben cuándo hay una persona que no es del grupo por ejemplo si el docente tiene problemas de dominio del grupo va el vicedirector ,los niños trabajan porque saben que hay otra persona .y uno aprovecha también ahí para darle algunas sugerencias al docente que lo organice de tal manera, que tal chiquito necesita otra cosa que

lo ponga en otro lado .por ahí hay docente que piden material ,es la forma de acompañar al docente en el aula.

¿Cómo se orienta en las configuraciones de apoyo?

yo observo a los docentes que trabajan con los niños incluidos las configuraciones y también solicitó ayuda a los docentes que vienen con las configuraciones hay chicos, muchos niños que tienen problemas de maduración .tienen grandes problemas pero no tiene diagnósticos ,para que pueda venir el docente de apoyo ;entonces yo aprendo de ellos porque no tengo la formación para los niños especiales ,para los chicos que aprenden de una forma diferente .Pero siempre observo a esos docentes que trabajan y pido ayuda a esos docentes, les digo mira fulano de tal tiene tal problema ,serias tan amable de acercarte para ver cómo hacemos para trabajar con ellos y siempre se hace adaptaciones curriculares a niños que no tiene .en cuanto al docente que viene para esos niños incluidos siempre vienen con material nuevo didáctico. Yo le vuelvo a reiterar para mi es aprender de ellos porque no he tenido esa formación y uno aprende .A veces viene otro docente nuevo y uno dice mira yo me acuerdo que el docente de apoyo hizo esto y esto y trabajó bien con el niño. Entonces podemos intercambiar, cuesta pero bueno.

Yo observe un año que había un chiquito que no aceptaba al docente incluido y como costo llegar, trabajar presentar configuraciones; costó mucho y el niño trabajó poco porque no quería actividades diferentes a lo que hacían los otros.

3-¿Qué recursos utiliza? ¿Y para las configuraciones de apoyo?

Los recursos tecnológicos en este momentos son las tics, los Smart que están en las aulas con internet y bueno algún otro recurso que podemos brindar.

Yo observo que se utiliza un material concreto, generalmente acorde a lo que necesita ese niño por ejemplo observaba silabario cosas diferentes .A Veces nos quedamos con material que el docente vino trabajo y quedo .una año vino un docente que vino y trabajo material diferente y yo me quede con ese material, entonces cuando venía esa persona que recién se iniciaba en este tema, nosotros le mostramos el material.

4-¿Cómo reciben los docentes esas orientaciones?

Generalmente tengo una entrevista, hablando con el docente, dialogando. Siempre que viene un docente de apoyo tenemos esa entrevista que comenta como lo ha visto él, en qué situación está, leemos el informe y mira es fulano de tal tiene tal problema, trabajo bien el año pasado cada docente deja un informe específico del niño; entonces uno sabe bien cuáles son las fortalezas, debilidades del niño para poder trabajar con ese niño.

¿Cómo reciben los docentes las orientaciones en el acompañamiento de las planificaciones áulicas?

los docentes son abiertos ,dispuestos a escuchar ,trabajan lo mejor posible .hay un docente en especial que por ahí se resiste ,tiene su forma de trabajar y le cuesta adaptarse a otro docente en el aula .pero por lo general todos los docentes son abiertos o por lo menos en esta escuela hemos tenido todo tipo de niños con capacidades diferentes ,este año más que otro ,se notó más niños con capacidades diferentes ,todos los recibieron bien ,nosotros también vimos cual es el problema como se podía trabajar porque nunca habíamos tenido un niño con ese tipo de aprendizaje(parálisis cerebral) y bueno el año que viene vienen niños que ya están inscriptos ,que vienen al cuarto o quinto grado que son con capacidades diferentes .

Yo el otro día preguntaba que es una epilepsia de ausencia porque teníamos niños con epilepsia que reaccionan medio agresivos pero esta epilepsia es de olvido de ausencia. Preguntamos cuánto tiempo duraba, cómo se trabajaba con ese chico que es el niño que vamos a tener el año que viene.

