



**ANEP**

ADMINISTRACIÓN  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN PÚBLICA



# Aulas heterogéneas, miradas a la formación docente inicial. Limitaciones y desafíos para trabajar en educación primaria.

---

Alumna: Ana Falco

Grupo: 4to C

Carrera: Magisterio

Año: 2022

Tutor: Ruben Tiliman

<b>Introducción</b>	<b>2</b>
<b>Formulación del problema</b>	<b>3</b>
<b>Pregunta investigable</b>	<b>3</b>
<b>Objetivos generales</b>	<b>3</b>
<b>Objetivos específicos</b>	<b>4</b>
<b>Justificación</b>	<b>4</b>
<b>Marco teórico</b>	<b>5</b>
<b>Marco metodológico</b>	<b>20</b>
<b>Análisis del problema</b>	<b>21</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>26</b>
<b>Documentos oficiales</b>	<b>26</b>
<b>Anexos</b>	<b>28</b>

## **Introducción**

El presente trabajo corresponde a la materia Análisis Pedagógico de la Práctica Docente de 4º año de la carrera de Magisterio, a cargo del profesor Rubèn Tiliman. El lugar de estudio es la escuela N° 71 “Maestro Julio Castro” de Paysandú. La misma forma parte del Programa A.PR.EN.D.E.R (Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas), el cual promueve la inclusión educativa, pretendiendo asegurar el acceso y permanencia de todos los niños en el sistema educativo, así como también, el logro de aprendizajes de calidad.

A lo largo de este trabajo se abordará la formación que reciben los estudiantes magisteriales a lo largo de su carrera para luego, enseñar en “aulas heterogéneas”; término atribuido por una de las tantas autoras que hablan sobre la inclusión educativa, Rebeca Anijovich, con él cual se refiere a las aulas conformadas por estudiantes diversos en sus modos de aprender, en sus intereses, en sus experiencias y conocimientos previos, en sus modos de vida y contextos. Todos los niños tienen derecho a recibir una educación de calidad, pero para que eso sea posible hay que tener en cuenta diversos puntos de partida para afrontar las diferencias y lo que involucra. El enfoque de la diversidad y la propuesta de trabajo en aulas heterogéneas, se justifica por la producción de múltiples investigadores. Las mismas focalizan en el reconocimiento de la diversidad de estilos de aprendizaje, tipos de inteligencia e intereses, planteando que los docentes realicen un diagnóstico de cada alumno y, a raíz de él, planifiquen su enseñanza.

El enfoque que se le dará a las mencionadas aulas heterogéneas, es cuanto se forma académicamente al estudiante magisterial en su formación docente inicial para abordarlas en su práctica magisterial y como futuro docente.

## **Formulación del problema**

A través de las distintas prácticas realizadas en diferentes escuelas y grados, a lo largo del trayecto se ha observado un problema en común, en este caso, se hará hincapié en la escuela actual donde se cursa la misma: la escuela N° 71 “Maestro Julio Castro”. El problema que se abordará en este trabajo es la escasa formación que contiene el Programa de Maestro de Educación Primaria sobre enseñar en aulas heterogéneas, es decir, cómo es posible incluir a todos los alumnos, tratar cada singularidad en un aula, si no se brindan las herramientas a los futuros docentes de como hacerlo, ya que, la única asignatura de Formación Docente sobre inclusión que se dicta es un seminario del Núcleo de Formación Común, con una carga horario total de 30 horas y tardíamente, en 4° año de la carrera.

Los actores partícipes del mismo son docentes de la escuela, aspirantes a docentes (estudiantes magisteriales) y alumnos.

## **Pregunta investigable**

- ¿Los docentes están preparados para diseñar aulas heterogéneas?
- ¿Qué nivel de formación brinda el programa de magisterio, en cuanto a inclusión, para enseñar en aulas heterogéneas?
- ¿Qué implica enseñar en aulas heterogéneas?

## **Objetivos generales**

- Analizar la calidad de formación que se les brinda a los alumnos magisteriales, a lo largo de su carrera, para enseñar en aulas heterogéneas.
- Aproximar a la complejidad de diseñar aulas heterogéneas.

## **Objetivos específicos**

- Identificar las asignaturas en la formación docente de Magisterio en las cuales se aborda el aprendizaje, atendiendo a la inclusión y diversidad.
- Promover la reflexión sobre la complejidad de los escenarios educativos actuales.

## **Justificación**

Las aulas educativas actuales constituyen espacios de alta complejidad debido a diversas variables, como reconfiguraciones institucionales, sujetos que poseen condiciones socioculturales diversas, así como también, los nuevos procesos generacionales y culturales que afectan notablemente a la situación pedagógica.

A partir de diversos aportes con respecto al tema, como el de Carol Tomlinson quien enfocó sus estudios en el abordaje de una variedad de estrategias para ser utilizadas en lo que denominan “Instrucción diferenciada”; continuando en la misma línea, distintos investigadores como Philippe Perrenoud, Philippe Meirieu, Gimeno Sacristán, Carles Monereo, Maria Masep Utset y Albert Rigol Muxart definieron la “Pedagogía diferenciada” la cual se focaliza en el análisis de conceptos de equidad, homogeneidad y diversidad; a raíz de los antes mencionados y muchos más, se puede asegurar, como lo menciona Rebeca Anijovich que los niños se convierten en el centro del proceso educativo cuando se reconocen quiénes son, cómo aprenden, cuáles son sus intereses, sus debilidades y fortalezas, sus entornos culturales y sociales. Por ello, desde la enseñanza es posible ofrecer mejores opciones para involucrar a todos activamente y encontrarle sentido a lo que aprenden y al mundo del que forman parte. A través del enfoque de trabajo en aulas heterogéneas se reconoce la existencia de la diversidad entre las personas, tanto discursivas, como también en las prácticas cotidianas de enseñanza en las escuelas, desde el modo de administración institucional hasta las actividades que se plantean en el aula, el análisis del diseño del espacio

físico, de los modos de interacción social, entre los distintos sujetos de la institución educativa y de nuevas maneras de usar el tiempo y de orientar la evaluación de los aprendizajes.

La raíz del problema de este trabajo radica en cómo enseñar en estas aulas heterogéneas, con la escasa formación que se le brinda al aspirante a docente a lo largo de su carrera, ya que, lo único que se dicta en cuanto a inclusión es un seminario perteneciente al Plan 2008, “De Aprendizaje e Inclusión”, el cual cabe resaltar que al adoptar la modalidad “seminario” significa que es semestral y tiene una duración de 30 horas en total, y a su vez, pertenece al Núcleo de Formación Común de 4º año, es decir, no es una asignatura específica de la carrera de Maestro en Educación Primaria.

### **Marco teórico**

La Educación es un derecho de todas las personas y es fundamental para la democracia social participativa, por lo cual, es responsabilidad del Estado garantizarlo. En tanto actividad humana es un proceso social que se ha construido históricamente, ha sido ideológicamente influenciado y éticamente conducido. Concebir a la educación como una acción liberadora como plantea el pedagogo Paulo Freire conlleva a educar para pensar, educar para decidir de manera consciente dentro de una pluralidad de alternativas y tensiones. Educar para elegir con fundamentos, lo que involucra a la teoría, requiriendo firmeza y rigor para conocer, para acceder al saber y para comprender las culturas.

La educación comprendida como praxis liberadora se encuentra en la Teoría Social Crítica y la sitúa como un acto político fundamental. Lo que involucra que los sujetos deben salir de su ignorancia e inconsciencia para intervenir en la realidad. Esto significa que, se necesita cambiar más que las estructuras organizativas del sistema, se deben idear y construir formas alternativas de transformación hacia el cambio social. Por ello involucra a la política, porque

no es un problema sólo académico sino también político. La educación entonces, como dice Paulo Freire (1994), en tanto referente del cambio, de la transformación del hombre y del mundo representa una praxis, una forma de acción y reflexión que emerge de la unión de los lenguajes de la crítica y de la posibilidad. Representa esa necesidad que se plantea desde los educadores de establecer un apasionado compromiso por lograr que lo político se convierta en algo más pedagógico y lo pedagógico en algo más político.

