

2013

ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA

SOCIEDAD DE MAESTROS ESPECIALIZADOS DEL URUGUAY



*EDUCACIÓN INCLUSIVA
UNA EXPERIENCIA EN
CONTEXTO SOCIOCRÍTICO*

*“Del espacio del sueño y
la utopía al espacio
de la realidad”*

*Ejecutado por Equipo Multidisciplinario
Autora - Compiladora: Prof. Alba Ortiz
2006-2007 Paso de la Arena
Montevideo- Uruguay*



EDUCACIÓN INCLUSIVA
UNA EXPERIENCIA EN CONTEXTO SOCIOCRÍTICO

**“DEL ESPACIO DEL SUEÑO Y LA UTOPIA AL ESPACIO
DE LA REALIDAD”**

Trabajo realizado en la zona de Paso de la Arena, Montevideo, Uruguay en el período 2006-2007

Algunas palabras sobre la autora

*Alba Ortiz es una docente vocacional, que ama con pasión a todos los niños y niñas, no obstante lo cual, dirige sus mayores esfuerzos hacia aquéllos que presentan mayor vulnerabilidad, **el colectivo con discapacidad y los que habitan en contextos de pobreza**, considerando también a sus familias y al contexto, desde una perspectiva de **Derechos Humanos**..*

Su calidad humana, su fuerza y determinación unidas a su calidez, la posicionan como un líder natural, comprometida en esta tarea día a día, desde los diversos espacios en los que ha elegido actuar.

*Su formación en Psicología le ha permitido desarrollar una **mirada más profunda e integral** sobre dicha problemática, que muchas veces se entrecruza.*

*Convencida de que sin un magisterio y un **profesorado competente**, dotado de fundamentos teóricos y herramientas metodológicas para enfrentar los desafíos del siglo XXI, no se podrá alcanzar una **educación de calidad**, ajustada a la diversidad del alumnado, la **formación continua** de los profesionales de la educación constituye también un objetivo prioritario.*

*Su vasta **experiencia** cimentada en el ejercicio de los cargos de maestra, directora e inspectora de **Educación Común** en primer término y luego de **Educación Especial**, le han permitido transitar desde*

la Escuela Especial Segregada, a la Integración de la niñez con discapacidad a la Escuela Común y al actual proceso de transformación de las Escuelas en Comunidades Inclusivas, con la consiguiente transformación del rol docente. Y de la Escuela Especial

Además de las especializaciones cursadas, el profesorado en Ciencias de la Educación, le permitieron al jubilarse como Inspectora General Docente de la ANEP, solicitar reintegro a la docencia para dedicarse a la Educación Superior, (IINN, IMS, IPA) labor que ha realizado en modalidad presencial, semipresencial y a distancia. (IPES, MEC). Dicha actividad que implica; intercambiar, guiar, mediar con generaciones de jóvenes docentes y técnicos la enriquecen y fortalecen.

La experiencia realizada en el Complejo Educativo de Paso de la Arena coordinando un equipo de profesionales altamente calificados, en un enfoque de interdisciplina, le han permitido descubrir la riqueza y las potencialidades de nuestros niños aún en condiciones de vida desfavorables, y a la vez tomar contacto con prácticas tradicionales conducentes a la repetición, la segregación y la exclusión.

La publicación virtual que presentamos tiene total vigencia, por cuanto aún persisten situaciones que nos interpelan y nos desafían, y que son expresión de una Sociedad fragmentada, con pérdida de valores y capital humano.

Visto de esta manera, el mensaje implícito en la comunicación de la experiencia, se constituye en un llamado clamoroso a revertir dicha situación, no sólo por los Centros Educativos y las Redes Comunitarias, sino con el apoyo de las Autoridades y de una Política Educativa comprometida en abatir las desigualdades y la exclusión.



AVANZANDO HACIA LA INCLUSIÓN

“El movimiento de la inclusión ha surgido con fuerza en los últimos años para hacer frente a los altos índices de exclusión y discriminación y a las desigualdades educativas presentes en la mayoría de los sistemas educativos del mundo..... la educación no está siendo capaz de contribuir a superar las desigualdades ni de reducir la brecha social, por lo que es preciso realizar mayores esfuerzos para que realmente se convierta en un motor de mayor equidad social”.....



...“Aunque en muchas escuelas se han producido procesos de cambio como consecuencia de la incorporación de alumnos con necesidades educativas especiales, el movimiento de la integración no ha logrado alterar los sistemas educativos de forma significativa. En general, se ha transferido el modelo de atención propio de la educación especial a las escuelas comunes, centrándose más en la atención individualizada de estos alumnos (programas individuales, estrategias y materiales diferenciados, etc.) que en modificar aquellos factores del contexto educativo y de la enseñanza que limitan la participación y el aprendizaje no sólo de los niños y jóvenes integrados, sino de todo el alumnado” Rosa Blanco. Consultora de UNESCO

“Avanzar hacia la inclusión no es esencialmente un trabajo de reestructuración de la educación especial, ni tan siquiera de la integración. Tiene que ver con todos los alumnos y no únicamente con aquéllos que tienen necesidades especiales. Tampoco es algo que pueda ser considerado como un objetivo en sí, sino más bien un intento de mejorar la calidad de todo el sistema educativo para que pueda atender convenientemente a todos los alumnos.

- No es una cuestión puramente de recursos, aunque éstos sean necesarios.
- La educación inclusiva tiene que ver con la capacidad de “construir” una escuela que responda a la diversidad de necesidades de los alumnos.
- La inclusión supone la reorientación de los servicios especiales y del conocimiento experto, más que su abandono.
- La educación inclusiva es vista como un proyecto de la comunidad y de la sociedad.”

III Congreso “La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo”.

Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO)





Sociedad de Maestros Especializados del Uruguay
(SOMEUR)

“La educación es un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grandes grupos humanos, y al mismo tiempo, evita ser un factor de exclusión social”
Informe de la Comisión Internacional sobre la “Educación del Siglo XXI.

Proyecto Red Inclusiva (REDin):

*“Una experiencia de inclusión
educativa y social
en un contexto sociocrítico”*

Autores: Coordinadora Lic. Alba Ortiz y colaboradores

Editado en Montevideo, 2008

PROLOGO

Maestro Luis Ibarra.

Ex Inspector de Educación Primaria (Montevideo, Zona Oeste)

Quienes trabajamos con los sectores de extrema pobreza observamos un significativo aumento de niños que asisten a la escuela pública del Consejo de Educación Primaria, con dificultades de integración a procesos de enseñanza y de aprendizaje, generando consecuencias en el desempeño escolar y en el futuro desarrollo educativo.-

Muchos, son los esfuerzos que se han realizado y se siguen haciendo tendientes a reducir las dificultades de la integración educativa de los niños, donde emerge el rezago escolar, bajos niveles de rendimiento, asistencia o abandono entre otros. Para abatir estos problemas es necesario un abordaje desde un tratamiento interdisciplinario.-

Los docentes se enfrentan en la tarea cotidiana con la detección de problemas de aprendizaje de diversa índole, caracterizados por dificultades lingüísticas, psicomotrices y/ o psicopedagógicas, frecuentemente asociados a alteraciones de conducta.-

El Equipo de REDin (Red Inclusiva), se radica en la zona de Paso de la Arena, en un complejo educativo conformado por cuatro centros educativos:

- Jardín N° 352 (JICI)
- Escuela N° 355
- Escuela Técnica (UTU)
- Liceo N° 46

Desde este lugar, emprende acciones que apuntan a revertir el fracaso en la adaptación de los niños y jóvenes a las instituciones educativas, desde una óptica interdisciplinaria, dando respuesta a los problemas multidimensionales, realizando acciones articuladas y concretas que permiten atender el interjuego de los factores causales, no como efectos aislados, sino como un mismo fenómeno en todas sus dimensiones.-

En las estrategias utilizadas para una atención adecuada al desarrollo del niño y del adolescente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, se impone una concepción sistémica. Existen probadas evidencias que cuanto antes se realice una adecuada atención al desarrollo infantil y al abordaje temprano de los problemas de aprendizaje, se contribuye a

la inclusión efectiva y feliz del niño a la educación, fortaleciendo los procesos de desarrollo y de enseñanza - aprendizaje.

El Proyecto REDin, con una propuesta de trabajo con el niño en forma individual, grupal y con la familia, analizando cada situación, brindando una atención interdisciplinaria, con la intervención de todas las áreas: pedagógica especializada, psicológica, médica, social, del lenguaje, ha logrado muy buenos resultados como lo explica esta publicación.-

Las líneas de acción de REDin fueron múltiples, trabajando el fortalecimiento de las capacidades institucionales, a través de las Redes Pedagógicas y Sociales; la capacitación de docentes y el trabajo con el niño y su familia propiamente dicho.

Otra línea de acción ha sido el trabajo con padres, lo cual resulta fundamental a la hora de la inclusión y progreso de la población objetivo.-

Los problemas de adaptación y socialización escolar inciden en la repetición en el primer año. Estos problemas no pueden ser abordados aisladamente y es necesaria la articulación del Centro Educativo con el equipo multidisciplinario, integrando al maestro de clase y encontrando estrategias globales a cada situación concreta.-

En este proyecto, la evaluación de lo actuado ha sido una constante y ha permitido un crecimiento mutuo de la institución educativa y del Equipo Técnico del Proyecto.-

En síntesis, un trabajo profundo, con una sistematización útil para los educadores, cuya lectura nos ilustra y nos abre caminos para llegar a procesos educativos que alcancen a todos.-

1. Introducción

La presente publicación sintetiza la experiencia realizada, en base a la ejecución del “Proyecto Red Inclusiva” (REDIn), durante los años 2006-2007, por el Equipo Multidisciplino que asumió ese desafío, con carácter voluntario.

Dicha iniciativa emerge de la Sociedad de Maestros Especializados del Uruguay y fue planteada en sus comienzos en el espacio de la MINCAD (Mesa Inter Institucional de la Niñez y la Adolescencia con Capacidades Diferentes) liderada por el Dr. Miguel Cherro.

Para su ejecución contó con la autorización de la ANEP (CEP-CES-CTP) y con el apoyo de la Asociación Española para el Desarrollo “Totes Les Mans”, durante el primer año de ejecución, la entonces Comisión de la Gestión Social para la Discapacidad de la Intendencia Municipal de Montevideo, ofició como intermediaria ante la citada organización española.

La experiencia fue localizada en el Complejo Educativo de Paso de la Arena, que comprende: el Jardín de Infantes Nº 352 (JICI), la Escuela Nº 355, el Liceo Nº 46 y la Escuela Técnica.

El área de influencia del Proyecto corresponde a Paso de la Arena, zona de contexto sociocrítico de Montevideo Oeste.

La acción que pasamos a reseñar se fundamenta en la concepción de la “Educación para Todos”; en el principio de Igualdad de Oportunidades y en la Inclusión como un Derecho Humano esencial en la Sociedad Democrática.

2. Justificación del Proyecto

El problema que afecta a la sociedad uruguaya es la exclusión social.

Debemos asumir la dramaticidad que revelan los datos: 40% de la población global, o sea 1.400.000 uruguayos viven bajo la línea de pobreza. La población pobre se ha duplicado; en una década hemos pasado a una relación de 1 a 2. El salario promedio de los uruguayos ha caído en un 33%. La clase media se ha visto reducida en un 20%, más de 100.000 personas no pueden satisfacer sus Necesidades Básicas (I.N.E. Hogares 2003).¹

Al decir del sociólogo Gerardo Caetano, la mayor deuda es con los niños y jóvenes por lo cual habla de infantilización y juvenización de la pobreza:

- *46.000 niños (60%) caen bajo la línea de pobreza*
- *Más del 50% de la población pobre, son jóvenes mayores de 18 años.*
- *Más del 60% de niños y adolescentes se encuentran en situación de indigencia.*

Ha habido un aumento significativo de la cobertura educativa a nivel de la educación infantil debido a políticas educativas que extendieron la prestación de la misma a los niveles de 4 años, de igual forma:

- *Sólo el 33% de los adolescentes cumplen la Enseñanza Secundaria o Técnica.*
- *30.000 niños son desertores del sistema escolar y 70.000 jóvenes ni trabajan ni estudian.*

El resultado significa mayor incremento de la exclusión social, agudización de las desigualdades y pérdida de capital social que es el más valioso, fragmentación de la sociedad y afrenta a la democracia y a los derechos humanos.

La desnutrición y la falta de estimulación temprana y oportuna, afecta el nivel intelectual y el desarrollo socioemocional de la población infantil y compromete la calidad de sus aprendizajes a futuro.

Como respuesta, para contribuir a revertir progresivamente esta situación, no convirtiéndola en destino de los uruguayos, surge el siguiente Proyecto Piloto, el cual desde el enfoque de la educación inclusora, articula sus acciones con otros sectores sociales, apoyando a la red de las instituciones de la comunidad y promoviendo procesos participativos de autogestión y cgestión.

¹ *Estas cifras se han reducido significativamente como consecuencia del Plan Nacional de Emergencia Social y del Plan de Equidad complementados con otras medidas gubernamentales.*

3. Presentación del Proyecto

3. 1. Datos de la Organización responsable

SOMEUR (Sociedad de Maestros Especializados del URUGUAY) Entidad Civil, de naturaleza científico-pedagógica, sin fines de lucro, con personería Jurídica otorgada por el MEC en julio de 1996.

3. 2. Identificación del Proyecto

Título: Proyecto Red Inclusiva "REDin"

Localización: Paso de la Arena, tomando como núcleo el Complejo Educativo de la Quinta de Batlle que integran los siguientes Centros:

- *Jardín de Infantes N° 352 (JICI)*
- *Escuela N° 355 de Educación Primaria*
- *Escuela Técnica (CTP)*
- *Liceo N° 46 (C.E.S.).*

3. 3. Objetivo general

A través de la participación y el protagonismo del Centro Educativo, la familia y la comunidad, avanzar hacia un paradigma de inclusión social y educativa, con los apoyos dados por un enfoque integrado de distintas disciplinas.

3. 4. Objetivos específicos

- 1 *Brindar los apoyos técnico-pedagógicos, didácticos, tecnológicos, que contribuyan al progreso escolar de todo el alumnado y particularmente de aquellos alumnos y alumnas que presenten barreras para el aprendizaje.*
- 2 *Fortalecer el trabajo en Red, que promueva la participación y colaboración de los actores implicados para alcanzar metas comunes, potenciando las capacidades de todos.*
- 3 *Promover un clima familiar sano, sin violencia, que estimule el desarrollo armónico y la*

autonomía de los niños y niñas, a través del apoyo y asesoramiento a la familia.

- 4 *Dotar a los docentes de herramientas y estrategias para gestionar la Educación de la Diversidad en las aulas y en particular de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.*

3. 5. Actividades principales previstas.

- 1 *De implementación (diagnóstico de situación, coordinaciones, informar y difundir)*
- 2 *Intervención Psicopedagógica de apoyo al Centro, a los docentes y al alumno/a, (evaluación psicopedagógica de las N.E.E, Plan de intervención, seguimiento, con participación y orientación a la familia). Taller de manualidades.*
- 3 *De capacitación docente (talleres, reuniones con soporte de materiales de estudio)*
- 4 *De integración y fortalecimiento de redes (participar, informar, coordinar, consensuar).*

3. 6. Recursos Humanos

Equipo Multidisciplinario

Coordinadora: *Lic. en Psicología/Maestra Especializada Alba Ortiz*

Psicóloga y Maestra Especializada: *Blanca Godoy*

Psicóloga: *Elsa Calderara*

Maestras Especializadas de Apoyo pedagógico: *Lourdes Urtiaga*

María del Carmen Espíndola

Nedy Fleitas

Médico Psiquiatra: *Dr. Ubaldo Belistri*

Estimulación en el Área del Lenguaje: *Psicopedagoga Lourdes Urtiaga.*

Asistente Social: *Ana Laura Belistri*

Taller de Plástica: *Gladis Bentancur.*

Apoyo informático: *Roxana Castellano.*

Responsables de la Capacitación: *Prof. Alba Ortiz*

Maestra Ana M^a Chahinián

Tallerista Graciela Rosa

Responsables de redes: *Isabel Maurojorge*

Maestro Luis Ibarra

Asesora Contable: *M^a Eugenia Guardia*

Persona de contacto: *Lic. Alba Ortiz*

Tel. 9004353 - e-mail: albaortiz@gmail.com

3. 7. Población Objetivo.

Niños/as y adolescentes con N.E.E. que cursan el nivel inicial, primaria y media hasta el ciclo básico de escolaridad obligatoria y Cursos Técnicos (C.E.T.P).

3. 8. Evaluación del Proyecto

Evaluación Interna: de proceso - participativa

Evaluación Externa: Organización Española - co participante

3.9 Coordinación Externa

Coordinación con la Inspección de Zona y Departamental de Montevideo (Oeste), con la Inspección Nacional de Educación Inicial, con la Inspección de Institutos y Liceos (Oeste) y con la representante del Consejo de Educación Técnico Profesional.

3.10 Redes.

Se conforma la Red del Complejo Educativo con la participación de las Direcciones de los Centros que conforman el Complejo.

Observación: *Con fecha 1ero de julio, Acta 42, Res. N° 5. Exp. 4143/06 el CEP resuelve autorizar el presente Proyecto con fecha 5/10/2006; los Consejos de Educación Técnico Profesional y de Educación Secundaria autorizan la ejecución del Proyecto en la Escuela Técnica de Paso de la Arena y en el Liceo N° 46 respectivamente.*

personas que vivían en asentamientos, en albergues o se encontraran en situación de calle.

A través de una donación del gobierno italiano, se inicia un proyecto para la construcción de 112 viviendas que, debido a la gran demanda en el año 1994, se terminan construyendo 269 viviendas, con familias provenientes de los barrios: Aduana, Pororó, Colón, Malvín, Buceo y Maracaná, en su gran mayoría.

Desde el año 1994 el barrio cuenta con una guardería "El Osito Azul" en convenio con Plan CAIF.

4.1.3. Barrio Villa Sarandí

"Detrás" del complejo situamos al tercer barrio por donde transitamos. Este nace en el año 1967 a partir de la inquietud de 13 familias que trabajaron de lunes a lunes por concretar el sueño de mejorar la calidad de vida del barrio. En un comienzo, las calles se reconocían por letras, hace aproximadamente 10 años y por impulso de los vecinos más veteranos se les adjudicó a las calles los nombres de músicos y de tangueros.

4.2. OBJETIVOS DE NUESTRA INTERVENCIÓN:

- Fortalecer el trabajo del equipo del proyecto REDin.
- Acercarnos a la realidad psico-socio-cultural, que incluye también la dimensión económica y educativa, del contexto donde el proyecto se inserta.
- Mantener una constante comunicación y coordinación con los/as diversos actores de la comunidad educativa en la cual nos insertamos como equipo.
- Establecer coordinaciones con aquellas instituciones de la zona o no, que favorezcan la intervención.

4.3. METODOLOGÍA:

- Observación participante
- Entrevistas al cuerpo docente

- *Entrevistas en los hogares*
- *Entrevistas a informantes claves*
- *Registro permanente*
- *Devolución oral y escrita al equipo de REDin y a la dirección y maestras*

4.4. REFLEXIONES FINALES:

El trabajo de campo generó algunos “privilegios”, si se permite el término, al tomar contacto permanente entre un centro educativo con una identidad propia, con una base educativa pautada desde lo que es la Administración Nacional de Educación Primaria, con sus programas, exigencias y expectativas para lo que se considera el pleno desarrollo del aprendizaje de los y las niñas y, desde otro lugar, con un contexto barrial con su propia conformación, códigos, identidad y expectativas.

Tres ejes han atravesado nuestras reflexiones en este abordaje de aprendizaje experiencial y conceptual: el abordaje FAMILIAR, como mencionan Zambrano y Hernández, tomado como “núcleo germinal y diapasón de resonancia del macrocontexto social, punto de entrada y salida del circuito de las relaciones sociales”. El tema POBREZA, tomado desde un fenómeno multidimensional. Y, analizando este eje derivamos en los impactos de la pobreza y los PROCESOS DE EXCLUSIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO donde según palabras del CSIC Social Jorge Ferrando: “la población que ingresa en nuestros Centros Educativos presenta una serie de problemáticas específicas: necesidades básicas insatisfechas, carencias de estimulación, desarrollo psicomotor descendido, pero por sobre todo y cada vez más con una matriz cultural distinta con otros códigos y valores que entran en conflicto con la propuesta educativa si ésta no ha sido debidamente contextualizada

En suma, se destaca: *Gran apertura del trabajo docente*

Apertura por parte de las familias

5.- Sustento Teórico emergente de la lectura de la realidad

Lic. Alba Ortiz

5.1 La inclusión como derecho humano.

...."Creo que si entendiéramos el debate de la inclusión desde la perspectiva del Derecho como ciudadano a vivir en sociedad y el Derecho al conocimiento real de la sociedad en que debe vivir, hemos de empezar a despojarnos de disfraces absurdos que justificaron aquello a lo que no queremos enfrentarnos. Porque hablar de derecho es hablar de nosotros mismos, mientras que hablar de discapacidad permite alejarnos aunque sea temporalmente y cerrar los ojos ante nuestra propia realidad"

Ascensión Finet.

Fragmento del Mensaje enviado a la Coordinadora del Proyecto Alba Ortiz el 10/10/2006; siendo leído en oportunidad de inaugurar el "1er Ciclo Formativo de Educación en la Diversidad"

Quienes integramos el Proyecto "REDin", compartimos plenamente los conceptos contenidos en este mensaje.

Resulta impensable hoy considerar la inclusión como una prerrogativa para algunos y no

para otros; debe por tanto ser concebida como un Derecho Humano esencial, insoslayable, de vivir en sociedad, de participar activamente en ella y de acceder a todos los bienes y servicios de que dispone.

La inclusión entonces implica un abordaje social, que involucra al Centro Escolar, como verdadera comunidad educativa y a todos los actores, aceptando y respetando la diversidad, cualquiera sea la condición física, psíquica, social, económica o cultural de los educandos.

Inclusión es lo contrario de exclusión, término que significa “sacar afuera”, “marginar”, “desplazar”, etc. La situación de “exclusión” es combatida en los discursos de quienes detentan el poder de decisión, sean políticos, autoridades de la Salud, la Educación, el Trabajo o la esfera Provisional, pero paradójicamente en la cotidianeidad presenciamos con frecuencia diferentes formas de exclusión.

Entendemos que constituyen formas de exclusión las que se generan como consecuencia de las desigualdades sociales, tal la pobreza extrema que atenta contra la dignidad del ser humano; la discriminación en todas sus expresiones; la falta de oportunidades de desarrollo; la desocupación y el subempleo; la falta de accesibilidad física, comunicacional, programática, curricular; la injusta distribución de la riqueza que aumenta la franja que separa a quienes disponen de poder económico, de los que no disponen de él; la repetición y el fracaso escolar como expresión de un sistema que no atiende la diversidad inherente a toda persona o grupo humano; el uso de la medición en psicología como si pudiéramos tener una medida precisa del ser humano, que conlleva a clasificaciones que determinan el destino presente y futuro de niños y jóvenes.

Estas y otras no mencionadas aquí, son formas de exclusión toleradas por la Sociedad actual, que conducen a la expulsión y a la exclusión social.

Siguiendo esta línea de pensamiento a los conceptos que habitualmente manejábamos de pobreza y marginalidad, en los últimos años, se agregó el de exclusión. El mismo da cuenta de un fenómeno multidimensional relacionado con pérdidas sucesivas, en torno al trabajo, la salud, la educación y las redes sociales, expresándose en el territorio, a través de la segregación o expulsión territorial y a nivel de espacios sociales por la no participación y acceso a los servicios sociales de que dispone el resto de la población.

Por eso el Proyecto REDin se ha planteado el propósito de trabajar por la inclusión social y educativa de toda la población escolar. No confundir con el concepto de integración que implica un abordaje individual y tiene que ver con la incorporación de las personas con discapacidad a la escolaridad común.

Reiteramos inclusión es lo contrario de exclusión y no se refiere específicamente a las personas con discapacidad sino que contempla a la totalidad de las personas. valorando la diversidad individual y cultural.

En efecto, nuestro Proyecto trabaja con todo el colectivo social de la zona de influencia y procura, con las herramientas y recursos a su alcance, trazar caminos hacia la inclusión, abrir ventanas a la mente, mostrar opciones, apoyar, contener, sostener, estimular la creatividad de los distintos actores, para que cada participante de la comunidad educativa, se convierta en artífice, para asumir, comprometerse y promover los cambios que la Sociedad del Siglo XXI está demandando, desde una visión realista de la misma.

Esta perspectiva, holística, sistémica, contextual implica incluir a la familia en los procesos de cambio a que apostamos. La escuela no puede avanzar de espaldas al grupo familiar. El camino de la inclusión requiere que escuela y familia trabajen juntas.

En este sentido el Proyecto adhiere a un enfoque ecológico, por lo cual no sólo tiene en cuenta el contexto educativo, sino el contexto social que lo circunda. De este modo su enfoque de la familia extiende su mirada a las redes primarias y secundarias que le dan sostén y potencian el desarrollo de sus miembros. De ahí la denominación de “Red Inclusiva” que identifica este Proyecto.

5.2. La realidad en los contextos sociocríticos: Pobreza y exclusión

Luego de las visitas a hogares y de las entrevistas familiares realizadas en el transcurso del semestre, se impone una nueva reflexión sobre la realidad del contexto en que nos ha tocado actuar.

*Como bien lo señala el Psicólogo Social Jorge Ferrando en su publicación *Pobreza, Exclusión y Centros Educativos*: “La crisis del 2002 agravó radicalmente las condiciones de pobreza de la población y hacia fines de 2004, el 32% de los uruguayos eran pobres”.*

Si analizamos por edades, y hacemos la comparación 2002-2004, nos encontramos que en la franja entre 6 y 12 años, las cifras se incrementaron desde un 42% hasta un 54% (que suman más de 150.000 personas) y en la franja entre 13 y 17 años, se pasó del 34,6% al 45% (son más de 100.000 personas).

Dichas cifras tienen un fuerte impacto en el sistema educativo, ya que más del 50% de los niños y niñas que van a la escuela provienen de hogares en situación de pobreza, al igual que casi la mitad de los que deberían cursar el Ciclo Básico obligatorio.

En consecuencia, se vuelve insostenible pensar en programas educativos para sectores carenciados, "vulnerables", "de riesgo", como si fueran una minoría en condiciones especiales, porque han pasado a ser la mayoría. En la emergencia lo que aflora, lo que es evidente es que "la infancia del país ha sido vulnerada".

Y en cuanto a las condiciones de la familia compartimos lo expresado por nuestra Lic. Ana Laura Belistri en su informe, (Dic. 2006):

... "cuando hablamos de la familia lo hacemos desde el concepto sistémico, teniendo en cuenta que es un "Sistema Abierto, una estructura organizada de individuos que tienen vínculos estrechos entre sí, que están unidos por necesidades de sobrevivencia, que comparten una historia y un código singular", observamos y sentimos que las familiar a las cuales nos acercamos en nuestro trabajo sistemático no escapan de esta realidad social y sus consecuencias.

Desde la observación y desde la entrevista, ¿a qué situaciones nos acercamos y enfrentamos en lo cotidiano?: A estrategias diferentes en lo que se refiere a la comunicación. Nosotros hablamos de procesos, de un cúmulo de acciones y actitudes, de toma de conciencia. Las familias nos hablan de lo inmediato, del aquí y ahora, desde el sentir y muchas veces cargado de euforia ("en el Jardín a mi hijo le dijeron... y eso no lo puedo dejar pasar!" "nosotros vivimos con el "peso" (dinero) del día"). Nos enfrentamos en lo cotidiano a lenguajes con entendimientos diferentes, esto evidentemente genera una alteración en la comunicación.

Los roles en el sistema familiar se comparten e intercambian; abuelas que ofician de madres, hermanos/as mayores que hacen de madres, padres, con un rol más periférico y desde lo autoritario, en el caso de estar presente.

En cuanto al hombre, aparece una figura del ser hombre, varón, que se encuentra por fuera de ciertas responsabilidades que deberían ser compartidas ("a esas cosas va la madre, yo no voy a ningún lado", "esperá un momentito que llamo a la madre, ella es la que va a la Escuela").

De manera creciente a medida que el equipo se ha ido ganando la confianza de las familias, han comenzado a surgir varios planteos de violencia domestica, tanto hacia las madres como a sus propios hijos.

A su vez, se observa la dificultad para poner límites: “mis hijos piden monedas en la calle y en el ómnibus para ir a jugar todo el día a los jueguitos electrónicos... yo ya no les puedo decir nada”.

Niños y niñas que deambulan solos por las pequeñas calles del asentamiento sin mayor contención o cuidado. Hijos menores que salen a hacer changas (trabajos puntuales) con su familia en “el carro” recolectando elementos para vender y reciclar; vendiendo estampitas o simplemente pidiendo en los ómnibus.

Este tema del trabajo infantil es un tema controversial, porque si bien tiene que ver con la autonomía con la que se manejan algunos niños que van y vienen sin que el adulto referente lo sepa, también tiene que ver con las estrategias que la familia utiliza para sobrevivir. En casos de inasistencias, como nos plantearon en la Escuela Especial N° 242, la familia sostiene por un lado, que no puede dejar la casa sola cuando los adultos deben salir, y por otro, muchas veces necesitan de sus hijos para trabajar la quinta o en el carro recolector.

Familias que por desinformación, se enfrentan a procesos administrativos que son menos complicados de lo que aparentan, por ejemplo: tramitar un carné, sacar número con un doctor/a, entre otros. En este punto cabe aclarar que los organismos públicos en determinadas ocasiones, por su propia burocracia fomentan estas situaciones, amén de que el pago de los viáticos para cualquier trámite, consulta, etc. se hace difícil para la familia.

Otra de las observaciones que nos llaman la atención es la postura y apariencia corporal sobre todo de las madres, pareciera que su columna llevara el “peso” de la vida cotidiana, la presión de la crianza de sus hijos, de la realidad social a la cual están insertas.

Caminando y conociendo los barrios constatamos que la presencia de unas cuantas familias son de larga data, de generación en generación, viviendo en situación de pobreza. Presentando esta situación factores que tienen que ver con el nivel educativo (son las menos las familias que han alcanzado un nivel básico en el nivel secundario), con la inserción en el sistema laboral (los trabajos son inconstantes, siendo lo más común el trabajo puntual, por supuesto con una bajísima paga) y también, con el establecimiento de los vínculos de manera diferente (por momentos más agresivos y a la defensiva, separaciones, uniones inestables y familias numerosas).

Estas observaciones y otras tantas dan cuenta de lo mencionado anteriormente, la situación de pobreza atraviesa todos los espacios haciéndose necesario reformular las prácticas cotidianas a nivel formal e informal, y en planteos de violencia doméstica, tanto hacia las

madres como a sus propios hijos.

Como afirma el estudio del GIEP, esto deriva en “un fenómeno negativo de enlentecimiento del desarrollo, que puede conducir a la constitución de déficit difíciles de revertir a nivel de las funciones simbólicas y del lenguaje y que ellas figuran un handicap en relación a cualquier contexto en el que se imagine el desarrollo futuro del niño”.

En determinadas oportunidades hemos visto, en el Equipo, que a las familias les cuesta actuar en conjunto en pos de un bien común, por lo cual y llegando al final, creemos que es necesario rescatar una concepción sistémica de la resiliencia, es decir, un concepto de resiliencia familiar, atendiendo los procesos interactivos que fortalecen, con el transcurso del tiempo, tanto al individuo (niño-adulto), como a la familia.

Para facilitar las mismas oportunidades, para el trabajo sistemático del logro de la inclusión, sin discriminación, debemos trabajar con la mirada de restaurar la confianza en la superación de los retos que sufre la familia, es decir, superar de manera favorable los desafíos con los cuales se topan.

5.3. Situación de la infancia en condiciones de pobreza.

La población que ingresa a nuestros Centros Educativos presenta una serie de problemáticas específicas: necesidades básicas insatisfechas, carencias de estimulación, desarrollo psicomotriz descendido pero sobre todo y cada vez más con una matriz cultural distinta, con otros códigos y valores que entran en conflicto con la oferta educativa si esta no ha sido debidamente contextualizada.

Una propuesta diferente debe tener otro punto de partida, empezando por reconocer que nuestros niños y adolescentes de hoy, transitan por numerosos espacios (familia, barrio, deporte, música, televisión, computadora, Internet) y que en todos esos espacios hay enseñanza de contenidos, de normas, de métodos, de valores. En consecuencia, el Centro Educativo tiene que insertarse en esa realidad multifacética, conocerla, problematizarla, ponerla en debate.

La nueva perspectiva consiste en abordar la tarea educativa asumiendo que nuestros alumnos son sujetos que se van construyendo; donde el pensar, el sentir y el actuar se van integrando, y por tanto, el saber y el conocimiento no se limitan a los tres saberes clásicos: leer, escribir, contar, sino que es preciso trabajar con el cuerpo, lo lúdico, las distintas expresiones artísticas, la música, o sea trabajar con el abanico de oportunidades que nos brindan las Inteligencias Múltiples. Estos saberes no pueden ser considerados

extracurriculares sino como parte importante del proceso educativo –formativo.

Varios miles de adolescentes ni trabajan, ni estudian, ni se sienten atraídos por los Centros Educativos con normas, contenidos y códigos muy distantes de sus cotidianidades, fuertemente pautadas por la inmediatez de sus demandas ligadas a las estrategias de sobrevivencia material y afectiva.

Para las adolescentes de familias pobres la maternidad sigue siendo un “atajo” para entrar en el mundo adulto, a través de un rol socialmente aceptado y con la gratificación personal de tener algo propio. El temor de la joven de asumirse como alguien que puede tener su propio proyecto, la induce a reproducir las condiciones de vida prevalentes en su entorno social.

Para los varones, la sobrevaloración del cuerpo como recurso, lo conduce a la búsqueda inmediata de ingresos económicos para lo cual acude algunas veces a formas legales (limpiar vidrios, vender en los ómnibus, hacer changas) tanto como a formas ilegales (robo, hurto, rapiñas, tráfico de drogas)

La tendencia en cuanto a la prevalencia de los trastornos de conducta en nuestro país (cifras manejadas por el Dpto. de Psiquiatría del Hospital Pereyra Rossell) es de 14 a 22% de la población de niños y adolescentes y de estos, entre un 8 % y un 10% presentan problemas graves de conducta.

Pero la entidad del tema es aún mayor por cuanto estos porcentajes tienden a incrementarse y cada vez aparecen los trastornos de conducta a edades más tempranas.

Se trata por tanto de una población de riesgo que si no es atendida oportunamente en un futuro próximo, un camino posible es ingresar en la “crónica roja”.

En los datos de la población evaluada por el Equipo, en relación con las Necesidades Educativas que presenta, obtenemos estos resultados.

Año 2006	Total de alumnos	% con problemas de Afectividad y Conducta
-----------------	-------------------------	--

	Atendidos	
Jardín 352	48	16%
Escuela 355	33	14%

Año 2007	Total de alumnos Atendidos	% con problemas de Afectividad y Conducta
Jardín 352	133	13%
Escuela 355	32	13%

Aunque no se ha estudiado la población total, podemos asumir que entre un 13 y un 16 % de esta población presenta problemas de conducta.

Siguiendo el pensamiento de la Dra. Roselló: “algunos procesos psicopatológicos son predictores de problemas cada vez mayores”.

El enfoque clásico en Medicina enfatizaba el tratamiento, el enfoque sustentado en nuestro Proyecto tiende a enfatizar la instancia de la Prevención. Si diagnosticamos tempranamente, e intervenimos oportunamente podremos evitar que se agudice esta problemática.

La configuración de la familia, el estrés, la cantidad y calidad de tiempo dedicado al niño, las relaciones familiares, la violencia en sus distintas expresiones, el maltrato, el abuso, los trastornos atencionales, todos estos factores constituyen señales que nos están enviando un mensaje de alerta, que lo estamos recibiendo desde los Centros atendidos. Lamentablemente aún nos falta comprensión del niño/a y del adolescente.

Los maestros con clases superpobladas, con alumnos que presentan problemas de conducta y déficit atencional se sienten desorientados y no siempre acceden a la ayuda necesaria. En este sentido el Proyecto REDin a través del Equipo Multidisciplinario provee un recurso de apoyo permanente a los niños, los docentes y sus familias.

Pero demos un paso atrás y preguntémonos: ¿Cómo llegaron a esto?, ¿Qué parte del proceso representamos los adultos y en particular los educadores?, ¿Cómo hacer para que los adultos del entorno del niño, comprendan que una parte de la psicopatología es de su

responsabilidad?

La mayoría de los problemas emocionales infantiles tienen su origen en el medio familiar. Cuando el niño se frustra o fracasa, en la escuela también surgen los problemas de conducta.