5-¿Existen algunas instancias de revisión del desarrollo curricular? ¿Y en las configuraciones de apoyo?

si nosotros tenemos jornadas evaluativas y hemos trabajado durante todo este tiempo con las jornadas que eran enviadas por el gobierno donde nosotros teníamos que hacer la bajada para los docentes ,bueno había muchas cosas lindas para trabajar .y bueno nosotros como institucional al principio del año y a veces ha mediado de año cuando nos podemos organizar ,pero este año fue medio complicado por los paros docente que significó recuperar y bueno después al final del año la evaluativa ,para ver cuáles fueron las fortalezas y cuáles las debilidades .nosotros los vicedirectores recibimos las trayectorias de los niños y pude observar las debilidades en los grados fui anotando por ejemplo en lengua todavía hay falencias que debemos superar ,no así en matemática las trayectorias en matemática en contenidos bastante bien ;en cuanto a lengua a nosotros todavía nos está costando alcanzar un objetivo.

Por eso en las grillas se ve claramente cuáles son los problemitas que tiene los chicos para que el año que viene hacer hincapié en esas dificultades para poder superar.

6-¿Qué se hace con los resultados obtenidos?

Los resultados son para trabajar el año que viene por ejemplo en lengua yo observe comprensión lectora es un ítem que trabajan bien no así redacción .Yo veía producciones en las trayectorias de los niños que están entre bueno y regular ¿qué tenemos que trabajar el año que viene? Producción escrita, ósea que vamos hacer mucho hincapié en lengua vamos a sacar un poquito de otros contenidos no darlos tan extensivos, pero si lengua producción escrita tiene que ser en lengua el punto más importante para trabajar .también veía lectura ,comprensión de lectora ortografía también hay que trabajar .por eso yo digo que en las grillas se ve cuáles son los puntos débiles a trabajar en lengua el año que viene ,entonces fuimos hablando con los docentes grados por grados y cada docente ponía en qué creían ellos que han tenido dificultad este año cuáles fueron sus debilidades.

Anotamos con la docente que vamos a tomar para el año que viene para superar esas dificultades.

Anexo ED1	Anexo ED2	Anexo ED3	Anexo ED4	Anexo ED5	Anexo ED6	Anexo ED7	CURRICULUM
ED 1: Son los contenidos que uno tiene que preparar, de acuerdo al grado que va desempeñar y de esto se elige los contenidos a desarrollar en el año	ED2: Es un material en donde nosotros vemos cómo hacer nuestra propuestas. Vamos a tener que ver los objetivos para alcanzar y lograr durante el trabajo de las propuestas que hacemos. También es importante las actividades de los niños de acuerdo a su edad, nivel y de acuerdo al problema físico.	ED3: Es toda la enseñanza que le damos a los chicos, todo en cuanto a contenidos, métodos enseñanza, recursos que tenemos que utilizar para desarrollar una tarea, una enseñanza.	ED4: Para mí el curriculum es un poco la hoja de ruta de cada uno digamos lo que uno puede lograr, es lo que me identifica, los logros que tuve en mi vida.	ED5:El currículo es la base para una institución en donde están puestos toda la selección de contenidos que se dan digamos para la formación además de estar todos los contenidos desde el punto de vista del aprendizajes .También están las metas de las institución , el perfil del maestro ,el perfil del docente ,el perfil de los egresados ,el perfil de los directivos, todo ese tipo de cosas .Todo ese tipo de información de la que quiere la escuela cual es el producto que tiene la escuela después que cumple la etapa de la formación de los	E DIRECTOR: El curriculum es un conjunto de contenidos que están seleccionados de los diseños curriculares de la provincia de Salta, de ahí se seleccionan los contenidos según el nivel y el grado y se trabaja con los docentes para hacer la planificación anual según el grado que le corresponda a cada una.	EVDTM: Si vamos a hablar de lo que nosotros trabajamos, si bien todos los docentes utilizamos el termino curriculum porque es una forma de, donde están los criterios, las decisiones que se van a tomar, los programas es una forma de ir organizando todo lo que se va a enseñar. Nuestra forma de sintetizar todo para enseñar que sea practico para los niños. Muchas veces el curriculum lo que se presenta abecés no es lo que se enseña porque esta también el curriculum oculto es el que el docente utiliza normalmente, es el que ya abecés uno con los años ya lo viene acomodando a nuestros criterios y lo que se escribe no es exactamente lo que se da .si bien no digo que da fuera del curriculum, si tienen la idea clara de lo que es un curriculum, pero nosotros los docentes con los años va asimilando cosas. El curriculum tiene que ver la parte cultural y uno va armando para	Palamidessi (2006) afirma que “es un artificio vinculado con los procesos de selección, organización, distribución, transmisión y evaluación del contenido escolar que realizan los sistemas educativos” (p.50). Angulo Rasco (1994) menciona que “las distintas concepciones de currículum pueden ser agrupadas en tres apartados fundamentales; currículum como contenido, currículum como planificación y currículum como realidad interactiva” (p.3). A su vez Gimeno Sacristán (2010) considera al currículum como “selección reguladora de los contenidos a enseñar y aprender que, a su vez, regulará la práctica didáctica que se desarrolla durante la escolaridad”.(p.22). Alicia de Alba.