La educación pública uruguaya persigue la idea de “aprender juntos”, partiendo de la visión de escuela planteada por José Pedro Varela. La cual ha estado presente de diversas maneras en las políticas y programas educativos del Uruguay, tanto en propuestas de mejoramiento educativo, como en instancias de formación y capacitación docente; asimismo, en espacios que procuran la participación de familias y comunidad y en incentivos para proyectos institucionales, buscando en cada uno de ellos mejorar la convivencia y los aprendizajes: así como también para actuar ante un notable crecimiento de diversidad, con equidad y asegurando los mismos derechos y oportunidades a todos los niños. Ya que como establece la “Ley N° 18.437. Ley General de Educación” en el Artículo 1°:

“(De la educación como derecho humano fundamental).- Declárase de interés general la promoción del goce y el efectivo ejercicio del derecho a la educación, como un derecho humano fundamental. El Estado garantizará y promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa.”

De dicha ley se destacan algunos artículos por su valor en lo que refiere a la educación inclusiva, como por ejemplo, el Artículo 8°:

“(De la diversidad e inclusión educativa).- El Estado asegurará los derechos de aquellos colectivos minoritarios o en especial situación de vulnerabilidad, con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el pleno ejercicio del derecho a la

educación y su efectiva inclusión social. Para el efectivo cumplimiento del derecho a la educación, las propuestas educativas respetarán las capacidades diferentes y las características individuales de los educandos, de forma de alcanzar el pleno desarrollo de sus potencialidades.”

Sin embargo, antes de hablar de una educación inclusiva, se propuso la educación especial. La cual ubicaba a los alumnos en clases especiales, con programas separados de la educación común. Como respuesta a diversas críticas de que la escuela especial era un tipo de segregación se buscó integrar a los niños de estas escuelas, sin embargo, esto no fue la solución, ya que, no ofrecía una respuesta educativa a todas las necesidades que se presentan en la escuela, por ello fue necesario reformarla para que la educación especial pusiera un mayor énfasis en la metodología de enseñanza y en la práctica profesional (Wang, Reynolds y Walberg, 1987). Esta situación dio lugar al surgimiento de crear escuelas más inclusivas, buscando unificar los sistemas de educación especial y común. De esta forma, la inclusión educativa se opone a cualquier forma de segregación y propone la defensa “de unos valores determinados que se relacionan con los fines de la educación, con la forma de sociedad en la que queremos vivir” (Pastor, 1996:22). Esto plantea la promoción total de inclusión de todas las personas con discapacidades en todos los aspectos de la vida social.

Actualmente en Uruguay, bajo un paradigma crítico e inclusivo, se ha buscado adaptar los sistemas educativos de la enseñanza para dar respuesta a las necesidades de todas las personas y grupos. Por lo cual, a la Educación Especial le compete trabajar junto a la Educación común promoviendo adecuar, adaptar y desarrollar, estrategias, dispositivos y apoyos que posibiliten los aprendizajes de los alumnos incluidos, así de esta manera, se termina con el tipo de segregación que creaba hablar de una educación común y otra especial. Hoy en día, la Educación Especial se define como:



Una red de escuelas, aulas, proyectos, equipos, docentes, dispositivos, estrategias, recursos y modalidades del sistema educativo, para favorecer los aprendizajes de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, dificultades para aprender y altas capacidades, desarrollada desde una perspectiva de derechos, en el marco de una educación inclusiva y de una Escuela con todos, para todos y cada uno. (ANEP).

Entonces, pensar de manera inclusiva lleva al concepto de normalización, para entender que lo realmente importante es que vivimos en un mundo diverso, lleno de diferencias, y donde la normalidad no existe (Maturana, 1995).

La educación inclusiva entiende a la escuela como una comunidad y eso debe verse reflejado en el modo de organización, de modo que “todos se sientan ligados, aceptados, apoyados, y en la que cada uno apoye a su compañero y a los demás miembros de la comunidad escolar, al tiempo que se satisfacen sus necesidades educativas” (Staimback y Staimback, 1999: 23).

Persiguiendo la idea de “aprender juntos”, se han realizado iniciativas como la Red de Escuelas y Jardines de infantes Mandela, la concepción de la educación especial “no ya como un sistema segregado, sino como una modalidad educativa transversal a la educación general, con fortalecimiento y expansión de la red de maestros de apoyo y transformación de las escuelas especiales en centros de recursos”, el Programa A.PR.EN.D.E.R, el Programa de Maestros Comunitarios y el Programa de Escuelas Disfrutables integran líneas de política educativa que contribuyen al desarrollo de las condiciones necesarias para que las escuelas atiendan las necesidades y promuevan el máximo potencial de todos sus estudiantes.

Si bien el concepto de inclusión suele asociarse a los estudiantes con discapacidad, a los niños con dificultades para aprender o a quienes viven en contextos de pobreza, su contribución es universal. Se determina en un gesto inicial de hospitalidad hacia todos y un gesto singular de atención a cada uno, derribando las barreras culturales y los prejuicios, creando entornos favorables a la diversidad.

El programa A.PR.EN.D.E.R busca garantizar el acceso, permanencia y sostenimiento de trayectorias escolares de forma personalizada y de calidad, procurando mejorar el aprendizaje de todos los niños y permitiéndoles participar en la vida social con igualdad de oportunidades. También impulsa el trabajo colaborativo de todos los actores institucionales y pertenecientes a la comunidad educativa.

Como fines específicos se establecen: instancias educativas que disminuyan las tasas de repetición y ausentismo; generar Proyectos Educativos pertinentes en la gestión del conocimiento de todos los niños e integrantes de la comunidad educativa, en un marco de plan de mejora institucional; favorecer el vínculo de la escuela con las familias y la comunidad a través de la participación activa de los referentes adultos. Persiguiendo este fin se gestionan Proyectos para el Mejoramiento de los Aprendizajes (PMA) y Trayectorias Protegidas. Así como también, la Red de Escuelas Mandela.

Con este fin se decretó un “Protocolo de actuación para la inclusión de personas con discapacidad en los centros educativos”, el cual en el artículo 1 establece:

“El presente protocolo se aplica a todos los centros de educativos que integran el Sistema Nacional de Educación (Público y Privado) de acuerdo a la Ley 18.437 de fecha 12 de diciembre de 2008, como así mismo comprende a los Centros de Educación Infantil Privados, y a los Centros de Educación No Formal, habilitados por la Dirección Nacional de Educación del Ministerio de Educación y Cultura.

Dentro del mismo se destacan los siguientes artículos:

“Artículo 5.2- La educación inclusiva se centra en la participación plena y efectiva, accesibilidad, asistencia y logros en el aprendizaje de todos los estudiantes, especialmente aquellos quienes, por diferentes razones, están en situación de exclusión o riesgo de marginalización; busca desarrollar en las comunidades, sistemas

y estructuras para combatir la discriminación incluyendo los estereotipos dañinos; reconocer la diversidad, promover la participación y a superación de las barreras en los procesos de enseñanza y aprendizaje y la participación para todos, centrándose en el bienestar y trayectoria de los estudiantes con discapacidad (artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad)”.

#### “Artículo 6.4- Diseño Universal de Aprendizaje

Promover el enfoque del Diseño Universal de Aprendizaje, para el acceso de los estudiantes a los contenidos y objetivos de la propuesta educativa. Asimismo, como herramienta para la identificación de las barreras para el aprendizaje y la participación de los estudiantes, que hacer para suprimirlas y cómo desarrollar estrategias que favorezcan la igualdad de oportunidades.”

No todos los centros educativos poseen el Programa A.PR.EN.D.E.R sino que está dirigido a niños pertenecientes a los quintiles 1 y 2. Los cuales provienen de distintas escuelas de todo el país, seleccionadas por pertenecer a los quintiles más críticos, según un índice de contexto socioeducativo.

A partir de la Educación Inclusiva surge el término DUA el cual constituye un modelo de enseñanza que proporciona diversas opciones didácticas. De esta manera, impulsa procesos pedagógicos que sean accesibles para todos mediante un currículo flexible que se ajusta a las necesidades y diferentes ritmos de aprendizaje (Figuroa, Ospina y Tuberquia, 2019).