Aprender a ser solidario, a cooperar, a respetar normas, a lograr un ritmo en su vida, a ser tolerante, a tener límites, no viene codificado en el genoma: se enseña.

En la escuela el niño debe aprender lo que no se enseña en la familia. La escuela debe darle esa oportunidad. De ahí que los maestros son pilares y agentes de cambio en la formación de la personalidad del niño. Debemos comprender que ningún niño es feliz siendo el malo o el expulsado del aula. Ese niño quiere ser el centro. Si sólo capta la atención a través de esa conducta, la respuesta del docente rezongándolo o gritándole reforzará dicha conducta disruptiva.

Pensar en las distintas necesidades educativas de los alumnos, detectarlas, evaluarlas e intervenir en ellas desde una mirada interdisciplinaria significa encarar una propuesta de trabajo articulada en el Proyecto Educativo de Centro.

En la misma deben conjugarse los valores consensuados, con un fuerte compromiso de todos los implicados en el Centro, apelando a generar resiliencia en el espacio educativo y en el familiar, con jóvenes y niños protagonistas, construyendo ciudadanía, para ejercer sus derechos y respetar los derechos de los demás

5.4. Importancia de la vincularidad

Es interesante constatar que el conflicto que viven muchos adolescentes no es tanto de cuestionamiento al sistema educativo sino a un problema de vínculos.

Allí donde directivos y docentes establecen un vínculo más personal, los estudiantes se sienten más motivados y dispuestos a colaborar.

Allí donde la violencia, la vivencia del fracaso, la frustración, son la tónica, se dan fenómenos de expulsión/deserción/ exclusión.

Los docentes realizan una tarea de alta responsabilidad social, con un alto componente vocacional y un importante desgaste personal, ya que sus actitudes, modo de relacionarse, de hablar, de escuchar, resultan componentes centrales de la relación educativa. Sin embargo gran parte de esta tarea la realizan en solitario.

Felizmente existen centros donde se ha logrado crear espacios para el trabajo grupal, donde se analiza y se aprende colectivamente, de lo que se vive de uno a uno.

Quienes integramos el Equipo del Proyecto REDin, estamos convencidos, que en cualquier nivel del sistema educativo que nos ubiquemos, ser docente tiene un denominador común: ejercer una tarea vincular. Si el docente se desempeña en la educación inicial esta tarea vincular adquiere especial relevancia.

La palabra vínculo deriva del latín y etimológicamente significa atadura y compromiso. Siguiendo a Carlos Menegazzo (Raíces de Maestría) "la unidad humana es el vínculo, lo individual es una ilusión".

El vínculo afectivo nace y crece a partir de los primeros contactos: del bebé con el cuidador primario: mirada, caricia, mano que se tiende, palabra que anima. Los gestos, las palabras, la postura corporal son formas de comunicación que potencian y refuerzan la construcción de la relación adulto-niño, vínculo que constituye la base indispensable para todo crecimiento armónico y para todo aprendizaje.

Autores como Bowlby, Winnicott, Doltó, han estudiado e investigado la trascendencia de lo vincular en el desarrollo humano desde la edad temprana.

John Bowlby, en 1951, a partir de estudios llevados a cabo en la clínica Tavistock de Londres, realiza una publicación sobre cuidados maternos y salud mental y desarrolla la Teoría del Apego. Define el apego como "cualquier forma de conducta que tiene como resultado el logro de la conservación de la proximidad con otro individuo claramente identificado, al que se considera mejor capacitado para enfrentarse al mundo".

La madre y las educadoras maternas como figuras de crianza, tienen un papel decisivo para generar una cierta dependencia que es indispensable en el primer año de vida para el desarrollo de la confianza en sí mismo.

Es interesante detenerse en estas observaciones, pues la figura de apego accesible y sensible, le da al niño un fuerte y penetrante sentimiento de seguridad. Seguridad que será acrecentada cuando luego, en el espacio institucional educativo, se alienten relaciones

positivas, que generadas en la primera infancia, constituyen fortalezas frente a experiencias frustrantes o amenazadoras del entorno.

Donald Winnicott, investigó sobre las consecuencias de la “privación afectiva”. Sostiene que el bebé no puede adaptarse solo al entorno, necesita de algún ambiente facilitador, producido por la madre. Con ello privilegia el rol materno en la constitución psíquica del niño.

Son significativos sus aportes sobre el “holding”, soporte corporal que se le brinda al niño y que se enriquece con la mirada, la palabra y “handling”, forma de manipulación que se le brinda al niño desde su nacimiento.

La calidad de la manipulación, la forma de mover al bebé y trasladarlo en el espacio marcará la forma en que se mueva la persona en el mundo. Esta modalidad cuando es acompañada y cuidadosa, y se extiende a la presentación de la realidad y sus objetos, tanto desde la cuchara que se lleva a la boca, hasta la forma en que se entrega un juguete, define su modo de vincularse con el entorno.

Nos parece importante, en la observación del niño, investigar la forma cómo el alumno percibe el entorno y se vincula con él.

La maestra es promotora de los primeros vínculos tan definitorios en el desarrollo del ser humano. Cualquiera sea la época, o el encuadre en que ejerce su labor, la educadora deberá tener una auténtica disposición para la vincularidad, tendrá el desafío de ejercer una mediación constante entre el pequeño y el mundo que lo rodea, deberá acompañarlo en los primeros pasos de socialización y en el arduo camino del descubrimiento de la realidad. Deberá ser no sólo promotora sino cuidadora de esos primeros vínculos tanto con los otros, como con sí misma.

Para lograr esto, el educador deberá comprometerse en la tarea de buscar en su interior para producir un sano vínculo consigo mismo, condición fundamental para producir una relación sana y creativa con los niños y con la comunidad educativa en su totalidad.

El vínculo requiere trabajo interior, tiempo para construir relaciones armónicas con el niño y con el grupo. Hay actividades que favorecen la vincularidad como las lúdicas, las que comprometen el cuerpo y la sensorialidad, las que involucran todas las posibilidades expresivas que posee el ser humano. Surge así la participación activa, la exploración, el descubrimiento, la vivencia de situaciones vivenciales con sus pares y el entorno circundante.

Estamos convencidos de que la mayor fragmentación e inestabilidad familiar exige de los docentes y técnicos, formación y entereza para acompañar los cambios en los vínculos familiares. Sin embargo las reformas educativas no siempre enfatizan los valores y la vincularidad en sus propuestas. Olvidan que la enseñanza se hace potente cuando se aúna lo sensorial, lo cognitivo y lo emocional.



Puede resultar ilustrativo presentar algunos ejemplos de intervenciones realizadas en el Jardín donde el trabajo sobre los vínculos constituyó el eje central de dichas intervenciones.

Caso X: *Sexo masculino de 3 años de edad.*

El motivo por el cual la Directora derivó al Equipo este niño, radicaba en su agresividad oral, dado que X mordía a sus compañeros. En días anteriores había mordido en el rostro a una compañerita y la mamá de ésta se presentó a la escuela informando que no enviaría más a su hija al Jardín si ese niño continuaba en la clase. Además X no se comunicaba oralmente con la Maestra y el grupo, presentando mutismo selectivo.

Comenzamos a trabajar con él relacionándonos mediante la entrevista de juego y en este espacio lúdico incorporamos técnicas de modificación de conducta.

Nuestro Plan de intervención tenía como objetivo: sustituir la conducta problema por una conducta socialmente aceptada, en este caso utilizamos y reforzamos la conducta de besar. En primer término la ensayamos como juego en el espacio terapéutico y luego aplicada a la realidad, besando a X y pediéndole que nos besara y luego con un compañerito/a. Simultáneamente procurábamos aumentar la autoestima del niño, destacando su éxito en esta conducta positiva.

Este niño no volvió a morder ni recibimos ninguna queja más de la maestra o de los padres por su comportamiento. En cuanto al tema del mutismo ya teníamos mucho camino adelantado. El relacionamiento afectuoso, el placer experimentado por el niño en las situaciones de juego, la confianza generada en él (ya que sabía que no lo íbamos a reprender, ni a poner en penitencia) habían creado el clima facilitador de la comunicación verbal y progresivamente X fue incorporando la expresión oral con intención comunicativa en las sesiones.

Otro recurso que utilizamos además del juego, fue la lectura de cuentos, y la dramatización de los mismos. Creemos que esta técnica es muy rica ya que hace del cuerpo la caja de resonancia de los afectos, pensamientos y actuar del niño, favoreciendo su expresividad.

Como veremos más adelante en una segunda instancia de nuestra intervención trabajamos esta conducta atendiendo juntos a X y a un compañerito de su misma clase que presentaba igual problema de mutismo selectivo.

Un día que pasaba junto a ellos, ambos niños me demandaron "Queremos ir a la "casita" (así se identifica nuestro lugar de trabajo)". Entonces, considerando que ya estaban listos para hablar con su maestra les dije "Vayan y pídanle a la maestra que quieren ir con Alba" Y ni cortos ni perezosos, muy decididos se dirigieron a ella y le dijeron a coro: "Queremos ir con Alba a la casita"; la maestra no salía de su asombro, porque hasta ese momento nunca habían hablado con ella. Desde entonces la comunicación quedó establecida con la docente, se había derribado una barrera...

Destacamos que lo medular en estos logros lo atribuimos al vínculo que pudimos establecer desde el inicio de nuestra labor, con X.

Caso XX Sexo masculino, 3 años

Este niño no fue derivado por la maestra. Un día que concurrimos a la clase para efectuar la observación de las interrelaciones entre la docente y el grupo, y al interior del grupo; nos llamó la atención un niño que permanecía aislado, cuyo rostro tenía una expresión de tristeza y que no establecía ninguna interacción con sus compañeros, es decir, un niño que no se integraba. Éste era XX niño sumamente tímido e inhibido, quien además, nos informó la

maestra que no hablaba en clase. Comprobamos que presentaba mutismo selectivo. Invitamos a XX a acompañarnos a la "casita" para jugar, pero esto en principio no fue aceptado por el niño, debido a la problemática descrita.

Planificamos, entonces, otra estrategia de intervención: realizar una visita conjunta con la Asistente Social para conocer más el entorno del niño y a la vez para que el niño se sintiera familiarizado con nuestra presencia.

Así lo hicimos. Cuando llegamos XX. Nos reconoció en seguida y su carita se iluminó con una sonrisa. La mamá no disponía de mucho tiempo porque debía acompañar a una hermanita mayor a la escuela, así que resolvimos acompañarla en un trecho del camino de regreso al Jardín. Durante ese trayecto nos comunicamos con XX a través de la mirada, de a ratos jugábamos una especie de escondite e intercambiábamos sonrisas. Y ya cerca del jardín logramos tomarnos de la mano. Sentimos que el hielo se había roto y de aquí en más el vínculo estaba establecido.

Al día siguiente iniciamos la intervención en el Jardín y trabajamos juntos a los dos niños aquejados por la misma problemática. La intervención simultánea con los dos pares, facilitó el intercambio entre ellos y conmigo, y creó las bases para extender dicho intercambio con la maestra y demás compañeros.

En este caso destacamos como en otros, que el acercamiento al entorno familiar del niño es generador de confianza y facilita la relación vincular.

Caso Z Sexo masculino, 4 años.

Es derivado por la maestra porque presenta un problema de "agorafobia", diagnosticada por la pediatra que lo trata, la cual envió una nota solicitando que se investigaran posibles factores en el medio escolar, que suscitaban temores en el niño.

El año anterior Z había presentado crisis de pánico que le impidieron asistir a la escuela por varios meses y a menudo se negaba a concurrir. Esta conducta "negativista" era habitual en este niño. Frente a diferentes situaciones se negaba a trabajar, a jugar, a cumplir una norma.

Plan de intervención: En un principio pensamos en aplicar técnicas de modificación de conducta, iniciando un proceso de sensibilización progresiva, tomando como punto de partida el camino que conducía al niño de su casa a la escuela. Recorrimos este camino con la imaginación utilizando objetos y dibujos. Pero la conducta negativista del niño interfería en el tratamiento, de la misma manera que interfería en la concurrencia a clase. Consideramos

que mientras no estableciéramos un buen vínculo con Z la intervención no iba a resultar eficaz. Entonces revisamos nuestro Plan de trabajo y cambiamos la estrategia.

Resolvimos visitar el hogar del niño, en visita conjunta con la Asistente social. Llegamos a la casa de Z y la mamá muy bien dispuesta nos hizo pasar. (Esta conducta no es frecuente en estos contextos, lo común es que nos reciban afuera sin invitarnos a pasar). Allí en un recinto pequeño y muy precario estaba toda la familia, que integra la mamá y cinco hijos. Cuando ingresamos al hogar, Z se escondió detrás de un armario y nos miraba de lejos. Nos interesamos en su historia ¿cómo fue su embarazo?, ¿el parto?, ¿cómo fue su evolución en los primeros años? ¿Cual es el motivo de sus temores? ¿Cómo es su relación con el padre, con ella y los hermanos?

Del relato de la mamá jerarquizamos la información relativa al vínculo de apego. Este niño no fue puesto en contacto con el cuerpo de la madre cuando nació, ni en los días siguientes. Durante los dos primeros meses no tuvo contacto físico con ella. No tuvo un apego seguro. Es posible que Z no desarrollara la confianza básica versus desconfianza básica de que habla Erikson y que habilita para continuar la secuencia normativa de adquisiciones psicosociales que caracterizan el desarrollo, en el cual “en cada etapa un nuevo conflicto nuclear, agrega una cualidad yoica, un nuevo criterio de fortaleza humana acumulada.”

Destacamos entonces, que este niño presentó dificultades en el inicio de su vida para establecer un buen vínculo de apego y para enfrentar el primer conflicto nuclear relacionado con la seguridad básica, sentimiento que acompaña al ser humano durante todo el ciclo vital.

Se trataba, entonces, de generar confianza y un vínculo positivo con este niño.

Durante al año 2007 realizamos el seguimiento de los dos primeros alumnos y mantuvieron sus logros por lo que pensamos que los objetivos se habían logrado. En cuanto al último niño, su familia se mudó a otro barrio y perdimos el contacto.

6. Aspecto operativo:

6.1 Eje Trabajo de Campo

Si bien partimos de una visión integral e integrada de las distintas disciplinas, a los efectos didácticos vamos a referirnos a cada uno de los aspectos desarrollados en torno a este eje

(dimensión sincrónica).

La experiencia, realizada desde la educación inicial a la educación media, nos permitió además conformar una visión longitudinal del problema (dimensión diacrónica), lo cual nos alentó a construir un Modelo Guía de referencia para implementar la inclusión en otros centros educativos.

6.1.1. TABLAS DE RESULTADOS

Los datos figuran en los archivos del Equipo

6.1.1.1. Población atendida en el Jardín N° 352 (JICI)

En un total de 239 alumnos se atienden a 48 niños y niñas, las siguientes tablas, se elaboran a partir de los datos emergentes de los alumnos atendidos

Clasificación por sexo

Varones	Niñas	TOTAL
28	20	48

Clasificación por nivel escolar

3 años	4 años	5 años	1er año	2do año	3er año	Total
4	16	10	12	5	1 ²	48

Motivo de consulta o de la demanda

Problemas emocionales	Violencia familiar	Conductas agresivas.		Desmotivación	Problemas del	Abandono Descuido
		hetero	Auto			

² Escuela 355 (1alumno de 3º y dos de 1º)

					Lenguaje	
5	3	12	2	4	3	3

Familiar portador de HIV	Problemas de Aprendizaje	Problemas regresivos	Dificultades motrices	Mutismo selectivo	Ansiedad Inquietud
2	15	2	3	2	2

Vínculo Padres-hijo	Conducta rara	Trastornos atencionales	No se integra	Negativismo	Total
3	1	4	2	2	70 ³

Modalidad de intervención

Evaluación Psico pedagógica	Entrevista Equipo Ps/Pq	Visita a Hogares	Apoyo Pedagógico	Apoyo Psico-Emocional	Apoyo en el Lenguaje	Orientación a padres
37	23	10	15	10	10	11

Entrevista de Juego	Coordinación con Centro de Salud	Apoyo Socio familiar	Estimular Desarrollo Cognitivo	Asesoramiento legal	Atención Psicomotriz
6	8	4	5	1	2

³ Los totales no coinciden porque algunos casos consultan por más de un problema.

Otras modalidades de apoyo⁴:		Total
Taller de Manualidades	Taller de Lectura	
25	8	175 ⁵

Determinación de las Necesidades Educativas Especiales

Área	Frecuencia	Porcentaje
Cognitiva	11	12%
Socio emocional	20	23%
Afectividad y conducta	14	16%
Dificultades de aprendizaje/lectura y escritura	13	15%
Dificultades de Aprendizaje/Razonamiento	2	2%
Problemas emergentes	4	4%
Necesidades básicas insatisfechas	3	3%
Lenguaje	10	11%
Retraso en la maduración neuropsíquica	2	2%
Socialización (relaciones interpersonales)	4	4%
Psicomotricidad	5	6%
TOTALES	88⁶	100%

⁴ El Taller .de Manualidades funcionó, en el Jardín, una vez por semana atendiendo a la totalidad del grupo (25 alumnos). También, se implementó un Taller de Lectura.

⁵ Los 48 niños/as atendidos reciben distintos tipos de apoyos en forma individual o grupal

⁶ Los totales no coinciden porque algunos alumnos presentan más de una N.E.E

Ver Gráfica Circular N° 1: Especificación de las Necesidades Educativas Especiales.

Apoyos recibidos por la población atendida

APOYO	JARDÍN	JICI 1ero	JICI 2do	Total	%
<i>Psicopedagógico</i>	20	-	-	20	8,36 %
<i>Lenguaje</i>	10	-	-	10	4,18 %
<i>Emocional</i>	16	-	-	16	6,70 %
<i>Taller Manualidades</i>	-	-	25	25	14,60 %
<i>Taller Lecto escritura</i>	-	8	-	8	3,30 %
<i>Apoyo Nivel 4 años</i>	25	-	-	25	14,60 %
<i>Área Cognitiva</i>	-	5	-	5	2 %
Totales generales	71	13	25	109	50,41' %

Ver Gráfica Circular N° 2: Áreas atendidas en el Jardín N° 352

Resultados /Valoración

Segui miento	Aprendizaje		Mejoró concentración	Mejoró integración social	Mejoró conducta	Superó mutismo	Mejor vínculo	Más actividades comunes
	Motivado	En proceso						
17	14	12	6	2	11	2	14	8

⁷ Observación: Los totales no coinciden porque un mismo niño o niña recibió más de un tipo de apoyos, sea en la modalidad individual, grupal o al grupo-clase.

Muy favorables	Favorables	Limitados	Ningún Logro	Total general
18	39	12	0	69 ⁸

Ver Gráfica Circular N° 3: Valoración de los Resultados

Conclusiones:

1. El 50,41% del alumnado del JICI recibió algún apoyo del Equipo REDin.
2. La prevalencia de las Necesidades Educativas Especiales, encontrada es, en orden decreciente:
 - Socio emocional
 - En el aprendizaje
 - Afectividad y conducta
 - Cognitiva
 - Lenguaje
 - Psicomotricidad
 - Problemas emergentes y socialización
 - Otras
3. Adoptando la valoración criterial, todos los alumnos apoyados en el Plan de Intervención evidenciaron avances el 57% obtuvo resultados favorables; el 26% muy favorables; limitados el 17%; ningún logro 0%.
4. Todo el grupo con Necesidades Educativas Especiales, asociadas a dificultades de aprendizaje, evidenció un cambio positivo a nivel de la motivación, demostrando placer por aprender.
5. En los resultados obtenidos estimamos que incidió el buen vínculo establecido entre el Equipo, los docentes y la familia.

6.1.1.2. Población atendida en la Escuela N° 355

En un total de 315 alumnos se atienden a 33 niños y niñas, las siguientes tablas, se elaboran a partir de los datos emergentes de los alumnos atendidos

Clase	Varones	Niñas	Total	T. Gral.
1º	8	5	13	

⁸ Estos resultados indican que de los 48 niños atendidos todos han tenido algún tipo de logro y algunos en más de una de las variables consideradas.

2º	2	0	2	
3º	9	4	13 ⁹	25
4º	1	0	1	
6º	4	0	4	
	24	9	33	58

Total de alumnos Escuela N° 355	Total de alumnos atendidos por el Equipo REDin	Porcentaje atendido/ apoyado
315 alumnos	33 alumnos	10%

Ver Gráfica Circular N° 4: Especificación de las Necesidades Educativas Especiales.

Ver gráfica Circular N° 5: Valoración de resultados

6.1.1.3. Totales Generales

Población atendida

Jardín N° 352 (JICI)			Escuela N° 355			Totales generales		
V	N	T	V	N	T	V	N	T
28	24	58	24	9	33	44	37	81 ¹⁰

⁹ Todo el grupo de tercer año recibió apoyo del Taller de Manualidades

¹⁰ No se computan los alumnos atendidos grupalmente, una vez a la semana, en los respectivos Talleres de Manualidades, los que representan 50 alumnos más (T.131)

Necesidades educativas identificadas

CENTRO	AREAS										Total
	S/E	Def. Atenc	Afectiva	Cognitiva	Len guaje	Psicomotriz	Prob emerg	N.B.I.	Ret Mad	Socioemoc	
Jardín N° 352	20	15	14	13	10	5	4	3	2	4	78
Esc N° 355	3	7	6	4	5	2	-	-	-	1	28
	23	22	20	17	15	7	4	3	2	5	106

Los 81 niños atendidos presentan 106 Necesidades Educativas Especiales, lo que está indicando que algunos niños presentan más de una Necesidad Educativa Especial.

Valoración de los resultados

CENTRO	Muy Favorables	Favorables	Limitados	Ningún logro	Total
Jardín N° 352	18	39	12	0	69
Escuela N° 355	8	9	7	0	24
	26	48	19	0	93

6.1.1.4 Comparación de los resultados obtenidos

1. En ambos Centros, empleando una evaluación criterial, todos alumnos han experimentado algún tipo de avance.
2. En ambos Centros hay predominio de varones con N.E.E.
3. En el nivel inicial la prevalencia de N.E.E. se da en el área socio emocional, de la afectividad y conducta, y del lenguaje, le siguen en orden decreciente de prevalencia,

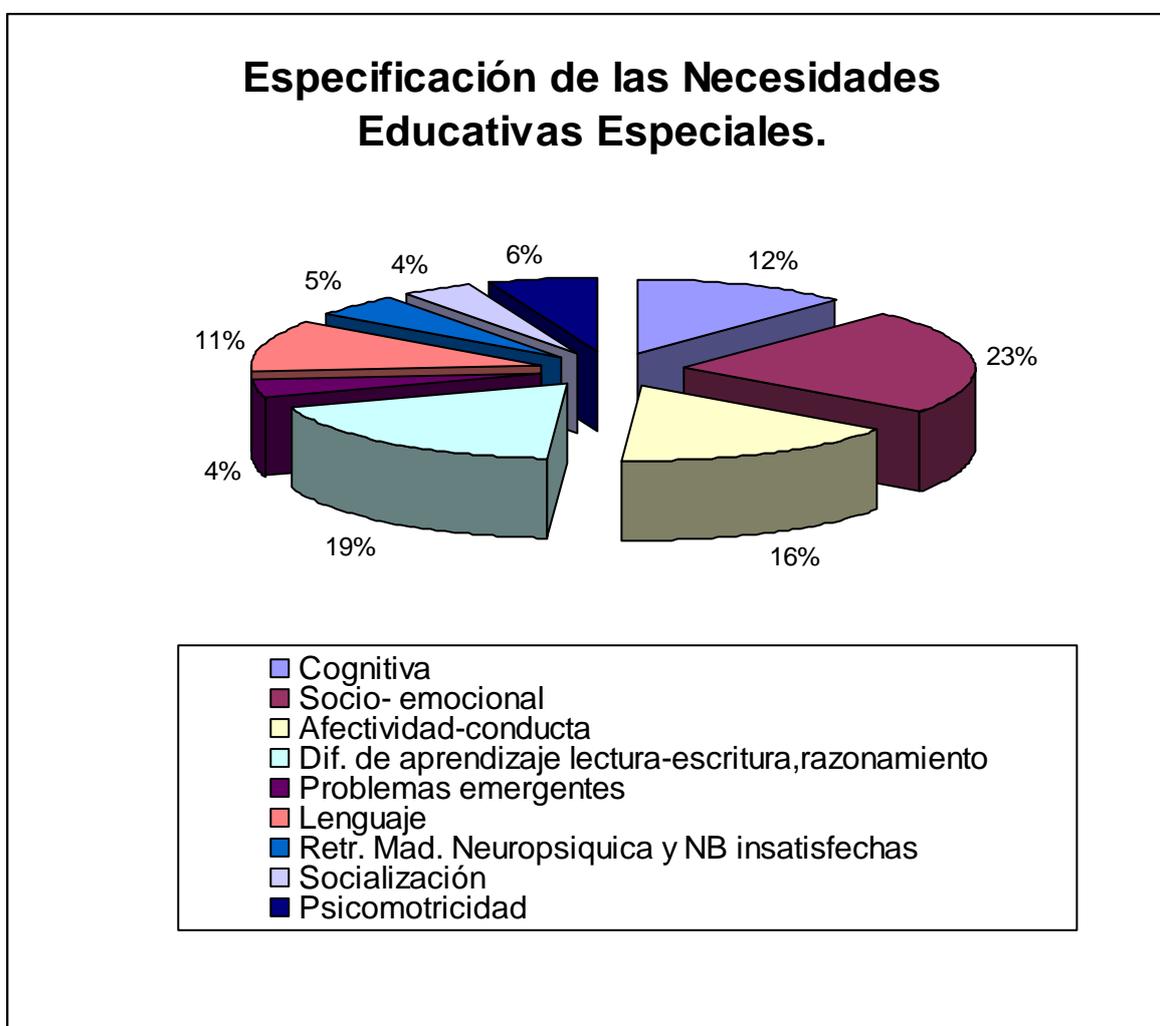
las vinculadas al área cognitiva, y la psicomotricidad.

4. A nivel escolar la prevalencia refiere a las dificultades de aprendizaje, y de la afectividad y conducta, las que no arrojan diferencias significativas; siguen con puntajes decrecientes las N.E.E. asociadas al Lenguaje y al área cognitiva.
5. Destacamos que no surgen de estos valores discrepancias notorias (a nivel escolar) en cuanto a las áreas que requieren mayor apoyo.
6. Teniendo en cuenta la incidencia de la pobreza y los efectos acumulativos de la misma, no es de extrañar que los niños presenten en general mayor vulnerabilidad en los aspectos emocionales, afectivo-conductuales y del lenguaje, así como en la motricidad fina (coordinación grafomotora), aspectos que no debemos considerar aisladamente, sino en una permanente interacción.

6.1.2. Gráficas

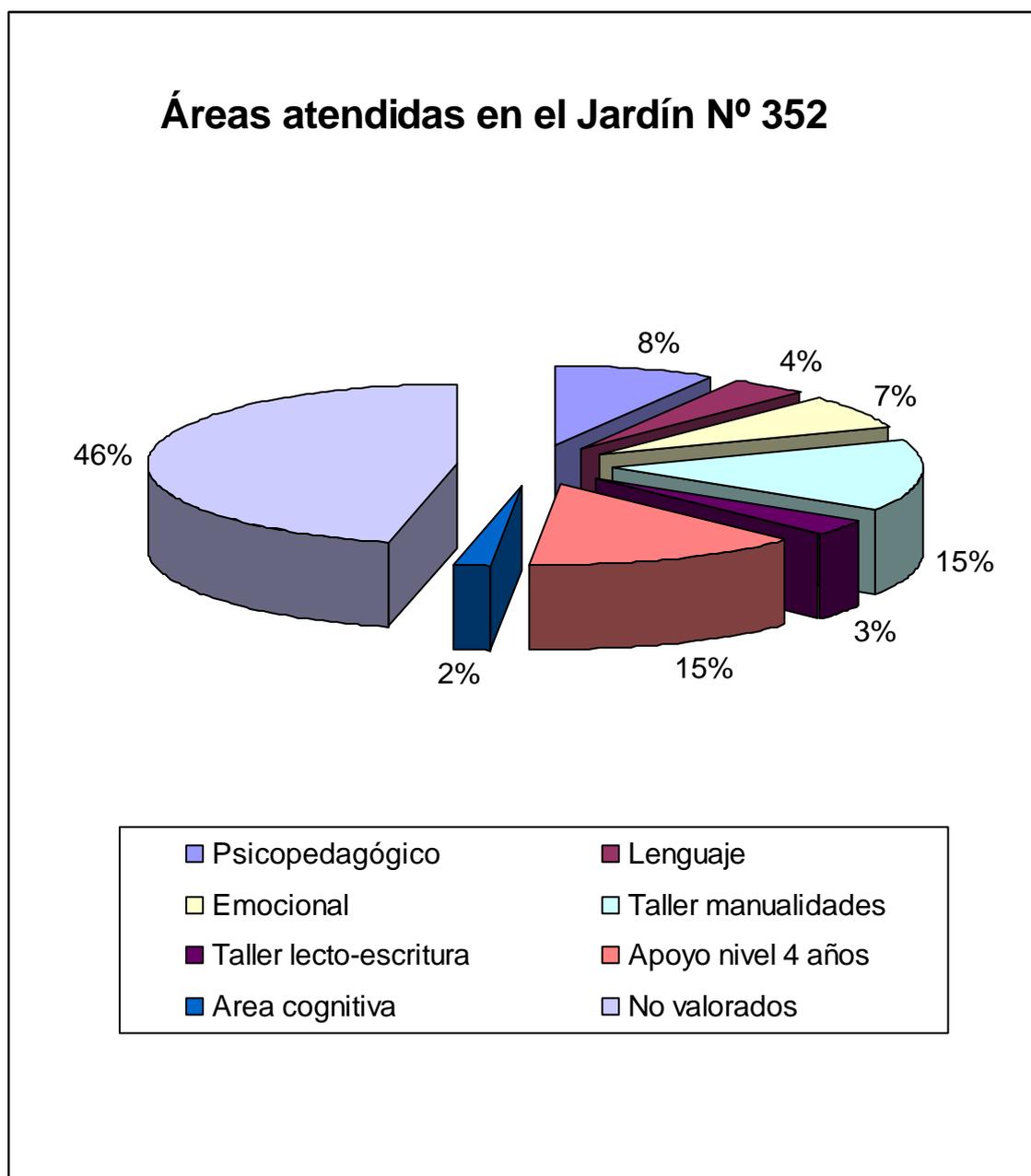
GRÁFICA CIRCULAR Nº 1:

Especificación de las Necesidades Educativas Especiales – Jardín Nº 352



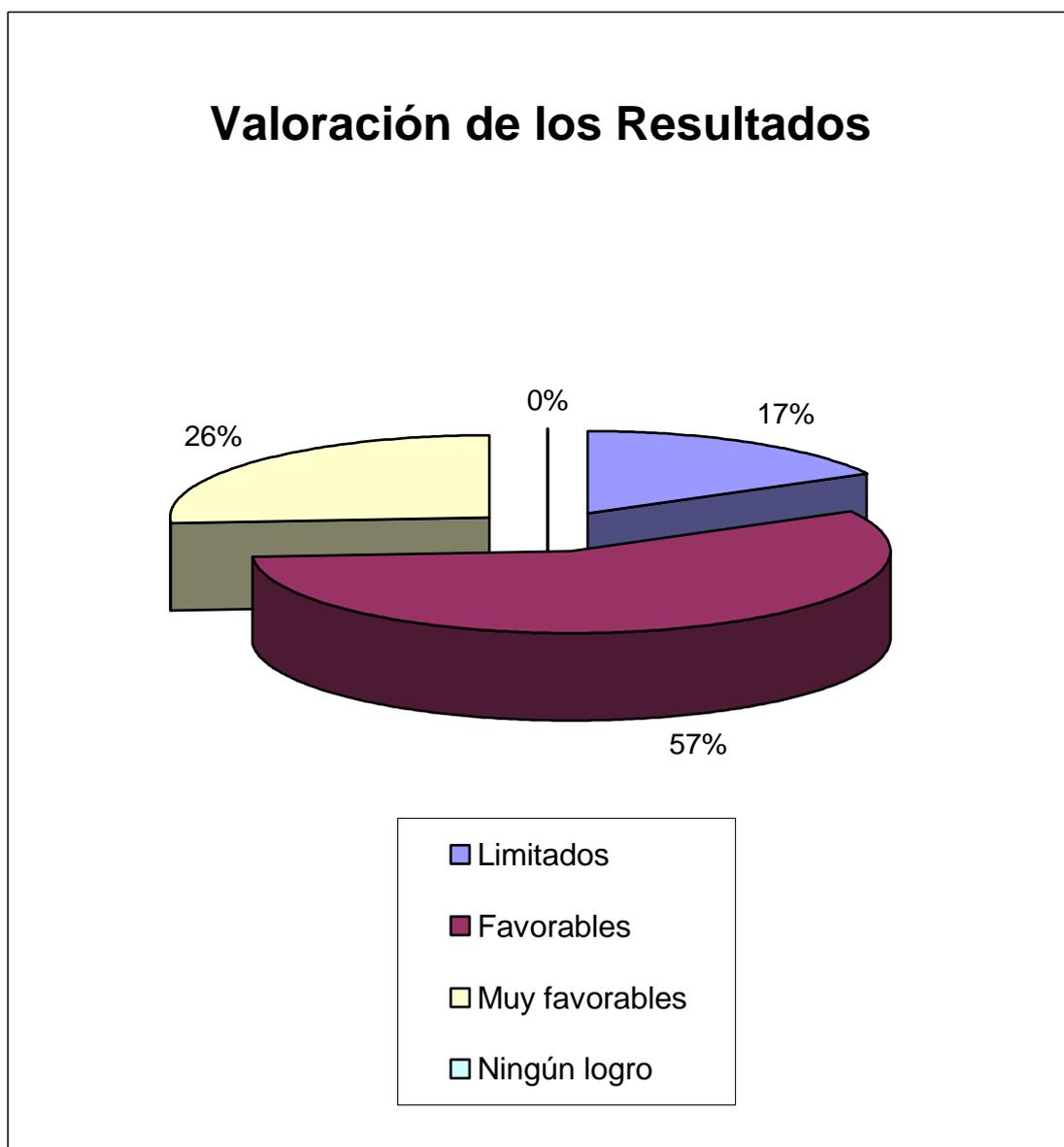
GRÁFICA CIRCULAR N° 2:

Áreas atendidas en el Jardín N° 352



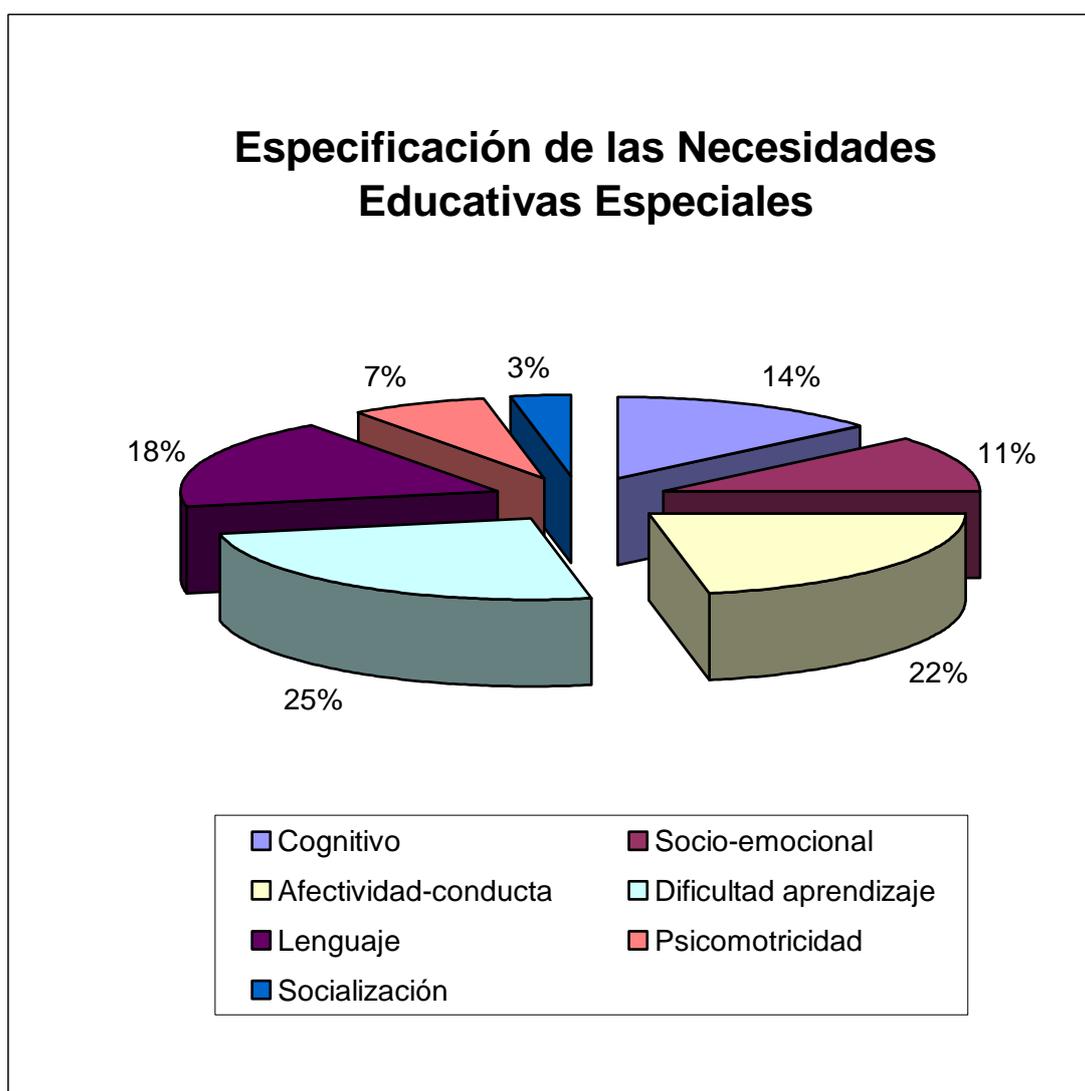
GRÁFICA CIRCULAR Nº 3:

Valoración de los Resultados en el Jardín Nº 352



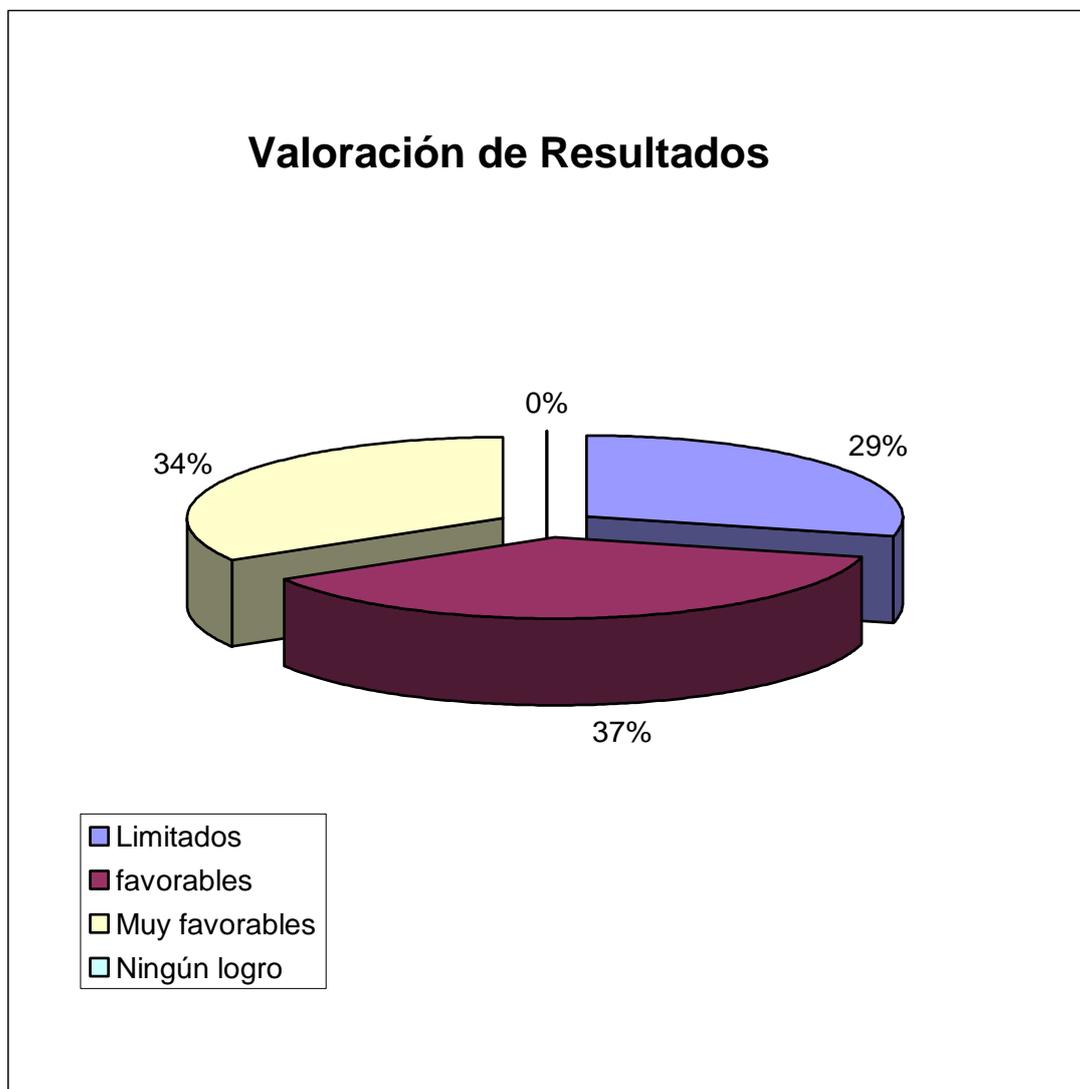
GRAFICA CIRCULAR N° 4:

Especificación de las Necesidades Educativas Especiales - Escuela N° 355



GRÁFICA CIRCULAR N° 5:

Valoración de resultados - Escuela 355



6.1.3. Apoyo pedagógico-didáctico

6.1.3.1. Jardín N° 352 (JICI)

Maestra Neddy Fleitas Pintos

Compartimos con Alicia Fernández, “La problemática del aprendizaje es una realidad alienante e inmovilizadora que puede presentarse tanto individual como grupalmente. En su producción intervienen factores que hacen a lo socioeconómico, a lo educacional, a lo emocional, intelectual, orgánico y corporal”

“La liberación de la inteligencia atrapada, sólo podrá darse a través del encuentro con el placer perdido.” Siguiendo a la autora la principal tarea en relación con los alumnos sería “Ayudarlos a recuperar el placer perdido”

Y en su libro “La inteligencia atrapada” nos dice: “Más allá de cualquier cambio de metodología, es preciso intentar modificar el tipo de vínculo docente - alumno, transformando el espacio educativo en un espacio de confianza, promoviendo maestros que puedan enseñar y aprender con placer, para que surjan alumnos que puedan aprender con placer.”



“La reeducación tiende a corregir o a enmendar, la psicopedagogía es muy diferente. Así cuando el no sé aparece como principal respuesta del niño el *no sé* deberá indagar qué es lo que no está permitido saber.”

En el marco de la ejecución del Proyecto REDin, participé en una de las actividades de

campo previstas. Para ello realicé atención personalizada a diez niños de 1º y 2º año del JICI N° 352. La atención pedagógica a estos niños fue acordada con la Directora del Proyecto REDin Licenciada Alba Ortiz y las respectivas Maestras de clase.

Estos alumnos presentaban en el momento de su selección, diferentes situaciones personales y/o familiares, culturales y sociales, que dificultaban su aprendizaje e inclusión escolar.

El apoyo se inició en todos los casos, partiendo del conocimiento lo más exhaustivo posible de la situación personal, familiar, escolar, de cada niño. Para ello se recurrió a la documentación existente en la escuela (Informes psicológicos y pedagógicos), observación de los niños, análisis de sus producciones (con y sin ayuda), así como a entrevistas a Maestras y padres cuando fue posible, con la integración de toda esta documentación y la aportada por la psicóloga del equipo, se realizó la evaluación psicopedagógica que fue marco de referencia de la actuación docente.

Los logros obtenidos fueron altamente positivos en cuanto al entusiasmo que se fue desarrollando en los niños a medida que constataban sus avances en los aprendizajes.

En cuanto a lo pedagógico, considero que cada niño fue estimulado para lograr el desarrollo pleno y armónico de sus potencialidades. Se consideraron sus ideas previas, sus ritmos y tiempos de aprendizaje, sus intereses y dificultades específicos.

Algunos de estos niños se integraron al normal desarrollo del curso; otros lo realizaron con adaptaciones curriculares; otros repitieron el curso y deberán continuar siendo atendidos en forma personalizada para continuar su inclusión.

Los avances fueron diferentes, debido a otros factores que también influyeron en los aprendizajes (familiares, escolares); pero considero que realmente hubo progresos significativos en lo personal y social de cada niño.

A continuación se documenta, en forma resumida, la actividad realizada con uno de los niños que fue apoyado en el período mayo – noviembre de 2007.

“Yo no aprendo” Así se expresó A. G. a los pocos minutos que comencé por primera vez a dialogar con él.

Alumno de Primer Año, que por efecto de situaciones sociales y afectivas que le ha tocado vivir a nivel familiar, su asistencia a la Escuela es muy irregular, presenta una actitud negativa ante el aprendizaje, con dificultades para integrarse grupalmente.

Proveniente de un contexto social y cultural que no realizó la estimulación temprana necesaria para favorecer la configuración de funciones como el pensamiento, el lenguaje, la percepción, la memoria, la atención.

Mi primer desafío fue generar en A. G. una actitud positiva respecto al aprendizaje, a partir del estímulo personal, tanto hacia los logros más débiles como hacia los más potentes, tratando de generar la autoestima necesaria para lograr avances.

Con altas expectativas respecto a los resultados a obtener, respetando ritmos de aprendizaje, le demostré a A. G. confianza en sus posibilidades y busqué la forma de hacérselo saber.

Un aspecto central en el punto de partida consistió en investigar sobre sus conocimientos previos, lo que realmente sabía y cómo lo sabía; conocer sus intereses y dificultades.

Reflexioné sobre las decisiones metodológicas más adecuadas; traté de crear una actitud favorable al aprendizaje, motivando con variados recursos didácticos, para que A. G. pudiera relacionar lo nuevo con los conocimientos que ya poseía.

Realicé por lo tanto una investigación-acción para conocer la situación inicial e intervenir en la forma más oportuna de acuerdo a sus necesidades e intereses específicos.

En el escaso período que tuve el placer de ayudar a A. G. para su inclusión al grupo, pude observar que es un niño vivaz, cariñoso, extremadamente detallista en sus producciones, ordenado.

Su actitud ante el trabajo escolar se fue modificando, demostrando interés por las propuestas que se ofrecieron, insistiendo para permanecer mayor tiempo en la atención personalizada realizada.

Sin profundizar en el concepto de lectura, A. G. comenzó a establecer la correspondencia entre grafemas y fonemas; a leer y comprender sencillas palabras; a comunicarse oralmente con mayor fluidez y corrección, a escribir sencillos textos, a dar significado a la escritura.

En cuanto al conocimiento lógico-matemático, A. G. ha iniciado el proceso de construcción del número, producto de su interacción con el medio y el manejo de abundante material concreto que se le proporcionó.

Profundizó el conocimiento físico de sí mismo, de su identidad, de sus cualidades; demostró mayor confianza en sus posibilidades de aprendizaje.

*El último día de actividades con A. G. le pregunté lo que más le había gustado en el período que habíamos compartido y me dijo: **"Aprendí a leer"**.*

A. G. repitió Primer Año, pero considero que con un fuerte apoyo personalizado, mediante adaptaciones curriculares que respeten su ritmo de aprendizaje, podrá en el futuro integrarse con normalidad al curso.



6.1.3.2. Escuela N° 355

Mtra. María del Carmen Espíndola, Psicóloga Blanca Godoy(2006).

Psicóloga Elsa Calderara (2007)

Metodología del trabajo de campo.

- *Identificar a los alumnos con dificultades o barreras para el aprendizaje*
- *Entrevistas formales e informales con los docentes del Centro Educativo*
- *Observación de los alumnos en distintos espacios. aula, recreo, comedor y en actividades especiales*
- *Tomar contacto con la documentación relativa al alumno. Ficha Acumulativa y otros documentos.*
- *Efectuar en equipo la evaluación multidimensional o *psicopedagógica**
- *Determinar las NEE que presenta el alumno, los apoyos que proporcionará el Equipo: pedagógico, psicopedagógico, emocional, en el área del lenguaje, informático, a su familia, etc.*
- *Planificar con el docente y ejecutar el plan de intervención y seguimiento*
- *Informar a los docentes y padres sobre el resultado de la evaluación y coordinar la intervención con docentes y padres*
- *Coordinar las acciones con los Centros Especializados que atienden al alumno.*
- *Realizar la evaluación continua del alumno.*

¿En qué consiste la evaluación psicopedagógica o multidimensional?

Siguiendo a Jesús Vidal y Manjón “La evaluación psicopedagógica o multidimensional reúne la información del alumno y de su contexto escolar y familiar, que resulte relevante para ajustar la respuesta educativa a sus necesidades educativas especiales.”

Implica:

- *La evaluación de la competencia del alumno*
- *La evaluación del contexto escolar*
- *La evaluación del contexto familiar.*

La primera nos informa acerca de las fortalezas y debilidades del alumno: su perfil de aprendizaje, sus motivaciones e intereses, su estilo de aprendizaje y cognitivo, su ritmo, sus estrategias.

Estos aspectos son básicos para el abordaje pedagógico del alumno. Destacamos que la postura del equipo enfatiza los aspectos positivos que presenta el alumno, partiendo de sus fortalezas, incrementando su autoestima, sin desconocer la necesidad de compensar sus aspectos más limitados.

El enfoque multi e interdisciplinar seguido, involucra a docentes, padres, equipo, a otros profesionales relacionados con la atención del alumno y al alumno como constructor de su propio aprendizaje.

*En el marco de la **metodología de investigación–acción** adoptada por el equipo, se investiga, se reflexiona, se interviene, se evalúa, se replanifica, siguiendo un proceso dinámico en el cual la interacción y el intercambio constituyen elementos claves del quehacer educativo.*



La danza, el juego, la música y el ritmo aportan un ambiente distendido, de disfrute y de sana alegría, que favorece el desarrollo de potenciales cognitivos diversos que hacen a la creatividad.



La socialización y la comunicación entre los pares son factores que favorecen la inclusión educativa y social.

6.1.3.3. Apoyo utilizando como instrumento al PC

Prof. Roxana Castellanos

Algunos de los Programas Educativos utilizados durante el período de ejecución del Proyecto REDin, fueron los siguientes:

- ***Encarta para niños:*** es una enciclopedia en la que pueden consultarse temas, cada tema está presentado con textos simples, imágenes, video, etc.
- ***El pequeño escritor:*** programa utilizado para la elaboración de cuentos, se puede trabajar desde la imagen, el armado de una escena, seleccionado un entorno, personajes, objetos, etc., y luego escribir el texto.
- ***Tangram:*** programa que permite, mediante el juego con el tangram, trabajar nociones

espaciales, figuras, tamaños, ubicación, etc.

- **Animathed math:** programa que permite trabajar nociones matemáticas como: contar objetos, sumar objetos y número, restar objetos y números.



pintar

- **Comeletras:** programa que permite trabajar, mediante el juego, el reconocimiento de letras y palabras.
- **Zigzag:** programa que posee actividades de rompecabezas, búsqueda de los 7 errores y unir puntos
- **Pekepint:** programa para

- **Disney:** programa que sirve para trabajar rompecabezas con formas regulares e irregulares y la asociación de formas. Permite la selección de cantidad de piezas y al terminar, como refuerzo positivo, ofrece una animación.
- **Publisher:** programa para el diseño de folletos, tarjetas, certificados, boletines, etc.
- **Actividades en powerpoint:** se desarrollaron actividades para trabajar el uso del mouse. La idea es que los niños ejerciten el uso del mouse, haciendo clic en los objetos que se les presentan en pantalla

6.1.4 TRABAJO CON PADRES.

Esta importante la acción se realizó a través de entrevistas con el Equipo Multidisciplinario o por el equipo integrado por Psicóloga y Médico Psiquiatra u otros técnicos; reuniones de padres: visitas a hogares realizadas por la Asistente Social o en forma conjunta por la Psicóloga; talleres con familias.

6.1.4.1 Entrevistas

Dr. Ubaldo Belistri.

Notamos en primer lugar, que al haber examinado en una primera instancia las urgencias que surgen naturalmente en estas instituciones, las mismas decrecieron (recordemos lo dicho sobre una continencia familiar escasa, dificultades socioeconómicas ya conocidas, limitaciones personales de la familia, etc.), permitiéndonos, aunque en forma intermitente, revisar las evoluciones de los primeros niños y niñas vistos.

También debemos aclarar que muchos docentes disminuyeron la ansiedad producida por una dinámica difícil y al sentirse apoyados creemos que empezaron a trabajar con mayor confianza en sus propias posibilidades.

Ya con mayores datos en nuestro poder resultaba más claro que las consultas dominantes con que nos encontrábamos eran los problemas de aprendizaje y los trastornos de conducta que, por otra parte, podían coexistir en un mismo niño.

Siempre resultó difícil en un medio tan carenciado privilegiar sólo la discapacidad, ya que los pedidos de la dirección y de los docentes eran muy heterogéneos.

Intercambiando opiniones con las psicólogas del equipo y viendo respuestas y representaciones gráficas de los supuestos discapacitados intelectuales encontramos que no se podía hablar de un retraso mental típico sino que más bien nos enfrentábamos con niños y niñas que potencialmente podían rendir, pero no lo hacían por diversas circunstancias muy emparentadas con las carencias del medio. Estas “disfunciones” en el área del aprendizaje son un ejemplo más para comprender que la orientación pedagógica debe ser muy creativa y fuera de lo ya establecido, para que estos niños puedan realmente aprender.

Así vemos el esfuerzo importante de muchos maestros y maestras que se ven frustrados por lo formal y la política del rendimiento y el “pasar de año”, que parece ser un desvelo institucional y por supuesto de los padres que en este medio le manifiestan a los maestros: “Mi hijo, no aprende nada, no sé para que viene”, situación que es más frecuente de lo que parece y que es sumamente desalentadora para todos los interesados.

Esto nos lleva a considerar una situación medular en el aprendizaje en una escuela de “contexto crítico” y es que, si no ganamos la confianza y el apoyo de los padres es muy difícil que se establezca una atmósfera de real aprendizaje.

Se debe establecer una interacción positiva entre padres, alumnos, educadores, técnicos y personal de servicio a efectos de que todos unan sus esfuerzos para una real intervención educativa, más allá del aula.

Escribiendo estas líneas parece que corresponden a otro técnico que no sea psiquiatra, sin embargo en esta escuela la integración social como eje reductor de la agresividad en todas sus manifestaciones y de inclusión, nos parecen esenciales.

En muchas de las entrevistas mantenidas generalmente en forma conjunta con la Lic. Alba Ortiz, nos dimos cuenta que, el modo con que trataban a sus hijos/as y el lenguaje utilizado: “¡vení mongólico!”, “no seas tarado, contestale!”, “es un demonio”, entre otros, pauta notoriamente el ambiente que se vive en el hogar, que el niño asume, incorpora y reproduce.

Notamos también la dificultad de comunicarse con padres generalmente muy demandantes que tienen la sensación de que deben ser ayudados y que se les debe solucionar todos los problemas poniendo poco de su parte. El esfuerzo de inclusión necesita de una dirección de ida y vuelta. Los padres exigen apoyo y enseñanza y los docentes deben exigir ayuda, tolerancia y compromiso. Este es uno de los puntos que el equipo debe estudiar para poder intervenir con esperanza de éxito.

El individualismo ha sido tradicionalmente una dificultad uruguaya, que le cuesta incluir y trabajar en equipo. En la última reunión con el grupo de padres vistos por el equipo, constatamos que las intervenciones, que en general fueron positivas sólo se hacían a título personal: “el problema de mi hija...”.

Esto trasunta que las familias tienen dificultad en unir sus fuerzas para un bien común, no confiando en lo grupal, ésta debe ser otra de las labores de nuestro equipo.

6.1.4.2 Talleres con padres

Lic. Alba Ortiz

Colaboradoras: Educadora Social Graciela
Rosa

Psic. Elsa Calderara

Se realizaron varios talleres para padres. Estos talleres se planifican con la finalidad de reforzar el vínculo entre los alumnos, sus padres y la escuela.

La convocatoria se realiza en grupos de acuerdo al nivel y edad de los niños. Se abordan las diferentes temáticas con el fin de que los padres logren una mayor comprensión de sus hijos y de las características propias de la edad. Las temáticas están relacionadas a la educación, crianza y comunicación, favoreciendo la comprensión de cómo estas variables pueden influir en los niños y en su entorno escolar, familiar e interpersonal. La metodología de los talleres es activa-participativa, ofreciendo variadas herramientas que fortalezcan y mejoren las relaciones tanto en el ámbito familiar como en el escolar. También se busca facilitar a los padres el acceso a materiales de consulta.



Se tiene presente, en todo momento, que la familia es el pilar más importante para el niño. En ella puede aprender a dialogar, y con esta capacidad favorecer actitudes tan importantes

como la tolerancia en general, la tolerancia a las frustraciones, la capacidad para admitir errores, la coherencia entre lo que se dice y se hace, y otras actitudes que propicien una sana autoestima. Siendo entonces los padres, los primeros y más importantes educadores, se apunta a potenciarlos en este rol, con el fin de fomentar el desarrollo integral del niño.

A manera de ejemplo vamos a describir uno de los tantos talleres realizados, para el cual seleccionamos un tema que concita la preocupación de padres y maestros: **¿Cómo poner límites en la casa y en la escuela?**

Tema particularmente sensible, porque tanto los padres como los docentes, carecen en general, de bases conceptuales y herramientas para encarar dicho tema.

Objetivo:

Generar un espacio de intercambio grupal entre los técnicos y los padres, a fin de construir entre todos una visión común del problema y a la vez que favoreciera la apropiación de estrategias de solución.

Metodología:

Utilizamos el juego como recurso motivador y a la vez facilitador de la creación de un clima distendido y generador de confianza, facilitador de la comunicación espontánea y sincera de los participantes.

Utilizamos un material denominado "Juego Límites", que consiste en loterías en las cuales se presentan las distintas situaciones en que los educadores, sean padres o maestros, deben intervenir estableciendo pautas claras y firmes de acción, las cuales deben ser respetadas por los alumnos o los hijos.

A través de códigos presentados por imágenes y color, los participantes iban llenando sus planchas con cartoncitos. Lo interesante es que en las planchas figuraban los problemas y en los cartoncitos las distintas estrategias u opciones de los educadores. Quienes llenaban toda la plancha eran ganadores.

Lo importante es que a través del juego el grupo iba tomando conciencia de la importancia del tema, e iban asociando con las situaciones generadas en cada hogar, y cuáles podrían ser las actitudes a asumir.

También iban reconociendo sus modos erróneos de actuación. “Ah - decía una mamá - y pensar que yo lo puse en penitencia y no lo dejé jugar a la pelota” “Y yo - decía otra - que me hice la distraída y dejé que siguiera tirando las cosas”.

De este modo fueron elaborando grupalmente la situación y llegaron a la conclusión de que poner límites es necesario y también hacerlo en el momento oportuno y en forma clara y firme, en actitud educadora y no cómo castigo.

6.1.5. APOYO EN EL ÁREA DEL LENGUAJE

Jardín N° 352

Psicopedagoga Lourdes Urtiaga

El Área del Lenguaje fue apoyada por distintas modalidades:

- *Asesoramiento y orientación a los docentes*
- *Trabajo formando equipo con el maestro en el grupo-clase*
- *Actividades grupales*
- *Apoyo individual*

Metodología: se trabajó con métodos convencionales y con apoyo de la computadora

Se cumplieron funciones preventivas de estimulación y desarrollo, y también se actividades correctivas en los aspectos fonoarticulatorios y lingüísticos

Se enfatizaron los aspectos relacionados con la “conciencia fonológica”



Signos de alerta en la evolución del lenguaje

- No comprende órdenes sencillas.
- No hay jerga espontánea.
- No pronuncia primeras palabras antes de los 2 años.
- No construye pequeñas frases a los 3 años.
- Lenguaje ininteligible a los 3 años y medio.
- Estructura sintáctica muy simple a los 4 años.
- Cuadro fonético no resuelto entre 5 y 6 años.

Signos de alerta en la evolución psicomotriz.

- Torpeza motriz en la deambulación a los 2 años.
- No puede tirar una pelota con las manos a los 2 años.
- No hace garabatos a los 2 años.

- No hace líneas verticales y horizontales a los 3 años.
- No salta sobre un solo pie a los 4 años.
- No pedalea un triciclo a los 4 años.
- No dibuja una figura humana a los 4 años.

Signos de alerta en la evolución cognitiva.

- Ausencia de juego simbólico hacia los 2 años y medio.
- Dificultades en mantener la atención en su relación con el interlocutor a los 3 años.
- Falta de conocimiento de su esquema corporal a los 3 años.
- Dificultades para mantener la atención en el trabajo o juego individual a los 4 años.
- Falta de conocimientos de formas geométricas, tamaños elementales y colores básicos a los 4 años.

Signos de alerta en la evolución afectivo – emocional.

Hemos de prestar atención si en las entrevistas con los padres o por medio de nuestra observación detectamos:

- Trastornos en la alimentación (inapetencia, retraso en inicio de alimentos sólidos, vómitos, etc.)
- Trastornos del sueño no habituales
- Trastornos de la comunicación (falta de respuesta a los estímulos sociales, evitación de la mirada)

- *Trastornos en el juego (no juega, juega solo, etc.)*
- *Encopresis a los 3 años y enuresis a los 5 años. Retraso en la adquisición de los hábitos de autonomía.*

6.1.6. TALLER SONORO MUSICAL

Implementado por: *Prof. Graciela Celentano*

Asistentes: *Mtro. Luis Ibarra*

Educadora Social Graciela Rosa

Reflexión sobre la experiencia realizada

Educadora Social Graciela Rosa

Fundamentación

Partimos para este proyecto teniendo en cuenta la actividad artística; como un modo de expresión, comunicación, socialización y desarrollo personal de todo ser humano sea cual fuera su capacidad. Es así que nos abocamos a la creación de un Taller Sonoro Musical, en busca de una herramienta pedagógica con fines inclusivos.

Sabiendo que “el arte es algo ¹¹de todos y para todos”, que cualquier manifestación artística da la oportunidad de ser auténtico/a, proyectando su nivel de identidad, provocando reacciones (positivas y/o negativas) en el espectador, lo que a su vez retroalimenta a los

¹¹ Fuente. Ballesta Ana y col. “Arte u capacidades diversas”.Revista Síndrome de Down. Vol24/2007

actores (estudiantes), incrementando su autoestima.

Permite que aflore en ellos la utilización de sus recursos internos, se descubran a sí mismos dentro de sus posibilidades, sucediendo este proceso igualmente en las diferentes discapacidades. Al disponer de un medio por el cual se ven reconocidas/os, potencian su valor como personas en su entorno educativo, social y familiar.

No partimos para esto de modelos estereotipados, sino desde las necesidades del estudiante, de su pura expresión, con una planificación clara basada en nuestro objetivo primordial, la inclusión plena y la aceptación de la diversidad.

Nos basamos en la creación de un vínculo afectivo, que les permitiera la libre comunicación, participación, expresión y desarrollo de su individualidad como persona, dentro de sus diferentes capacidades y potenciales.

Es así que vemos lo artístico, como un medio accesible para todos los seres humanos, independientemente de su particular condición.

Nos basamos en las siguientes premisas:

- 1 El concepto de persona como ser global, atendiendo a todos los planos que la conforman: al cuerpo, a la mente y a las relaciones que se establecen con los demás y con el entorno.*
- 2 El concepto de ser, teniendo en cuenta lo que las personas son en sí y deben ser, lo que pueden y desean ser.*
- 3 El Arte como territorio de igualdad en la diversidad*

Estos presupuestos básicos pautaron nuestra forma de actuación en el Taller Sonoro Musical, hasta llegar a la creación de nuestra metodología centrada en la persona.

Al introducir el contenido musical en el quehacer educativo, pretendemos enseñar y aprender sus técnicas, conocer sus elementos, como herramienta de integración y normalización en todos los contenidos formativos, el uso de sus diversos lenguajes, permite a los estudiantes el acceso a cualquier ámbito de sus vidas.

Tenemos que considerar al proceso creativo como aspecto fundamental de la utilización del Arte; para esto es necesario que la persona entre primero en una experiencia vivencial a través de diversos estímulos externos. Así, los instrumentos, dan la posibilidad de que los jóvenes elijan cual tocar, con cual se sienten más identificados, por el acervo cultural adquirido en sus diferentes experiencias o simplemente por curiosidad. Nos situamos siempre en un marco lúdico que los estimule a explorar sus posibilidades individuales y su relación con los demás. No nos olvidemos que siempre trabajamos en la creación de un vínculo afectivo.

No se trata de la infraestructura del centro educativo, ni de la cantidad de estudiantes por clase, ni de poseer la tecnología adecuada, ni del nivel socioeconómico de la familia (aunque cada uno de estos factores suman, no lo negamos), sino que el factor más importante es el clima que se crea en el aula.

Debemos procurar que en ese espacio, su entorno les sea placentero, ameno, de respeto, acogedor y positivo, marcando sus capacidades, que sientan entusiasmo por su tarea y logren transmitirlo. De ese modo el estudiante está más cerca de desarrollar su autoestima y alentado en su afán de superación, no solo en esa creación artística, sino en su personalidad.

Apostamos y apoyamos el desarrollo de procesos creativos en las personas con diversas capacidades. Desde esta perspectiva, tenemos en cuenta que este proceso es largo en el tiempo e individualizado, aún cuando se llegue a él en un marco grupal.

Para una mejor visualización de nuestro trabajo es que presentamos a continuación un esquema explicativo:

¿Cómo apoyamos el desarrollo de procesos creativos en las personas con diversas capacidades?

Partimos de un estímulo externo o variable (Palabra, imagen, sonido, música, texto), provocado con intencionalidad que lleva a una experimentación y vivenciación frente al estímulo

Posteriormente de esa experimentación, vivenciación, la persona hace una elección y estructura-ordena aquello que quiere

Muestra su elección a los demás, analizando o explicando por qué lo ha elegido.

Recibe una devolución de los demás.

Con ese material elegido (movimiento, trazo) reelabora su producción

De esta forma tenemos en cuenta la expresión artística como medio que comunica lo interno y propio, así como lo externo, y que conlleva el desarrollo personal. Tales manifestaciones de sentimientos y creatividad son auténticas y originales y no una imitación.

Es así que nos planteamos los siguientes fines generales, basándonos en las necesidades propias de las personas con diversas capacidades en el contexto del Taller.

- 1 Desarrollar la capacidad tónico-emocional.*
- 2 Favorecer la expresión personal a través de los distintos lenguajes artísticos y la creatividad.*
- 3 Aumentar la autoestima y la seguridad personal.*
- 4 Desarrollar la identidad de uno mismo.*
- 5 Favorecer la integración social y cultural del colectivo en su diversidad.*
- 6 Ofrecer una opción vocacional*

Trabajamos con el Arte como parte de un conjunto más complejo de acciones, tendiendo entre todas a contemplar las diversas necesidades de la personas, para que desarrollen una vida lo más plena posible, en cuanto a calidad, bienestar emocional, material y físico, en sus relaciones interpersonales, autodeterminación, inclusión social y ejercicio pleno de sus derechos.

Nuestra experiencia

El taller Sonoro Musical se realizó con jóvenes de la Escuela Técnica del Paso de la Arena, como una experiencia extracurricular, abarcando 10 jornadas, una vez a la semana, con una carga horaria de aproximadamente 1 hora y media.

Se abordó como una actividad voluntaria, pero con el compromiso de asumirla al inscribirse

en la propuesta.

La integraron estudiantes de los diferentes talleres: Vestimenta, Mecánica, Carpintería, Panadería y Tecnología Alimentaria. En acuerdo previo con la Dirección de la Escuela se observó que eran los grupos con mayores dificultades, ya que todos los estudiantes tenían 15 años o más y varios estudiantes eran desertores del Liceo, y otros provenían de la Escuela Pública con rezago escolar.

En la apertura se hicieron presentes: el Director de la Escuela Técnica, la Coordinadora del Proyecto, los Docentes, las Adscriptas, la Profesora de la IMM, y docente Tallerista.

En las primeras instancias, los estudiantes se muestran muy cohibidos, les cuesta mucho participar, sintiéndose inhibidos y como avergonzados, lo que demanda un esfuerzo muy importante de parte de los educadores, quienes deben motivarlos a partir de la creatividad de la propuesta y su adecuación a las necesidades del grupo.

Además, no olvidemos que cursan una etapa en la que el temor al ridículo, a mostrarse ante sus compañeros, a verse expuestos, a cometer errores, a quedar “pegados”, según su decir, es muy relevante.

Esta situación amerita que desde el punto de vista pedagógico se trabaje el “Aprender desde el error”.

Las estrategias adoptadas por los talleristas son diversas; desde el preguntar si les gusta la música, si van a bailar, invitarlos a tararear alguna canción conocida, a observar y reconocer instrumentos que la profesora deja sobre una mesa, intentando que los estudiantes vayan perdiendo la timidez, a escuchar los sonidos que nos rodean permanentemente, cerrando los ojos y permaneciendo en silencio, motivando este ejercicio la atención, la capacidad de escuchar, de seleccionar sonidos y apuntando a la concentración.

Se trabajó con un grupo inicial de 21 inscriptos; con los cuales desde el comienzo se convino que se respetarían las normas de comportamiento generales de la Institución, dándole al Taller un marco de respeto y seriedad. También se estableció una dinámica de presentación y saludo, llevada a cabo al inicio de cada clase, mirándonos a los ojos, golpeando las palmas e identificando a cada uno por su nombre al disponer de un medio por

el cual serían reconocidas/os; éstas son rutinas muy importantes para construir un marco referencial de funcionamiento y favorecer la preparación para la actividad.

En cada jornada se variaba la propuesta siempre en base al objetivo central, permitiéndoles expresarse libremente, y estimulándolos a poner sus sentimientos y vivencias en palabras.

Al final de cada taller, se realizaba una instancia de reflexión y evaluación de la actividad cumplida. En ese espacio, cada participante podía decir cómo se sintió, qué es lo que estuvo mal y qué es lo que estuvo bien según su criterio, permitiéndoles hacer propuestas y sugerencias.

Los jóvenes adquirieron conocimientos de instrumentos de percusión, y se acercaron al lenguaje musical, y al acervo cultural nacional, así fueron descubriendo la relación de éste, con su entorno. Desde este lugar surgió el comentario sobre la comparsa del barrio, como forma de apropiarse de su identidad y expresarla.

Lograron formar un grupo que interpretó: plenas, toques de zamba, candombe y entonaron algunas canciones elegidas por ellos.

Jornada a jornada se fueron perdiendo las vergüenzas, el miedo al ridículo, el pudor de mostrarse, el exhibir su diferente potencial. Ante la misma propuesta, con similares oportunidades, y con el mismo fin en común, lograron manifestar sus distintos perfiles y ritmos, pero todos disfrutaron con placer la actividad y sintieron que crecían como personas.

Los talleres finalizaron con una presentación musical ofrecida por el grupo al resto de los estudiantes de la UTU, y a las autoridades. Dicho espectáculo de cierre del ciclo se desarrolló con muchas expectativas, ansiedades, nerviosismo y renacieron los miedos. Se dialogó con ellos sobre estos aspectos, se les contuvo y, se les infundió confianza.

En una charla previa a la puesta en escena, se destacó que lo más importante era la instancia transcurrida, el proceso grupal e individual cumplido, y no el resultado final alentándolos a asumir el compromiso creado a través de su participación activa.

La actuación fue escuchada con sumo respeto por el público presente y acompañada con

palmas en los diferentes ritmos que interpretaron. El grupo se sintió muy gratificado por la tarea realizada, siendo reconocidos por sus pares, y felicitados por docentes y autoridades presentes.

Pasados los nervios, salieron gratificados, orgullosos de su realización, de lo cual resultó una evaluación positiva de la actividad de Taller. Reclamaron a las autoridades que la experiencia continuase en otros ciclos.

Destacamos los aspectos vinculares que se crearon a través de tan rica experiencia, aspecto medular en el enfoque del Taller y en el sustento del Proyecto. Partimos desde el vínculo afectivo en toda nuestra propuesta, en la socialización y la comunicación interpersonal como lo más significativo.

A través del lenguaje del arte, en esta oportunidad con la Música, logramos sensibilizar, crear dinámicas corporales que permitieron a los estudiantes ser espontáneos, vencer inhibiciones y miedos al ridículo. Una vez superados los sentimientos negativos, pudieron abrirse posibilitando la creación de hábitos, la iniciativa, expresión creativa, los intercambios grupales y la producción colectiva.

Conclusión final

En suma, vemos que cualquier medio artístico es una oportunidad para poder reivindicar el derecho a ser uno mismo.

Mediante la manifestación artística, el estudiante proyecta su identidad y provoca en el grupo reacciones, ya sean positivas o negativas. La devolución de esas reacciones retroalimentan al participante haciendo que éste mejore su autoestima, favoreciendo la utilización de sus recursos internos, y descubriéndose a sí mismo dentro de sus múltiples potencialidades.