				chicos.		poder llegar a un aprendizaje que sea óptimo para el niño que le sirva al niño. Por ahí si nosotros vemos lo curriculum y hablamos y trabajamos. Vienen programas de otros lados no es para la parte social que tenemos nosotros .Nosotros siempre que llega algo nuevo tenemos que adaptarlo al grupo con quienes estamos trabajando. Vuelvo a reiterar el curriculum es una forma de organizar, de planificar, pero siempre teniendo un punto de vista a quien nos estamos dirigiendo.	
--	--	--	--	----------------	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Anexo ED2	Anexo ED7	Anexo ED8	Anexo ED10	Anexo ED11	Anexo ED9		
<p>Te cuento el primer año que yo tuve un niño con síndrome de Down. Con Tito por ejemplo el año pasado no sabía cómo trabajar, me ponía mal porque no estudié para trabajar con niños con discapacidad. Con el tiempo me fui dando cuenta que si puedo y me adapté a las actividades que él hacía ,al problema que él tenía y salimos bien gracias a Dios. Son chicos que también están incluidos, incluso Carlitos, Mercedes tienen sus cosas pero pueden salir adelante.</p>	<p>En la escuela hemos tenido todo tipo de niños con capacidades diferentes. Este año más que otro, se anotaron más niños, todos los recibieron bien, nosotros también vimos cual es el problema como se podía trabajar porque nunca habíamos tenido un niño con ese tipo de aprendizaje (parálisis cerebral). El año que viene asisten niños que ya están inscriptos, que vienen al cuarto o quinto grado que son con capacidades diferentes.</p>	<p>Me siento muy bien, al principio es todo un desafío pero al final es una satisfacción y enriquecimiento personal”.</p>	<p>Es un desafío permanente, una búsqueda constante de estrategias para lograr los mejores resultados</p>	<p>Me siento muy feliz pero también con una gran responsabilidad de poder lograr los objetivos con ese niño</p>	<p>Bien, siempre contando con el apoyo de la docente.</p>		