El término “Diseño Universal” fue impulsado por Ron L. Mace de la Universidad Estatal de Carolina del Norte (EEUU) en la década de los ochenta y lo definía como “creación de productos y entornos diseñados de modo que sean utilizables por todas las personas en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptaciones o diseños especializados”.

Las claves del Diseño Universal implican que:

- No hay un “usuario tipo”, sino múltiples tipos; por eso se proponen alternativas.
- Parte de la diversidad desde el inicio del diseño, no de adaptaciones posteriores.
- Mejora las opciones para todos los usuarios.

El Diseño Universal para el Aprendizaje ha sido desarrollado en el Centro de Tecnología Especial Aplicada, en la década de los ochenta con el fin de impulsar tecnologías que favorezcan los aprendizajes del alumnado con algún tipo de discapacidad.

En los años noventa, las investigaciones realizadas por David H. Rose (neuropsicólogo) y Anne Meyer (experta en educación, psicología clínica y diseño gráfico), junto al equipo de especialistas del CAST, crearon un marco de aplicación del DUA en el aula; centrado en: neurociencia aplicada al aprendizaje; tecnología y medios digitales; e investigación educativa.

El Diseño Universal para el Aprendizaje es un enfoque didáctico que puede considerarse como “(...) un enfoque basado en la investigación para el diseño del currículo –es decir, objetivos educativos, métodos, materiales y evaluación- que permite a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el aprendizaje”. Por eso, como afirma Carmen Alba Pastor (2012):

“La educación para todos no solo significa que todos los estudiantes estén en el sistema educativo y en las aulas, sino que todos aprendan y lleguen al máximo de su desarrollo. Para que la educación sea para todos, y no más para unos que para otros, tiene que tener en cuenta las diferencias y buscar modelos, metodologías y respuestas didácticas que permitan y lograr los objetivos educativos a todos los alumnos.”

Para ello se opta por un enfoque que permita atender a la diversidad. Un enfoque educativo es una forma de mirar una dificultad educativa desde un marco teórico, ideológico y metodológico, posibilitando comprenderlo y a partir de eso, diseñando estrategias para abordarlo.

El enfoque de la diversidad en educación encuentra su relación didáctica en el diseño de aulas heterogéneas.

El enfoque de la diversidad y la propuesta de trabajo en aulas heterogéneas, se favorece de la producción de múltiples investigadores. Entre ellos están Tomlinson y Hescoc, quienes hicieron hincapié en el abordaje de una variedad de estrategias para ser utilizadas en lo que denominan "instrucción diferenciada". Estos aportes reconocen la diversidad en cuanto a estilos de aprendizaje, tipos de inteligencia, intereses y para ello, proponen que los docentes realicen un diagnóstico de cada alumno y a partir de él, planifiquen su enseñanza. Otros aportes como los de Perrenoud, Meirieu, Gimeno, Sacristán, Monerri, Masip Utset y Rigit Muxart, definen a la "pedagogía diferenciada", en la cual se trabaja el tratamiento de conceptos de equidad homogeneidad y diversidad.

El enfoque de educación para la diversidad busca favorecer el reconocimiento de las diferencias, así como su aceptación y valoración positiva como punto de partida, para abordar el trabajo de las escuelas por medio de lo que se caracteriza como un aula heterogénea.

Para trabajar con este enfoque es necesario docentes que posean lo que Carol Dweck denominó como "mentalidad de crecimiento", la cual significa que los docentes vean en los alumnos un mundo de posibilidades.

Contrario a estos, también se identifican a los maestros con "mentalidad fija" los cuales solo consideran que el éxito de sus alumnos está relacionado con la inteligencia o el talento y que éstos son rasgos predeterminados por su genética o su entorno sociocultural, con esta mentalidad es imposible diseñar aulas heterogéneas y por consiguiente, atender a la diversidad del alumnado.

El aula constituye un espacio en dónde:

“Todos los alumnos, ya sea que presenten dificultades o que se destaquen, pueden progresar y obtener resultados a la medida de su potencial real, tanto a nivel cognitivo como personal y

social. El reconocimiento del derecho de los seres humanos a ser diferentes no se contrapone a la función que le cabe a cada sujeto como integrante de una sociedad. Por lo tanto, por ser la atención a la diversidad un enfoque socio humanista de la educación, no existe contradicción alguna entre el respeto al individuo autónomo y la respuesta a las necesidades colectivas de la sociedad.” (Anijovich, Malbergier y Siga, 2004: 25)

Trabajar en aulas heterogéneas constituye atender fenómenos complejos. Relacionado a esto, Camilloni considera la dificultad de establecer categorías que permitan comprender y procesar de manera didáctica la diversidad.

Según Perrenoud (2007: 9): “Adaptar la acción pedagógica al alumno no significa, sin embargo, renunciar a instruirlo, ni abandonar sus objetivos esenciales. Diferenciar es luchar simultáneamente para atenuar las dificultades en la escuela y aumentar el nivel”. Por consiguiente, lo que se busca es brindar a través de la enseñanza diferentes actividades, teniendo en cuenta, las intenciones educativas y la heterogeneidad de los estudiantes, en términos de estilos de aprendizaje, tipos de inteligencia, intereses, niveles de pensamiento, experiencias y culturas diferentes.”

Rebeca Anijovich (2014) afirma que para que esto sea posible se debe trabajar en el desarrollo de la flexibilidad, como concepto central del enfoque de la diversidad, ya que, es condicionante para el cambio y para la adaptación en los sistemas.

Las aulas heterogéneas constituidas bajo el concepto de flexibilidad, involucran diversas maneras posibles de organizar los espacios, los tiempos, los agrupamientos de los alumnos, las vías de comunicación y el uso de los recursos, de acuerdo a lo que necesiten según la situación, los objetivos y los contenidos por aprender. En términos matemáticos, es una relación proporcional directa, a mayor flexibilidad mayor capacidad tiene el aula y una escuela, de contribuir con la finalidad de la educación para la diversidad.

El fin de la educación tradicional era transmitir contenidos a los alumnos, a través del aporte

de muchos conocimientos y el almacenamiento de los mismos en sus memorias, en forma precaria y carente de sentido. De esta manera, la escuela partía de una propuesta de enseñanza única, con la idea de que todos los alumnos aprendieran lo mismo. En cambio, actualmente los aportes de investigación realizados a la educación posibilitan pensar la enseñanza y el aprendizaje, desde perspectivas diversas. Uno de ellos es el aporte realizado por Ausubel (1976), el cual define el aprendizaje como la adquisición de nuevos significados, estableciendo relaciones sustantivas entre lo que ya se sabe y los nuevos contenidos. En este proceso de construcción se modifican los conocimientos previos y se crea una nueva conceptualización.

Partiendo de este nuevo planteamiento, se puede afirmar que las intervenciones educativas entendidas desde esta nueva noción, parten desde los significados singulares que los alumnos atribuyen a los contenidos por enseñar y respetan sus capacidades, ritmos, intereses y motivaciones. Por lo tanto, es la enseñanza la que se debe adaptar a la diversidad de los sujetos a los que se pretende educar, para poder asegurar la igualdad de oportunidades para todos, considerando las diferencias iniciales.

Otro factor fundamental, para formar aprendices autónomos es el vínculo entre los docentes y los alumnos. Es necesario establecer relaciones de confianza de trabajo compartido y construir de manera conjunta los conocimientos y tener una actitud de apertura que involucre escuchar atentamente a todos los estudiantes, tratando de que nadie sea invisible y manteniendo altas expectativas sobre todos. Investigaciones como las de Rosenthal y Jacobson, han demostrado que lo que el docente cree de sus alumnos impacta en los aprendizajes.

Crear un entorno educativo significa interrelacionar un conjunto de elementos alrededor del espacio que se da dentro del aula y en la escuela, esto involucra saber cómo usar el aula y todo lo disponible en ella, pero también cómo aprovechar los sitios comunes del edificio

escolar. Por ello, es preciso diseñar el espacio de la escuela de tal manera que estimule el aprendizaje y despierte el interés y la curiosidad, también se trata de vincular la escuela con el entorno para establecer una fluida circulación entre el adentro y el afuera. En las aulas heterogéneas es fundamental diseñar tanto el entorno físico de la tarea, como sus modos de organización.