En las personas con discapacidad este proceso es igual, aunque pueden variar los ritmos y las modalidades expresivas

6.1.7. APOYO A UNA ESTUDIANTE LICEAL CON DISCAPACIDAD MOTRIZ.

Edad: 16 años Cursa 3er año Ciclo Básico

Motivo de consulta: *Derivada por la Directora del Liceo, para conocer si su rendimiento está de acuerdo con su potencial y recibir orientación.*

Intervención del Equipo del Proyecto “REDin”:

Instrumentos: *Entrevista familiar con su madre y hermana. Entrevistas con R. Exploración psicológica con aplicación de técnicas específicas para eficiencia intelectual, integración psicomotora, aspectos emocionales y de personalidad.*

Estructura y dinámica familiar: *R pertenece a una familia nuclear completa integrada por sus padres y tres hermanas siendo ella la tercera por orden de nacimiento. Se trata de una familia unida, con un buen relacionamiento de sus miembros, los cuales apoyan y sostienen a la joven.*

Entrevista con R: *Concurre acompañada por su madre. Impresiona como una joven tímida y afable. Se desplaza con cierta dificultad, apoyándose en el brazo de su madre, pero posee una marcha independiente. A través del diálogo mantenido con ella, observamos que posee un buen lenguaje comprensivo. En cuanto a su expresión verbal, se observan alteraciones que limitan la claridad de su discurso. Presenta información general que la sitúa a un nivel acorde con su situación de estudiante liceal. Manifiesta que le agrada el estudio y que tiene buena impresión de todos los profesores. Con respecto a sus compañeros dice tener una buena relación con todos, aunque su mamá y hermana manifestaron en la entrevista que “no se integra al grupo y tiene pocos amigos”. Cuando le preguntamos por sus amigos nombra sólo a tres compañeras agregando que “no tiene amigos varones”*

En cuanto a sus **características de aprendizaje** destacamos:

Motivación: posee una fuerte motivación hacia el aprendizaje.

Concentración: buena

Percepción visual: vía preferencial

Estilo cognitivo: reflexivo

Procesamiento de la información: simultáneo concurrente

Capacidad de abstracción y síntesis: limitada.

Ritmo de aprendizaje: ágil a nivel mental y más lento a nivel ejecución

Relacionamiento con profesores y pares: bueno

Intereses: *el estudio, la música rock.*

En relación a su problema físico expresa que a veces le duele la columna por su escoliosis. No recibe tratamiento de Fisioterapia; realiza ejercicios en su casa.

Examinamos los cuadernos de clase y observamos la prolijidad y el cuidado con que realiza sus producciones

*Su **proyecto de vida** refiere a su realización profesional e inserción laboral. Para lograrlo se esfuerza en estudiar de manera sostenida. Ahí surgen intereses variados que tienen que ver con la orientación vocacional, ciencias sociales, educación técnica, veterinaria, etc.*

En suma: *R tiene potencialidades a desarrollar. Su trastorno neuromotor, asociado a las alteraciones del lenguaje y sus limitaciones a nivel de abstracción inciden en su funcionamiento intelectual, el cual opera a nivel normal lento.*

El sostén familiar, el entorno comprensivo del Centro Educativo y la actitud perseverante de la joven, son factores positivos a considerar en los logros actuales y futuros de R.

Recomendación: *Esta estudiante se beneficiaría con un Plan de Intervención que estimule y desarrolle sus fortalezas y a la vez mejore su funcionamiento en las áreas comprometidas: particularmente en motricidad y lenguaje.*

A nivel educativo se aconseja implementar adaptaciones curriculares en aquellas asignaturas en que la joven presenta dificultades notorias, especialmente en las evaluaciones. Teniendo en cuenta sus dificultades motrices se sugiere permitir que utilice la computadora..

Apoyo por parte del Proyecto: *Se apoyará a R en su producción verbal mediante el recurso de la computadora; se le brindará también apoyo emocional a través de la creación de un*

vínculo positivo y de entrevistas con psicóloga.

La Asistente Social visitó su hogar y produjo un informe para tramitar en el B.P.S la pensión por discapacidad.

Se deja constancia, que por intervención de la Coordinadora del Equipo, se logró que R iniciara tratamiento con Fonoaudióloga en el Hospital de Clínicas.

Empleando la computadora.

Apoyamos, entonces, a esta estudiante liceal, con diagnóstico de Parálisis Cerebral, que cursaba tercer año de Ciclo Básico, en su expresión escrita y a la par brindarle sostén emocional.

Se trata de una joven sociable, activa, generosa, que mantiene relaciones interpersonales adecuadas con su familia, sus pares y sus profesores. Es aceptada por sus compañeros y docentes, quienes en general le demuestran simpatía. Se reitera, que esta estudiante estaba fuertemente motivada hacia el aprendizaje.

Sus principales dificultades se observan en el área motriz, aunque ha sido rehabilitada y presenta una marcha independiente. Dicho aspecto dificulta su expresión escrita, en la que mantiene un ritmo lento, siendo sumamente prolija y su lenguaje expresivo en el cual persisten alteraciones (disartrias) que posiblemente no llegue a superar, lo que hace que su discurso verbal no sea siempre comprensible por todos.

Resolvimos apoyarla con una escucha atenta, afianzando su autoestima, autoconcepto y motivación de logro. A los efectos de mejorar su expresión escrita, utilizamos un programa educativo que establece algunas pautas para la narración de cuentos, historias, autobiografías, etc.

Como herramienta para apoyar su producción escrita elegimos la computadora.

La elección de los contenidos de su producción, la realizamos a través de una reflexión conjunta a partir de sus vivencias y experiencias, para aproximarnos a su subjetividad y desde este lugar, poder desarrollar su metacognición y la autorreflexión sobre su imagen del mundo, sus proyectos, y otros contenidos que emergieran en el espacio intersubjetivo.

Con este objetivo transitamos por distintos temas: Un día en el liceo, Un día con mi familia,

Mis recuerdos sobre la escuela: Mi adolescencia, Mis amigos, Mis planes futuros.

Esta joven trabaja con mucha alegría en la computadora y en el abordaje de los temas.

Su redacción contiene aspectos propios de su pensamiento perseverativo, o sea resulta repetitivo, lo cual al efectuar el análisis conjunto, lo hacemos notar o ella misma ya lo advierte y entonces la hacemos reflexionar sobre qué otra expresión podría sustituir la repetición de palabras, frases y especialmente del sujeto de la oración.

Luego de este trabajo de análisis, ella realiza la corrección, la cual es facilitada por la computadora, de lo contrario tendríamos que recurrir a la técnica de la reescritura

Producciones de la alumna

A continuación transcribimos sus producciones, para lo cual le hemos solicitado autorización a ella y a su mamá que accedieron con agrado.



MI VIDA EN EL LICEO

Autor: R P

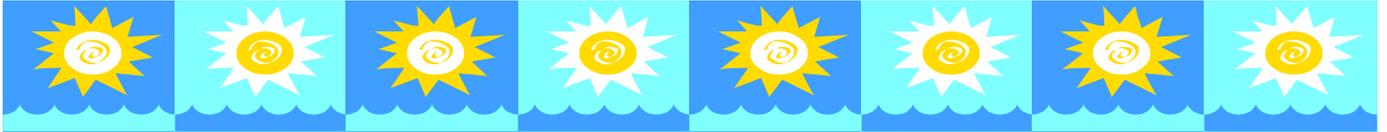
Comencé mi primer día de tarde. Me tocaba primero de ciclo básico.



Luego, conocí a mis compañeros de grupo. Se presentaron los profesores.

Primero se presentó la profesora de Idioma Español. Comenzó a escribir en el pizarrón el programa del curso. Más tarde vino el profesor de matemática. Conversamos, tomamos mate, escribió el programa de la asignatura. En la tercera hora vino la profesora de Inglés. De la misma manera, escribió su programa y nos preguntó si nos gustaba la materia. Los alumnos respondieron que no les gustaba porque ninguno entendía ese idioma. A cuarta hora vino el profesor de ciencias naturales e hizo lo mismo que los otros docentes y también hicimos merienda compartida. A quinta hora concurrió el profesor de ciencias sociales; luego de escribir el programa, conversó sobre los estudiantes. Por último la profesora de música escribió su programa y habló sobre la música que preferíamos.

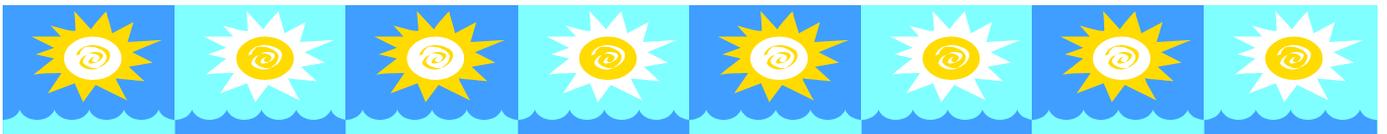
Recuerdo que me sentía cansada de tanto escribir programas



MI ADOLESCENCIA

Autora: R P

Comencé mi adolescencia a los trece años. Fue un período de cambios psicológicos, sociales, corporales y en mi forma de pensar.



A los catorce años empecé el liceo. El liceo significó una puerta abierta a mi futuro. En eso influyeron: los estudios, mis amigos y los profesores.

Actualmente, el espacio adolescente, me permite reflexionar sobre las diferentes carreras, lo que aportó el curso, y sobre mis emociones.

Con respecto a mis emociones, hace unos días me entregaron el boletín de calificaciones y no tuve ninguna materia baja, lo cual me dio una inmensa alegría.

El jueves 8 de noviembre, fuimos a Punta Ballena y me divertí mucho con la visita a la fábrica de alfajores, en la cual nos regalaron galletitas y golosinas. También llegamos a una discoteca y bailamos



MIS AMIGAS Y AMIGOS

Autora: R P

Con mis amigos conversamos sobre el liceo, la música y el fútbol.

Mis amigos y yo almorzamos lo que compramos en el kiosco; después salimos al recreo.



Ellos son afectuoso, generosos y les agrada que seamos todos sinceros y buenos compañeros. Con mis amigas conversamos sobre la ropa de moda, el maquillaje y el



MIS PLANES FUTUROS

Autora: R P

Cuando comience mis proyectos el año que viene, voy a estudiar operador PC y turismo en la Escuela Técnica Paso de la Arena. La informática es una herramienta necesaria para el trabajo y el estudio.

Con respecto al turismo me gusta comunicarme con la gente de diferentes países para mostrarles la geografía humana y física de nuestro país, de América Latina, Europa, África y Asia.

Me interesa conocer la cultura, la historia, el idioma y las costumbres de los pueblos. Los viajeros desean tener mucha información de cada país, visitar las playas, los museos, asistir al teatro, a conciertos, ir de compras a la feria, y a los shopping.

Para conocer los gustos de los turistas, tengo que entrevistarlos, dialogar con ellos y registrar sus intereses. Esa actividad, exige que el guía maneje varios idiomas: inglés, portugués, francés, alemán e italiano



6.2. Eje capacitación docente

6.2.1. CICLOS FORMATIVOS

**A
N
E
P**

**C
E
T
P**

**U
T
U**



***Escuela Técnica Paso de la Arena – Sede de los Ciclos
Formativos de Capacitación***

***Camino de las Tropas 2428 – Paso de la Arena
Montevideo***

6.2.1.1 Primer Ciclo Formativo sobre “Educación en la Diversidad” desde un contexto sociocrítico.

Programa

FECHA	TEMA	DISERTANTES
17/10/06	Abordaje global de la Educación en la Diversidad Perfil del docente	Lic. Prof. Alba Ortiz Mtro Téc Dtor Oscar Sánchez
27/10/06	Aportes de la Teoría de las Inteligencias Múltiples y de la Inteligencia Emocional a la Educación en la Diversidad	Psic Mtra Esp Blanca Godoy Psic Mtra Esp Alba Ortiz
01/11/06	Adaptaciones Curriculares	Mtra Esp Isabel Cánepa
09/11/06	Práctica en el aula: estrategias de intervención de orden organizativo, cognitivo y socio emocional	Mtra Esp Ana Ma. Chahinián Psic Mtra Esp Blanca Godoy Mtra Esp Ma. del C Espíndola
17/11/06	El vínculo con el otro para aprender a ser y a aprender, construido desde el apego	Mtra Esp Lourdes Urtiaga Mtra Téc Isabel Maurojorge
25/11/06	Innovaciones Educativas: “Programa de potenciación creativa” “Programa Informático de Mejora de Dificultades de Aprendizaje” ”La huerta como estrategia para el mejoramiento del aprendizaje y el enlace	Esp Isabel de la Torre Coord Nacional del P.P.C. Presentan: Jardín N° 352 (JICI)

	<i>con la familia”</i>	Escuela N° 355 Liceo N° 46
--	------------------------	-----------------------------------

Síntesis de las Jornadas

Mtra. Ana María Chahinián

Se procuró mediante este primer ciclo de seis jornadas teórico prácticas:

1. *Crear espacios de reflexión grupal, que permitió a los distintos actores institucionales desarrollar una concepción globalizadora del contexto educativo de sus aulas, respetando la diversidad de los alumnos.*
2. *Capacitar a los docentes sobre temas sustanciales para propiciar dicha reflexión grupal.*
3. *Desarrollar, luego de cada jornada donde se realizaban aportes teóricos, las actividades de taller, con diferentes modalidades de agrupamientos que permitió aplicar el marco teórico abordado a las situaciones cotidianas de las distintas instituciones y de los diferentes niveles, a los efectos de dar respuestas eficaces a los problemas que afectan a los actores institucionales. La investigación acción participativa, se convirtió en una herramienta muy valorada por los docentes, que les permitió mirar para ver y verse, comprender y comprenderse, intervenir para modificar y evaluar, evaluarse en base a las distintas herramientas y estrategias compartidas.*
4. *Integrar y fortalecer las redes educativas y sociales, favoreciendo la trama de vínculos personales e institucionales que a medida que transcurrían las jornadas, fueron generando una malla de intercambio de estímulos y de sostén para los docentes. Ello redundó en niños, jóvenes y familiares de las instituciones del Complejo Educativo de la zona donde el proyecto REDin impactó.*
5. *Otro factor a destacar que se contempló en los temas abordados, fue los intereses de los directores de las instituciones participantes, creándose el programa en base a las solicitudes de los docentes a capacitar.*
6. *Nos propusimos andamiar a la institución de manera que los docentes encuentren soluciones para vencer las “barreras del aprendizaje” de todos los alumnos, sintiendo que pueden llevar adelante su rol satisfactoriamente, se reflexiona colectivamente sobre las siguientes interrogantes:*
 - ✓ *¿Cómo vencer las barreras del aprendizaje?*
 - ✓ *¿Cómo dar respuesta a la diversidad del alumnado?*
 - ✓ *¿Existe un modelo organizativo para atender a la Diversidad?*
 - ✓ *¿Qué alumnos han de recibir ayuda y cómo?*

- ✓ *¿Qué rol se le asigna a los padres y cómo se vinculan con el resto de los actores institucionales?*
- ✓ *¿Qué apoyo puede brindar el Equipo que forma parte del Proyecto REDin de manera de potenciar los recursos existentes?*
- ✓ *¿Qué lugar le damos a la cultura colaborativa al trabajo en equipo y en Redes?*

Se da una respuesta a las interrogantes desde las conceptualizaciones compartidas, partiendo de los términos de manejo frecuente en la temática abordada: “Educación en la Diversidad”, “Modelos de integración-inclusión”, “Necesidades educativas especiales en el contexto áulico, institucional y comunitario”. Surge así naturalmente la necesidad de buscar otras formas de enseñar considerando las maneras de aprender singulares de cada alumno y de cada realidad, contextualizando y adaptando nuestras respuestas curriculares y vinculares a los diferentes requerimientos.

La reflexión del colectivo lleva a la toma de conciencia de la importancia de abordar para profundizar temas tales como “Estrategias de aprendizaje de nivel organizativo, cognitivo y social”, “Desarrollo lingüístico, cognitivo, psicomotor y afectivo de los alumnos”, “Relación familia escuela”, “Redes sociales su densidad y articulación, respeto de las diferencias y necesidad de ser fortalecidas como democratizadoras de la comunidad”

Es entonces que se aporta marco teórico sobre los temas que permiten esclarecer la tarea de campo y crean debate alrededor de un tema tan caro como es el de la atención a la diversidad, en una comunidad donde se hace más evidente la desigualdad y la fragmentación, las situaciones de exclusión y discriminación, que se multiplican cada vez más.

*En la primera jornada del día **17 de octubre**, se trabajó sobre “**Abordaje global de la Educación en la Diversidad**”, a cargo de la Mtra Esp Lic Alba Ortiz.*

La misma parte del informe DELORS (UNESCO), señalando las principales tensiones del siglo XXI, identificando a su vez los cuatro pilares que deben orientar la educación del nuevo milenio:

- *La educación en la Diversidad*
- *La educación inclusiva*
- *La educación para toda la vida.*
- *La educación de calidad.*

Por lo tanto es imprescindible el respeto por las personas, el derecho a la satisfacción de sus necesidades básicas y la igualdad de oportunidades. En consecuencia se produce en esta era un cambio profundo de los paradigmas rectores en educación, respecto de los sustentados en la educación tradicional.

Es sustancial que los docentes nos preparemos para tal desafío. Cada alumno es diverso y por eso no podemos seguir educando en base a modelos homogéneos que responden a un alumno promedio inexistente ignorando la diversidad implícita en cada grupo humano. Pero habitualmente las explicaciones tienden a plantear la imagen de un sujeto alumno diferente y una institución escolar incapaz de diversificar su acción para abarcar esa diferencia.

En la misma jornada se abordó el “Perfil docente” a cargo del Mtro Téc Dtor Oscar Sánchez.

¿Cómo debe planificar el docente para el aula de la diversidad?

Se partió del análisis de las expectativas expresadas por los participantes, de manera que el 29% contestan que no saben hacerlo; el 28% maneja herramientas y/o estrategias para atender en la planificación a las necesidades educativas de sus alumnos; el 18% requiere del enriquecimiento de estas jornadas para mejorar; el 5 % plantea que están actualizados al respecto; el 13% que tiene información y un 7% que trabaja la integración.

Quien realiza la ponencia hace reflexionar al colectivo sobre la necesidad de reconocer que los estudiantes aprendan con diferentes ritmos, dando un ejemplo cotidiano, tan sencillo como el que todos los alumnos de una misma aula, no usan las prendas de vestir del mismo talle, los niños pueden elegir según sus alturas y tamaños las prendas mas cómodas, y se sentirán mejor. En una escuela, una enseñanza no adaptada al alumno, será muy holgada o muy estrecha y simplemente quedará como una prenda de talle único. Por lo tanto el docente debe planificar proactivamente y llevar adelante diversos enfoques de los contenidos, de los procesos, de los productos de la enseñanza y de las competencias a lograr. Destaca la importancia de construir puentes entre el alumno y el aprendizaje, desde donde se planteó la interrogante de ¿Cómo hacerlo?

A partir de la exposición teórica plantea un taller, intercalando a los participantes por niveles y por institución para discutir sobre un perfil de institución y de docente integradores, a partir de una serie de variables que debían considerar verdaderas o falsas con respecto a los perfiles ideales. La propuesta generó gran entusiasmo y motivación logrando los distintos equipos llegar a conceptualizaciones muy ricas y criteriosas.

*En la jornada del **27 de octubre** se trabajó el tema de “**Aportes de la teoría de las Inteligencias Múltiples y de la Inteligencia Emocional a la Educación en la Diversidad**”, estuvo a cargo de las psicólogas y Maestras Especializadas Blanca Godoy y Alba Ortiz.*

Se dejó en claro el aporte que dichas teorías ofrecen para su aplicación en el aula de la Diversidad, al situar las dificultades de aprendizaje o la discapacidad en el espectro más amplio de las habilidades, brindando un contexto amplio para manejar las dificultades por parte del entorno y de los propios alumnos. Es notoria la posibilidad que le brinda al docente el mirar al alumno desde sus potencialidades.

El trabajo de taller en esta oportunidad partió del estudio de casos y su abordaje desde las distintas inteligencias, posibilidades, recursos e intervenciones a partir de las mismas. Los participantes demostraron interés y entusiasmo por los distintos casos, notándose en las puestas en común la creatividad y búsqueda de potencialidades, lo que brindó un notorio giro en la intervención de los casos tratados.

*En el taller del día **1ero de noviembre** se trató el tema de las **“Prácticas en el aula: estrategias de intervención de orden organizativo, cognitivo y socio- emocional”**, a cargo de las Maestras Especializadas Ana María Chahinian y María del Carmen Espíndola y la Maestra Especializada y Psicóloga Blanca Godoy. Se modificó el cronograma debido a la solicitud de la Maestra Isabel Canepa por problemas de salud, postergándose el taller de adaptaciones curriculares para la jornada posterior.*

Se plantea la importancia de promover el pensamiento en un entorno vincular positivo y con una organización acorde a las necesidades de nuestra población de manera de lograr potencializar al máximo las capacidades de todos los alumnos y de todos los demás actores involucrados.

Se manejan estrategias que apelan al uso de ambos hemisferios cerebrales y a la integralidad de todo el individuo.

Se pone el énfasis en la triada: familia, escuela y comunidad, así como en la de: alumno, docente y cultura.

Se destaca también la pedagogía de la esperanza humanizadora, que busca la felicidad, haciendo frente a los obstáculos con un pensamiento y una actitud resiliente, en base al respeto la igualdad y la solidaridad.

Reflexionamos en los talleres posteriores sobre las siguientes interrogantes

- *¿Es posible educar las emociones?*

- *¿Podemos cambiar la situación adversa que viven la mayoría de los niños, niñas y jóvenes que forman la población de las instituciones donde trabajamos?*

Se plantean casos de los distintos establecimientos educativos, soluciones ya encontradas y cómo intervenir luego de los aportes teóricos de las jornadas que estamos realizando.

Nuevamente notamos que estas instancias son las que más comprometen a los participantes en la búsqueda de soluciones llevando a la práctica los aportes teóricos, corroborando intervenciones anteriores y modificando otras, en base a los aportes de todos.

*En el taller del **9 de noviembre** se toma el tema de las “Adaptaciones Curriculares”, por parte de la psicóloga Maestra Especializada Alba Ortiz.*

El mismo comienza con una dinámica diferente, ya que invita a profesores de enseñanza secundaria a presentar experiencias de adaptaciones curriculares y a partir de dichas experiencias se ilumina con el marco teórico que aporta la Licenciada Ortiz.

La dinámica que sigue es la del trabajo en equipo reflexionando sobre diversos Estudios de Campo.

*En la jornada del **17 de noviembre**, se trabaja el tema del **“Vínculo con el otro para aprender a ser y a aprender, construido desde el apego”**. El tema lo trabajan la Mtra Esp Lourdes Urtiaga y la Mtra Téc Isabel Maurojorge.*

Se destaca la importancia de los primeros años de vida en la conformación de los vínculos. Las características de una persona feliz y productiva están asociadas a las capacidades medulares de apego, formadas en la infancia y niñez temprana.

Tanto la capacidad como el deseo de formar relaciones emocionales están relacionadas a la organización y funcionamiento de partes específicas del cerebro humano, que se desarrollan durante la infancia y primeros años. Esas experiencias son decisivas y críticas en el moldeado de las capacidades para formar relaciones íntimas y emocionales saludables. Se profundiza en el tema de los estilos de apego.

Se realizan interesantes prácticas de taller, las que, por el gran entusiasmo e involucramiento de los participantes, resultaron cortas y se mostró una gran avidez por seguir con instancias similares.

La última jornada, del **25 de noviembre**, resultó sumamente enriquecedora como broche de oro, ya que mostró experiencia de "Innovación Educativa" de las instituciones participantes que iluminó desde la práctica las vivencias de todos los asistentes.

La especialista del Programa de Potenciación Creativa, profesora Isabel de la Torre, mostró junto a los alumnos y docentes de la Escuela N° 355, cómo aunaban la creatividad con la música, puestas al servicio de la atención y de la generación de hábitos y capacidades extremadamente necesarias a la hora de desarrollar las estrategias de aprendizaje de todos los alumnos y alumnas.

Se puso de manifiesto también como la herramienta informática brindó un andamiaje a los programas de mejora de los aprendizajes en distintas asignaturas de secundaria del liceo N° 46 y cómo los profesores trabajaban cooperativamente en busca de puentes que facilitaran su tarea y la construcción de los aprendizajes de sus discípulos.

El jardín N° 352, con su proyecto de huerta dejó en claro la importancia del uso de las estrategias que el contexto nos puede brindar para el mejoramiento del aprendizaje y el enlace de las familias.



El espacio de la huerta potencia las capacidades de los niños y niñas, desarrollando la socialización entre pares y fortaleciendo los vínculos afectivos.



En contacto con la naturaleza los niños observan, experimentan, investigan y laboran con alegría.

De la interacción con los vegetales y frutos surge el amor a la tierra y a sus productos Desde pequeños aprenden haciendo, la dignidad del trabajo....

En suma:

Continuaremos poniendo el énfasis en las prácticas de aula, como lugar de convivencia afectiva, de observación participativa y de investigación

Se logran así espacios de formación, investigación y reflexión colectiva que van generando caminos para vencer las barreras al aprendizaje de las que hablábamos al principio de este informe.

Es reconfortante descubrir que, en los talleres, muchas veces una palabra de un compañero, disparaba un cambio de actitud, que dejaba entrever que ya se estaba produciendo un “cambio de de cabezas” que lleva a posturas comprometidas con la INCLUSIÓN.

6.2.1.2. Segundo Ciclo Formativo sobre “Educación en la Diversidad” desde un contexto sociocrítico.

Programa

FECHA	TEMA	DISERTANTES
	<i>Acto Inaugural</i>	

18/04/07	<p><i>Presentación del Proyecto REDin</i></p> <p><i>La inclusión como Derecho Humano</i></p>	<p><i>Lic. Prof. Alba Ortiz</i></p> <p><i>Lic. Ascensión Finet</i></p>
24/04/07	<p><i>Atención a la Diversidad en el Centro Educativo; dificultades de aprendizaje y discapacidad</i></p> <p><i>Marco legal</i></p>	<p><i>Insp Prof Marta Ureta</i></p> <p><i>Dr Ubaldo Belistri</i></p>
30/04/07	<p><i>Perfil del Centro Educativo Inclusivo</i></p> <p><i>Perfil Docente</i></p>	<p><i>Insp Prof Zully Bruno</i></p> <p><i>Mtro Tec Dto. Oscar Sánchez</i></p>
10/05/07	<p><i>Enfoques actuales de la Inteligencia</i></p> <p><i>La Teoría de las Inteligencias Múltiples</i></p> <p><i>Aplicaciones de la informática</i></p>	<p><i>Lic. Prof. Alba Ortiz</i></p> <p><i>Prof. Roxana Castellano</i></p>
16/05/07	<p><i>Adaptaciones Curriculares; Niveles de Concreción</i></p> <p><i>Marcos normativos</i></p>	<p><i>Mtra Esp Isabel Cánepa</i></p> <p><i>Prof. Helena Laxalde</i></p>
25/05/07	<p><i>Diseño del ambiente de aprendizaje</i></p> <p><i>Estrategias de organización: "Trabajo Grupal"</i></p>	<p><i>Mtra. Neddy Fleitas</i></p> <p><i>Prof. Lilia Sosa</i></p>
31/05/07	<p><i>Estrategias cognitivas en el espacio educativo</i></p> <p><i>Enseñar a pensar</i></p>	<p><i>Lic. Prof. Alba Ortiz</i></p> <p><i>Mtra Esp Ana Ma. Chahinián</i></p>
05/06/07	<p><i>La inteligencia social</i></p>	<p><i>Mtra Esp Ma del C Espíndola</i></p>

	<i>Estrategias de intervención socioemocional</i>	<i>Dra. Annabella Lázaro</i>
<i>11/06/07</i>	<i>El vínculo con el otro para aprender a ser y a aprender desde el apego</i>	<i>Mtra Esp Lourdes Urtiaga</i> <i>Mtra Téc Isabel Maurojorge</i>
<i>20/06/07</i>	<i>Relacionamiento Centro Educativo – Familia – Comunidad</i> <i>Situaciones de Inclusión desde el Dpto. del Alumno C.E.S.</i>	<i>A.S. Nora Morales</i> <i>Prof. Carlos Pellejero</i>
<i>28/06/07</i>	<i>Presentación de Experiencias Innovadoras</i>	<i>Centros del Comp. Educativo:</i> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Jardín N° 352 (JICI)</i> • <i>Escuela N° 355</i> • <i>Liceo N° 46</i> • <i>Escuela Técnica P.A.</i>

Desarrollo

En el año 2007, se realiza el 2° Ciclo Formativo sobre "Educación en la Diversidad e Inclusión", con un enfoque de mayor extensión (del 18/4/07 al 28/6/2007) lo que permitió incorporar el abordaje de temas relevantes como:

- 1 Presentación del Proyecto REDin*
- 2 La inclusión como un derecho humano*
- 3 Enfoques actuales de la Inteligencia*
- 4 Aportes de la informática al desarrollo de las Inteligencias Múltiples.*
- 5 Estrategias de intervención socioemocional*
- 6 Situaciones de inclusión desde el Departamento del Alumno.*

Al igual que en el año anterior los Centros del Complejo Educativo presentaron sus experiencias innovativas.

En este Ciclo participaron Inspectoras de Educación Secundaria y representantes del Dpto.

del Alumno de Educación Secundaria: Dra. Annabella Lázaro y Equipo de Profesores.

Se mantuvo la modalidad teórico-práctica, culminando cada Jornada con la realización de talleres grupales para favorecer el intercambio y la producción colaborativa de los participantes.

6.2.1.3. Evaluación de los Ciclos Formativos.

Ma. Eugenia Guardia

Introducción

En el marco del Eje “Capacitación de Docentes” se realizaron dos Ciclos Formativos sobre Educación en la Diversidad e Inclusión, en el año 2006 y 2007 respectivamente.

Análisis del nivel de formación de los participantes

Tipo de Análisis

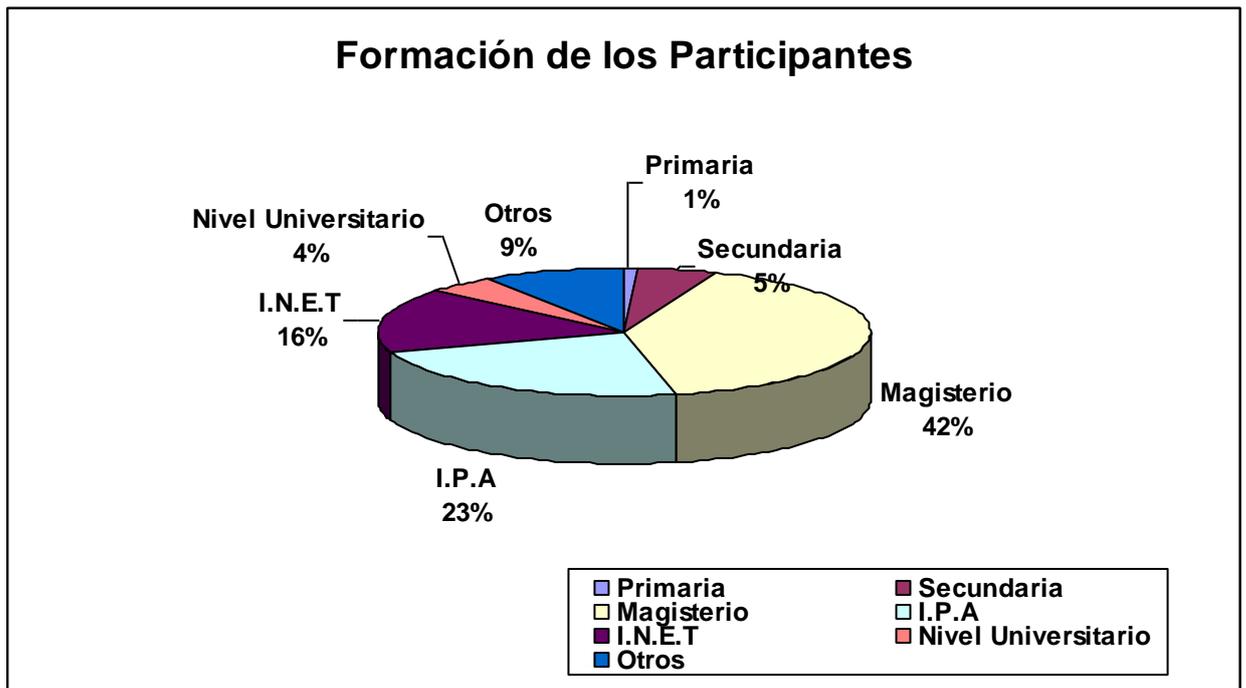
El siguiente análisis es de corte cuantitativo, apuntado a discriminar en forma porcentual el nivel más alto de formación alcanzado por la población participante de ambos Ciclos.

Categorías

Este análisis se basará en las siguientes categorías:

- 1 Primaria**
- 2 Secundaria**
- 3 Magisterio, Instituto Normal:** pudiendo incluir tanto la orientación en Educación Inicial como en Educación Primaria, o ambas.
- 4 Instituto de Profesores Artigas (I.P.A.):** incluyendo todas las orientaciones y los cursos de profesor adscripto.
- 5 Instituto Normal de Educación Técnica (I.N.E.T.)**
- 6 Nivel Universitario:** en todas sus carreras.
- 7 Otros:** Toda aquel nivel educativo que no puede ser incluido en ninguna de las otras categorías.

Gráfico



Conclusiones

Es de destacar que un elevado porcentaje de los participantes cuentan con formación de nivel terciario. Dentro de este porcentaje, es notoria la mayoría de participantes que posee la formación de Magisterio, un 42 %; seguida por la formación del Instituto de Profesores Artigas (IPA) con un 23% y la formación universitaria con un 4% de los participantes, siendo, los mismos, egresados de la Facultad de Psicología y de la Facultad de Ciencias Sociales.

La categoría "otros" representa un 9% de la formación de los participantes, la misma incluye la capacitación brindada por: Centro de Formación de I.N.A.U. y centros privados en el área de Educación Preescolar.

Análisis de las expectativas expresadas por los participantes

Tipo de análisis.

Este análisis es de tipo cualitativo con un enfoque semántico, ya que la pregunta realizada puede catalogarse como abierta. El mismo se realizó en base a las opiniones recogidas en las Fichas de Inscripción que completaron los participantes de cada ciclo formativo.

Categorías

Para llevar a cabo el mencionado análisis se seleccionaron seis categorías de análisis. Las mismas son:

- 1 **Enriquecimiento e interés personal y/o profesional:** En esta categoría se incluyen todos aquellos participantes cuyas expectativas están centradas principalmente en una motivación intrínseca, ya sea desde lo personal o lo profesional, por la temática a desarrollar, sin especificar un énfasis en ninguna.*
- 2 **Actualización:** Se apunta a incluir en esta categoría a todos aquellos participantes que ya teniendo algún tipo de información o conocimiento sobre la temática, centran sus expectativas en profundizar y complementar con nueva información y/o conocimiento.*
- 3 **Herramientas y/o estrategias para el trabajo:** Se incluyen todos los participantes que expresan como punto fundamental en sus expectativas, que se les proporcione herramientas, métodos, estrategias, programas, etc.; para poder contar con otros recursos para mejorar el desempeño en su tarea*
- 4 **Adquisición de información y/o conocimiento:** Son aquellos participantes que afirman no tener información y/o conocimiento sobre los temas a tratar, y su motivación está centrada en obtenerla.*
- 5 **Interacción, intercambio:** Son aquellos participantes que expresan estar enfocados al contacto, vínculo e intercambio con otros profesionales del área.*
- 6 **No contesta:** En la cual se incluyen todos aquellos participantes que no dieron ninguna respuesta.*

Gráfico



Conclusiones

En base a los datos obtenidos podríamos deducir que un alto porcentaje (31%), centraron sus expectativas en aquellas herramientas, estrategias, aportes, métodos, etc., que estos Ciclos Formativos pudieran aportarles. Por lo que se podría asumir que existía una necesidad por parte del colectivo docente de contar con otros recursos, a la hora de la labor educativa, a fin de afrontar una realidad compleja.

Por otra parte, se debe puntualizar que un gran porcentaje de participantes (21%) ya conociendo los temas a los que se apunta, pretendieron una actualización en los mismos; obviamente en esta categoría tuvo un gran peso la opinión de los participantes del Segundo Ciclo Formativo.

También cabe destacar que un 15% de los participantes basaron sus expectativas en una motivación intrínseca para un crecimiento e interés personal. Asimismo es importante notar que el mismo porcentaje concurrió con expectativas de obtener información primaria, afirmando tener interés en los temas pero escasos o nulos conocimientos sobre los mismos; ésto se dio tanto en el Primer como en el Segundo Ciclo Formativo.