Anexo ED1	Anexo ED2	Anexo ED3	Anexo ED4	Anexo ED5	Anexo ED6- director.	Anexo ED7- vicedirectora.	Gestión escolar.
<p>Acompañamiento, sugerencias, material didáctico, propuestas, interacción con otros docentes. ¿Con que frecuencia? Generalmente no mucho, pero cuando se presenta una propuesta áulica siempre hay sugerencias, anotaciones a la presentación de la propuesta.</p>	<p>Bueno el directivo nos colabora con los libros que nos dan a principio de clase, también colabora con sugerencias en las tareas, propuestas, algunas actividades y en las evaluaciones también. ¿Con que frecuencia? Están diariamente por lo menos a mí, yo siempre trabajo con el directivo y estamos en contacto. Inclusive estamos en contacto por los niños que realmente tienen problemas de aprendizaje para poder intervenir.</p>	<p>Siempre hay un acompañamiento del equipo directivo, de la vicedirectora sobre todo que es la que se encarga de la parte pedagógica .siempre nos acompaña con sugerencias, con actividades, con todo lo nuevo de material o bibliografía</p>	<p>Bueno jornadas. Me enviaron una vez a un curso, designaron a una maestra, luego uno tenía que hacer la bajada para compartir con los compañeros. Te acercan material, te surgen material desde libros hasta páginas. Dentro de todo o cuando una cree que se le agotan los recursos ellas te sugieren con sus experiencias y te dan material.</p>	<p>Orientaciones pedagógicas , generalmente no dan, a mí no me dan nada y si las dan, las dan así oralmente, te dicen como tienes que hacer, la pedagógica y nada más así no más. Sabes me haces darme en cuenta que nunca nos dieron orientaciones pedagógicas , no nos dan orientaciones pedagógicas que horror.</p>	<p>Nosotros hacemos por ejemplo la primera jornada en febrero trabajamos la secuenciación de los contenidos de primero a séptimo grado .vemos digamos los contenidos .antes había los tres contenidos ahora es únicamente son los contenidos conceptuales donde seleccionamos digamos los prioritarios de primero, de segundo, de tercero de todas las áreas para que se vea la secuenciación en la complejización de los contenidos y ellos pueden trabajar para realizar sus planificaciones anuales. Esto lo hacemos en una jornada. Después de</p>	<p>Generalmente el vicedirector trabaja directamente con las propuestas didácticas de los docentes ,sus planes de trabajos .nosotros directamente observamos cómo trabajan a través de eso ;otra manera es ir a observar las clases ,como se organiza el docente ,como organiza el grupo, cómo trabaja el grupo .Hay docentes que necesitan apoyo desde el punto de vista que el vicedirector valla se siente con ellos ,ayude a trabajar niño por niño .el docente necesita un mejor dominio de grupo entonces los niños saben cuándo hay una persona que no es del grupo por ejemplo si el docente tiene problemas de dominio del grupo va el vicedirector ,los niños trabajan porque saben que hay otra persona .y uno aprovecha también ahí para sugerencias al</p>	<p>Vera (2006) refiere a la gestión escolar que puede ser entendida como “la capacidad de dirigir una organización educativa tendiendo como principal foco la generación de aprendizajes, e involucrando a las diversas dimensiones que allí se dan cita” (p.1)</p> <p>Tapia citado por Cabrera y Adán(2017) menciona que la gestión escolar debe centrarse “en lo pedagógico, abierta al aprendizaje y a la innovación; que busque el asesoramiento y la orientación profesional, que dedique esfuerzos colectivos en actividades enriquecedoras , que concentre la energía de toda comunidad educativa en un plan integral hacia su transformación sistémica, con una visión de conjunto y</p>