El trabajo cotidiano en el aula requiere de rutinas que son caracterizadas como aquellas formas de trabajo que contribuyen a mejorar los aprendizajes. Sobre esto, Meirieu (2005) considera que crear rutinas en relación con el trabajo preciso equivale a realizar un ejercicio de socialización y democracia. Para ello es importante combinar con los estudiantes cuáles son algunas de ellas, como también los procedimientos habituales de trabajo y relación con los otros a través de lo que se llama acuerdos de contrato de trabajo. Otro elemento importante de la organización es el tiempo de trabajo, que posibilita a los alumnos lograr sus aprendizajes, siempre teniendo en cuenta que los estudiantes necesitan tiempos distintos de aprendizaje. Por lo tanto, la planificación del tiempo de la enseñanza del docente implica disponer de espacios de trabajo con todo el grupo, con algunos de sus integrantes o en forma individual.

Desde este enfoque también las consignas de trabajo ocupan un lugar importante. Es necesario proponer consignas que estimulen la expresión personal de los alumnos por medio de una variedad de desempeños orales, escritos y de actuación o acción. Pero también hay que contemplar la oportunidad de escuchar y compartir las expresiones de los compañeros. Desde el punto de vista didáctico, las consignas son las que posibilitan el desarrollo de las actividades de aprendizaje las cuales son consideradas como instrumentos para crear situaciones y abordar contenidos que permitan al alumno vivir en experiencias necesarias para su propia transformación (Bordenave, 1982). Por consiguiente, las consignas deben ser auténticas, permitiéndole al alumno desempeñar un papel activo, utilizando diferentes fuentes



de información y variedad de recursos, variedad de respuestas, realizar varios productos exponentes del aprendizaje que sean importantes para el universo de los alumnos, teniendo en cuenta sus intereses los conocimientos, los sentimientos y las vivencias, a su vez, se deben establecer relaciones entre los conocimientos previos y contribuir a utilizar diversas habilidades y pensamientos, así como también, que estén contextualizadas y relacionadas entre las diferentes áreas, habilitando también a la autoevaluación y reflexión, entre otras.

Es sumamente importante la Formación Docente Inicial que poseen los docentes, ya que son una pieza clave en todo el sistema educativo; son clave para las mejoras educativas y para las mejoras en los aprendizajes. En investigaciones acerca de la Formación Docente Inicial por parte de Denise Vaillant y Carlos Marcelo partieron de dos supuestos para el análisis, primero que la formación inicial debe examinarse en un marco más amplio de la red de factores que definen a la profesión docente, entre otros como lo es la valoración social, las condiciones sociales, la carrera y el desarrollo profesional docente; el segundo supuesto es que a pesar de la heterogeneidad de situaciones presentes a nivel internacional en términos de formación docente inicial, es posible identificar una serie de dilemas a resolver y ciertas perspectivas para los años venideros.

Una formación inicial de calidad favorece el desarrollo profesional continuo, es decir, si la formación docente inicial no es buena hay que pensar en una formación continua remedial y no en un desarrollo profesional, como debería ser. A nivel de formación docente inicial hay un impacto, tanto en la atracción de nuevos candidatos como en favorecer un desarrollo profesional continuo de calidad.

Denise Vaillant afirma que la formación docente inicial debe de tener en cuenta las experiencias previas que vivió el candidato a docente como alumno, las cuales impactan en él en su desempeño como docente, la misma puede ser a través de una reflexión que no surge de

manera espontánea, sino, que debe ser incorporada de alguna manera en la formación docente.

Al igual que en cualquier territorio del debate social, están presentes tendencias políticas que determinan la manera en cómo se preparan a los docentes.

La formación docente inicial no es independiente ya que forma parte de un sistema más amplio. Un informe de la OCDE afirma que:

“Las etapas de formación inicial, inserción y desarrollo profesional deberían de estar mucho más interrelacionadas para crear un aprendizaje coherente y un sistema de desarrollo para los profesores...Una perspectiva de aprendizaje a lo largo de la vida para los profesores implica para la mayoría de los países una atención más destacada a ofrecer apoyo a los profesores en sus primeros años de enseñanza » (OCDE, 2005, p. 13).

Esto significa que es necesario, como lo afirman Vaillant y Marcelo, articular la formación inicial con las siguientes etapas que integran el proceso de aprender a enseñar, las cuales son la inserción docente y el desarrollo profesional.

En el diseño y desarrollo de la misma son partícipes un numeroso y diverso conjunto de profesionales, que frecuentemente pertenecen a espacios y culturas diferentes, que han de trabajar colaborativamente para lograr el fin propuesto, que es formar buenos docentes. También requiere de al menos dos instituciones para conseguir el fin: la institución de formación y las escuelas o centros educativos. Instituciones que actualmente viven en mundos contiguos.

A diferencia de la preparación de otros profesionales los futuros docentes acarrean a la formación un extenso conjunto de vivencias, experiencias, creencias, expectativas, ideas, concepciones y teorías implícitas acerca de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos.

Estudios sobre identidad docente realizados por Tardiff y Cantón, (2018) demuestran que los docentes construyen su identidad de forma evolutiva y a partir de la reflexión y toma de conciencia sobre sus experiencias.

A pesar de que los Institutos de Formación Docente cuentan con mallas curriculares que perfilan al futuro profesional y los conocimientos que debe de tener, el ejercicio de la docencia no solo necesita de conocimientos, sino también de actitudes, valores, sentimientos y afectos; asimismo, necesitan desarrollar una capacidad de mantener el equilibrio personal y emocional ante escenarios desafiantes con estudiantes y en escuelas en las que se producen situaciones problemáticas que no son conocidas, mucho menos analizadas durante el proceso de formación inicial. Esta situación promueve a los responsables de reestructurar la formación inicial docente porque es una cuestión clave de suma importancia proveer a los docentes en formación la capacidad para resolver situaciones estresantes, desafiantes y emocionalmente devastadoras.

Se puede observar a partir de la tabla sobre el Programa de Maestro de Educación Primaria perteneciente al Plan 2008, que de las 48 asignaturas que tiene en total la carrera, solamente una aborda el tema de la inclusión: “Seminario Aprendizaje e inclusión”, la cual se dicta en el último año de la carrera, es decir, en cuarto año y es un seminario, lo que significa que tiene una carga horaria de 30 horas en total.

El seminario se fundamenta en que los escenarios educativos actuales presentan una alta complejidad, por ello se hace necesario repensar el contexto educativo. En función de ello, se reconsidera el Seminario de Dificultades de Aprendizaje desde un paradigma de inclusión y diversidad, se realiza una propuesta de adecuación programática.

El objetivo general de dicho seminario es: “...aproximar a los estudiantes a la complejidad del abordaje del aprendizaje en clave de inclusión y diversidad”. (Expediente N°:

2017-25-5-007670, p.2)

Por otro lado, los objetivos específicos son:

“Promover la comprensión, sensibilización e incorporación profunda de la diversidad en los aprendizajes, considerando la diversidad de las trayectorias educativas, variables y únicas. Desplazar el eje del seminario desde una noción de “dificultad de aprendizaje” a una noción de “potenciación de los aprendizajes en la pluralidad y heterogeneidad de las comunidades aprendientes”. Facilitar propuestas que se adecuen a las necesidades educativas de los sujetos pedagógicos, sus perfiles idiosincráticos y los contextos en que se manifiestan y desarrollan. “ (Expediente N°: 2017-25-5-007670, p.2).

Los contenidos que se tratan en el mismo están divididos en ejes, los cuales son los siguientes:

➤ Eje 1: El aprendizaje: aproximación conceptual.

La neuroeducación y la neurociencia: aportes. Cómo aprende el cerebro.

El deseo de aprender. El aburrimiento y el aburrimiento.

Las inteligencias múltiples y las diferentes competencias.

➤ Eje 2: El aprendizaje en el marco de las pedagogías diferenciadas.

Estilos de aprendizaje y perfiles cognitivos. La diversidad y la inclusión. Experiencias exitosas de inclusión en el aula.

Elaboración de informes pedagógicos de observación.