No debemos olvidar que un 4% concurrió con expectativas de buscar la integración e intercambio con otros profesionales.

Por último, debe especificarse, en el análisis de estos datos, que un 14% de los participantes no expresó sus expectativas.

Evaluación de los Ciclos Formativos por parte de los participantes

Introducción

Con intención de recabar opiniones y experiencias aportadas a sus participantes, por los Ciclos Formativos sobre: "Educación en la Diversidad e Inclusión", se realizó una evaluación de los mismos.

La metodología utilizada para obtener la información fue una encuesta integrada por preguntas cerradas y por preguntas abiertas que permitieron al encuestado expresarse libremente sobre los contenidos del curso pasibles de ser aplicados en su labor y los cambios e impresiones que éste les provocó.

Análisis de los datos

En lo referente a si los cursos cubrieron las expectativas del participante y si se cumplieron los objetivos del mismo, existe una amplia mayoría que consideró que sí, siendo ésta representada por un 87% y un 90% respectivamente.

Los contenidos temáticos de los cursos, se evaluaron en una escala de 1 a 5 puntos, siendo 1 el mínimo y 5 el máximo. El 80% de los participantes, otorgó el puntaje máximo a los mismos; a su vez, el 20% restante les otorgó 4 puntos, siendo, entonces, su valoración ampliamente satisfactoria.

Con respecto a los talleres, evaluados según la misma escala, se consideraron como una experiencia sumamente interesante y enriquecedora, siendo calificados con 5 puntos por un 82% de los participantes.

La organización cubrió las expectativas de los participantes, así como también lo hizo la modalidad presencial utilizada, que resultó apropiada en un 92.5% de los casos, ya que se consideró que fue acorde a los temas dados y que, además, fue llevada adelante por personas preparadas para ello.

Comenzando con el grupo de preguntas abiertas, se consultó acerca de qué contenidos del curso se consideran aplicables en la tarea de cada uno de los participantes. A lo cual se respondió, en la mayoría de los casos, que todos los temas abordados son de utilidad, destacándose, según se observa en el gráfico:

En todos los casos, los participantes consideraron que los cursos promovieron algún cambio, dándose éste en 3 niveles: cognitivo, afectivo y/o actitudinal. A nivel cognitivo, se destacó el aporte de diferentes propuestas, nuevas experiencias, técnicas y herramientas que permiten tener otro punto de vista sobre la realidad y, citando la respuesta de uno de los encuestados "...que habrá que hilar y conectar". En lo referente al nivel afectivo, brindaron herramientas que permiten tener más seguridad al enfrentar diversas problemáticas desde lo afectivo o emocional, además de sensibilizar con respecto a la temática y crear un espacio de contención donde poder compartir experiencias. Con respecto al nivel actitudinal, se destaca el poder cambiar para poder llegar a todos los alumnos y ver la realidad desde una dimensión positiva y creativa.

Al preguntar si se estaría dispuesto a continuar perfeccionándose en la temática de la diversidad y la inclusión, se obtuvo generalidad de respuestas positivas y como fundamento a las mismas se señaló que queda mucho por hacer y que es imprescindible el intercambio de conocimiento y experiencias en estas áreas ya que, el mismo da fuerza para seguir adelante con la labor.

Con respecto a conformar una Red Inclusiva, se consideró que la integración entre los Centros será trascendental a fin de lograr los objetivos, pero para ello se deberá contar con el apoyo de las autoridades de cada uno de ellos, lo cual requerirá el aunar esfuerzos para lograrlo.

Conclusiones Finales

De los datos analizados, entonces, se desprende que ambos Ciclos Formativos cubrieron las expectativas y objetivos perseguidos, siendo evaluados, tanto ellos como los talleres que los conformaron, como ampliamente satisfactorios y promotores de cambios en aquellos que participaron de ellos.

Una considerable mayoría de los participantes, describió a los Ciclos Formativos sobre: "Educación en la Diversidad e Inclusión" como una propuesta excelente, enriquecedora y sobre todo movilizadora ya que exhorta a seguir trabajando fervientemente sobre la temática

y fundamentalmente a obtener el apoyo del Estado y de otras organizaciones para que cooperen con esta labor.

Como cierre, nos permitimos citar una frase de uno de los participantes de los Ciclos Formativos que, como reflexión final, expresó: **“Adelante con la siembra que la cosecha es mucha”**.

6.2.1.4. Selección de Ponencias

6.2.1.4.1. Presentación de la Escuela Técnica Paso del Arena

Mtro. Téc. Oscar Sánchez

Situada en el barrio Paso de la Arena, Seccional N° 23 del Departamento de Montevideo, compartiendo zonas urbanas y rurales. Se caracteriza por lo agreste del paisaje que el avance demográfico va haciendo desaparecer.

Hasta el año 2003 la Escuela Técnica, se encontraba ubicada más al noroeste de su ubicación actual, en una casona con galpones que el CETP alquilaba, donde mayoritariamente se dictaban cursos básicos y formaciones profesional básicas (95% cursos básicos y 5% cursos post-básicos).

A partir del 8 de marzo de 2004, la Escuela se encuentra en el Complejo Educativo Oeste, en un local recientemente construido en el predio que viviera Don Luis Batlle Berres (ex Presidente de la República) junto a su familia. En este predio se ubican también el Liceo N° 46 del Consejo de Educación Secundaria, la Escuela de Educación Inicial N° 355 y la Escuela de Educación Primaria N° 352, ambas del Consejo de Educación Primaria. En este año se trató de diversificar la oferta educativa ampliándola a cursos post-básicos posibilitando al medio social nuevas oportunidades.

En el año 2005, se equilibra la oferta educativa teniendo un 55% de cursos básicos y un 45% de post-básicos, evaluando un crecimiento de la matrícula a más del doble con respecto al 2003, esa da como resultado el doble de grupos de clase.

El centro funciona en 3 turnos, desde las 7:00 hasta las 23:00 horas

CURSOS	CANTIDAD DE ALUMNOS		ORIENTACIONES
	INSCRIPTOS	CONCURRENDO	
Básicos	334	222	Carpintería – Cocina – Electricidad – Vestimenta – Mecánica Automotriz
Básicos Especializados	135	113	Cocina – Electricidad – Vestimenta – Mecánica Automotriz
Formación Profesional Básica	265	166	Belleza – Gastronomía
C.A.M. COMCAR	50	50	Albañilería – Carpintería – Electricidad – Inst. Eléctricas – Inst. Sanitarias
Capacitación Superior	65	53	Operador PC – Gestión de PYMES
Educación Media Tecnológica	155	132	Administración – Turismo
Educación Media Profesional	102	76	Administración - Electrotecnia – Mecánica Automotriz
TOTAL	1106	812	junio de 2007

Análisis FODA

FORTALEZAS

- *Conocimiento del medio*
- *Personal básico estable*
- *Oferta educativa diversa*
- *Espacios internos y externos adecuados*

- *Complejo Educativo*
- *Edificio nuevo*
- *Experiencia en gestión*

DEBILIDADES

- *Carencia de Recursos Humanos*
- *Cubrir vacantes*
- *Ausentismo del personal*
- *Dificultades de acceso*
- *Poca capacitación del personal*
- *Falta de compromiso*

OPORTUNIDADES

- *Vinculación con otros Centros*
- *Proyecto REDin*
- *Red Maracaná*
- *Empresas de la zona*
- *Comisiones barriales y sociales*
- *Demanda de diferentes niveles educativos*

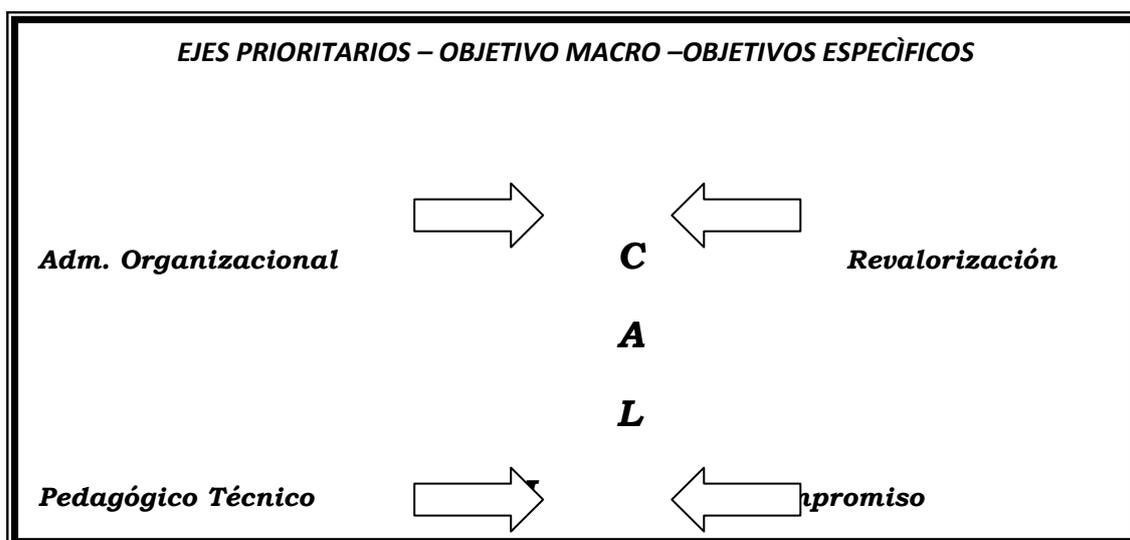
AMENAZAS

- *Inseguridad ciudadana en la zona*
- *Inseguridad vial*
- *Situación socio-económica de las familias*
- *Locomoción escasa y costosa*

Objetivos de nuestro Centro

- *Lograr una oferta educativa adecuada al medio, concertando con los actores de la Comunidad Educativa y Social, a través de la extensión de redes.*
- *Revalorizar, potenciar y revertir paradigmas sobre quiénes deben o deberían asistir a nuestro Centro y qué cursos se deben dictar.*
- *Lograr una mejor frecuencia en el transporte para alumnos, funcionarios, docentes y población en general*
- *Mejorar la seguridad de las personas que asisten al Complejo de Estudios, coordinando con las otras Instituciones*

- Afianzar los Recursos Humanos la estabilidad en el Centro, para lograr sentido de pertenencia y compromiso.



Actividades

- Salas Docentes
- Reuniones y coordinaciones administrativas
- Campañas de promoción y difusión
- Supervisión y gestión compartida
- Seguimiento de los alumnos en cuanto a la actuación y la deserción
- Trabajo en redes comunitarias

Evaluaciones

- En procesos y finales
- Externas

COMENZANDO A TEJER REDES

PROYECTO REDin

SOMEUR

Sociedad de Maestros Especializados del Uruguay

CONSEJO de EDUCACION PRIMARIA

Jardín N° 355 – Escuela N° 352

CONSEJO de EDUCACIÓN SECUNDARIA

Liceo N° 46

Objetivo

Mejoramiento de estrategias para la atención a la diversidad

Vínculos directos

I.M.M. – CCZ N° 18

Programa: Servicio de Orientación y Consulta Familiar – SOCAF

Red: Programa Integral de Infancia, Adolescencia y Familia

Objetivo General

Promover la participación comunitaria a través de la conformación de redes como forma de abordar a las problemáticas de niños, adolescentes y sus familias. A nivel zonal, mejorando el acceso a los servicios en las zonas atendidas

Integrantes	Cantidad de centros
<i>Organizaciones vecinales</i>	10
<i>Organizaciones religiosas</i>	8
<i>Organizaciones civiles</i>	3
<i>Organizaciones deportivas</i>	6
<i>Educación inicial</i>	5
<i>Educación primaria</i>	4
<i>Educación media</i>	2
<i>ONGs</i>	9
<i>Alimentación</i>	7
<i>Centros de Salud</i>	5

Nos impulsa

Promover el aprender para:

- *Conocer*
- *Actuar*
- *Ser*
- *Vivir juntos*

6.2.1.4.2. Perfil de un Centro Educativo Inclusivo

Prof. Zully Bruno

Antes de desarrollar el tema, es necesario hacer **dos puntualizaciones**:

1. *Un centro educativo inclusivo representa el ideal que debe alcanzar toda institución educativa respetuosa del derecho a la educación (deber y derecho) y que tenga por lo tanto como objetivo esencial “hacer realidad para todo educando experiencias exitosas de aprendizaje” en vistas a un modelo educativo integral.*
2. *Al hablar de inclusión no estamos pensando solamente en el clásico educando con necesidades educativas especiales (ciego, sordo, con dificultades motrices, etc.) sino que insatisfechas en “condiciones socioculturales y económicas adversas”*

Cabe preguntarse **qué revisiones conceptuales deben hacerse en un centro que transita hacia la inclusión**; veamos algunas:

- *Deberá reflexionar en profundidad sobre dos conceptos aparentemente sencillos como son la EDUCABILIDAD y la EDUCATIVIDAD dejando de considerarlos como dos polos opuestos, recordando, por ejemplo, el planteo de Paulo Freire: “No hay docencia sin discencia”*
- *Será importante atender al nuevo concepto de CONTENIDO EDUCATIVO, para dejar de verlo como “tema o información” que debe ser enseñado por el docente y asimilado por el estudiante y abordarlo como “oportunidad de desarrollo” o “eje estructurante de la vida anímica”*
- *Repensar la RELACIÓN EDUCANDO-EDUCADOR, la importancia del VÍNCULO PEDAGÓGICO, la real interacción y aprendizaje mutuo en una relación horizontal sin que se desdibujen los roles respectivos. Se trata de personalizar los vínculos y “humanizar” al educador, cultivando la humildad, tolerancia, el amor a la tarea y al educando*
- *También los MÉTODOS deben ser revisados en un doble sentido: en relación a la enseñanza en el aula y en el análisis de las prácticas pedagógicas de los docentes. En el primer sentido, método no es un mero ordenamiento de contenidos o secuenciación de los mismos y en el segundo supone el análisis de lo que enseñamos, a quién, con quién, en qué contexto, etc., buscando las contradicciones entre nuestras concepciones y acciones, planteándonos los problemas educacionales y buscando entre todos las estrategias de abordaje o resolución, confrontando con autores, corrientes y nuestros propios marcos teóricos, a fin de evitar que nuestras prácticas docentes los frustren o lesionen (método reconstructivo que incluye la investigación-acción como herramienta)*
- *El docente debe ser EPISTEMOLOGICAMENTE CURIOSO, buscar el sentido y*

fundamento de sus prácticas para mejorarlas en el marco de una cultura profesional de colaboración. En este análisis descubrirá las aberraciones pedagógicas que muchas veces cometemos por mala praxis educativa o por condicionamientos organizativo-administrativos que comprometen lo pedagógico, ante los cuales debemos trabajar desde los intersticios que dejan las normas o flexibilidades que se nos permiten por el bien del alumno, hasta tanto estas dimensiones no se adecuen a la filosofía educativa de la inclusión. Surgirán preguntas aparentemente sencillas como las siguientes: si los alumnos no aprenden como yo les enseño, ¿por qué no les enseño de modo que puedan aprender?

- *El TIEMPO también debe ser analizado críticamente. Vivimos aprisionados y condicionados por el tiempo físico, el del reloj, sin tener en cuenta el tiempo interior en el que se producen los procesos de aprendizaje (esta es una de las aberraciones pedagógicas, pues sabiendo que hay variedad de ritmos de aprendizaje nos engañamos a nosotros mismos y lesionamos a los estudiantes al hacer como que todos aprenden al mismo tiempo). Pero como se mencionó antes, hay contradicciones entre lo organizativo y administrativo en relación a lo pedagógico, a pesar de que estas dimensiones deberían ser soporte del mismo.*
- *Las PRÁCTICAS EVALUATIVAS deberán resignificarse al igual que el enfoque de la CALIDAD. La evaluación no será sólo evaluación del estudiante sino que se hará evaluación institucional completa en todas las dimensiones.*
- *Habrá que HUMANIZAR LAS ESTADÍSTICAS sin dejar de confeccionarlas, vale decir que no debemos caer en el MITO DE LO NATURAL y conformarnos con los porcentajes y pensar que siempre fue así y nada podemos hacer. Las estadísticas deben encararse como evaluaciones, luz y faro de los resultados de nuestra tarea en un contexto con determinadas características en el cual debemos actuar (y no reproducir)*
- *Trabajar el SENTIDO DE PERTENENCIA a la institución será crucial para hacer pertinente la tarea. Tenemos que repensar las instituciones pero escuchando a los jóvenes ya que hemos hecho estas instituciones para ellos pero sin ellos.*
- *Avanzar también hacia verdaderas COMUNIDADES DE APRENDIZAJE, incluyendo a los padres, reflexionando con ellos sobre la educación de sus hijos educándoles también. Tenemos que EDUCARNOS JUNTOS.*

Ahora bien: ¿Qué instituciones avanzan más fácilmente hacia la inclusión?

Partiendo de la concepción de dinámica institucional y la clasificación de instituciones educativas en modalidades PROGRESIVAS y REGRESIVAS (adoptando el vocabulario de Lidia Fernández en "Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas"), podemos hacer el siguiente razonamiento: si la dinámica institucional es la capacidad para plantear dificultades en términos de problemas y trabajar para su solución, si existen instituciones con pérdida de capacidad institucional para evaluar situaciones, discriminar necesidades y problemas, y originar líneas exploratorias de solución (instituciones regresivas) e instituciones que cuestionan y ensayan modificaciones desde lo instituido, predominando la pertenencia en función de proyectos con una orientación clara hacia el futuro, existiendo compromiso, disponibilidad, interés, exploración como también consideración de LO ADVERSO, como reversible y modificable, que no bloquea la acción sino que provoca el desafío, generando cambios y afán de conocer, de construir conocimientos y técnicas de abordaje, podemos concluir que un centro educativo inclusivo debe poseer una dinámica institucional progresiva.

Dejemos en claro que NO SE PUEDE IMPONER LA INCLUSIÓN, SOLO SE TRANSITA HACEA ELLA POR CONVICCIÓN Y DESDE LS ESPERANZA: SABER QUE SE PUEDE, CREER QUE SE PUEDE, Y HACER QUE SE PUEDA.

Será necesario re-pensar los fines de la educación y analizar críticamente la misma inclusión desde las zonas de influencia y de incertidumbre, desde la lectura de texto y de contexto, analizando los obstáculos, las posibilidades y límites.

En el caso de la Educación Secundaria, creo que los mayores obstáculos pueden estar relacionados con una fuerte tradición academicista (docente como especialista entrenado en transmitir conocimientos), así como la concepción de Secundaria como antesala de la Universidad. En este subsistema detectamos prácticas docentes expulsivas así como algunas normativas con estas características (como por ejemplo normas de evaluación y pasaje de grado).

Ante las Políticas de inclusión sentimos impotencia o rechazo y junto a las dificultades de aprendizaje, comienza a tomarse conocimiento de las DIFICULTADES DE ENSEÑANZA, porque quizás adolecemos de un intelectualismo y elitismo tales que nos resulta difícil trasponer los conocimientos teóricos a la práctica y sentir la responsabilidad por todos los estudiantes y no sólo sentirnos representados y gratificados por los que aprenden sin dificultades.

Asumir entonces la profesionalidad en todos nuestros actos, porque quién sino los educadores deben solucionar los problemas educativos.

6.2.1.4.3. **Enfoques actuales de la inteligencia**

Lic. Alba Ortiz

Frente a las concepciones tradicionalistas innatistas y fixistas de la inteligencia basada en la dotación genética y en su inmodificabilidad, que dieron lugar al reinado del concepto de Coeficiente Intelectual, el cual prevaleció durante el siglo pasado, particularmente hasta las décadas del sesenta; hoy día se la considera como un “sistema abierto” influenciado por el medio social y cultural, la medicación, las estrategias de aprendizaje, los factores emocionales y motivacionales, entre otros.

Los aportes de las neurociencias a la educación confirman las enormes posibilidades de aprendizaje que tiene la mente infantil incluso antes del nacimiento. De ahí, que todos los esfuerzos que se realicen para configurar una red neuronal más amplia, activa y estable en los primeros años de la vida es esencial.

Dichas contribuciones de las neurociencias demuestran que el cerebro se desarrolla de una manera más plena en un ambiente rico en estímulos, facilitadores de la formación y estabilización de más sinapsis o conexiones neuronales. Precisamente estas conexiones neuronales dan lugar a estructuras que permiten configurar las condiciones de aprendizaje.

Observan que los niños nacidos en ambientes de pobreza, pueden llegar a presentar déficit cognitivos a los 18 meses, los cuales pueden constituirse en irreversibles.

Afirman los neurocientistas que lo que cablea, o forma la arquitectura cerebral de un niño, es la experiencia estable, amplia, oportuna y pertinente en todas las áreas del comportamiento humano. Edelman, (Premio Nobel de Fisiología y Medicina 1972), sostiene que “son el contexto y la historia celular de un individuo lo que determinan en gran parte la estructura de su cerebro y no la mera información genética”

Acorde con estas investigaciones, hoy día se sabe:

- Que el cerebro se desarrolla en una compleja interacción entre el capital genético y las experiencias que se tienen
- Que las experiencias tienen un impacto decisivo en la arquitectura del cerebro
- Cada experiencia activa un sendero neuronal y la repetición aumenta la potencia de la señal en el sendero, produciéndose cambios químicos que estabilizan las sinapsis
- **En síntesis**, la experiencia incrementa las capacidades presentes y futuras del ser en desarrollo, hecho que reafirma la importancia de la estimulación temprana. No obstante lo cual destacamos que la estimulación es necesaria durante toda la vida.

En consecuencia, las Ciencias Cognitivas y la Psicología Contemporánea, han aportado un conjunto de teorías e investigaciones que interpelan las concepciones que sustentaban la inmutabilidad de la inteligencia e independientemente de sus diferentes énfasis e interpretaciones, coinciden en las enormes potencialidades de la mente infantil en condiciones apropiadas de nutrición, afecto, seguridad y estimulación.

En la actualidad, diferentes estudios e investigaciones han dado prueba de que la inteligencia es dinámica e interactiva y que se moviliza de acuerdo a la motivación de la persona, el tipo de experiencias y las mediaciones a que está expuesta la persona.

Teniendo en cuenta que nuestro tema central lo constituye el abordaje y la gestión de la Educación en la Diversidad, nos vamos a referir a tres de estas posturas por su aplicación en la intervención educativa. Nos referimos a **Vigotsky**, **Feuerstein** y con mayor detenimiento a **Howard Gardner**.

Vigotsky (1979) afirma: “el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquéllos que les rodean”

La maduración por sí sola no es capaz de producir funciones psicológicas que implican el empleo de símbolos y signos. Ello es el resultado de una interacción social, por tanto el aprendizaje es una función social, que requiere la presencia de los demás.

El desarrollo de las funciones superiores consiste en la apropiación e internalización de las pautas y herramientas sociales. Si la inteligencia es un producto social, las personas que rodean al niño no son sujetos pasivos en su desarrollo. De acuerdo a la Ley de doble función: toda función aparece dos veces en el psiquismo: primero en el plano interpersonal y segundo en el plano intrapersonal; su aplicación sirve de guía para el aprendizaje.

Con respecto a la relación entre aprendizaje y desarrollo, Vigotsky distingue entre desarrollo real y desarrollo potencial. El nivel de desarrollo real (ZDR) es el conjunto de actividades que el niño puede realizar por sí mismo, sin guía y ayuda de otras personas. El nivel o zona de desarrollo potencial es producto del aprendizaje social y es debido a los estímulos sociales del ambiente donde vive el niño

Afirma que “la zona de desarrollo potencial no es otra cosa que la distancia entre el nivel de desarrollo actual, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la resolución del mismo problema, bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”

El buen aprendizaje es aquí que precede al desarrollo, el cual es prospectivo y está orientado a facilitar el desarrollo de los procesos madurativos de manera más plena.

El desarrollo en este sentido es la apropiación e internalización de instrumentos culturales, facilitados por la interacción. Así entendido, es un proceso activo, prospectivo, impulsado por los agentes de la socialización, entre ellos la escuela.

Feuerstein *enfatiza el enfoque de la modificabilidad cognitiva. Considera la inteligencia como un sistema cambiante, flexible, susceptible de modificarse en calidad y en cantidad. Expresa que “salvo en los casos más graves de daño cerebral, la inteligencia es susceptible de modificarse durante toda la vida”*

Desde una posición interaccionista considera a la inteligencia como el resultado de una compleja interacción entre el organismo y el ambiente.

El potencial de aprendizaje del sujeto y la posibilidad de ser modificado facilitan la intervención cognitiva. Este enfoque apunta a la modificabilidad de la inteligencia y posibilita la creación de programas específicos como el programa de “Enriquecimiento Instrumental” (P.E.I), que él crea.

Para este autor, la ausencia de mediación cultural empobrece el desarrollo cognitivo como puede observarse en los niños procedentes de zonas deprivadas. Destaca, por tanto, el papel del mediador, padre, madre, maestro, profesor, como elemento clave en la modificación de la inteligencia.

Define la experiencia de aprendizaje mediado como “los procesos interaccionales entre el

organismo humano que se está desarrollando y un adulto con experiencia e intención, quien interponiéndose entre el niño y las fuentes externas de estimulación le media el mundo, sirviendo de marco, seleccionando, enfocando y realimentando las experiencias ambientales y hábitos de aprendizaje”

Factores asociados a las deficiencias cognitivas:

1. **Factores distales:** sus efectos se producen por la intervención de otro factor. Factores etiológico-distales son:
 - **endógenos:** los factores genéticos, la estructura del organismo humano, el nivel madurativo
 - **exógenos:** factores ambientales, el status socioeconómico, el nivel educacional, la deficiencia cultural familiar o contextual

2. **Factores proximales:** determinan de forma directa las posibilidades intelectuales de un niño retrasado. El más importante es la experiencia de aprendizaje mediado, aunque sus resultados dependerán en parte de los factores etiológicos distales. Cuando se produce una adecuada experiencia de aprendizaje mediado se logra una mejora del rendimiento intelectual. El síndrome de privación cultural obedece la carencia o inadecuada experiencia de aprendizaje mediado.

Crea un **mapa cognitivo** como instrumento base para evaluar los actos mentales deficientes y así poder determinar los objetivos generales del Programa de Enriquecimiento Instrumental.

El mapa cognitivo consta de siete parámetros para analizar y categorizar el acto mental, dichos parámetros son los siguientes:

- Contenido
- Operaciones (tipo de actividad en una tarea dada, por ejemplo clasificar, comparar, seriar)
- Modalidad: modo de presentación de una tarea: lenguaje verbal, figurativo, simbólico, gráfico, numérico o combinado
- Fase. Entrada, procesamiento, salida de la información
- Nivel de complejidad, depende del número de unidades y el nivel de familiaridad respecto a las actividades. A menor familiaridad supone mayor complejidad
- Nivel de abstracción: se refiere al nivel de automatización alcanzado en un acto mental dado.

A través de la utilización del mapa cognitivo Feuerstein propone una evaluación dinámica del funcionamiento mental del alumno

Según estas investigaciones la carencia de aprendizaje mediado afecta:

- La habilidad funcional del individuo
- Su estilo cognoscitivo

- *Su actitud hacia la vida*

Caracteriza a los privados culturales por:

- *Conducta exploratoria no organizada*
- *Deficiente orientación espacial*
- *Carencia de un sistema estable de referencia*
- *Percepción imprecisa*
- *Deficiencia en las destrezas verbales*
- *Deficiencias en la orientación temporal*
- *No conservación de la constancia*
- *Incapacidad para separar el estímulo relevante del que no lo es*

En la actualidad diversos estudios e investigaciones han dado prueba de que la inteligencia es interactiva y dinámica y de mayor amplitud que la que supone el enfoque puramente intelectual. Se moviliza de acuerdo a la motivación, el tipo de experiencia y las mediaciones a que está expuesta la persona.

*Al respecto resulta interesante analizar la postura de **Howard Gardner** (1995) quien define la inteligencia como la capacidad para resolver problemas o para elaborar productos que son de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultura. Plantea el concepto de las Inteligencias Múltiples como “una visión pluralista de la mente, que reconoce muchas facetas distintas de la cognición...”, tiene en cuenta que las personas tienen diferentes potenciales cognitivos y que contrasta diversos estilos cognitivos. Reconoce que cada persona presenta distintas combinaciones de inteligencias y esto hace que difieran entre ellas.*

6..2.1.4.4 Aportes de la informática al desarrollo de las Inteligencias múltiples.

Prof. Roxana Castellano

¿ Por qué se considera que las computadoras son tan importantes en el área de las discapacidades?

“La informática no es sólo una ayuda técnica más”.Es una tecnología que se puede utilizar en diferentes campos sociales, económicos y culturales, por lo que además de prótesis que compensa discapacidades hace posible ampliar el entorno de desarrollo de las personas.”¹²

Las computadoras poseen varias características y capacidades que pueden ser muy bien aprovechadas para trabajar con personas con discapacidad. Entre otras cosas permiten utilizar una gran variedad de recursos como imagen y sonido, cubriendo múltiples necesidades con programas que pueden ser modificados para adaptarse a las posibilidades de cada persona y responder a mínimos movimientos aprovechables mediante la utilización de ayudas técnicas.

¹² <http://mail.google.com/mail/?arrid=0>.

Una estrategia didáctica adecuada.

Roberto Aparici, profesor de Tecnología Educativa de la Universidad de Educación a Distancia de España, expone diferentes enfoques utilizados en la educación para los medios de comunicación que considero posibles de aplicar en el ámbito de la informática.

Los enfoques serían los siguientes:

- 1. Una concepción "tecnicista", en la cual prima lo tecnológico y se olvida la aplicación práctica concreta.*
- 2. La concepción "de los efectos", en la cual se esperan determinados resultados, pensando que los alumnos se van a beneficiar y transformar sólo por el hecho de usar los medios tecnológicos.*
- 3. Una tercera concepción que es la "crítica" en la que se pretende que los alumnos puedan utilizar eficazmente los medios tecnológicos, trabajando para ello con estrategias didácticas que desarrollen este proceso.*

El aula puede ser entonces generadora de múltiples acciones si cuenta con los materiales adecuados y una propuesta didáctica que los sepa aprovechar.

*Si partimos de la base que no sirven las prácticas pedagógicas homogeneizadoras, ya que no todos los alumnos aprenden del mismo modo, no están igualmente motivados, ni tienen las mismas capacidades, nuestra propuesta didáctica tendrá que partir de la *singularidad* del alumno..*

Esta propuesta didáctica está basada en la Teoría de las Inteligencias Múltiples, la cual afirma en contraposición con las teorías tradicionales, que no tenemos una sola inteligencia, sino un conjunto de habilidades o capacidades mentales a las que llama "inteligencias" (Musical, lógico-matemática, lingüística, intrapersonal, interpersonal, corporal-cinética y espacial)

Durante muchos años, la educación tradicional mantuvo un enfoque basado en el "déficit", es decir en lo que la persona "no puede hacer", preocupándose por el desempeño de sus alumnos en las áreas de la lecto-escritura, el cálculo, las ciencias etc.

Pero ¿porqué no valoramos las inteligencias de aquellos alumnos que son talentosos en otras áreas cómo la música, el deporte el arte...?

Un docente inclusivo es aquél que se preocupa por conocer las "competencias" de sus alumnos, sus puntos fuertes y su estilo preferido de aprendizaje, para poder apoyarse en el lenguaje de la inteligencia en la que se siente más seguro y a partir de allí generar nuevos

aprendizajes.

Para esto la computadora con su carácter multimedia, flexible y creativo, nos permite utilizar distintos sistemas simbólicos y crear "centros estimuladores de inteligencias, a través de los cuales se procurará desarrollar sus capacidades al máximo.

Ventajas del uso de las computadoras

- Amplía en entorno de desarrollo personal
- Propicia la interactividad-Promueve la participación, fomenta la realización de actividades en equipo, favorece la exploración.
- Ofrece retroalimentación -Permite controlar su propio trabajo y aprender de sus errores, lo cual disminuye el nivel de frustración. Los errores se transforman en *posibilidades*
- Permite trabajar con multiplicidad de recursos-Se pueden integrar distintos sistemas simbólicos.
- Posibilita la adaptación a las necesidades de la persona -Existen cantidad de dispositivos y programas que pueden modificarse para posibilitar el uso de la computadora a personas con diversas discapacidades.
- Permite el almacenamiento -Esto posibilita re-trabajar lo trabajado, no necesitando memorizar y concentrando las energías en otros procesos mentales.
- Promueve la comunicación- A través del uso de Internet las personas pueden comunicarse sin importar si tienen o no algún tipo de discapacidad. Otro recurso que favorece la comunicación es el uso de los Sistemas Aumentativos de Comunicación para aquellas personas imposibilitadas en el área del lenguaje.

Algunos ejemplos de cómo trabajar estimulando las distintas inteligencias

Inteligencia espacial y corporal cinética

- Utilizando pulsadores con aquellas personas que tengan afectada su motricidad.
- A través del uso del Mouse, existen programas que intentan desarrollar habilidades de percepción visual, coordinación óculo-motriz, orientación espacial etc. Por ej. Laberintos, unir puntos, arrastrar un objeto hacia donde se encuentra su silueta, dibujar y pintar, etc.
- Utilizando el teclado numérico para controlar el cursor, con el objetivo de trabajar su orientación especial.

Inteligencia lingüístico-verbal

- Utilizar cuentos y creadores de cuentos
- Utilizar el procesador de textos, el cual permite trabajar con flexibilidad, pudiendo corregir los errores, sustituir palabras, borrar, mover, etc.
- Trabajar la relación de imágenes con textos

- *Aprovechar el potencial de la grabadora de sonidos, para narrar historietas, realizar entrevistas, grabarse y escucharse.*
- *Utilizar el clic, programa que permite desarrollar actividades como "colocar la palabra correcta", "ordenar los párrafos de un texto" o las "palabras de una oración", "corregir errores ortográficos", etc.*

Inteligencia musical

- *Utilizar programas que apunten a reconocer y explorar diferentes tipos de sonidos (de animales, de instrumentos musicales, de la vida diaria, etc.)*
- *Escuchar música y trabajar a partir de ella los instrumentos, ritmos, etc.*
- *Usar programas musicales que permitan tocar instrumentos como el piano.*

Inteligencia lógico-matemática

- *Utilizar programas que permitan trabajar las operaciones lógicas reclasificación, seriación, correspondencia y composición*
- *A través de programas como el "clic" o el power point generar actividades como ordenar de menor a mayor, o "seleccionar todos los elementos que sirven para...", o "unir el cálculo con el resultado, etc.*
- *Utilizar la planilla de cálculos.*

-----0-----

6.2.1.4.5 Reflexión sobre los grupos sociales y la inclusión de niños, niñas y jóvenes con NEE

Prof. Lilia Sosa Granja

Objetivo de la Exposición

Fortalecer la reflexión sobre conceptos como la inclusión de alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales en los grupos desde un marco teórico crítico y motivar a los/as docentes para lograr la misma en los ámbitos educativos

Desarrollo del tema

¿Qué entendemos por grupos sociales?

Desde que conocemos al individuo a través de la historia lo encontramos viviendo en grupos (tribus, hordas, aldeas, clanes, etc.), las necesidades de subsistencia, de abastecimiento, biológicas, afectivas, hacen que nos agrupemos, que vivamos en sociedad.

Cooley define a los grupos sociales desde una visión funcionalista como: conjunto de

individuos interrelacionados entre sí, con un fin común, con normas que los regulan, cuyos integrantes cumplen diferentes roles, con conciencia de pertenencia y establecidos en un espacio físico.

Estos grupos desde la familia, hasta el grupo de amigos y el grupo de clase, pasando por la escuela y los docentes, forman parte de una cultura colectiva con costumbres, con normas, con valores, con creencias y en ella nos enseñan lo que es “normal” y lo “anormal”, dado que internalizamos conceptos y los transmitimos. Este proceso de socialización lo tenemos todos y esa cultura dominante emergente de lo colectivo construye modelos.

Al decir de Foucault en su obra “Vigilar y Castigar” “(...) el asilo psiquiátrico, el correccional, el establecimiento de educación vigilada, y por una parte los hospitales, de manera general todas las instancias de control individual funcionan de doble modo: el de la división binaria y la marcación (loco-no loco; peligroso-inofensivo, normal-anorma) y el de la asignación coercitiva, de la distribución diferencial (quién es; dónde debe estar; por qué caracterizarlo; cómo reconocerlo; cómo ejercer sobre él, de qué manera individual, una vigilancia constante, etc.). Así hacer jugar los mecanismos dualistas de la exclusión (...)”

Lo que a nosotros nos hace estar acá son nuestros alumnos y el proceso enseñanza aprendizaje pero en él están los demás grupos (familia, liceo, amigos, barrio y porque no el Estado).

La pregunta que nos hacemos es ¿cómo incluir un alumno con NEE a un grupo de clase dentro de esos modelos que culturalmente poseemos?