					ahí vemos también que contenidos van a ser dados específicamente en cada grado .por decirte sumas y restas en primer grado y en segundo sumas y restas con dificultad.se va viendo la complejización de los contenidos.	docente que lo organice de tal manera, que tal chiquito necesita otra cosa que lo ponga en otro lado .por ahí hay docente que piden material ,es la forma de acompañar al docente en el aula. -- Los docentes son abiertos ,dispuestos a escuchar ,trabajan lo mejor posible .hay un docente en especial que por ahí se resiste ,tiene su forma de trabajar y le cuesta adaptarse a otro docente en el aula .pero por lo general todos los docentes son abiertos o por lo menos en esta escuela	factible” (P. 61).
Anexo ED1	Anexo ED2	Anexo ED3	Anexo ED4	Anexo ED5	Anexo ED6- director.	Anexo ED7- vicedirectora.	Gestión escolar, configuraciones de apoyo.
Este año no me tocó trabajar con adaptaciones curriculares, pero si trabaje varios años. Tuve la suerte de trabajar con maestras de apoyo y si me brindaban el material en base al contenido que yo estaba desarrollando,	Están diariamente por lo menos conmigo, yo siempre trabajo con el directivo y estamos en contacto. Inclusive estamos en contacto por los niños que realmente tienen	El equipo directivo no participa casi en las configuraciones de apoyo .Más se encarga la señora que esta con ese niño y ella es la que pasa a dirección la planificación .Algunas veces cuando no tenemos señora de apoyo, como	Y bueno ellas tratan también de informarse cuales son las capacidades del niño y en base a eso estudian, buscan investigan, consultan con especialistas y de ahí ellas me sugieren que actividades	Este año no me acompañaron en la realización de las configuraciones de apoyo .Ellas me dijeron arréglatela como puedas y ahí está la maestra que te	Observo a los docentes que trabajan con los niños incluidos y también solicito ayuda a esos docentes. Les digo mira este niño tiene tal problema,	En las configuraciones de apoyo no trabajamos mucho porque nosotros entregamos en febrero los legajos y ahí los docentes leen si tienen niños con discapacidad. Previamente los docentes hablan con los maestros de años anteriores y ya saben ellos que alumnos son, no para rotular si	De la O Casillas (2017) quien destaca que gestión escolar es “un proceso que enfatiza la responsabilidad del trabajo en equipo e implica la construcción, diseño y evaluación del que hacer educativo” (p.1)

<p>me daban la orientación, los materiales y me adecuaban las propuestas.</p>	<p>problemas de aprendizaje, para poder intervenir.</p>	<p>me paso este año, si me revisan las configuraciones de apoyo</p>	<p>acordes para ese niño. Me ofrecen material que podamos llegar a tener, material didáctico, manipulables que es lo que necesitan generalmente estos niños. Pero si ósea o me contactan con personas especializadas que me puedan asesorar, ayudar.</p>	<p>acompaña</p>	<p>serias tan amable de acercarte para ver cómo hacemos para trabajar con ellos y siempre se hacen adaptaciones curriculares al niños que no tiene maestra de apoyo. Le vuelvo a reiterar para mi es aprender de ellos porque no he tenido esa formación (docentes de apoyo) .A veces viene otro docente nuevito y uno dice mira yo me acuerdo que el docente de apoyo hizo determinadas actividades y pudo trabajar bien con el niño. Entonces podemos intercambiar información</p>	<p>no para saber que niño necesita que se le realicen las configuraciones de apoyo. También les entregamos las carpetas que deja la escuela Tobar García y de las otras instituciones para que ellos lean los PPI de cada niño y trabajen a partir de ello”.</p>	<p>Blejmar (2005) realiza las siguiente definición: “Que las cosas sucedan, que las ideas se trasformen en actos, que la planificación mute en acciones eficaces, que la gestión se confronte con lo real y con los resultados que alcancen” (p.25). Pozner (2001) como “La gestión estratégica consiste en la puesta en marcha de una racionalidad creativa que preside la labor cotidiana. Por lo tanto, llega a ser un proceso práctico, de elaboración y toma de decisiones que guía la acción diaria en función de metas y objetivos” (p.10).</p>
<p>Las orientaciones son orales, y bueno algunos ítem en la propuesta.</p>	<p>Yo siempre tengo buena predisposición a las orientaciones de ellas y</p>	<p>Y el equipo directivo nos pasa a través o tipos charlas, muy poco pero como en una</p>	<p>De forma oral y de forma escrita siempre queda asentado y bueno a veces las recibo a tiempo otras no</p>	<p>Orientaciones pedagógicas , generalmente no dan, a</p>	<p>Nosotros armamos las jornadas con la vicedirector a y nos</p>	<p>Generalmente teniendo una entrevista, hablando con el docente, dialogando</p>	