Estrategias de intervención en el aula. Adecuación curricular o adecuación de acceso.

El DUA. El uso de las TICS.

➤ Eje 3: Aprendizaje y trastornos.

Conceptualización y clasificación de las dificultades del aprendizaje.

Altas habilidades/superdotación.

Las discapacidades: enfoques conceptuales inclusivos. Interpretación de informes pedagógicos técnicos que reciben los docentes.

Trabajo con familias: abordaje sistémico; vínculos y entrevistas. Observación y formas de intervención.

➤ Eje 4: El amparo normativo

Marco legal y normativo respecto a los estudiantes con dificultades del aprendizaje (decretos, resoluciones, circulares, protocolos).

Las bases éticas en el tratamiento de la información personal de los estudiantes. La confidencialidad de los datos.

Figuras, actores y organizaciones de apoyo dentro y fuera de la ANEP.

### **Marco metodológico**

Una investigación, como lo define Hernandez Sampieri (2014), es: “...un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema”. Esta investigación se lleva a cabo bajo el paradigma cualitativo, buscando recoger datos acerca de la formación en cuanto a inclusión, que reciben los estudiantes magisteriales en su formación docente inicial.

Particularmente se hace elección de una muestra homogénea: “...en las muestras homogéneas las unidades que se van a seleccionar poseen un mismo perfil o características, o bien comparten rasgos similares” (Sampieri, 2014). La elección está fundamentada en que este tipo de muestra -docentes o futuros docentes- permite centrarse en el tema de investigación.

La técnica elegida es conversacional, dentro de las cuales se optó por la entrevista: estimulada y orientada por un entrevistador; realizada a docentes y estudiantes magisteriales; con un fin cognitivo (conocer); preguntas flexibles y abiertas.

Según los autores Delgado y Gutierrez una entrevista se define como:

“La entrevista de investigación es por lo tanto una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental —no fragmentado, segmentado, precodificado y cerrado por un cuestionario previo— del entrevistado sobre un tema definido en el marco de una investigación. La entrevista es pues una narración conversacional, creada conjuntamente por el entrevistador y el entrevistado, que contiene un conjunto interrelacionado de estructuras que la definen como objeto de estudio (Grele, 1990: 112).” (Batthyány y Cabrera, 2011, p. 89).

La decisión de realizar entrevistas se debe a que es un importante instrumento de recolección que permite recabar datos, información, conocer, interactuar, etc. Es dinámica, flexible y en este caso, abierta. A partir de la cual, posteriormente se elaborará un análisis de los datos obtenidos.

### **Análisis del problema**

Las entrevistas se realizaron con el objetivo de obtener resultados de calidad y reflexionar de la mejor manera posible sobre la temática elegida. Con el fin de recabar datos se realizaron distintas entrevistas dependiendo de a quien se le entrevistaba, si era docente, docente de primaria, maestro-director o estudiante magisterial.

De la entrevista a la maestra-directora se puede recabar que los desafíos que presentan los maestros en cuanto a trabajar en aulas diversas depende de cada uno. Cada niño es una individualidad, por lo que el maestro tiene que buscar formas y estrategias para llegar a todos, con propuestas acordes a su nivel, como establece Maturana (1995), pensar de manera inclusiva implica el concepto de normalización y así comprender que vivimos en un mundo diverso, lleno de diferencias, y donde la normalidad no existe.

Otro punto muy importante es que los docentes por su cuenta realizan cursos para formarse, algunos hacen exclusivamente sobre la patología que presenta el alumno, por ejemplo, hay un alumno que tiene parálisis cerebral. Con respecto al rol que cumple el maestro-director de acompañamiento hacia los docentes ante el trabajo de aulas heterogéneas, es de orientación y colaborativo. Siempre procurando la calidad educativa de cada uno de los alumnos.

De acuerdo a la entrevista realizada a la docente de primaria se destaca que se realizan adaptaciones curriculares atendiendo a la individualidad de cada niño, ya sea si presenta debilidades como fortalezas, esto lo evalúan en el correr del año, a través de la evaluación diagnóstica, de las ideas previas, etc. Inclusive, en algunos casos también se elabora el Proyecto de Trabajo personalizado del Niño (PTP), esto está fuertemente vinculado a lo que afirma Carmen Alba Pastor (2012), sobre que la educación para todos involucra tener en cuenta las diferencias y buscar modelos, metodologías y respuestas didácticas que posibiliten lograr los objetivos educativos a todos. También se puede afirmar que esta docente posee una "mentalidad de crecimiento", lo cual significa que visualiza en los alumnos un mundo de posibilidades.

Con respecto a la formación de la docente en cuanto al trabajo en aulas heterogéneas admite no estar formada para ello, a pesar de que hay cursos, sin embargo, a través de la experiencia, de los talleres y lectura, le han permitido incluir a todos sus alumnos. Es importante señalar que la docente no recibió ninguna formación de acercamiento a la temática cuando estaba cursando la carrera.

Respecto a la entrevista a la docente del "Seminario de Aprendizaje e Inclusión" considera que un seminario de 30 horas y ya en 4º año de la carrera no es suficiente, ni siquiera para plantear las perspectivas teóricas, éticas o políticas del tema de la inclusión. Desde su punto de vista, este tema debería ser abordado transversalmente a lo largo de toda la carrera, problematizado permanentemente en todas las materias de la formación y en las prácticas

educativas. Asimismo, establece que la formación sobre inclusión involucra cierta sensibilidad docente a la hora de trabajar, de que no seamos indiferentes sobre las problemáticas por las que transitan día a día nuestros alumnos. Esto se relaciona con lo que afirman Vaillant y Marcelo, sobre reestructurar la formación inicial docente para proveer a los docentes en formación la capacidad para resolver situaciones desafiantes, ya que esto no está presente en la malla curricular.

En cuanto a las entrevistas a las practicantes magisteriales de 4º año, ambas reconocen no estar formadas para atender a la inclusión, ya que el programa de Maestro en Educación Primaria solo brinda un seminario recién en 4º año. Al igual que los demás entrevistados afirman que para atender a la diversidad que presentan las aulas heterogéneas deben de informarse por sus propios medios, vinculado a lo que establecen Vaillant y Marcelo, de que la formación docente inicial está desarticulada con las siguientes etapas que integran el proceso de aprender a enseñar: la inserción docente y el desarrollo profesional.



## **Conclusión**

A partir de este trabajo fue posible confirmar de acuerdo con los aportes bibliográficos y el análisis de lo que ocurre en la propia formación, que la calidad de la formación que se les brinda a los alumnos magisteriales a lo largo de su trayecto, para enseñar en aulas heterogéneas, es poco profunda. Se brinda un taller de treinta (30) horas para abordar todos los ejes establecidos en él por lo que los docentes terminan realizando recortes, perdiéndose calidad y análisis reflexivo.

A su vez, fue posible entender la complejidad de diseñar y atender aulas heterogéneas. Se identificó que la única asignatura en la formación docente de Magisterio en la que se aborda el aprendizaje, atendiendo a la inclusión y diversidad, es en el Seminario de "Aprendizaje e Inclusión". Por último, vinculado a la aproximación de la complejidad de las aulas heterogéneas, se promovió la reflexión sobre la complejidad de los escenarios educativos actuales.

Retomando las preguntas investigables planteadas al comienzo del trabajo:

- ¿Los docentes están preparados para diseñar aulas heterogéneas?
- ¿Qué nivel de formación brinda el programa de magisterio, en cuanto a inclusión, para enseñar en aulas heterogéneas?
- ¿Qué implica enseñar en aulas heterogéneas?