Nos encontramos en primer lugar con un grupo secundario porque las relaciones no son espontáneas, ellos fueron incluidos en una lista, en un grupo X y allí tendrán o no amigos y si además tienen un compañero o compañera con alguna discapacidad, más difícil es aceptar “lo diverso”, “lo diferente” para ellos.

La tarea, el desafío, está en nosotros los docentes. Mi experiencia pasa por ser un poco más investigadora, cosa que nos cuesta mucho porque hay un currículo normado y conocimientos que se nos imponen, agregados a la falta de experiencia de casos de NEE y cómo incluirlos, cómo cambiar frente a un paradigma tan arraigado en las instituciones.

De esa investigación saco algunas conclusiones que quiero compartir. Ellas son: contextualizar el grupo o grupos a que pertenecen, crear una cultura de incluir lo diverso, la heterogeneidad. La integración escolar trae consigo el concepto de “adecuaciones curriculares individuales”. Concepto unido al de NEE porque implica un reposicionamiento

frente a las dificultades de aprendizaje, una transformación en las respuestas educativas.

Acá es importante recordar el concepto de internalización traído por Vigotsky. Esta se concibe como un proceso “bidireccional”, de naturaleza semiótica, que se entiende como la transformación de la cultura por el sujeto en permanente co-construcción con los otros sociales.

Además, entender que la experiencia de integración no sólo beneficia a los niños y jóvenes con NEE sino a todos los que participan en la misma desde diferentes lugares. La integración se transforma en una fuente de aprendizaje y en un espacio social más justo y equitativo, la atención de la diversidad facilita la noción de igualdad y desarrolla los valores relacionados con el compañerismo y la solidaridad y la no discriminación.

Hay que tener en cuenta que una institución educativa inclusora, es aquella que no tiene porqué tener niños o jóvenes con NEE, lo es cuando tiene un proyecto de atención a la diversidad a partir de la diversidad, por ejemplo de género, de condición económica, etc.

Para finalizar, creemos importante defender la idea de dialogar entre los grupos involucrados en este cambio de paradigma (padres, profesionales, institución escolar y todos aquellos actores, hasta si es necesario el chico/a cuando sea posible), sobre la elección del lugar más adecuado, para mejorar su interacción social y aprender apropiándose de los valores de la cultura dominante de su comunidad.

No significando esto crear una cultura del “pobrecito”, sino ofreciendo igualdad de oportunidades, que no quiere decir proporcionar a todos lo mismo, sino a cada uno las estrategias, los recursos y el lugar más adecuado.

Debemos ser realistas y pensar que la siembra es larga y quizás nos cueste, nos duela la espalda pero la cosecha puede ser maravillosa, en un mundo que lo tildamos de individualista.

6.2.1.4.4. Estrategias de Intervención Psicoemocional

Dra. Annabella Lázaro

Psicoeducación

La realidad social de los adolescentes, enfrenta al sistema educativo a numerosas situaciones cada vez más conflictivas, que desbordan la contención que ejercen los actores directamente involucrados con el alumno que concurre al centro liceal.

Para la Educación Secundaria, más allá de la atención o del tratamiento educativo de los alumnos, la integración implica lograr, en comunidades cada vez más heterogéneas, los valores e instrumentos para la construcción de sociedades democráticas e inclusivas.

Desde el Departamento del Alumno se viene trabajando en la detección, prevención y asesoramiento en el área de la Salud Mental. Su objetivo principal es promover la Salud Mental de los jóvenes a través de la contención, apoyo y comprensión de las diferentes situaciones problemáticas, a fin de evitar la desvinculación de los mismos al sistema educativo.

Estrategias en el área de la Salud Mental en base a las líneas de acción del Departamento del Alumnos

- 1. Atención individualizada a jóvenes y a su familia en el Departamento del Alumno o en el Centro Educativo, mediante la técnica de la entrevista*
- 2. Identificación de alteraciones psicoemocionales, a efectos de pensar estrategias de flexibilización y adaptación*
- 3. Realización de diagnósticos, a fin de pensar recomendaciones para el seguimiento del joven, buscando un mejor nexo con el liceo*
- 4. Intervención en situaciones de crisis, asistiendo en el momento oportuno, a nivel institucional o individual*
- 5. Orientación e información sobre los aspectos psicológicos del adolescente y su entorno, apoyando a alumnos, docentes y padres, identificando el problema y actividades como talleres, encuentros, etc.*
- 6. Articulación y derivación al adolescente asistido, coordinando acciones terapéuticas con los equipos de salud, así como también con Asociaciones Civiles, Sociales, Culturales, y/o Deportivas.*

Construyendo caminos entre la educación y la salud

Educación y Salud se articulan e identifican como disciplina en la búsqueda del desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

Garantizar la Salud Mental del y la adolescente constituye una tarea impostergable para la sociedad. Es necesario identificar los problemas psíquicos y así evitar que él/la joven sea

excluido del sistema educativo. Objetivos primarios que justifican esa propuesta, se basan en:

- Un enfoque adecuado al problema o conflicto
- Cambios en las estrategias planteadas
- Capacitar y asistir en los momentos oportunos
- Interrogarnos sobre situaciones más complejas (¿psicópata o no?)
- Comprender y apoyar a la familia y al Centro Educativo

Acciones fundamentales en el Área Educativa:

- Flexibilizar marcos normativos
- Crear propuestas diferentes
- Capacitar a los adultos referentes (familia)
- Sostener al joven en riesgo
- Integrar teoría y praxis
- Comprender las diferentes etapas del desarrollo del joven
- Comprometer en especial al educador, por su presencia activa y reflexiva, constante y renovadora

¿Cómo es el/la adolescente? ¿Con qué apoyos y propuestas contamos?

Definimos la adolescencia como un proceso de construcción y reconstrucción de su persona, donde se producen importantes transformaciones psicosociales, coincidiendo con las edades en que se inician las modificaciones sexuales y la culminación de este crecimiento.

Se dice que este período, es un segundo nacimiento donde se replantea la definición persona y social del ser humano, se movilizan procesos de exploración, diferenciación del mundo familiar, búsqueda de pertenencia y sentido de vida. Esto desencadena también procesos en el medio familiar que deben ser resueltos (duelo o pérdidas del hijo infantil, etc.).

Apuntar al trabajo con la familia es el eje fundamental de nuestra labor terapéutica. A l evaluar a nuestros jóvenes debemos valorar: sus necesidades, sus potencialidades, sus logros, su autonomía y su relación con el entorno.

A hablar de adolescente siempre nos referimos a un “sujeto en desarrollo”. Como dice Winnicott (pediatra y psicoanalista inglés): “en el desarrollo emocional se requiere la existencia de un ambiente que tiene que ser lo bastante bueno (facilitador) para posibilitar el pasaje a la independencia individual y a la construcción de su identidad personal”. “La inmadurez es un elemento esencial de la salud en la adolescencia. No hay más que una cura para ella y es el paso del tiempo y la maduración que ésta pueda traer”.

Apelamos a transitar juntos en este crecimiento, en el papel esencial de la familia en su relación con las necesidades de los adolescentes así como el papel de las escuelas y otros agrupamientos vistos como ampliaciones de la misma.

No olvidarnos que en este proceso de separación-individualización está presente también lo que cada uno hereda, hay genes que determinan pautas y una tendencia heredada de ese crecimiento y del logro de la madurez.

El sujeto y el ambiente interactúan permanentemente moldeando y modificando sus estructuras. Y esas interacciones se observan en las diferentes áreas: cognitivas, sociales y emocionales. Ruptura y continuidad, están ambas contenidas en el proceso adolescente.

Es importante, además, distinguir entre el temperamento, lo innato, lo que se trae y el carácter que surge en base a lo que es necesario promover desde las primeras etapas de la vida. Como ser:

- 1. El apego o la capacidad de relaciones adecuadas, confiables, satisfactorias e íntimas.*
- 2. La responsabilidad desde los primeros pasos de la vida, con la puesta de límites adecuados por parte de la familia.*
- 3. El conocimiento de la realidad o el mundo real, es decir gente que hace bien y que hace mal*
- 4. La competencia, porque cada uno es bueno para diferentes cosas y hay que estimular las aptitudes, la capacidad de resolver problemas y tomar decisiones*
- 5. La conciencia, es decir, los valores, la moral, lo ético*

El período de la adolescencia se considera un tiempo de alto riesgo, donde se pone en juego la fragilidad yoica del sujeto, de las fallas estructurales dibujadas desde la infancia, con la imposibilidad de resolver el conflicto. Este brutal cambio expone al sujeto a la aparición de síntomas, a manifestaciones de sufrimientos, y sobre todo en aquel que presenta una preestructuración endeble. Se ponen en juego diferentes tipos de mecanismo de defensa, dando origen a diversas manifestaciones desadaptadas, como: la negación, la proyección, la idealización, la reparación, etc.

Muchos de estos jóvenes portadores de cambios culturales innovadores son quienes se manifiestan con las nuevas presentaciones de las patologías mentales, a menudo desapercibidas. Estos cuadros cursan con frecuencia junto a otros trastornos mentales, a lo que se caracteriza como alta comorbilidad (presentación de más de una enfermedad).

Debemos recordar que las enfermedades mentales crónicas del adulto, tiene su comienzo en la adolescencia, complicando aún más esta perspectiva.

Frente a los distintos casos que se nos plantean hay que distinguir aquellos casos que son tratados desde la infancia, como los que comienzan en esta etapa puberal como manifestaciones conductuales severas. Los trastornos de conducta si bien son la presentación más frecuente de los cuadros psicoemocionales en los jóvenes, ellos representan la punta del iceberg donde se encuentran otros cuadros a detectar. También en las aulas están aquellos que no molestan, que se aíslan o son indiferentes, y necesitan sin duda de mucha atención.

Debemos pensar en la escolaridad como un línea de desarrollo de la etapa adolescente, tan importante como la sexualidad, la socialización, la identidad, etc., el interés por la misma toma con frecuencia rumbos diferentes.

Desde el bajo rendimiento, hasta la deserción, pasando por el fracaso escolar, el/la joven ponen en riesgo su aprendizaje tan necesario para su desarrollo integral. La etiología es variable, la dividimos para su mayor comprensión:

- a) Las dificultades escolares que se perpetúan en la infancia, como la deficiencia mental, los trastornos del aprendizaje específicos, los trastornos del lenguaje y el déficit atencional con o sin hiperactividad, son en general chicos que requieren un constante apoyo multiprofesional, dependientes en especial de su madre, con poca confianza en sí mismos, baja autoestima y motivación. En la adolescencia muchos de estos casos se hacen presentes con problemas de conducta severos.*
- b) Las dificultades escolares transitorias, generadas por los cambios afectivos y relacionales del proceso adolescente coincidiendo con la transición de primaria a secundaria, con enfrentamientos a mayores responsabilidades, con múltiples materias. Son vividas como una real imposición, además de producir aburrimiento. Esta inflexión escolar se asocia a cambios en el proceso adolescente como transformación corporal, aparición de límites o reglas, conflictos de identidad, etc., que llevan al fracaso masivo y al ausentismo escolar. Esto puede comprometer los aspectos internos del sujeto, con mayor compromiso en lo emocional, mayor gravedad y deterioro intelectual. A veces, el bajo rendimiento escolar forma parte de la organización familiar. Por otro lado están los jóvenes que sobrecargan su interés por lo escolar con un hiperinversión del mismo y se refugian en él.*
- c) Las dificultades escolares duraderas, pueden ser la continuación de las transitorias como el comienzo de cuadros patológicos que van de la neurosis a la psicosis: fobias e inhibición escolar, depresión mayor, distemias, cuadros psicóticos, etc., aquí, es importante la detección precoz del problema y la orientación e información a los padres y adultos referentes. El valor del diagnóstico temprano de la patología mental en el ámbito escolar es prioritario, ya que puede ser el anuncio de un proceso premórbido (antes de enfermar) que tratado a tiempo mejora su pronóstico.*

En suma, en todo adolescente debemos tener en cuenta:

- Rasgos de carácter*

- Factores de protección y de riesgo
- Historia personal
- Historia familiar

Factores protectores de la Salud Mental en los y las adolescentes

- ✓ Temperamentos positivos de padres e hijos que permitan una adaptación adecuada
- ✓ Entorno familiar caracterizado por cohesión, calor humano, vínculos empáticos, aspiraciones y valores con reforzamiento de las actividades de autoayuda.
- ✓ Apoyo externo para la familia y todos sus miembros
- ✓ Presencia de maestros, educadores y pares
- ✓ Promover la independencia-autonomía
- ✓ Fomentar la creatividad y el sentido del humor
- ✓ Facilitar el protagonismo del joven, así como de grupos de pertenencia y encuentros con adultos.
- ✓ Estimular el autocuidado y la autoestima

En la familia, las acciones fundamentales que deben disponer para los jóvenes son: la comprensión, la supervisión, la confrontación y la ejemplificación.

*Por último nos referimos a la **Resiliencia**, como esa capacidad inherente del sujeto a adaptarse a las adversidades permitiendo una mejor evolución de su desarrollo. Los pilares de la Resiliencia son también pilares para la Adolescencia.*

Esta alternativa, como verdadero desafío es un enfoque que nos posiciona desde lo que tenemos, desde nuestras posibilidades, teniendo en cuenta las fortalezas y abordando como una oportunidad las situaciones adversas que se van presentando:

Escuelas y liceos que se movilizan en búsqueda de alternativas

Escuelas y liceos que se hacen cargo del problema propio y son inclusoras

Escuelas y liceos que plantean propuestas diversas con lugar a la Diversidad

Escuelas y liceos como agentes de cambio

Escuelas y liceos como factor protector

La Resiliencia en educación invita al docente a replantearse la práctica desde el pensamiento

crítico.

Para finalizar, dos elementos son fundamentales en el trabajo con el adolescente:

1. *Enriquecer los vínculos prosociales (sentimiento del ser): favorecer espacios extracurriculares, lazos con otras instituciones y conocer y compartir experiencias positivas de vida y diferentes modos de promover la solidaridad.*
2. *Fijar límites claros, precisos y estables desde la aceptación positiva del otro, favorecer la autoestima, fortaleza y espíritu crítico, en un clima de confianza y contención, conociendo los códigos*

Enseñar habilidades para la vida

Construir mecanismos protectores

Brindar oportunidades de participación significativas

Trasmitir expectativas elevadas

Educar por la vida

“Lo esencial, -dice Misés, psiquiatra y psicoanalista francés- es la función cuidadora: flexibilidad, movilidad y disponibilidad articulan así lo educativo y lo terapéutico”.

“Proveer al niño y al adolescente en la salud y en la crisis. Donde existe el desafío de un joven en crecimiento, que haya un adulto para encararlo. Y no es obligatorio que ello resulte agradable” D. W. Winnicott.



6.2.2 MODALIDAD DE ANDAMIAJE

6.2.2.1 6.2.2.1. JICI “Educación en la Diversidad”

Coordinadora: Lic Alba Ortiz

Tallerista: Mtra. Esp. Ana Ma. Chahinian

Curso básico de andamiaje para apoyar las propuestas de aula, atendiendo las necesidades educativas especiales.

- 1. Destinatarios: Personal docente del JICI N° 352*
- 2. Período comprendido: Preparación - Julio
Ejecución - Agosto y Setiembre*
- 3. Metodología: Semipresencial, material teórico y talleres mensuales*
- 4. Lugar: Jardín N° 352*
- 5. Número de participantes: 12*
- 6. Material de apoyo entregado:*
 - Educación en la Diversidad - conceptualización de términos.*
 - C.D. de audio “Heartsongs” de Zach Davids.*
 - Las N.E.E. en el contexto institucional y áulico.*
 - Se hace entrega del programa y del módulo teórico de apoyo al andamiaje estratégico.*
- 7. Número de talleres realizados: 2*

Temas tratados en el taller N° 1

Se partió de las reflexiones y necesidades del colectivo institucional. Las mismas se organizaron en base a “herramientas de mejora continua” que permitieron evidenciar los aspectos que oficiaban de barrera para el logro de los aprendizajes. Concluyeron que el mayor obstáculo está en que “ellos están para enseñar y los alumnos no se dejan aprender”. Seguidamente se apreció una sensación de alivio de los docentes, cuando pudieron explicitar en una formulación problemática, ese sentimiento de frustración, el no poder ejercer su rol docente con resultados eficaces.

La herramienta orientadora fue “Esquema de planificación y resolución de problemas”. Se expresaron las causas por las que el colectivo institucional consideraba que no aprendían sus alumnos. Dejando en claro las distintas barreras para el aprendizaje entre otras se destacaron:

- *El aislamiento con el medio*
- *La comunidad como amenaza y la inseguridad que trae aparejada*
- *Las características de la población escolar*
- *Las propuestas heterogéneas*
- *La pérdida de valores de las familias de los alumnos*
- *La violencia*
- *La falta de límites*
- *La movilidad del personal*
- *Las dificultades de comunicación*
- *La necesidad de fortalecer el sentimiento de grupo*
- *Las dificultades para arribar a lo pedagógico*
- *La labilidad en la atención de los alumnos*
- *El desinterés de los padres*
- *La creciente demanda de asistencialismo por parte de las familias*
- *La necesidad de pautas estables a pesar de los cambios de Dirección y personal, afianzando el proyecto institucional*
- *La metodología de enseñanza*
- *La falta de diálogo*
- *La dificultad para comprender consignas orales o escritas*

Retoman el problema original: “Ellos están para enseñar y sienten que su tarea no se cumple porque existen barreras para e el logro de los aprendizajes” por lo que entienden que su rol se ve desvirtuado sustancialmente, atendiendo demandas que no son las específicas del docente e interfieren en el cumplimiento de su misión.

Por lo tanto se les induce a:

- a) *definir causas*
- b) *rever el diagnóstico “FODA” ya realizado*
- c) *utilizar “espina de pescado” para jerarquizar causas y clasificarlas*
- d) *en base al trabajo de los literales anteriores se concluye con la etapa de visualización colectiva del problema.*

Finalizamos la jornada dejando planteada la actividad para el próximo taller “Búsqueda de soluciones” para intervenir en la mejora de los procesos de aprendizaje desde el rol del enseñante, con el colectivo institucional.

Temas tratados en el Taller N° 2

El material teórico que se ofrece en el mismo complementa la tarea de andamiaje institucional, en base a estrategias de intervención para dar respuestas a la diversidad del alumnado. Se aborda cómo intervenir, en base a las causas detectadas, en los problemas planteados. Para ello se utilizan las siguientes herramientas de mejora continua:

- a. *búsqueda de alternativas de solución*
- b. *lluvia de ideas*

- c. se priorizan las ideas planteadas en base a un diagrama "beneficio-esfuerzo", dejando establecidas 10 acciones a desarrollar y su orden de prioridad

Quedó como actividad para resolver en el transcurso del mes la instrumentación de las soluciones consensuadas, las que se desarrollarán en una herramienta P.A.M. (Proyecto Anual de Mejora) para poner en funcionamiento en el resto del año. Se concluye con la necesidad de afianzar en todos los casos los canales de comunicación, adelantando que para el próximo taller, se tomarán en cuenta técnicas neurolingüísticas como facilitadoras de dichos procesos.

Se estudia la temática que abordará el curso completo sugiriendo el colectivo docente que se limite, dada la altura del año, la profundidad de la temática y la necesidades inmediatas de la población objetivo, a considerar el apoyo a la práctica concreta en el aula fortaleciendo el desarrollo psicomotor y lingüístico así como las necesidades educativas asociadas a dichos procesos.

La música y el relax se sugieren como estrategias de armonización que favorecen la predisposición para los aprendizajes potenciando el desarrollo de las funciones cognitivas.

6.2.2.2 Liceo N° 46

Primera Etapa

Coordinadoras: Lic. Prof. Alba Ortiz

Prof. Roxana Castellano

En el liceo N° 46, trabajando en equipo, realizamos talleres con los docentes utilizando semanalmente el espacio de la Coordinación. Se decidió apoyarlos en la modalidad de *andamiaje* debido a que los docentes plantearon como "problemáticos" a la mayoría de sus alumnos. Participan en los Talleres los docentes, los adscriptos y el Equipo de Dirección (Directora y Subdirector)

En la primera etapa realizamos 9 encuentros: 4 con los docentes del turno de la mañana y 5 con los docentes del turno de la tarde.

Se abordaron las siguientes temáticas:

- ✓ Inclusión Educativa
- ✓ Los docentes en el lugar de alumnos
- ✓ Los docentes analizando la situación de sus alumnos

- ✓ Modos de posicionarse frente a un conflicto
- ✓ El rol del docente en el aula diferenciada
- ✓ Resiliencia.

Análisis e interpretación de las producciones y desarrollo de los talleres

Se observaron respuestas diferentes en ambos grupos con respecto a la propuesta inclusiva; aparece una actitud de queja frente a los alumnos, familias y el sistema educativo

Las observaciones que los docentes realizan desde su postura como estudiantes, no difiere de la postura que ellos observan en sus propios alumnos. Se observa la dificultad de ponerse en el lugar del otro y no tomar los desajustes conductuales como una cuestión personal.

Como alumnos valoraron las actitudes de los docentes, la motivación, el entusiasmo, la propuesta pedagógica significativa.

*Prevalece el concepto de la heterogeneidad de los grupos como un *problema* y no como una *potencialidad* grupal.*

Las dificultades que encuentran con más frecuencia en sus alumnos, refieren a la falta de motivación, desinterés, falta de atención, falta de hábitos de estudio, falta de un proyecto de vida, baja autoestima, desorganización en sus intervenciones orales.

En cuanto a las estrategias que utilizan, se plantea que, mayoritariamente, se utiliza el método expositivo-interrogativo, complementado con actividades.

Como estrategia de superación, se plantea el trabajo grupal, intentar motivar a los alumnos con actividades más acordes con sus intereses, vincularse desde lo emocional, jerarquizar al alumno haciéndolo participar en actividades de clase.

Frente a la temática de resolución de conflictos, se sintieron movilizados por haber presentado una situación problemática entre un alumno y un docente, lo que permitió que afloraran mecanismos defensivos. Fue muy enriquecedora la posibilidad de que pudieran analizar una situación conflictiva desde distintas miradas (positiva, negativa, autoritaria, investigativa).

Con respecto a una evaluación de avance de los profesores emergió, como consecuencia de la actividad grupal, que había resultado terapéutica.

Frente a la actitud negativa y de queja presentada por los docentes, desde el comienzo de los talleres, consideramos pertinente comenzar el abordaje de la resiliencia. La propuesta de cambiar el lugar de la “queja”, a una actitud preactiva para enfrentar los conflictos y buscar alternativas de solución implicó un cambio importante, lo cual generó en algún grupo cierta resistencia. Otros, en cambio se compenetraron y lograron construir propuestas alentadoras.

*Al tratar el rol docente en el aula diferenciada, aparece en la mayoría de los docentes una mirada más cercana a la idea de *diversidad*, de tener en cuenta al alumno, sus fortalezas y dificultades, partir del diagnóstico, estimularlos en sus logros, ser creativos.*

Por otro lado persiste un grupo reducido donde afloran líderes negativos que se mantienen en la postura tradicional, planteando que atendiendo a las diferencias desatendemos al “alumno tipo” y considera que la función de la educación secundaria es preparar al alumno para ingresar a la universidad.

Segunda Etapa

Coordinadora: Prof. Alba Ortiz

Proyecto REDin

Colabora : Dra. Anabella Lázaro

Dpto. del Alumno de Ed Secundaria

Se continúan desarrollando los talleres acordados en el espacio de la Coordinación de Centro. Participan en esta actividad además de los profesores, los docentes adscriptos, la psicóloga y la Directora o el Sub Director del Liceo, en forma alternada. En algunas oportunidades participa también la Asistente Social últimamente incorporada a la Institución. Atento a la temática que se aborda se invita especialmente a la Jefa del Departamento del Alumno Dra. Anabella Lázaro.

Temáticas abordadas:

Cada una da lugar a la implementación de 2 talleres, cada uno en su respectivo turno.

1. **Adaptaciones Curriculares.** El objetivo es informar y familiarizar a los docentes respecto a esta estrategia de planificación, de imprescindible aplicación cuando se implementa la educación en la diversidad, particularmente con alumnos con N.E.E. La Dra. Lázaro informa sobre la organización y funcionamiento del Departamento del Alumno y acerca de la normativa vigente y en especial sobre el Régimen de Tolerancia reglamentado por el Consejo de Educación Secundaria. Se entrega material de apoyo sobre "Adaptaciones Curriculares" y sobre la Normativa Vigente
2. **Motivación.** A raíz de la producción de una estudiante portadora de Parálisis Cerebral que apoya el Equipo, surge la necesidad de abordar el tema de la motivación, a nivel de Centro y de aula. Por otro lado desde los primeros talleres realizados, los docentes reiteraban el tema de la desmotivación de los alumnos. Se incluye material de apoyo sobre "motivación de logro".
3. **Estudio de caso.** Se presenta y reflexiona sobre el estudio realizado a la estudiante portadora de P. C. (desde el punto de vista diacrónico y sincrónico), con lo cual se propone promover una mirada integral de los docentes, respecto a los alumnos, enfatizar la importancia de la interdisciplina, jerarquizar la labor del profesor con el apoyo de un equipo y, a la vez, desde el punto de vista práctico, concretar y sintetizar el marco teórico en la realidad, teniendo en cuenta el alumno, el contexto, el Centro Educativo y el Equipo de Apoyo. Se informa sobre la "parálisis cerebral" y se entrega material para fotocopiar.
4. **Información y reflexión sobre el Departamento del Alumno.** La participación de la Dra. Annabella Lázaro, dio lugar a que se brindara información y se expusieran las diversas situaciones en que interviene el Departamento del Alumno apoyando a los profesores y familias en la atención de los adolescentes con Necesidades Educativas Especiales.
5. **Propuesta de acogida a los nuevos alumnos.** A raíz de la narración de la alumna apoyada por el Equipo, surge que el primer día de clase había sido muy poco atrayente y motivador por la reiteración de la misma propuesta por parte de los docentes, que consistió en copiar del pizarrón el Programa del Curso.
6. **Taller evaluativo.** Se utiliza un diseño de "tiro al blanco", lo que permite visualizar rápidamente las respuestas, según se acerquen o alejen del centro del círculo. Se procesan estadísticamente los datos obtenidos.

6.2.2.3. Evaluación del Curso de Capacitación bajo la Modalidad de Andamiaje.

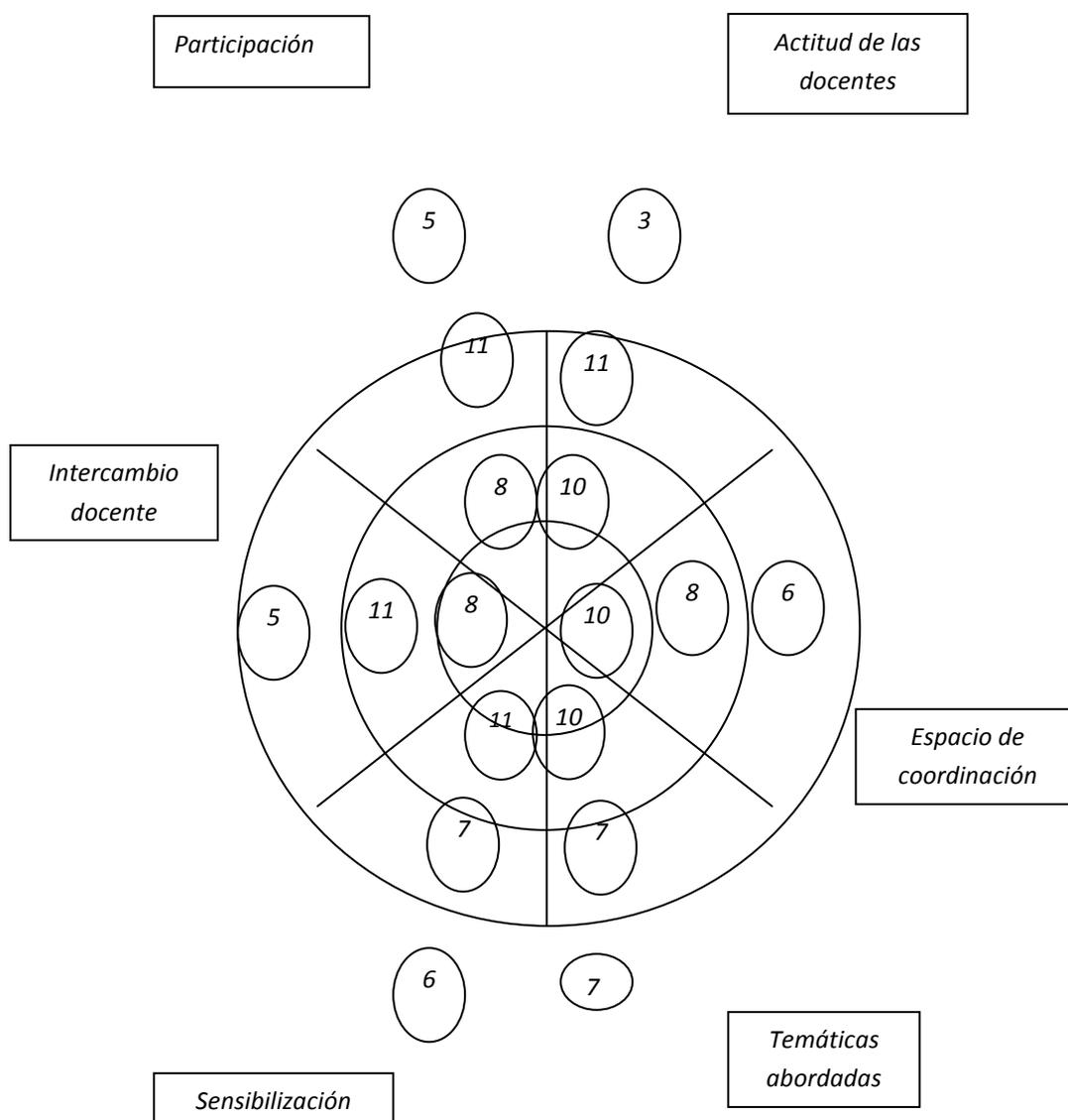
A continuación, se presenta la síntesis de las evaluaciones realizadas por los participantes de los talleres desarrollados en el espacio de la Coordinación. Se recibieron 24 evaluaciones.

Preguntas y sistematización de datos

1) ¿Qué opinión le merece el curso-taller?

Señale con una cruz indicando en cada una de las variables si le pareció:

- Muy satisfactorio (círculo del centro)
- Satisfactorio (círculo del medio)
- Aceptable (círculo exterior)



Variable	Concepto	Interpretación
<i>Actitud de las docentes coordinadoras</i>	<i>Postura del docente en cuanto a respeto, apertura, mediador.</i>	<i>88% satisfactorio y muy satisfactorio</i>
<i>Espacio de coordinación</i>	<i>Si considera apropiado utilizar el espacio de coordinación</i>	<i>76% satisfactorio y muy satisfactorio</i>
<i>Temática</i>	<i>Pertinencia de los temas abordados</i>	<i>71% satisfactorio y muy satisfactorio</i>
<i>Sensibilización</i>	<i>Si considera que se logró el objetivo planteado</i>	<i>75% satisfactorio y muy satisfactorio</i>
<i>Intercambio docente</i>	<i>Si el espacio favoreció el conocimiento y el intercambio</i>	<i>80% satisfactorio y muy satisfactorio</i>
<i>Participación</i>	<i>Si los talleres le permitieron expresar sus opiniones</i>	<i>80% satisfactorio y muy satisfactorio</i>

De la información cuali-cuantitativa procesada, surge una respuesta muy favorable al trabajo realizado. No obstante destacamos la persistencia de un disco duro resistente, que estimamos en un quinto de la población con la que trabajamos.

2) ¿Le interesaría recibir información sobre futuros eventos? SI NO

Contestaron afirmativamente los 16 profesores; y negativamente ocho profesores

3) ¿Qué temáticas le interesaría abordar?

De las respuestas recibidas, se destacan las siguientes:

- ✓ *Temas en relación con la participación de los adolescentes en cuanto a la vivencia de la sexualidad*
- ✓ *Abordar estrategias sobre los casos difíciles (disminuir el número de alumnos por aula)*
- ✓ *Cómo educar al alumno de acuerdo a sus capacidades y necesidades: adaptaciones curriculares acordes a alumnos con capacidades diferentes; ejemplos de alumnos con*

trastornos específicos a tratar; conocer más casos concretos y saber cómo fueron resueltos.

- ✓ *Profundizar en las temáticas dadas para afirmar los conocimientos*
- ✓ *Investigación–acción del aprendizaje diverso, infraestructura para educar en la diversidad.*
- ✓ *Situaciones concretas que enfrentamos en el Sistema Educativo*
- ✓ *Investigar porqué no se valoriza la educación: causas sociales, económicas, entorno familiar.*
- ✓ *Temas relacionados con el alumnado: variables socioeconómicas, morales, hábitos de trabajo y responsabilidad; la pobreza y el analfabetismo en las familias de nuestros alumnos*
- ✓ *Más temas donde se trate el relacionamiento docente-alumno.*
- ✓ *Sería interesante abordar la inclusión más desde el punto de vista social*

4) Sugerencias

- *Crear talleres con los padres la educación como un valor fundamental*
- *Nuevos métodos didácticos para el abordaje de programas inclusivos*
- *Planes de acción partiendo de casos de la realidad*
- *Trabajar con los alumnos específicamente, además de con los docentes.*
- *Acercar los contenidos a las prácticas áulicas en las que convergen variables, sociales, económicas, familiares, costumbres y demás*
- *Poder visualizar a los alumnos en las clases: ver su actitud.*
- *Una explicitación previa de los contenidos*

Al finalizar la propuesta de capacitación, propusimos las siguientes sugerencias:

- 1 *Necesidad de la construcción colectiva de un proyecto de Centro Educativo en el que participe todo el plantel docente y no docente, con participación de los padres.*
- 2 *Consensuar los valores que impliquen un compromiso de la Institución, respecto de la educación en la diversidad y del derecho a la inclusión.*
- 3 *Para fortalecer una postura inclusiva, consideramos necesario un trabajo en red con las instituciones de la zona.*

Reflexiones sobre la actividad realizada

La actividad de los talleres resultó ampliamente satisfactoria en cuanto se pudo poner el tema de la educación inclusiva sobre la mesa, dando lugar al intercambio de posturas, reflexiones compartidas, debates, producciones grupales, etc. El abordaje desde distintas miradas posibilitó que se trabajara sobre el rol del docente, así como también desde la vivencia del rol del estudiante y los padres.

El mayor conocimiento del sustento normativo de Educación Secundaria permite dar un marco de mayor confianza y seguridad a los docentes, para la adopción de respuestas más flexibles respecto del alumno diferente.

La posibilidad de reflexionar sobre un caso concreto desde una mirada interdisciplinaria constituye un aspecto esencial para lograr apertura hacia la inclusión educativa, con visión integradora del docente sobre los pilares en que se asienta la propuesta inclusora, el estudiante, su familia, la acción del liceo y el equipo de apoyo. También se destaca la importancia de tener en cuenta las redes, por ejemplo, conectarse con los Servicios de Salud.

Creemos que los talleres, con la Modalidad de Andamiaje, permitieron avanzar en la sensibilización y toma de conciencia de aspectos claves vinculados al aprendizaje de los alumnos: motivación, actitud y expectativas del docente, apoyos necesarios, estrategias de planificación, marco normativo, fortaleza del trabajo en equipo y del colectivo docente.

No obstante, como se había observado desde el principio del curso, los líderes negativos detectados, siguieron manteniendo una postura radicalizada durante todo el proceso, sin evidenciar capacidad de modificación cognitiva; aferrados a sus posturas previas, no demostraron la capacidad de valorar objetivamente el curso en sí, ni las acciones concretas realizadas en el transcurso del mismo, tales como el espacio de participación brindado por los talleres, el intercambio con sus pares, el respeto a todas las opiniones y a la diversidad propio de la convivencia democrática, las producciones grupales, etc.

A manera de reflexión final, afirmamos el rol docente como constructor de inclusión y por tanto consideramos que deben desplegarse distintas formas de capacitación docente para que éste pueda ejercer dicho rol, porque estamos convencidos que de lo contrario, se seguirán perpetuando distintas formas de exclusión, que conllevan al fracaso, la desmotivación y la deserción de los alumnos.

Por lo expuesto valoramos la acción cumplida este año en el Liceo N° 46 como muy satisfactoria, destacando el apoyo brindado por su Equipo de Dirección, la Inspectora de Institutos y Liceos Prof. Zully Bruno y por el Departamento del Alumno de Educación Secundaria.

6.3 Eje integración y fortalecimiento de las redes.

6.3.1. ¿Por qué las redes sociales?