	más ellas también conmigo.	charla nos pasa las orientaciones, nos va diciendo que podemos hacer, si no nos da alguna bibliografía para leer y de ahí más o menos nos vamos orientando.	pero me sirven para ir mejorando en la práctica.	mí no me dan nada y si las dan, las dan así oralmente, te dicen como tienes que hacer, la pedagógica y nada más así no más. Sabes me haces darme en cuenta que nunca nos dieron orientaciones pedagógicas, no nos dan orientaciones pedagógicas que horror.	dividimos el trabajo, cada una va a decir tal cosa, tal cosa y eso es lo que nosotros vamos logrando. Después nosotros lo asentamos todo lo que hacemos, lo volcamos en el libro que se llama reuniones de instrucciones al personal, ellos son los que después de ahí, esas orientaciones que dimos nosotros las plasmamos ahí y ellos las firman.		
Anexo ED1	Anexo ED2	Anexo ED3	Anexo ED4	Anexo ED5	Anexo ED6-director.	Anexo ED7- vicedirectora.	Percepciones de los docentes en configuraciones de apoyo.
Materiales que se realizan en base al contenido que yo valla realizando. Son las orientaciones, los materiales y las propuestas adecuadas.	Son recursos que uno utiliza, láminas de todo.	Reducción de tareas de acuerdo a mi planificación.	De acuerdo a la capacidad del niño se realizan las actividades.	Configuración de las actividades a medida que analizo que contenido le puedo dar al niño.	Selección de contenidos prioritarios para el desarrollo de las planificaciones.	A partir de las fortalezas y debilidades se realizan las configuraciones de apoyo.	Las configuraciones son definidas como “Las redes, relaciones, posiciones, interacción entre personas, grupos e instituciones que se conforman para identificar las barreras al aprendizaje y

						<p>desarrollan estrategias educativas para la participación escolar y comunitaria” de los alumnos.(Resolución 311 del Consejo Federal de Educación , 2016 ,p,12)</p> <p>Berro(2017)se refiere como un “conjunto de andamiaje organizados y planificados desde el sistema educativo para hacer accesible el contexto educativo .Se deciden en base a la evaluación multidimensional de lo que la persona requiere en relación al contexto y las barreras detectadas”.(p. 1).</p> <p>Alicia Baneto (2015) Vanessa Cassal y Silvina Lofeudo(2011)</p>
--	--	--	--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo ED1	Anexo ED2	Anexo ED3	Anexo ED4	Anexo ED5	Anexo ED6- director.	Anexo ED7- vicedirectora.	Recursos para el aprendizaje de alumnos incluidos.
<p>Laminas, audiovisuales, computadoras, cuentos, historietas variedad de libros, todo lo que se pueda .Algunos paseos donde se analiza lo que hemos visto.</p>	<p>“Los recursos laminas, algunas veces traigo juegos, adivinanzas, trabalenguas , ayer por ejemplo le hice una canción que le gusto a los chicos no sé si la habrán aprendido de la familia polilla .Y bueno son recursos que uno usa”.</p>	<p>“Utilizo de todo, lo que sea beneficiosos, ya sea equipo de letras, multibases, libros de cuentos, tapitas, equipos de silabas. Trabajo mucho con lo audiovisual, secuencias”.</p>	<p>“En general y en particular siempre uso imágenes, videos actividades significativas. Siempre iniciamos con un juego, tratando de llamar la atención, en matemática por ahí mucho material concreto y especialmente con ciertos niños. Rompecabezas, para divisiones y multiplicaciones ocupamos mucho vasitos, porotitos con tal de que aprendan agotamos todos los recursos”.</p>	<p>Adapta las actividades en función de los alumnos.</p>	<p>Nosotros utilizamos el proyector, los afiches, los mapas conceptuales, utilizamos computadoras”.</p>	<p>“Los recursos tecnológicos en este momentos las tics, los Smart que están en las aulas con internet y bueno algún otro recurso que podemos brindar. Yo observo que se utiliza materiales concretos, generalmente acorde a lo que necesita cada niño. Abecés nos quedamos con material que el docente de apoyo utilizó.</p>	<p>Diseño universal para el aprendizaje .</p>