Es claro que no estamos formados para atender a la diversidad porque no tenemos las herramientas necesarias, ya que trabajar sobre la inclusión solamente en un seminario de 30 horas y recién en cuarto año, no alcanza. Esto se debe a la desarticulación que hay entre la formación inicial, la inserción docente y el desarrollo profesional, como lo establece Vaillant y Marcelo. Una vez que los docentes culminan sus estudios e ingresan a la docencia se ven obligados de cierta manera, a informarse, leer o realizar cursos por sus propios medios sobre cómo trabajar en aulas heterogéneas. Si bien me parece un aspecto positivo que los propios

docentes tengan la iniciativa de formarse, ya que eso refleja que poseen, lo que Carol Dweck denomina como “mentalidad de crecimiento”, considero que desde formación docente a través de los propios estudiantes, en conjunto con otras instituciones se podrían generar instancias donde se problematice la inclusión, de esta manera vincular la teoría y la práctica, no se trata de aumentarle horas al seminario sino de propiciar escenarios significativos de diálogo, reflexión e indagación en conjunto con otros docentes y con otros centros educativos, a través de la práctica. Esto también enriquece la formación de los mismos docentes al apoyar a estudiantes que están transitando por la misma situación que ellos ya vivieron, la diversidad que encontramos en cada aula es una fuente de riqueza en las escuelas, las cuales activan la reflexión y creatividad de los docentes.

No se trata solo de incluir a aquellos alumnos que son discapacitados o sufren de alguna patología, sino también se debe atender a aquellos que tienen ritmos de aprendizaje más complejos acompañando su proceso y comprometiéndose de manera consciente en la educación para la diversidad.

## Bibliografía

- Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas: enseñar y aprender en la diversidad*. Buenos Aires, Argentina. Paidós.
- Borsani, M. (2020). *Aulas Inclusivas: Teorías en Acto*. Argentina. Homo Sapiens.
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*, Sexta edición. México. McGraw Hill Education.
- Orlando, P. Bueno, R. (2014). *Educación para todos. Aportes desde la normativa vigente para la inclusión educativa*. Revista Quehacer Educativo, FUM.
- Rodríguez, V. (2010) *Las prácticas educativas ante las dificultades del lenguaje. Una propuesta desde la acción*. Barcelona, España. Lexus.
- Vaillant, D. y Marcelo, C. (2015). *El ABC y D de la formación docente*. Madrid (España). Editorial Narcea.
- Vaillant, D. Manso, J. (2022). *Formación inicial y carrera docente en América Latina: una mirada global y regional*.

## Documentos oficiales

- ANEP. Conferencia: *Aulas inclusivas. Estrategias e intervenciones*. Maria José Borsani. Recuperado de <https://www.anep.edu.uy/15-d-noticias-dsie/diversidad-como-valor-educativo>
- ANEP. *Educación Inclusiva - Educación para todos*. Recuperado de <https://www.dgeip.edu.uy/programas/educaci%C3%B3n-inclusiva/>
- ANEP. *Programa de Escuelas A.PR.EN.D.E.R.* Recuperado de <https://www.dgeip.edu.uy/programas/aprender/>
- ANEP. *Protocolo de actuación para la inclusión de personas con discapacidad en los centros educativos*. Recuperado de

<https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/normativa/protocolo%20de%20inclusin.pdf>

- ANEP. *Red de Escuelas y jardines de infantes inclusivos: Mandela*. Recuperado de <https://pcentrales.anep.edu.uy/dispositivos/ceip/red-de-escuelas-y-jardines-de-infantes-inclusivos-mandela>
- CFE. Plan Vigente para Maestro de Educación Primaria (2008). Recuperado de <http://www.cfe.edu.uy/index.php/carreras/planes-y-programas/planes-vigentes-para-magisterio>
- CFE. Programa de Seminario de “Aprendizaje e Inclusión”. Recuperado de [https://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/planes\\_programas/seminarios/inclusion\\_diversidad.pdf](https://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/planes_programas/seminarios/inclusion_diversidad.pdf)

## Anexos

### Entrevista a docente de Primaria

- ¿Qué entiendes por adaptación curricular? Bueno, la adaptación curricular es cuando vos adaptas los contenidos de enseñanza que tenes a los niños, considerando la individualidad de cada uno, los tiempos individuales que cada alumno tiene, ¿no?. Porque obviamente que los niños, al igual que nosotros, siempre tenemos o un área o un sector más debilitado que otros. Según considerando los tiempos personales de los alumnos, es que uno hace adaptaciones curriculares, se adapta especialmente para ese niño. Sin embargo, la adaptación curricular no solamente se debe hacer con los niños que tienen debilidad en un área, en un sector del conocimiento, sino que también se deben considerar aquellos niños que tienen las potencialidades. Nosotros tendríamos que pensar en el aula diversas propuestas atendiendo a esas adaptaciones curriculares, no solamente con aquellos niños que tienen debilidades, sino también con aquellos niños que tienen fortalezas. Tengo que adaptar curricularmente si el niño ya conoce y sabe esa propuesta o ese nivel, yo tengo que potenciarlos y entonces, tengo que adaptar esas propuestas con aquellos niños que siempre pueden a más.

- ¿Cómo es posible realizar una adaptación curricular?

Bueno, primero que nada uno tiene que partir de las evaluaciones de los niños, ¿no? Por eso son tan importantes las evaluaciones diagnósticas, no solamente a principio de año, sino con esas ideas previas que los niños tienen cuando nosotros comenzamos los contenidos a trabajar, en los temas a trabajar. Siempre son

importantes las ideas previas, esa evaluación que nosotros podamos tener del niño y uno va conociendo el niño también, ese vínculo que uno tiene con el niño, ya sabe ya conoce, el maestro va formando ese vínculo. Entonces dependiendo de eso, ¿verdad? Trabajamos con los ptp que quiere decir los proyectos de trabajo personalizado con los niños, entonces, del contenido que se va a trabajar, se ve si el niño tiene potencialidades. Lo que pasa es que el maestro siempre considera lo general, ¿no? parte de lo más general, porque también estamos en un sistema democrático que es la mayoría, o sea, a partir de esa mayoría que uno trabaja, porque la educación es política ¿verdad? Entonces adaptar curricularmente para aquellos niños que se potencian tienen una fortaleza en ese tema y trabajar con aquellos niños que están debilitados. Bueno, y ¿cómo se hace esa adaptación curricular? Bueno, a partir de eso se sube, vamos a decir, el nivel o se baja el nivel dependiendo del niño.

- ¿Cuándo usted hace una adaptación curricular que tiene en cuenta?

Se tiene en cuenta, por eso te digo el ptp, que es el proyecto de trabajo personalizado del niño, ¿verdad? Se tiene en cuenta el contenido que se va a trabajar, se tiene en cuenta los recursos a utilizar, Se tiene en cuenta, por ejemplo, todo lo que tiene que ver con la parte motriz, visual, del habla, depende de lo que se va a enseñar, el contenido y en el área que está. Entonces hay niños que tienen baja visión, entonces, cuándo se va a hacer una adaptación curricular siempre se incluye, el tamaño de la letra se tiene en consideración, por ejemplo, para que el niño no esfuerce, ¿verdad? También en esas adaptaciones curriculares, si se trabaja con material concreto, si el niño necesita material concreto, ya está en un nivel del pensamiento lógico. Todo eso se debe tener en cuenta para hacer una adaptación

curricular. También depende de, o sea, si es lectura, por ejemplo, Capaz si tiene debilidad, un texto que sea un poquito más accesible o si tiene esa fortaleza capaz que un texto de la misma temática, pero un poquito más complejo. Capaz hay niños que necesitan, por ejemplo, el apoyo visual. Entonces capaz que es un texto donde tenga mucha carga visual de imágenes, de gráficos o eso. ¿Entendes? Entonces depende, depende del área, depende del contenido, depende del tema, depende del sector, depende del niño.

- ¿Que es para usted la inclusión en el aula?
- Para mí la inclusión es que el niño esté totalmente, no sé si adaptado, pero sí que el niño esté totalmente integrado, con estas adaptaciones curriculares que el niño sienta que es uno más, no es que fulanito porque tenga esta debilidad o porque fulanito... a porque a veces los nenes te dicen “ay porque este sabe mucho”. Incluir a todos, la inclusión no es solamente con los niños que tienen o presentan algún otro tipo de capacidades. La inclusión tiene que ser de todos, porque cada uno es diferente, todos tenemos nuestras capacidades, que son diferentes a los demás. La inclusión es integrar todo, hacer de la convivencia en donde todos estén integrados, más allá de sus capacidades y potencialidades.
- ¿Cómo incluye a todos los alumnos? ¿Estás formado para esto?  
Como te dije anteriormente, incluimos así a los niños, vemos sus potencialidades, vemos sus debilidades, sus fortalezas y tratamos de que todos los niños reciban lo mismo de diferente manera. Que todos se sientan bien, no porque tengan una dificultad no puedan acceder a ese conocimiento. No podemos decirle “a este no

puede”,no, buscamos los medios y los recursos de alguna manera. Igualmente, los materiales como para que también llegue ese niño.