Lic. Alba Ortiz

Coordinadora del Proyecto

En los últimos años, los efectos de la crisis económica y de las políticas sociales implementadas para enfrentarla, han estado repartidos en forma desigual entre los distintos grupos sociales.

Como consecuencia, se ha producido un aumento en la extensión de la pobreza, con un fuerte deterioro del mercado de trabajo y en los ingresos generados por los trabajadores. El desempleo y la desocupación impactaron en las familias haciendo que un sector muy importante de la población no disponga de ingresos suficientes para satisfacer sus necesidades básicas.

Ante esta situación, las familias y los agentes sociales han debido desarrollar estrategias de vida. Las estrategias familiares se construyen en el campo de la cotidianeidad y son el resultado de una enorme cantidad de comportamientos elaborados y recreados a través de la historia de una familia.

Si concebimos a la familia como parte integrante de un entorno complejo, conformado por organizaciones, vecinos, amigos, al que llamamos barrio; la Red es una forma de percibir toda la trama de relaciones que definen la realidad local.

En el barrio las familias interactúan con las organizaciones, generalmente de manera espontánea, no articulada, no planificada, por lo cual, en el mejor de los casos obtienen una respuesta a su demanda, perdiéndose la posibilidad de alcanzar soluciones más integrales y sostenidas. Como no se trabaja sobre las causas los problemas quedan desatendidos o parcialmente cubiertos dando lugar a que se reitere la situación problemática.

El cambio que aparece el trabajo en red, es que se encaran proyectos comunes, que implican el desafío de planificar juntos y no sólo el intercambio de servicios y recursos. El pensar en red, favorece la imperiosa necesidad de reconstruir la sociedad civil. Cuando Dabas emplea esta expresión, refiere a la posibilidad cierta de encontrar formas alternativas de reclamo y modalidades de acción que lleven a la optimización de procesos de autogestión.

La estrategia en redes permite:

- o La responsabilidad social*
- o La formación y el desarrollo del ciudadano*
- o Capacitación de dirigentes de la comunidad*
- o El desarrollo y mayor complejidad de las organizaciones sociales*
- o El aumento de la capacidad de gestión.*

“En la red cada uno se descubre en la relación con el otro. Cuando se comparten miedos estos se atenúan, se generan proyectos, se recupera el deseo, la vida y el espacio de la utopía”. (Dabas 95)

Cuanto más densa sea la trama de redes sociales, cuando más articuladas estén, la sociedad tendrá más capacidad para respetar las diferencias, para acceder al reconocimiento mutuo, para desplegar la solidaridad. La estrategia de fortalecimiento de las redes sirve para democratizar la sociedad y estabilizar la sociedad.

Marcelo Pakmann define la red como una metáfora que permite hablar de relaciones

sociales, aportando atributos como sostén, contención, tejido, estructura. Según este autor dicho término alude a dos fenómenos diferentes:

- 1 A un grupo de interacciones espontáneas que aparecen en un contexto, definido por la presencia de prácticas más o menos formalizadas.
- 2 A un grupo de interacciones organizadas de un modo más formal, que admiten una frontera o límite, que responden a un nombre, y que generan un nuevo nivel de complejidad, una nueva dimensión.

La comunidad puede ser descrita como un apretado tejido de relaciones sociales, en que las personas, las familias y los grupos sociales desarrollan su vida cotidiana. Muchas de estas relaciones se generan en red, de las cuales nos interesa destacar las Redes Familiares, Sociales y Educativas, las mismas se caracterizan por:

- **Capacidad de contención**, particularmente referida a niños y adolescentes para prevenir situaciones de riesgo social
- **Capacidad de autoayuda**, implican formas de ayuda alternativas para solucionar problemas que afectan a la familia o a la comunidad barrial, por ejemplo, cuidado de niños, atención de enfermos, etc.
- **Afirmación de la propia identidad**, las redes contribuyen a afirmar la identidad personal y cultural, y el sentido de pertenencia de un sujeto.

El contexto social (barrio) representa ese espacio cultural en el que podemos reconocer varios factores:

- ❖ *Conforma un eco ambiental*
- ❖ *Produce un sentimiento de arraigo*
- ❖ *Desarrolla la conciencia territorial*
- ❖ *Promueve la adaptación ecológica*

Se trata de un espacio organizacional y significativamente unitario, compartido totalizante; un espacio antropológico que conlleva, además un tiempo total también compartido, porque la comunidad tiene un presente situado (su cotidianidad), montado sobre una tradición cultural (memoria colectiva) y una imagen prospectiva.

(Santillán Guemes, 1985)

Especialización de las redes

Podemos clasificar las redes desde distintas perspectivas:

- a) Como modelo de abordaje de situaciones individuales o familiares.
- b) Como red barrial solidaria (conformada por familias e instituciones).
- c) Como red temática

Como modelo de abordaje de situaciones individuales o familiares

La red social de una persona o de una familia es la trama de relaciones sociales que ha establecido.

Referido a las personas, Klerbeck habla de un nido de relaciones sociales constituido tanto por vínculos positivos como negativos. Este autor sostiene la posibilidad de construir mapas de redes a partir de cuatro campos: familias, parientes, compañeros de estudio o trabajo, amigos y/o personas con autoridad. Una vez construido el mapa de red, la persona puede identificar relaciones positivas y negativas, y tomar conciencia de su entorno y lo que éste le ofrece en un sentido constructivo.

Como red barrial solidaria

La red barrial solidaria es la articulación de familias y organizaciones barriales con fines de cooperación mutua. Podemos distinguir dos formas:

- 1 **La red escolar**, consiste en la articulación de familias y organizaciones barriales que se conforman en torno a la escuela como centro de la comunidad.
- 2 **La red barrial solidaria propiamente dicha**, está determinada por la integración de diversas organizaciones representativas de la comunidad barrial y se propone objetivos de integración social y acción solidaria en una perspectiva social, asistencial, solidaria y cultural.

Debemos convenir que la familia, el barrio y la escuela constituyen los tres ámbitos insustituibles de relación humana, por lo cual cuando aúnan sus esfuerzos en pro de objetivos comunes los resultados pueden ser alentadores.

La escuela debe asumirse como un punto de inflexión entre la familia y la comunidad barrial. No debe considerarse solamente como el espacio donde se trasmite educación, debe ser concebida como un centro de interrelación humana, donde se generan relaciones solidarias, que contribuyen a resolver situaciones problemáticas de distinto tipo:

- ✓ Autoridad, libertad y límites
- ✓ Ausencia de contención familiar

- ✓ *Dificultades en la integración social de niños y adolescentes*
- ✓ *Conflictos familiares que generan riesgos, porque engendran situaciones de violencia.*

En suma: *Las familias y el Centro Educativo como ámbitos privilegiados en la gestación del desarrollo humano deben asociarse y contribuir a promover espacios comunitarios de comunicación, interacción y prevención, en relación con las otras instituciones que conforman la red barrial comunitaria (los clubes, asociaciones vecinales, centros de salud, Centros Caif, ONGs, etc.)*

6.3.2. El trabajo en red en el marco del Proyecto REDin

Isabel Maurojorge

Con fecha 20 de setiembre la responsable de Redes Maestra Técnica Isabel Maurojorge convoca a los Directores del Complejo Educativo, para considerar la realización de alguna acción de Capacitación Docente en el marco del Proyecto.

La respuesta positiva de todos los Centros marcó un hito importante en la vida del Complejo Educativo de Paso de la Arena, al quedar constituida la micro red integrada por la Escuela Técnica de Paso de la Arena (en cuya sede se realizó la reunión); el Liceo N° 46, el Jardín N° 352 y la Escuela N°355.

Precisamente lo que faltaba para nuclear a estos Centros era un objetivo común y éste quedó definido en torno a la oferta de capacitación de docentes contenida en el Proyecto.

El grupo se abocó entonces a reflexionar sobre la modalidad de capacitación a implementar. Se optó por un Ciclo presencial de seis semanas de duración, dado lo avanzado del año y se fijó el período de realización entre el 17 de octubre y el 25 de noviembre del año en curso. El mismo sería dictado por los docentes de SOMEUR, participantes en el Proyecto REDin, al que se agregó el Director de la Escuela Técnica, Maestro Técnico Oscar Sánchez.

Por iniciativa de la Coordinadora del Proyecto se propuso que en la última sesión participaran los centros involucrados mediante la presentación de experiencias innovadoras, lo que fue aceptado por unanimidad, al igual que todas las condiciones exigidas para el curso: período y formulario de inscripción, cronograma y programa del Curso, requisitos para su aprobación, (asistencias a exposiciones y talleres) y obligación de participar en la evaluación final. También se acordaron medidas organizativas, materiales y equipos de apoyo, servicio de cafetería, etc. Inicialmente se fijó un cupo de 40 docentes.

Desarrollo: Se realizó de acuerdo a lo planificado con mucho entusiasmo de los participantes y profesores, resultando escaso el tiempo dedicado a cada reunión semanal. Durante el curso se proporcionó a los docentes materiales de apoyo y al final del mismo, se entregó un documento encuadernado con todas las ponencias a cada una de las 8 instituciones participantes

En la evaluación final, se recoge la percepción de los participantes, sus sugerencias e iniciativas para próximas acciones de capacitación.

El día 21 de diciembre, fue convocada la red para socializar el resultado de las evaluaciones y esbozar líneas de acción para el próximo año (que dieron como fruta la realización del 2do. Ciclo Formativo). Se entrega el boletín N° 3, a través del cual, se procura difundir aspectos relacionados con la capacitación.

El trabajo en red logró concitar el interés de organizaciones sociales como los clubes de Leones y Rotarios de la zona y otros que trabajan directamente con la comunidad barrial.

6.3.3. Red Externa: Mesa de Salud y Educación

Mtro. Luis Ibarra

La implementación de esta Mes, destaca dos acciones principales:

- Centro Integral de Salud
- Jornada de Actualización

Con respecto al Centro, se hace constar que se progresó en el acondicionamiento del local, cedido por el Consejo de Educación Primaria. A su vez, se realizaron gestiones ante el Ministerio de Salud Pública, a los efectos de que se proporcionen los recursos humanos necesarios para el cumplimiento de los objetivos establecidos.

Respecto al segundo punto, se realizó el día 6 de octubre de 2007, en la Escuela N° 355,

una jornada coordinada por la Dra. Gabriela Garrido, en la cual cada una de las instituciones integrantes de la Mesa, realizó una exposición sobre las actividades desarrolladas. En esta oportunidad, la Coordinadora del Proyecto REDin, compartió con los participantes, los avances y perspectivas del mismo. Finalizando la presentación de ponencias, la Dra. Gabriela Garrido, presentó una síntesis del Primer Estudio Epidemiológico Nacional sobre Salud Mental Infantil, realizado por la Clínica de Psiquiatría Pediátrica del Hospital Pereira Rossell. Acto seguido, el Equipo de Técnicos del Proyecto, dirigió y orientó un Taller sobre Dificultades de Aprendizaje.

Otras temáticas abordadas en Talleres fueron: Potenciación Creativa por medio de la Música, Talleres de Plástica y Taller de Recreación. Los técnicos del Proyecto se distribuyeron en los distintos talleres, pudiendo así, tener un panorama global de las actividades realizadas.

Destacamos la importancia de la Mesa, en cuanto a la intersección de las áreas de Educación y Salud.

7. PRODUCTOS DEL PROYECTO

7.1. Aproximación a un Modelo de Educación Inclusiva

Prof. Lic Psic. M/Esp. Alba Ortiz

“Aprender es una necesidad básica del ser humano y la educación en condiciones de inclusión, un derecho de todos”

Sustento teórico.

Reafirmamos el sustento teórico del que emergió el Proyecto “RED Inclusiva”, en el cual, luego de analizar los antecedentes nacionales respecto a la temática de la integración/inclusión afirmábamos: “el problema que afecta hoy a la Sociedad Uruguaya, es la exclusión social, como lo traduce la dramaticidad de las cifras relacionadas con la pobreza y la indigencia, en zonas de contexto sociocrítico o de riesgo” y enfatizábamos que se ha producido un fenómeno de infantilización y juvenización de la pobreza.

Según el informe de la UNICEF (2004) más del 50 % de la población pobre son niños y jóvenes y de éstos el 57% son niños menores de 5 años. En el área de la educación se ha producido un aumento significativo de la cobertura, debido a la extensión de la educación inicial a lo niveles de los 4 años, pero sólo el 33% de los adolescentes cumplen con la obligatoriedad de la enseñanza.

En el Informe Semestral Julio-Diciembre de 2006, luego del anclaje del Proyecto en la Zona de Paso de la Arena, afirmábamos que “a los conceptos de pobreza y marginalidad que habitualmente manejábamos, en los últimos años se agregó el concepto de exclusión, opuesto al de inclusión, concepto multidimensional caracterizado por las sucesivas pérdidas a que están expuestas las personas en relación al trabajo, la salud, la educación, la vivienda, el territorio, las redes y servicios sociales, todo lo cual conduce a una situación de no participación ciudadana y de exclusión social”.

Compartimos el pensamiento del Psicólogo Jorge Ferrando cuando expresa “la conclusión es que la infancia del país ha sido vulnerada...”. Pero tal vez lo más grave, sobre lo cual cabe una profunda reflexión es que, a nivel educativo persisten en el Sistema, formas encubiertas de exclusión como son: la repetición, ciertas modalidades disciplinarias, sistemas de calificación que atentan contra la autoestima del alumno, intentos de segregación de los alumnos con dificultades de aprendizaje o conducta, etc.

Todo ello, conduce a la desmotivación del alumno/a, al rezago, a la deserción escolar; lo contrario precisamente, de aquello que potencia la acción educativa y le confiere calidad,

como es la contención en el aula y en el Centro Educativo, proporcionando a los alumnos los apoyos que necesitan para que progresen en su diversidad.

Marcamos, como pensamiento rector de una política educativa tendiente al logro de la equidad, la consideración de la inclusión como un derecho humano esencial, de vivir en sociedad, de participar activamente en ella y de acceder a todos los bienes y servicios de que dispone la misma. La consolidación de este principio implica la práctica de la inclusión desde la escuela. Es a partir de escuelas inclusivas que alcanzaremos el ansiado anhelo de construir Sociedades inclusivas.

Destacamos que, ciertos fracasos escolares que viven con frecuencia nuestros niños y adolescentes, tienen que ver con un problema de vínculos. Cuando directivos y docentes establecen vínculos personalizados, los educandos se sienten más motivados y mejor dispuestos a cooperar con los docentes y, cuando la vivencia de fracaso, la frustración, y ciertas formas de violencia son la tónica, afloran los problemas de conducta, el rechazo a la escuela y al aprendizaje. De ahí que una premisa fundamental en el abordaje de la educación inclusiva se basa en la construcción de vínculos positivos docente – alumno, aspecto que está relacionado con actitudes del docente en el sentido de favorecer la autoestima del alumno, tener altas expectativas y establecer una relación de confianza recíproca, apostando a las capacidades del alumno, en lugar de focalizar su atención en las deficiencias o limitaciones.

Con respecto a cómo enseñar en el enfoque de la atención a la diversidad, el mismo ha sido explicitado en los aspectos teóricos y prácticos desarrollados en los cursos de capacitación. A manera de síntesis señalamos: el necesario abordaje de la educación en la diversidad como pilar básico de la educación inclusiva; la consideración del tema dentro del marco de los Derechos Humanos, compromisos internacionales ratificados por nuestro país, la normativa nacional y los reglamentos concordantes. En dicho sustento teórico no podemos desconocer los principios contenidos en el Informe Delors "La Educación en el siglo XXI"; el pensamiento de las relaciones dialógicas de Paulo Freire y de la Acción Comunicativa de Habermas, los aportes de Vigotsky relacionados con los procesos mentales superiores, la zona de desarrollo próximo y el trabajo entre pares desiguales, el concepto de andamiaje, acuñado por Bruner creando formatos de acción conjunta alumno y profesor; los nuevos conceptos de inteligencia, la modificación cognitiva, (Feuerstein); el papel del mediador, la teoría de las inteligencias múltiples (Gardner); y la inteligencia emocional y social (Coleman) con sus implicaciones en la educación, las contribuciones de las neurociencias respecto de la plasticidad neuronal y el papel de la estimulación temprana en la configuración de la red sináptica o en la arquitectura del cerebro, (considerando a éste como un órgano social). Todos estos enfoques constituyen miradas a considerar cuando se trata de implementar en el aula la educación inclusiva.

Otros aspectos a considerar son:

- *Los actuales conceptos de discapacidad que se alejan del modelo médico tradicional*
- *La importancia del trabajo personalizado y la potencialidad del grupo heterogéneo en las actividades áulicas*
- *La evaluación psicopedagógica como punto de partida de toda acción educativa respetuosa de la diversidad*
- *La determinación de las Necesidades Educativas Especiales o barreras al aprendizaje de los alumnos y la provisión de un sistema de apoyos*
- *La definición de los parámetros relacionados con la diversidad individual en cuanto a la modalidad de aprendizaje del alumno: sus motivaciones, estilo cognitivo, ritmo, procesamiento de la información, etc.*
- *Conocimiento de la diversidad cultural del entorno del alumno; modos de pensar, sentir y actuar de la población a la que pertenece; valores imperantes, prejuicios, actitudes hacia el diferente, códigos lingüísticos, entre otros.*
- *El currículo, su flexibilidad, contextualización, pertinencia y funcionalidad como herramienta nuclear para educar al colectivo diverso asegurando el progreso de todo el alumnado*
- *Las adaptaciones curriculares como estrategias de planificación para adecuar la oferta educativa a las características del alumno*
- *Los nuevos roles del docente en el aula diversa y el empleo de estrategias que capaciten a los alumnos para aprender a aprender*
- *El necesario trabajo conjunto y coordinado entre la Escuela y la Familia y la importancia de integrar las Redes Sociales*

A través del recorrido por los distintos temas, se enfatiza el valor de las diferencias consideradas como un capital social y no una desventaja para la persona o para la sociedad.

7.2. Práctica de un Modelo Inclusivo.

Prof. Lic Psic. M/eSP Alba Ortiz

Coordinadora del Proyecto "REDin"

Luego de haber ejecutado y vivenciado durante un año, el "Proyecto REDin", su Coordinadora y el Equipo técnico Multidisciplinario han arribado a las siguientes conclusiones que pasamos a detallar con el propósito de socializar la experiencia:

1. La inclusión educativa es posible, pero debe ir acompañada de ciertas condiciones imprescindibles. Un sistema de apoyos, ratios, recursos, personal auxiliar, accesibilidad, sensibilización comunitaria, formación y capacitación de los docentes. Esto no significa que todas las condiciones estén dadas de antemano, algunas de ellas se podrán implementar acompañando el proceso inclusivo.

2. Elaborar e implementar en cada Centro Educativo un “Proyecto Institucional comprensivo de la diversidad”, que promueva valores inclusivos, teniendo en cuenta las tres dimensiones que definen Tonny Booth y Mel Ainscow:

- a) la cultura
- b) las políticas
- c) las prácticas.

3. Contar con un Equipo Multidisciplinario, ubicado en el centro educativo o lo más cercano posible a los Centros que apoya, a fin de facilitar una interacción permanente con los Equipos de Dirección, docentes, padres y servicios de la red externa de apoyo, es decir con los actores internos y externos del Centro.

Los apoyos no sólo deben ser dirigidos al niño, sino también al Centro Educativo, a los docentes y a las familias.

4. Implementar una metodología de investigación–acción que permita, a través de la reflexión sobre lo actuado, efectuar los ajustes y replanificaciones que se evalúan como necesarias.

El Equipo considera que no contribuyen a los objetivos que se persiguen, los diagnósticos que no se cristalizan en un proceso de intervención. Por esa razón el Proyecto REDin implementa una metodología de evaluación-intervención como base de sus logros.

Los maestros de apoyo, no son ajenos al equipo, sino que forman parte integrante del mismo. Lo expresado, no significa desvalorizar la participación de apoyos en modalidad itinerante, puesto que es imposible contar en forma permanente con todos los especialistas que involucra la educación en la diversidad.

De ahí la necesidad de diferenciar a los técnicos que integran el Equipo en forma permanente, de los que participan como consultantes o en forma esporádica.

5. Formación y Perfeccionamiento de los docentes. En la Formación docente consideramos que deberían incluirse a nivel teórico y práctico los aspectos básicos de la Educación en la Diversidad, la Educación Inclusiva y los aspectos de Prevención y, Rehabilitación de la discapacidad, conforme lo establece hoy la Ley 16.095.*

La capacitación realizada a través de Cursos no debe circunscribirse solamente a la oferta oficial del Sistema, sino que sería beneficioso que se realizaran convenios con entidades de la Sociedad Civil, con reconocimiento en la materia, caso SOMEUR, para lograr mayor cobertura a nivel nacional. Dicha capacitación puede adoptar modalidades presenciales o a distancia, a fin de aprovechar la potencialidad que ofrecen los recursos informáticos.

El Proyecto contempla además, una modalidad de capacitación que denomina “andamiaje” y que consiste en capacitar a los docentes en servicio o sea en el propio Centro Educativo, abordando las problemáticas propias de cada Centro y procurando lograr respuestas colectivas o consensuadas frente a dichos problemas o dificultades. Desde esta perspectiva en el año 2006, se capacitó a la totalidad de docentes del Jardín N° 352 y en el 2007 se realizó la etapa de sensibilización de los docentes del Ciclo Básico del Liceo N° 46. Se estima que todos los actores institucionales deben ser sensibilizados al igual que los padres y la comunidad.

Además de la FORMACIÓN de todos los docentes en la temática, se reclama la puesta en funcionamiento de Cursos de Especialización. Es un error creer que la propuesta inclusiva puede implementarse sin el concurso de especialistas en distintas áreas, que provean las técnicas específicas para las distintas discapacidades, en el entorno común o en entornos especiales.

6. Detectar las barreras que se oponen a la inclusión y al aprendizaje de todos los alumnos. Dichas barreras según surge del Trabajo realizado por el equipo se encuentran en “la mente y en las actitudes docentes”.

Docentes que fueron formados con otros paradigmas (el de la segregación, el del alumno medio, el de la homogeneidad, entre otros), con lo cual confirmamos el pensamiento de Kristoffersen (1991) quien afirmaba que “las barreras a la integración están en las personas, en sus cabezas y en sus corazones”.

Al aludir a los sentimientos no nos referimos a actitudes de lástima que no contribuyen a la dignidad de las personas, sino a la afectividad que debe poseer todo docente hacia el educando, la cual posibilitará una relación empática y respetuosa del “otro”.

Recordamos aquí, afirmaciones contenidas en el Informe Warnock (1991), producido por una Comisión de Expertos en Educación del Reino Unido, las que transcribimos a continuación:

“Los cambios organizativos y los recursos

adicionales no son suficientes por sí mismos, para alcanzar nuestros fines. Tienen que ir acompañados de cambios en las actitudes.”

7. Los recursos necesarios no refieren solamente a los profesionales. *En la Educación Inicial debe preverse personal auxiliar. De igual manera, cuando se integran o incluyen alumnos con discapacidad, debe incorporarse personal auxiliar dependiendo del tipo y la autonomía de los mismos con respecto a las habilidades de la vida cotidiana.*

Los recursos materiales, planta física, mobiliario, material didáctico, deben analizarse a la luz del concepto de accesibilidad y adoptar las medidas pertinentes.

El recurso informático, se ha tornado imprescindible a la hora de formar al alumno para la sociedad del conocimiento, además de ser una herramienta eficaz para motivar a los alumnos que han experimentado frustraciones en su aprendizaje o para superar sus dificultades; constituye un importante recurso de apoyo al aprendizaje, pero no sustituye la acción directa del docente.

Un valioso recurso humano que generalmente está poco utilizado es el que pueden proporcionar los compañeros a través de la tutoría entre pares.

8. El Modelo que propiciamos comprende la prevención; *trabaja la inclusión desde la Educación infantil, período fundamental para potenciar el desarrollo cognitivo, prevenir disfunciones del aprendizaje y para detectar tempranamente problemas del desarrollo, evitando su evolución hacia trastornos de más entidad o que se acentúen los existentes.*

A través de la inclusión del niño en el Jardín, se tiene la posibilidad de trabajar con la familia para plasmar la inclusión desde este grupo, primera etapa del proceso inclusivo. Luego reafirmamos el valor fundamental de la Estimulación/Intervención Temprana en los dos primeros años de vida cuando se produce el crecimiento cerebral más acelerado.

Es de destacar la importancia del seguimiento de los alumnos a través de las sucesivas etapas de escolarización, hasta la educación secundaria y/o técnico profesional, o sea durante el período de obligatoriedad de la Enseñanza, que marca la responsabilidad del Estado, para ello será necesario arbitrar procesos de evaluación interna y externa que permitan la medición cualitativa y cuantitativa de los resultados obtenidos por el alumno en una perspectiva a mediano plazo.

9. Fortalecer el relacionamiento Centro Educativo-Familia constituye una de las prioridades del Modelo. Si no hay sintonía y complementariedad entre ambas instituciones el progreso del alumno o alumna se verá entorpecido o impedido.

Para lograr este objetivo, la Escuela debe apelar a una amplia gama de actividades que impliquen la participación de la familia. Mencionamos entre otras: el Cuaderno Viajero, Folletos, Boletines, Clases Abiertas, Talleres para padres, Visitas a hogares por Trabajadores Sociales, Equipos de Técnicos, Maestros Comunitarios, Charlas con Especialistas, Asesoramiento sobre problemas emergentes , etc.

Como lo expresa Ana P. de Quiroga “Desde el nacimiento, en el interior del contexto familiar, se “aprende a aprender”, esto es, se configuran estilos, modelos internos de aprendizaje, matrices de sentimiento, pensamiento y acción. En síntesis, modelos de interpretación de la realidad...”, se jerarquiza el análisis de la organización familiar en tanto mediadora entre el sujeto y la organización social. El comportamiento individual, en tanto emergente no puede ser comprendido, ni modificado, si no se indaga esa trama relacional, ese interjuego de vínculos que se da en esa unidad interaccional que es la familia.

Por tanto la intervención educativa si bien está centrada en el niño, tiene que integrar a la familia y requiere de un abordaje interdisciplinario. Los pilares en que se asienta la inclusión son cuatro: el niño/a, la familia, el Centro Educativo y el Equipo.

10. Abordaje ecológico. Hemos enfatizado el conocimiento del medio familiar como primer entorno educativo del niño. Pero durante el proceso de desarrollo, la persona recibe la influencia de los distintos entornos que interactúan entre sí, conformando una compleja red de relaciones. Por ejemplo, a nivel de aula, en el marco de la educación en la diversidad, el triángulo clásico representado por el alumno, el docente y el currículo se enriquece con otros componentes.

El alumno es parte de una relación de colaboración con un par o pares, integra un grupo o variedad de grupos dinámicos, que conforman el grupo clase, el docente ya no puede visualizarse en solitario, con él visualizamos al maestro de apoyo, al equipo, al colectivo docente, a la familia, y el currículum ya no es aquel de “talle único”.

De igual manera se impone un enfoque ecológico, si abordamos la problemática de la inclusión a nivel macro, donde, familias, Centros educativos, Agencias Sociales, Instituciones públicas interactúan entre sí formando una trama relacional de la que emergen los comportamientos, normas y productos sociales.

11. El trabajo en red constituye una variable sustantiva de este modelo. Ya no se admite la institución educativa como una isla, o de puertas cerradas.

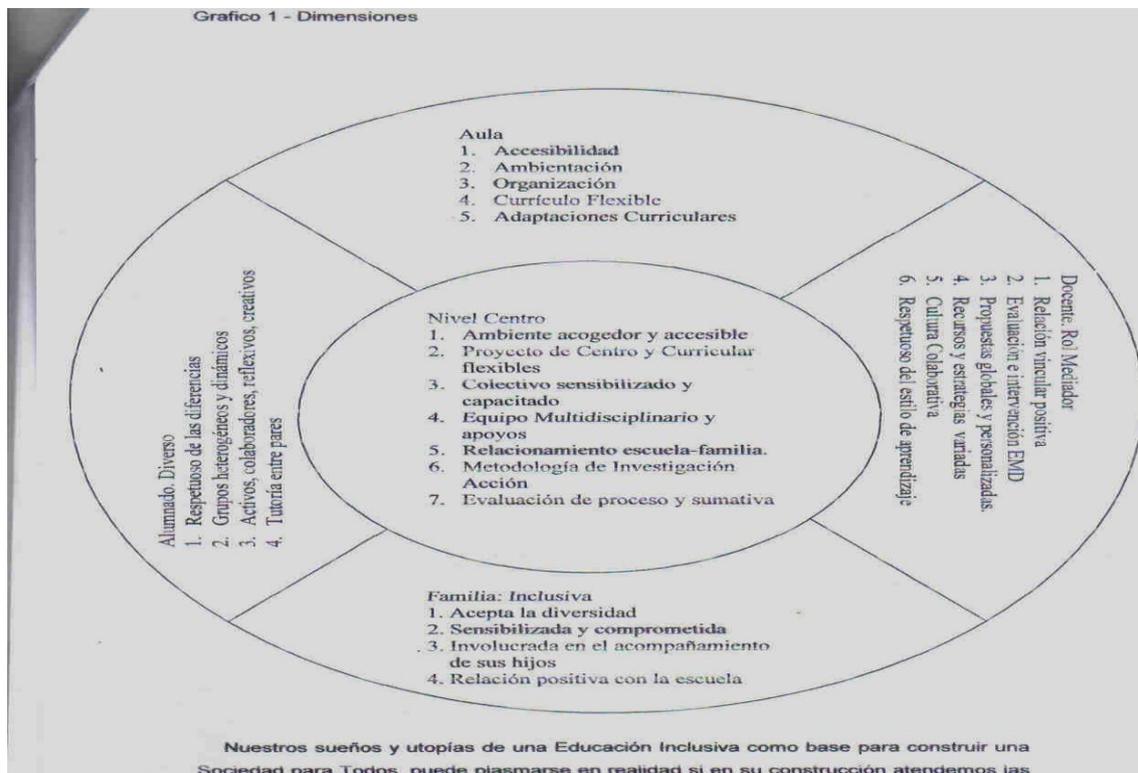
La escuela comprensiva debe estar abierta a la comunidad. La red es una forma de percibir toda la trama de relaciones que definen una realidad local. Cuando Dabas emplea este término, refiere a la posibilidad cierta de encontrar formas alternativas de reclamo y modalidades de acción que lleven a la optimización de procesos de autogestión.

El proyecto ha intentado fortalecer la red interna del complejo y la articulación entre las instituciones que la conforman logrando su participación en acciones comunes: organización de dos ciclos formativos de Educación en la Diversidad y la socialización de Proyectos Innovativos impulsados por los distintos Centros.

Ha integrado la Red Social a través de la participación en la Mesa de Salud Mental y Educación, la cual ha impulsado distintos eventos y la creación de un Centro Integral de Salud en la zona, con buenas perspectivas de que cristalice dicha iniciativa.

12. Autoevaluación. *A las 11 dimensiones mencionadas, se agrega otra que tiene que ver con la autoevaluación o evaluación del avance logrado por cada Centro en materia de inclusión. Para ello se ha integrado una Comisión Coordinadora integrada por representantes de distintos Centros Educativos, de Educación Inicial, Primaria, Educación Secundaria y Técnica, la cual realizó la construcción de un "Índice de inclusión", tomando como referencia el publicado por la UNESCO y el CSIE, contextualizado en la realidad de la Zona Oeste de Montevideo. Con fecha 4/12/2007 fue presentado en un Taller realizado en la Escuela Técnica de Paso de la Arena.*

Grafico 1. Dimensiones



7.3. Construcción del Índice de Inclusión en versión abreviada.

Contexto:

Montevideo Oeste - Paso de la Arena

Fundamentación:

Desde el foro de Dakar (2000) se consideró, en el Informe de la UNESCO, la necesidad de que los países miembros contaran con instrumentos que les permitieran medir el avance de la "Educación para Todos", sin exclusiones. Se afirmó la educación inclusiva como parte de las estrategias a desarrollar antes del 2015.

Dos autores, Tony Booth y Mel Ainscow, realizaron un trabajo de investigación titulado "Índice de inclusión", desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas, publicado por la UNESCO (Oficina Regional para América Latina y el Caribe) y el CSIE (Centro de Estudios sobre Educación Inclusiva). Desde entonces muchos países de distintas latitudes se han preocupado de construir sus propios indicadores.

Se trata de un conjunto de materiales diseñados para apoyar a las escuelas en el proceso de avanzar hacia una educación inclusiva como plataforma para el logro del Paradigma de una Sociedad Inclusiva.

El objetivo del índice, según lo definen los autores antes citados es “construir comunidades escolares colaborativas que promuevan en todo el alumnado altos niveles de logro”.

Se propone una metodología de investigación–acción, que se apoya en un conjunto detallado de indicadores y preguntas, que han de ser analizadas en profundidad para identificar la situación actual de los Centros Educativos. En consecuencia el índice constituye un proceso de autoevaluación sobre la base de tres dimensiones: la cultura, la política y las prácticas institucionales.

Objetivo General de la propuesta:

Construir un instrumento que nos permita evaluar la situación actual y los avances de los Centros Escolares en cuanto a Inclusión Educativa.

Objetivos específicos:

- 1 A partir del análisis y la reflexión sobre el Índice de Inclusión de la UNESCO, seleccionar el conjunto de indicadores y preguntas más apropiado para ser aplicado en nuestro medio*
- 2 Lograr consenso entre los participantes respecto de las preguntas de mayor significación*
- 3 Realizar un muestreo con distintos actores (docentes, estudiantes, padres) para comprobar la viabilidad del instrumento*
- 4 Socializar los resultados del muestreo para definir el conjunto de preguntas que integrarán el “índice de inclusión abreviado y contextualizado en la ZONA Oeste De Montevideo”*

Procedimiento

Al finalizar el 2º Ciclo Formativo de "Educación en la Diversidad e Inclusión", se invita a los cursantes a participar en la referida iniciativa (julio 2007).

Con fecha 22 de agosto de 2007, se convoca al 1er taller para iniciar dicho trabajo. En ese Taller se constituye la Comisión Coordinadora Central del índice de Inclusión, que actuará en el marco del Proyecto Red Inclusiva (REDin).

Dicha Comisión está integrada por la Escuela Nº 242, el Jardín 245, la Escuela 146, la



Escuela Técnica de Paso de la Arena, y la Coordinadora del Proyecto Red Inclusiva. Además, colaboraron 3 estudiantes de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales, quienes realizaban una pasantía en la Escuela Especial Nº 242, y la Educadora Social Graciela Rosa.

Escuela Nº 242: Mtra./Dir. Marcela Ayala y Mtra Luz Demarco

Jardín Nº 245: Mtra./Dir. Susana Mallada

Escuela Nº 146: Mildrey González, Sylvia Iannino, Betina Soler

Escuela Técnica Paso de la Arena: M/T Isabel Maurojorge

Proyecto REDin: Lic. Alba Ortiz

Una vez seleccionados los materiales del índice IIEA (Índice de Inclusión Educativa Abreviado), se aplica por parte de los centros a distintas poblaciones: docentes, padres, estudiantes.

Los resultados estadísticos no se difunden porque los grupos encuestados no tienen valor de muestra representativa, sino que respondieron a la necesidad de chequear las preguntas.

Una vez socializados los resultados de las encuestas, quedaron definidas las preguntas que integran este primer instrumento evaluatorio que ponemos a consideración de las autoridades, como base para un trabajo posterior más fino.

INDICADOR A.1.1 Todo el colectivo se siente acogido

PREGUNTAS	De Acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
<i>¿Es amistoso y acogedor el primer contacto que tiene la gente con la escuela?</i>				
<i>¿Es la escuela acogedora para todas las familias y otros miembros de la comunidad?</i>				
<i>La escuela, ¿es accesible para todos, independientemente de las dificultades que presente cada niño (ejemplos, dispone de docentes de apoyo formados en la diversidad, coordina con áreas especiales)?</i>				
<i>¿Está claro que es parte de la rutina escolar responder a toda la diversidad del alumnado y de sus contextos?</i>				
<i>¿Los alumnos, los maestros, los miembros de la Comisión de Inclusión y los miembros de la comunidad sienten que pertenecen a la escuela?</i>				

INDICADOR A.1.2 El personal y el alumnado se tratan con respeto.

PREGUNTAS	De Acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
<i>¿El alumnado trata a todo el personal con respeto?</i>				
<i>¿Se solicitan las opiniones de los alumnos sobre cómo se podría mejorar la escuela?</i>				
<i>¿Los estudiantes tienen instancias para discutir sobre aspectos escolares?</i>				
<i>¿Los alumnos saben a quién acudir cuando tienen un problema?</i>				
<i>¿Los estudiantes están seguros de que se tomarán acciones eficaces para resolver sus dificultades?</i>				

INDICADOR A.1.3 Existe relación entre el personal y las familias.