¿Estás formado para esto? Formado no. Si hay cursos que yo realmente no los he tomado, pero no, no tengo una formación, sinceramente que con la experiencia, con el trayecto, a veces que hacemos desde inspección o a veces la sala se habla, se dan ciertos talleres con el equipo de escuelas disfrutables, lees, pero no estás formado, no tenes una formación académica o yo no la tengo, por lo menos para decir trabajo con esto.

- ¿En tu plan de formación tuviste acercamientos a la temática?

Cuando estaba en el instituto, cuando yo estudié en el instituto no. Se hablaba en los talleres, con las directoras que daban los talleres. Se habla que tienes que incluir, pero no una formación que decís “bueno tengo este recurso” “tengo esta estrategia para hacer”, no.

- ¿Has accedido a formación para el trabajo en aulas heterogéneas?

No.

- ¿Qué acuerdos institucionales se dan en tu escuela acerca de la enseñanza en aulas heterogéneas?

Nosotros trabajamos, no tengo una formación como te dije anteriormente pero trabajamos en aulas heterogéneas. Todas las aulas son heterogéneas y a todos los niños vos tenes que proporcionarles o tratar de que todos accedan al conocimiento de alguna o otra manera, entonces tenes que buscar de alguna manera recursos,



estrategias para que el niño pueda acceder. No existe la escuela que no tenga aulas heterogéneas, la educación en sí, todos los niveles desde inicial hasta la universidad son aulas heterogéneas.

¿Y hay algún acuerdo sobre cómo trabajar en aulas heterogéneas?

Acuerdo como acuerdo no. Pero si se trabaja, es algo que está implícito en nuestro trabajo.

#### Entrevista a directora de la Escuela

- ¿Cuáles son los desafíos que presentan los maestros para trabajar en aulas diversas?

Bueno depende exclusivamente del maestro, de que el maestro busque propuestas diversificadas, en este caso, para los niños que la necesitan en un aula. En un aula tenemos un multigrado, cada aula es un multigrado porque cada niño es una individualidad y el maestro tiene que buscar formas de llegar y después, buscando profesionalizarse todo el tiempo. Hay maestros que hacen cursos según la patología que tenga el alumno. Tenemos niños autistas, tenemos niños con parálisis cerebral. Bueno y con dificultades de aprendizaje, unos cuantos, entonces el maestro es el único que tiene que buscar la manera de llegar a ese niño con propuestas que sean acordes a su nivel o a lo que le pasa.

- ¿Cómo trabajas desde tu rol de directora en el acompañamiento a los docentes?

Bueno, el acompañamiento es el de la orientación y el trabajo colaborativo. El docente solicita que lo acompañe en algún aspecto, como director, como supervisor de experiencia, concursos que vamos haciendo en toda nuestra carrera, apoyándonos en la orientación o bueno en cómo cómo seguir con esos alumnos, según como sea la diversidad que tiene en el aula y también proporcionándole

bibliografía si la necesitan, invitándolos a hacer cursos que puedan ir surgiendo, que siempre hay. Y, bueno, más que nada eso, acompañarlos en ese proceso y por ahí también el maestro tiene preguntas o momentos en que no sabe cómo seguir. Y bueno, el director es el encargado de poder acompañarlo para que ese proceso, ese trayecto que tiene en el aula, buscando la calidad educativa de cada uno de sus alumnos, o sea, el director es el garante en la institución de la calidad educativa de los niños de la escuela, por lo tanto, al acompañar al maestro eso va a repercutir directamente en el aprendizaje de los niños.

#### Entrevista a docente del Seminario de Aprendizaje e inclusión

- ¿Consideras que el seminario de inclusión en el plan 2008 es suficiente y prepara a los estudiantes para el trabajo en aulas heterogéneas?

Bueno, es una buena pregunta. Yo creo que un seminario de 30 horas ya en 4.º año de la carrera, verdaderamente no es suficiente ni siquiera para plantear, digamos, las perspectivas más teóricas o éticas o políticas del tema de la inclusión. Desde mi punto de vista, está bien que exista un seminario aparte como para pensar la inclusión específicamente, pero me parece que el tema debería ser abordado más transversalmente a lo largo de la carrera. O sea que me parece que hay algo de la inclusión que debe ser problematizado permanentemente, a lo largo de toda la formación en las materias que tienen que ver con las perspectivas más teóricas, como puede ser pedagogía, ¿no? o incluso sería deseable que fuera abordado en las mismas prácticas también. Que hubiera algunos puntos obligatorios de trabajo para problematizar esto a lo largo de toda la carrera, de toda la práctica. Pero bueno, eso no quita que yo considere que esté bueno tener un espacio específico para pensar eso. Me parece que no es incompatible, pero que tendría que ser las dos cosas. O

sea, si el seminario me parece que ayuda a que en el marco de una asignatura específica o un espacio de encuentro educativo específico, se piense sobre eso directamente, pero que eso también debería ser acompañando a lo largo de toda la formación.

- ¿Qué propuestas harías de transformación?
- Bueno, pues creo que básicamente ya te lo planteé, esa sería una. Me parece que también sería deseable que se pudiera pensar en algunos proyectos, por ejemplo, de extensión o incluso de investigación asociada a nuestra función docente, ¿no? A las horas, por ejemplo, que los profes de este instituto y de otros institutos tenemos de departamento, ¿no? de que la temática pueda ser problematizada no solamente dentro del aula, sino que también se puedan pensar algunos proyectos que sean del instituto y que salgan, digamos hacia la comunidad para encontrarnos verdaderamente con las problemáticas y con la complejidad de las problemáticas. Me parece que eso ayudaría también muchísimo más a esto que te decía, conceptualizando transversalmente la formación del tema de inclusión, pensandola, problematizandola. Pensando también en, por ejemplo, otras propuestas que sean específicas en función de determinada problemática de inclusión, ya sea una propuesta formativa, como propuesta de extensión o de investigación.
- ¿Cuáles son los desafíos docentes para el desarrollo de actividades en aulas heterogéneas?

En mi caso, yo no trabajo en formato aula, en un trabajo cotidiano, porque yo soy educadora social de profesión. Entonces nuestro trabajo tiene que ver más con algunas dinámicas que no siempre corresponden al aula, ¿no? como espacio formativo. Pero sí me he encontrado en mis propias prácticas docentes con

dificultades a la hora de poder atender ciertas problemáticas vinculadas a la inclusión, algunas que tienen que ver, por ejemplo, con las dificultades socioeconómicas que tienen algunos estudiantes, algunas que tienen que ver con todo el sistema de malestar que se genera frente a la presión social y de la presión estudiantil en algunos momentos, sobre todo del año, que generan algunos tipos de problemas como ansiedad, como depresión, como que empiezan a surgir, sobre todo en estos tiempos, ¿no?. Y yo creo que en realidad no tenemos demasiada, digamos, no es que si nosotros juntamos un conjunto de técnicas o de didácticas específicas para trabajar con esos temas, vamos a ser más inclusivos o menos inclusivos. Yo creo que tiene que ver con la formación de una cierta mirada, ¿no? en la formación de una cierta sensibilidad docente a la hora de trabajar. Y un poco de esto de que, de que no nos dé lo mismo lo que le pasa al otro y lo que el otro está viviendo en determinado momento. Que no nos dé lo mismo. Por ejemplo, si la persona tiene una dificultad específica, no de ya sea de aprendizaje, ya sea para la lectura, ya sea para la escritura, ¿no? Yo creo que esta idea del profe concentrado solamente en su contenido, en el contenido de su materia y que no pueda atender a la transversalidad del estudiante es una de las peores posturas que podemos asumir para favorecer a las trayectorias educativas. Yo estoy hablando más de nivel terciario, pero lo mismo que ustedes observan en la escuela, que después se observa en el liceo, también se observa en la universidad, en los institutos de formación docente. O sea también hay problemáticas de inclusión y de exclusión que a veces terminamos pensando en la inclusión solamente en términos de discapacidad, por ejemplo, o la inclusión solamente en términos de vulnerabilidad socioeconómica. Pero hay otras formas de vulnerabilidad que habitan permanentemente con nosotros en el marco del aula y

que están ahí, el tema es que a veces o no las queremos ver o no tenemos una cierta sensibilidad para poder verlas, ¿no? Y yo creo que que no hay mucha receta que tiene que ver más que nada con la formación de una conciencia ético política de nuestra tarea, más allá de la tarea docente concreta de enseñar un determinado contenido que es importante claramente en nuestra función docente.