PREGUNTAS	De Acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
<i>¿Las familias sienten que hay buena comunicación con el personal de la escuela?</i>				

<i>¿Se les da a todas las familias la oportunidad de involucrarse en la toma de decisiones sobre la escuela?</i>				
<i>¿Se tienen en consideración los miedos que algunas familias tienen a reunirse con los docentes, y se toman medidas para ayudarles a superarlos?</i>				
<i>¿El personal de la escuela motiva a las familias para que se involucren en el aprendizaje de sus hijos o hijas?</i>				
<i>¿Todas las familias sienten que sus hijos o hijas son valorados en la escuela?</i>				

INDICADOR A.2.1 Se tienen altas expectativas sobre todo el alumnado.

PREGUNTAS	De Acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo	Necesito mas información
<i>¿Todo el alumnado siente que asiste a un centro donde es posible que consiga sus mayores logros?</i>				
<i>¿El alumnado es consciente de que su éxito depende de su esfuerzo?</i>				
<i>¿Se ayuda a los alumnos que tienen rechazo al aprendizaje por miedo al fracaso?</i>				
<i>¿Los docentes evitan comparar los logros de un estudiante con los de su hermano o hermana u otro estudiante?</i>				

¿Se ayuda a los alumnos a que tengan metas de aprendizajes y no de resultados?				
--	--	--	--	--

INDICADOR A.2.2 El personal, los miembros de la comisión de inclusión, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.

PREGUNTAS	De Acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
¿Se valoran las diferencias entre el alumnado, en vez de tender a considerarlo como un grupo homogéneo?				
¿Se considera la diversidad como un recurso rico para apoyar el aprendizaje, en vez de un problema u obstáculo a evitar?				
¿Se comparte el propósito de reducir la desigualdad de oportunidades en la escuela?				
¿Se entiende la exclusión como un proceso que comienza en el aula y en el recreo y puede finalizar con la expulsión o abandono del centro?				
¿El proyecto de centro refleja la inclusión como un tema central y transversal?				

INDICADOR A.2.3 Se valora de igual manera a todos los alumnos y alumnas.

PREGUNTAS	De Acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
<i>¿Se valora de igual manera al alumnado y personal con discapacidad y sin discapacidad?</i>				
<i>¿Se valora al alumnado que tiene logros más bajos igual que a aquél que tiene logros más altos?</i>				
<i>¿Se hacen esfuerzos para que los boletines de notas sean comprensibles para el alumnado y sus familias?</i>				
<i>¿Se da el mismo apoyo y la misma importancia a los logros de todo el alumnado, independientemente de sus diferencias sociales, culturales, individuales y de género?</i>				
<i>¿Terminan todos los estudiantes la educación obligatoria con una acreditación reconocida?</i>				

INDICADOR A.2.4 La escuela se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.

PREGUNTAS	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
<i>¿El alumnado y el personal de la escuela comprenden los orígenes de la discriminación y la intolerancia hacia la indiferencia?</i>				
<i>¿El personal y el alumnado son conscientes de que las políticas y las prácticas deben reflejar la diversidad del alumnado de la escuela?</i>				
<i>¿Los docentes evitan valorar a algunos alumnos más que a otros?</i>				
<i>¿El personal reconoce que las posibilidades educativas de un estudiante no están definitivamente limitadas por sus discapacidades?</i>				
<i>¿Se concibe que la exclusión de los estudiantes con discapacidades se debe a limitaciones en las políticas educativas y no a las dificultades prácticas?</i>				

DIMENSIÓN A: CREAR CULTURAS INCLUSIVAS.

Cuestionario de Indicadores.

INDICADORES	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
A 1.1 <i>Todo el colectivo se siente acogido.</i>				

<i>A 1.2 El personal y el alumnado se tratan con respeto</i>				
<i>A 1.3 Existe relación entre el personal y las familias</i>				
<i>A 2.1 Se tienen altas expectativas sobre todo el alumnado</i>				
<i>A 2.2 El personal, los miembros de la comisión de inclusión, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión</i>				
<i>A 2.3 Se valora de igual manera a todos los alumnos y alumnas</i>				
<i>A 2.4 La escuela se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias</i>				

INDICADOR C.1.1. La planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad del alumnado.

PREGUNTAS	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
<i>¿Se adopta la metodología de clase para dar respuesta a los distintos tipos de aprendizaje de los alumnos?</i>				
<i>¿Se motiva al alumnado a que</i>				

<i>antes de empezar un tema, encuentren sentido a lo que se les propone?</i>				
<i>¿Algunas veces comienzan las clases partiendo de una experiencia compartida que pueda, posteriormente, ser desarrollada de distintas maneras?</i>				
<i>¿El aprendizaje en el aula se realiza a través de actividades de trabajo individual, en pareja y con toda la clase, en distintos momentos del desarrollo de la programación?</i>				
<i>¿Se utiliza una variedad de actividades, como por ejemplo el debate, la presentación oral, la redacción, el dibujo, la resolución de problemas, el uso de la biblioteca, la utilización de materiales audiovisuales, la realización de actividades prácticas o el uso de tecnologías de información?</i>				

INDICADOR C.1.2 Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.

PREGUNTAS	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
<i>¿Se considera suficiente el apoyo y el “andamiaje” utilizado para ayudar a los estudiantes a progresar en su aprendizaje, a la vez que les permite profundizar en su conocimiento, y en las habilidades que ya poseen?</i>				
<i>¿Son capaces, los estudiantes, de utilizar la biblioteca y los recursos</i>				

<i>tecnológicos por ellos mismos?</i>				
<i>¿Se enseña a los estudiantes a hacer presentaciones de su trabajo tanto orales y escritas, como individuales o en grupo?</i>				
<i>¿Se identifican y se utilizan los intereses de los estudiantes para construir a partir de ellos la programación del aula?</i>				
<i>¿Se valoran y tienen en cuenta los conocimientos previos y experiencias del alumnado para los nuevos aprendizajes?</i>				

INDICADOR C.1.3 Los estudiantes aprenden de manera cooperativa.

PREGUNTAS	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
<i>¿Se han establecido reglas para que los estudiantes sepan seguir turnos para hablar, escuchar y pedir aclaraciones a los demás compañeros y a los docentes?</i>				
<i>¿Se utilizan, de forma sistemática y regular, métodos de aprendizaje cooperativo, tutoría entre iguales, trabajo de investigación, grupos de discusiones?</i>				
<i>¿Se le enseña al alumnado las estrategias necesarias para trabajar en forma cooperativa con los compañeros?</i>				
<i>¿Las actividades de grupo permiten a los estudiantes dividir las tareas y compartir lo que han aprendido?</i>				

¿Los estudiantes comparten las responsabilidades de ayudar a superar las dificultades que experimentan algunos compañeros durante las clases?				
---	--	--	--	--

INDICADOR C.1.4 Los docentes se preocupan de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado

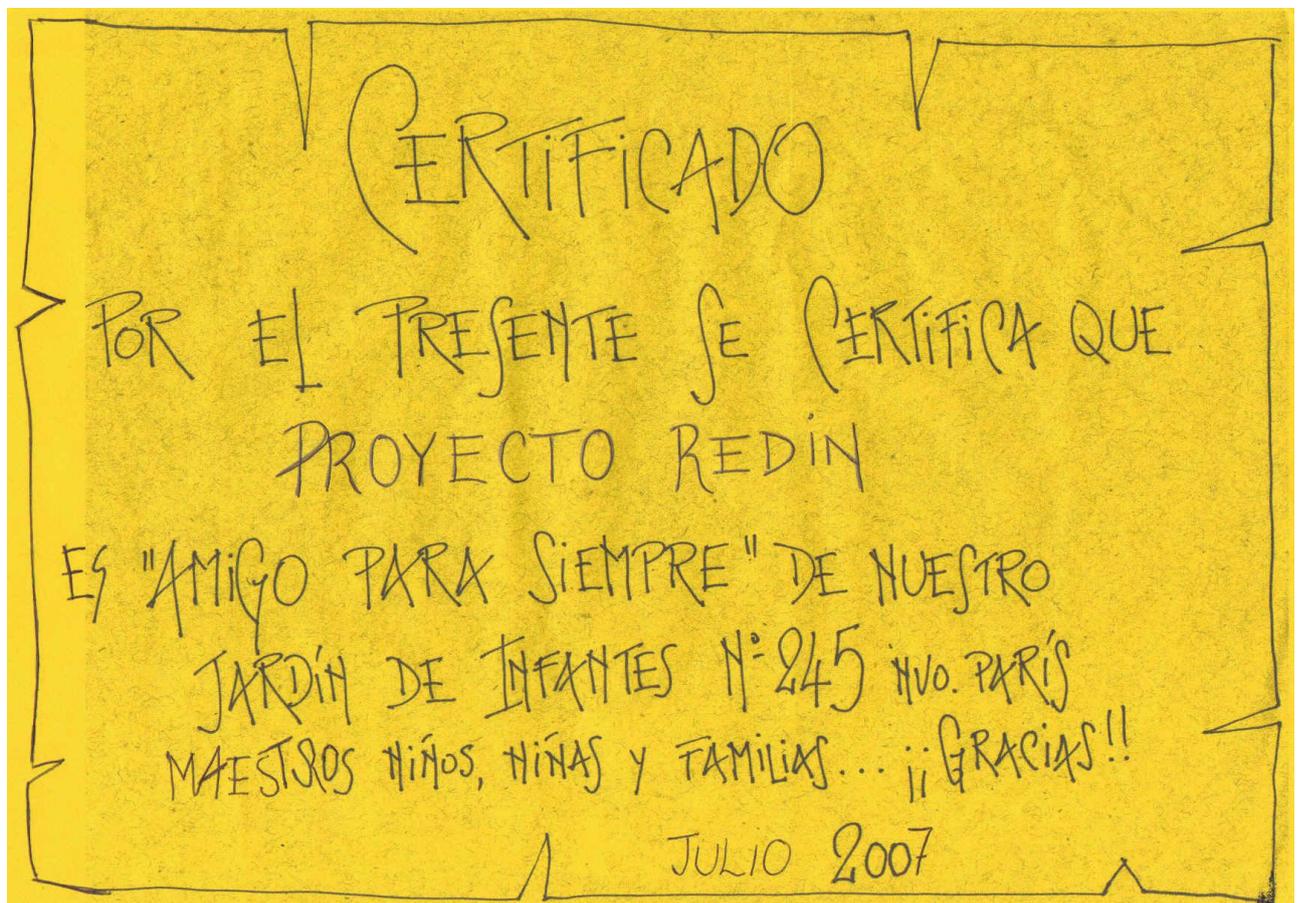
PREGUNTAS	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
¿Los docentes prestan atención a los alumnos en forma equitativa independientemente del género, el origen social y cultural o a las características individuales?				
¿El profesorado intenta incorporar el punto de vista a los estudiantes, respecto al apoyo y la enseñanza?				
¿Los docentes tienen como objetivo que los estudiantes sean lo mas independientes posible de su apoyo directo?				
¿Los docentes buscan alternativas al apoyo individual, por ejemplo, a través de planificación de trabajo de aula o de la enseñanza en grupo?				
¿Se considera que los intentos de eliminar las barreras del aprendizaje y la participación de uno de los estudiantes en particular son oportunidades para mejorar las experiencias de todos los estudiantes?				

DIMENSIÓN C: DESARROLLAR PRÁCTICAS INCLUSIVAS.

Cuestionario de indicadores realizado a docentes.

INDICADORES	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
C 1.1 La planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad del alumnado.				
C 1.2 Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje				
C 1.3 Los estudiantes aprenden de manera cooperativa				
C1.4 El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado				

Al finalizar su labor, el Jardín de Infantes 245, hizo entrega a la Coordinadora del Equipo REDin, como representante del equipo, del siguiente certificado.



8. REFLEXIONES FINALES

Se impone hacer un alto en el camino y dar forma a los pensamientos que emergen desde la reflexión sobre el trabajo realizado, desde ese lugar consideramos valioso y necesario:

- 1 Dar relevancia a la creación y fortalecimiento de los vínculos a nivel familiar y en las prácticas educativas. Resulta fundamental, para prevenir disfunciones en el aprendizaje, la afectividad y la conducta infantil, como así mismo, en las distintas intervenciones realizadas por el Equipo. En este sentido consideramos a la docencia como una tarea vinculante.*
- 2 Poner un mayor énfasis en la identidad (aspecto sumamente complejo en estos contextos críticos), la autoestima y el autoconcepto, lo que implica desarrollar en el niño mayor conciencia en sus posibilidades, sentido de pertenencia y respeto a sí mismo y al otro.*
- 3 Promover el acercamiento de los Equipos Técnicos a la familia y el fortalecimiento de la participación de ésta en el Centro Educativo, para potenciar las capacidades de todos los actores.*
- 4 Desarrollar una aguda capacidad de observación de las interacciones que se dan en el espacio áulico, a fin de saber interpretar los múltiples lenguajes corporales, gestuales, visuales y verbales que utiliza el niño.*
- 5 Que el conocimiento y el respeto a la diversidad humana, cultural y contextual, se refleje en las prácticas institucionales y áulicas, frente a la homogenización que aún persiste.*
- 6 Pensar la inclusión como un derecho humano, evitando toda práctica que tienda a segregar a los niños y niñas de sus ambientes naturales. La institución educativa debe ser un ambiente contenedor, que estimule las capacidades de todos sus miembros y cuente con recursos y herramientas para apoyarlos frente a las dificultades o debilidades.*
- 7 Detectar y generar redes de apoyo a la familia y al quehacer educativo, reconociendo que padres y docentes son los agentes de cambio más significativos en la formación del niño.*
- 8 Formación y actualización permanente de los educadores para que sepan situarse y readaptarse permanentemente a los cambios de la época, en un marco ético que propicie la convivencia pacífica, y la efectiva transformación de las realidades*

contextuales que implican la reproducción de la pobreza, la inequidad y perpetúan la exclusión.

- 9 *TODO EL EQUIPO, se ha sentido consustanciado y comprometido con el Proyecto, vivenciándolo como una construcción propia que se fue haciendo cada día con el concurso de niños, docentes y familias; lo que es fuente inagotable de aliento, entusiasmo y alegría compartida, a la par que investigamos, aprendemos y crecemos.*

En suma:

Saber amar, saber apoyar y saber hacer, abriendo las ventanas de las oportunidades para todos los actores involucrados en el Proyecto REDin, particularmente niños y niñas, resume la acción cumplida por el Equipo.

Lic. Alba Ortiz

BIBLIOGRAFÍA

Ainscow, Melo y Booth, Tony (2006) "Índice de inclusión". Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas.

UNESCO-CSIE

Ballesta, Ana, Onil Vizcaíno, José Diego Díaz (2007) "Arte y Capacidades diversas". Revista Síndrome Down. Volumen 24. Junio 2007

Bernardi, R. y col (G.I.E.P.) (1996) "Cuidando el potencial del futuro"

UdelaR - Facultad de Medicina – Montevideo

Bowoby, J. (1986) "Vínculos Afectivos, Formación, Desarrollo y Pérdida"

Morata - Madrid.

CEPAL (1991) "Qué aprenden y quienes aprenden en las escuelas del Uruguay" Informe al CODICEN – Montevideo

Chadwick, M y Tarki, I. (1986)

Editorial Universidad Católica de Chile

Delors, Jaques (1996) "La educación encierra un tesoro"

Editorial Santillana - Madrid.

Erikson, E .H. (1983) "Infancia y Sociedad"

Editorial Hormé – Buenos Aires

Eroles, Carlos (Coordinador) 1998 "Familia y Trabajo Social"

Editorial Espacio - Buenos Aires

Fernández, Alicia (1987) "La inteligencia atrapada"

Nueva Visión - Buenos Aires.

Ferrando, Jorge (2006) "Pobreza, Marginalidad y Exclusión en los Centros Educativos"

Revista editada por el C.E.S..

Finet, Ascensión (2005) Ponencia Congreso "Diversidad 2005"

Publicación Congreso MINCAD- Red Informática Especial Montevideo

Fornasari, I y Peralta M. V. (2005) "Neurociencia, vincularidad y escucha"

Editorial Infanto-Juvenil. Buenos Aires

GLARP/IIPD - CAPÍTULO URUGUAYO

Jornada 2004 - Instituto Kolpin

Labinowicz, E (1986) "Introducción a Piaget"

Fondo Educativo Interamericano – México

*Martínez, Esperanza y col.(2004) "El fracaso escolar: Un enfoque preventivo" UdelaR -
Facultad de Psicología – Montevideo*

Matas, S y col.(1997) "Estimulación Temprana"

L. Humanitas - Buenos Aires

Molina, Lurdes (1997) "Participar en contextos de aprendizaje y desarrollo"

Editorial Paidós – Barcelona, Buenos Aires, México.

Nicasio García, J.(1997) "Manual de Dificultades de Aprendizaje"

Narcea - Madrid.

Rebollo, M. A (1988) "Dificultades del Aprendizaje"

Anales de Neuropediatría Vol1-Nº 1 Montevideo.

Terra, J. P. (1988) "Los niños pobres en el Uruguay actual: Condiciones de vida, desnutrición y retraso psicomotor"

CLAEH – Montevideo

Vayer, Pierre (1985) "El diálogo corporal"

Editorial C. Médica - Barcelona.

Vidal Raquel."Conflicto psíquico y estructura familiar"

Villasante, Tomás R. (1998) "Del desarrollo local a las redes para mejor vivir" Editorial Lumen/Humanitas - Buenos Aires

Vigotsky, L.(1986) "El desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores" Críticas - Barcelona

Winnicott, D. W. (1979) "Escritos de Pediatría y Psicoanálisis"

Editorial Laia – Barcelona

Zambrano, S. y Hernández, J. (1998) "Aproximación a un proceso de formación de profesionales para un nuevo modelo de intervención en familia. Publicación Sistemas Familiares. Año 4, Nº 3.

AGRADECIMIENTOS

AGRADECER a la ANEP, a través de los Consejos de Educación Primaria (Inspección Nacional de Educación Inicial, Especial e Inspección Departamental Oeste), al Consejo de Educación Secundaria(Dpto del Alumno e Inspección de Institutos y Liceos) y al Consejo de Educación Técnico Profesional, por la oportunidad que nos brindaron de desarrollar esta iniciativa en el Complejo Educativo de Paso de la Arena.

AGRADECER a la Organización Española para el Desarrollo “Totes les Mans”, co-participante del Proyecto, durante el primer año gestión. En particular, a las personas Ascensión Finet y Gonzalo Ferrari, por su sustento y estímulo a este emprendimiento.

AGRADECER al Dr. Miguel Cherro, coordinador de la Mesa Interinstitucional para Niños y Adolescentes con Capacidades Diferentes (MINCAD), por el apoyo y aliento brindado durante el período de gestación y elaboración del Proyecto REDin, lo que contribuyó, sin duda, a que la iniciativa prosperara, así como también, por la oportunidad de presentarlo en el marco del 16° Congreso Latinoamericano de FLAPIA (Federación Latinoamericana de Psiquiatría Infantil, Adolescencia y Familia).

AGRADECER a la Secretaría de la Gestión Social para la Discapacidad, de la Intendencia Municipal de Montevideo, en las personas del Sr. Raúl Campanella y de la Trabajadora Social Nora Morales, por su intermediación ante la ONG española “Totes les Mans” y la MINCAD, lo que posibilitó la Co-participación de esa organización en el Proyecto Red Inclusiva y por su colaboración en la implementación del Taller Sonoro-Musical en la Escuela

Técnica de Paso de la Arena, por lo que agradecemos también, a la Profesora Mariela Celentano por la calidad de su labor.

AGRADECER a los Centros Educativos, la población de niños y adolescentes y sus familias, por compartir propósitos y acciones tendientes a mejorar la propuesta educativa.

AGRADECER a todos los Inspectores y Profesores Expositores en los Cursos de Capacitación, Talleristas y Educadores de Apoyo a dichos Cursos, por el alto nivel de su entrega solidaria.

AGRADECER, a la empresa ZENDA, que cooperó para la compra de material didáctico.

AGRADECER a la Comisión Directiva de SOMEUR por el apoyo dado a la culminación de esta etapa del Proyecto y por el sostén afectivo que mantuvo siempre presente.

AGRADECER al Equipo Técnico, por su compromiso y amor hacia los niños, adolescentes y jóvenes de la población objetivo y por mantener muy en alto, sin claudicar, los valores que sustentan la acción del Proyecto.

Una mención muy especial al Director de la Escuela Técnica de Paso de la Arena Prof. Técnico Oscar Sánchez, por la apertura y buen recibimiento hacia el Proyecto, lo cual permitió la capacitación de los docentes de Centros Educativos, públicos y privados de la mencionada zona, a través de los Ciclos Formativos dictados en el anfiteatro de la citada Escuela.

Cabe destacar además, que su participación como expositor puso de manifiesto la calidad intelectual y ética del mismo.

Lic. Alba Ortiz y Equipo Técnico.

Proyecto REDin

ANEXOS

1.1. Informe de actuación

Montevideo, 3 de setiembre de 2007

Sr. Consejero Mtro. Oscar Gómez

Quien suscribe, maestra Directora del Jardín de Infantes (JICI) N° 352 eleva a usted el informe sobre el Proyecto REDin, que lleva a cabo el equipo de Técnicos del grupo SOMEUR.

Este equipo, dirigido por la Lic Alba Ortiz trabaja en el Complejo Educativo- Paso de la Arena, integrado por nuestra institución, la Escuela N° 355, Liceo N° 46, y UTU. Su trabajo fue autorizado por ANEP-CODICEN y, si bien comienza en el año 2006, la suscrita participa durante el año en curso.

Debo decir que, como maestra, en tantos años de trabajo, no había tenido una oportunidad como ésta, donde nuestros niños y niñas tienen la atención que se merecen, una vez detectados sus problemas, en forma inmediata, con seguimiento de cada caso, informando a la docente a cargo y a la familia. El apoyo que todos los docentes aspiramos a tener, cuando un alumno tiene problemas de aprendizaje, o en su comunicación, o a nivel vincular, así como otros tantos que comprometen su desarrollo como persona, nos lo da el equipo de docentes y técnicos de SOMEUR.

Es de suma importancia para nosotros que su trabajo se desarrolle en nuestra institución, ya que ahorra tiempos para iniciar el apoyo a los alumnos/as y familias. La tarea que se inserta dentro del Proyecto REDin, red inclusora, tiene por objetivo justamente la inclusión de aquellos niños/as y jóvenes que en la zona en donde está inmerso el Complejo Educativo, ven acentuados sus problemas de aprendizaje, provocando el desinterés por concurrir, es decir absentismo y ausentismo.

En los casos en que el docente considera necesario, tiene el apoyo de la Asistente Social quien visita los hogares y genera un vínculo muy positivo con la familia. Hemos constatado que, los padres que son convocados por el equipo se sienten respaldados en su tarea de primeros educadores, sienten también que la escuela se preocupa por sus hijos e hijas, y que la atención de aquellos es inmediata, y que realmente se aprecian logros a corto plazo.

Las Docentes que atienden a los niños/as, continúan el trabajo de aula, se involucran con cada institución haciendo significativa su tarea, luego realizan la devolución de cada caso y orientan a los docentes en cuanto a adecuaciones curriculares.

En suma: la tarea del equipo SOMEUR, en nuestra humilde opinión, debe continuar, es una realidad que soñamos los docentes cuando reclamamos mayor apoyo en casos que nos desbordan pues nuestra formación nos limita. Equipos así deberían estar en cada zona de nuestro país, ya que los lugares que atienden son escasos, lejanos a las posibilidades de movilización de las familias carenciadas, y que además no atienden a los niños en tiempo y forma debido a su capacidad limitada en cuanto a número por cierto.

Espero haber contribuido a su requerimiento, y sin otro particular, lo saludo muy atentamente.

Teresita Benedetti

Maestra Directora.

1.2. Planta Física y equipamiento

La planta física fue significativamente mejorada. Se efectuaron revoques de paredes y pintura de paredes. La Instalación eléctrica fue reparada y habilitada para el funcionamiento



Directivo Central de la ANEP.

del equipo informático. Se colocaron cerrojos en puertas y ventanas para mayor seguridad del local. Queda pendiente, el acondicionamiento de la fachada cuya refacción fue tramitada por el Inspector de Zona Luis Ibarra ante el Departamento de Arquitectura Escolar del Consejo

En cuanto al equipamiento, se compraron por el Proyecto seis sillas de madera y un armario también de madera, los que fueron pintados en el Taller de Manualidades con la participación de alumnos de 6º de la Escuela N° 355 (Equipo de Ambientación)

La entidad española "Totes Les Mans", cedió al Proyecto para uso del mismo una computadora que deberá ser devuelta una vez finalizado el mismo. El Equipo adquirió una impresora multifunción de imperiosa necesidad para la gestión del Proyecto, ya que el Jardín no dispone de fotocopiadora y la impresora no está en funcionamiento.

La mesa para la computadora fue cedida por la Escuela Técnica de Paso de la Arena por el lapso que dure el Proyecto.

El jardín equipó el local con 4 mesas para el trabajo grupal o individual con los niños; diez sillas pequeñas; 2 pizarrones y una mesa larga con caballetes y tabloncitos para ser utilizada en el Taller de Manualidades.

Con respecto al equipamiento didáctico, con rubros del Proyecto, se adquirieron juegos de mesa y materiales didácticos para el jardín y los primeros años escolares, tales como loterías

de letras, juegos de armar, puzzles, juegos de encastre de goma, libros de cuentos, libros para iniciación de la lectura, la escritura y el cálculo.

Para el perfeccionamiento del Equipo se adquirió el libro Neurociencia Vincularidad y Escucha y 2 Revistas de Neuropediatría, relacionadas con las Dificultades de Aprendizaje.

También se compraron lápices de colores, los implementos necesarios para el funcionamiento del Taller de Manualidades y material fungible.

Un verdadero logro lo constituyó el equipamiento informático para el trabajo con los niños. Obtuvimos la colaboración de la experta argentina Rosana Castellanos quien instaló juegos, programas para desarrollo cognitivo, programas para la iniciación en lectura, la Enciclopedia Encarta, y programas adaptados para niños con discapacidad intelectual y dificultades de Aprendizaje.

Se podría decir que finalizamos el año 2006 con el material didáctico básico e imprescindible, para la intervención que estamos realizando.

Se realizó la filmación de la Reunión de Padres realizada el 19/10/06.

Una empresa de la Comunidad apoya el Proyecto

En 2007 el material de apoyo al proyecto fue significativamente incrementado por la donación que la Empresa ZENDA, sita el Lluques 4949, realizó a la Sociedad de Maestros Especializados del Uruguay, para compra de material didáctico.

Destacamos que este aporte puso en evidencia la responsabilidad social que caracteriza a ZENDA, lo que genera nuestro profundo reconocimiento a dicha empresa y en particular al Sr Álvaro Goñi, responsable de RSE, Gestión y Desarrollo de Personas.

1.3 Mensaje de Ascensión Finet

Querida Alba:

Hemos recibido toda la documentación correspondiente al Proyecto REDin, la que ha sido presentada en forma excelente.

Estamos gratamente sorprendidos por el alcance del Proyecto y los felicitamos a todos, por llevar adelante el mismo, ya que supone un gran avance en relación a la consecución de los derechos fundamentales de todas las personas sin exclusión.

Aparentemente, puede parecer un pequeño proyecto sin mayor importancia, pero son estas experiencias directas, por pequeñas que sean, las que favorecen una mirada diferente mañana entre los profesionales. Es como el granito de arena que ha de ir sumando poco a poco.

Reciban un fuerte abrazo

Ascensión y Gonzalo

Totes les Mans

A modo de corolario, hacemos nuestro el pensamiento de Eduardo Galeano

“Y al fin y al cabo, actuar sobre la realidad y cambiarla, aunque sea un poquito, es la única manera de probar que la realidad es transformable”

INDICE

PROLOGO

Mtro. Luis Ibarra

1. INTRODUCCIÓN

2. JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

3. PRESENTACIÓN DEL PROYECTO

Lic. Prof. Alba Ortiz

- 3.1. Datos de la Organización Responsable**
- 3.2. Identificación del Proyecto**
- 3.3. Objetivo General**
- 3.4. Objetivos Específicos**
- 3.5. Actividades Principales**
- 3.6. Recursos Humanos**
- 3.7. Población Objetivo**
- 3.8. Evaluación del Proyecto**
- 3.9. Coordinación Externa**
- 3.10. Redes**

4. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO SOCIAL

Lic. Ana Laura Belistri

- 4.1. Localización**
 - 4.1.1. Barrio 19 de Abril**
 - 4.1.2. Barrio Nuevo Sarandí**
 - 4.1.3. Barrio Villa Sarandí**
- 4.2. Objetivos de nuestra intervención**
- 4.3. Metodología**
- 4.4. Reflexiones Finales**

5. SUSTENTO TEÓRICO EMERGENTE DE LA LECTURA DE LA REALIDAD

Lic. Alba Ortíz

- 5.1. La inclusión como Derecho Humano**
- 5.2. La realidad en los contextos sociocríticos: Pobreza y exclusión**
- 5.3. Situación de la infancia en condiciones de pobreza.**
- 5.4. Importancia de la vincularidad**

6. ASPECTO OPERATIVO

Equipo Técnico

6.1. Eje Trabajo de Campo

6.1.1. TABLAS DE RESULTADOS

6.1.1.1. Población atendida en el Jardín N° 352

- *Clasificación por sexo*
 - *Clasificación por nivel escolar*
 - *Motivo de consulta o de la demanda*
 - *Modalidad de intervención*
 - *Determinación de las N.E.E.*
 - *Apoyos recibidos por la población atendida*
 - *Resultados/Valoración*
- Conclusiones*

6.1.1.2. Población atendida en la Escuela N° 355

6.1.1.3. Totales Generales

Población atendida

Necesidades Educativas identificadas

Valoración de los resultados

6.1.1.4. Comparación de los resultados obtenidos

6.1.2. GRAFICAS

GRÁFICA N° 1: Especificación de las N E E - Jardín N° 352

GRÁFICA N° 2: Áreas atendidas en el Jardín N° 352

GRÁFICA N° 3: Valoración de los Resultados

GRÁFICA N° 4: Especificación de las N E E – Esc. N° 355

GRAFICA N° 5: Valoración de Resultados

6.1.3. APOYO PEDAGÓGICO-DIDÁCTICO

6.1.3.1. Jardín N° 352 (JICI)

Maestra Neddy Fleitas Pintos

6.1.3.2. Escuela N° 355

Mtra. María del Carmen Espíndola

6.1.3.3. Apoyo utilizando como instrumento al PC

Prof. Roxana Castellanos

6.1.4. TRABAJO CON PADRES

6.1.4.1. Entrevistas

Dr. Ubaldo Belistri

6.1.4.2. Talleres con padres

Lic. Alba Ortiz

**6.1.5. APOYO EN EL ÁREA DEL LENGUAJE
Escuela Técnica Paso de la Arena**

Psicopedagoga Lourdes Urtiaga

**6.1.6. TALLER SONORO MUSICAL
Reflexión sobre la experiencia realizada**

Educadora Social Graciela Rosa

**6.1.7. APOYO A UNA ESTUDIANTE LICEAL CON DISCAPACIDAD
MOTRIZ**

Lic. Alba Ortíz

6.2. Eje capacitación docente

6.2.1. CICLOS FORMATIVOS

**6.2.1.1. Primer Ciclo Formativo: "Educación en la
Diversidad desde un contexto sociocrítico"
Programa**

Síntesis de las Jornadas

Mtra. Ana María Chahinián

**6.2.1.2. Segundo Ciclo Formativo: "Educación en la
Diversidad desde un contexto sociocrítico"
Programa**

Desarrollo

6.2.1.3. Evaluación de los Ciclos Formativos

Ma. Eugenia Guardia

Introducción

Nivel de formación de los participantes

Expectativas expresadas por los participantes

Evaluación por parte de los participantes

Conclusiones Finales

6.2.1.4. Selección de Ponencias

6.2.1.4.1. *Presentación de la Esc Téc Paso de la Arena*

Mtro. Téc. Oscar Sánchez

6.2.1.4.2. *Perfil de un Centro Educativo Inclusivo*

Prof. Zully Bruno

6.2.1.4.3. *Enfoques actuales de la inteligencia: Teoría de las Inteligencias Múltiples*

Lic. Alba Ortiz

6.2.1.4.4. *Reflexión sobre los grupos sociales y la inclusión de niños, niñas y jóvenes con NEE*

Prof. Lilia Sosa Granja

6.2.1.4.5. *Estrategias de Intervención Psicoemocional*

Dra. Annabella Lázaro

6.2.2. MODALIDAD DE ANDAMIAJE

6.2.2.1. JICI

Coordinadora Lic. Alba Ortíz

Mtra. Esp. Ana Ma. Chahinian

6.2.2.2. **Liceo Nº 46 Primera Etapa.** *Coord: Alba Ortiz , Roxana Castellano*

6.2.2.3. *Segunda Etapa. Lic Alba Ortiz. Dra Anabella Lázaro.*

6.2.2.4. *Evaluación del Curso de Capacitación bajo la Modalidad de Andamiaje*

6.3. Eje integración y fortalecimiento de las redes

6.3.1. *¿Por qué las redes sociales?*

Lic. Alba Ortíz

6.3.2. *El trabajo en red en el marco del Proyecto REDin*

Isabel Maurojorje

6.3.3. *Red Externa: Mesa de Salud y Educación*

Mtro. Luis Ibarra

7. PRODUCTOS DEL PROYECTO

7.1. Aproximación a un Modelo de Educación Inclusiva

Lic. Alba Ortíz

7.2. Práctica de un Modelo Inclusivo

Lic. Alba Ortíz

7.3. Construcción del Índice de Inclusión (versión abreviada) COMISIÓN ZONA OESTE.

- 7.3.1. **INDICADOR A.1.1** *Todo el colectivo se siente acogido*
- 7.3.2. **INDICADOR A.1.2** *Personal y alumnado se tratan con respeto.*
- 7.3.3. **INDICADOR A.1.3** *Existe relación entre el personal y las familias.*
- 7.3.4. **INDICADOR A.2.1** *Se tienen altas expectativas sobre todo el alumnado.*
- 7.3.5. **INDICADOR A.2.2** *El personal, los miembros de la comisión de inclusión, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.*
- 7.3.6. **INDICADOR A.2.3** *Se valora de igual manera a todos los alumnos y alumnas.*
- 7.3.7. **INDICADOR A.2.4** *La escuela se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.*
- 7.3.8. **DIMENSIÓN A: CREAR CULTURAS INCLUSIVAS.**
Cuestionario de Indicadores.
- 7.3.9. **INDICADOR C.1.1.** *La planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad del alumnado.*
- 7.3.10. **INDICADOR C.1.2** *Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.*
- 7.3.11. **INDICADOR C.1.3** *Los estudiantes aprenden de manera cooperativa.*
- 7.3.12. **INDICADOR C.1.4** *Los docentes se preocupan de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.*
- 7.3.13. **DIMENSIÓN C: DESARROLLAR PRÁCTICAS INCLUSIVAS.**

8. REFLEXIONES FINALES

BIBLIOGRAFÍA

AGRADECIMIENTOS

ANEXOS

- 1.1. *Informe de actuación*

- 1.2. *Planta física y equipamiento*
- 1.3. *Mensaje de Ascensión Finet – Totes les Mans*

Autora. *Alba Ortiz*

Coautores.

Belistri, Ana Laura

Chahinián, Ana María

Espíndola, Ma del Carmen

Godoy, Blanca

Guardia, Ma Eugenia

Maurojorge, Isabel

Urtiaga, Lourdes

Este libro fue distribuido por cortesía de:



Para obtener tu propio acceso a lecturas y libros electrónicos ilimitados GRATIS hoy mismo, visita:

<http://espanol.Free-eBooks.net>

Comparte este libro con todos y cada uno de tus amigos de forma automática, mediante la selección de cualquiera de las opciones de abajo:



Para mostrar tu agradecimiento al autor y ayudar a otros para tener agradables experiencias de lectura y encontrar información valiosa, estaremos muy agradecidos si

["publicas un comentario para este libro aquí"](#)



INFORMACIÓN DE LOS DERECHOS DEL AUTOR

Free-eBooks.net respeta la propiedad intelectual de otros. Cuando los propietarios de los derechos de un libro envían su trabajo a Free-eBooks.net, nos están dando permiso para distribuir dicho material. A menos que se indique lo contrario en este libro, este permiso no se transmite a los demás. Por lo tanto, la redistribución de este libro sin el permiso del propietario de los derechos, puede constituir una infracción a las leyes de propiedad intelectual. Si usted cree que su trabajo se ha utilizado de una manera que constituya una violación a los derechos de autor, por favor, siga nuestras Recomendaciones y Procedimiento de Reclamos de Violación a Derechos de Autor como se ve en nuestras Condiciones de Servicio aquí:

<http://espanol.free-ebooks.net/tos.html>