Surge de ahí, de eso, de transmitir un cierto saber, pero hay otras cosas que se juegan en lo que sucede en el aula cotidiana. Que tiene que ver desde la postura docente, desde nuestra manera de hablar, desde cierta receptividad a los planteos que se nos hacen, ¿no? desde ciertas posturas, desde ciertos decires, de la forma en como yo me posiciono epistemológicamente, si desde el lugar del saber todopoderoso o desde otro lugar que tiene que ver con el compartir, ¿no? Que circunstancialmente nos toca estar en una posición asimétrica, pero que eso no es propio del vínculo, ¿no? de la generación de confianza. Esta idea del acompañamiento también, ¿no? bueno, de estar atento. Yo entiendo que eso genera también más trabajo, que genera muchas veces una sobrecarga para los profesores que somos además bastante mal remunerados y mal reconocidos, digamos, ¿no?

Pero yo creo que ese posicionamiento ético, político y sensible es la clave para que realmente se den procesos de inclusión educativa en todos los niveles. Nadie tiene la receta, pero lo peor que nos puede pasar es estar anestesiados y que lo que al otro le pasa no nos importe, no nos afecte, no nos toque de ninguna manera. Yo creo que en el momento en que a nosotros nos afecta, nos toca de alguna manera lo que al otro le pasa, le pase lo que le pase, ese es el primer punto para poder hacer algo con eso. Después, si la problemática es muy específica, uno podrá formarse, buscar otras herramientas, consultar, abrir la cancha y pensar con otro. Sabiendo esto de

que no tenemos un compendio de recetas. Pero yo creo que la problemática surge antes, ¿no? surge más bien de un cierto posicionamiento, ¿no? Y no tanto del conjunto de técnicas o herramientas que nosotros tengamos para trabajar.

Entrevista a estudiante magisterial de 4º año

- ¿Qué entiendes por adaptación curricular?

La adaptación curricular es realizar trabajos distintos para ciertos alumnos que así lo requieran. Es buscar nuevas estrategias en donde todos los niños del grupo aprendan lo mismo como así lo indica el programa, pero de una manera distinta.

- ¿Cómo es posible realizar una adaptación curricular?

La adaptación curricular se da a criterio de cada docente, si quiere que realmente los niños aprendan porque cada uno tiene que buscar sólo de una manera autónoma las estrategias para utilizar con ese niño después de haber estudiado el caso.

- ¿Cuándo usted hace una adaptación curricular que tiene en cuenta?

Se hace cuando empiezas a observar que el niño le cuesta o no llega realizar la propuesta que le estamos brindando cuando esa área no es su fuerte. Hay niños que podés hacerle la adaptación curricular en lengua, por ejemplo, pero sin embargo en matemáticas no lo necesitan. sino que observar en qué momento ese niño necesita de esa ayuda por parte de los Docentes.

- ¿Que es para usted la inclusión en el aula?

Para mí la inclusión es que todos aprendan, que todos estén como en convivencia juntos, que no haya ninguno que esté apartado, desvinculado, excluido. Incluir de

manera social, digamos y también incluir de manera académica, podemos decirlo así.

- ¿cómo incluye a todos los alumnos? ¿Estás formado para esto?

Como lo decía anteriormente va de manera autónoma, tenemos que buscar por nosotros mismos si nos interesa, porque podríamos ser un docente que no nos interesa y no lo hacemos. Buscar las estrategias, las herramientas para poder incluir a todos, traerles nuevas propuestas, incluirlos en actividades que quizás el mismo alumno se excluye. Digamos, la formación de los docentes no incluye realmente lo que tendría que ser una formación para la inclusión. Sabemos que el plan 2008 para maestro en educación primaria solo cuenta con un seminario de aprendizaje e inclusión, el cual es en el en el último semestre, siendo que ya hiciste prácticas de segundo y que es de pocas horas. Unas de las miradas que me parece a cambiar es el plan de la formación de los maestros, en donde haya más asignaturas, talleres, seminarios, que traten lo referido a la inclusión.

Entrevista a estudiante magisterial de 4º año

- ¿Qué entiendes por adaptación curricular?

Para mi la adaptación curricular es cuando el docente adapta tal propuesta que va a ser desarrollada en él aula con el fin de adecuarla para cierto alumno que necesite una propuesta algo distinta a la “original”.

- ¿Cómo es posible realizar una adaptación curricular?

Primero para realizar una adaptación curricular pienso que se deben tener las herramientas necesarias para hacerlo, muchas veces no contamos con dichas

herramientas por eso creo que no es tarea sencilla, sino que vamos aprendiendo sobre la marcha, también se debe conocer bien al alumno que se le hará esa adaptación, y volviendo a lo mismo no tenemos los conocimientos ante todas las “especialidades” que se pueden presentar en un aula.

- ¿Cuándo usted hace una adaptación curricular que tiene en cuenta?

Esta pregunta relacionándola con la segunda, creo yo que al momento de hacerla se deben tener en cuenta los objetivos planteados ante ese alumno, para poder hacer una propuesta adecuada y que se cumpla con ellos. Muchas veces nos toca a nosotras mismas buscar información por nuestros medios para poder adaptar al niño.

- ¿Que es para usted la inclusión en el aula?

Incluir en él aula es no dejar a nadie afuera, incluir es más que integrar, ese alumno debe ser parte al igual que sus compañeros, incluirlo en todas las actividades, ya sean curriculares o extracurriculares, es decir que todos los alumnos que están presentes en él aula tengan los mismos derechos sin excepción, sino la inclusión no se estaría cumpliendo desde mi punto de vista.

- ¿cómo incluye a todos los alumnos? ¿Estás formado para esto?

Pienso que incluyéndolos en todas las actividades como dije anteriormente, sin dejar a nadie afuera por tal motivo, todo niño debe sentirse incluido en una institución educativa, debe sentirse parte de ella y sobre todo de su grupo de clase. No estamos formados para incluir, porque nunca nos enseñaron cómo hacerlo, no



hay materia que nos enseñe o aporte eso, si bien contamos con un seminario de Inclusión, no deja de ser seminario de 30 horas y todavía en 4to año, donde ya pasamos toda nuestra práctica educativa, creo que desde el primer año debería contar la formación docente con una materia que trate este tema, ya que cada aula y cada niño es único, y se nos presentan a veces dificultades de inclusión que no sabemos cómo lograrlas, y para ello buscamos información por cuenta propia y tratamos sobre la marcha de brindar lo mejor posible, pero sin una formación muchas veces cuesta el doble.

Programa de Maestro de Educacion Primaria

Núcleo Formativo	Año	Asignatura	Carga Horaria	Tipo de asignatura - evaluación
Núcleo de Formación Profesional Común	1	Pedagogía I	3	Común
	1	Psicología Evolutiva	3	Común
	1	Sociología	3	Común
Específico - Maestro de Educación Primaria	1	Educación Artística: Lenguajes Artísticos	2	Común
	1	Fisicoquímica	4	Común
	1	Geografía	4	Común
	1	Historia	4	Común
	1	Lengua I	4	Común
	1	Matemática I	4	Común
	1	Historia de la Formación Docente	30 Total	Seminario-Taller
Didáctica / Práctica Docente	1	Pasantía de Observación	40 Total	Pasantía de observación - Magisterio 2008
Núcleo de Formación	2	Informática	3	Común
	2	Pedagogía II	3	Común

Profesional Común	2	Psicología de la Educación	3	Común
	2	Seminario de Educación sexual	30 Total	Seminario-Taller
	2	Sociología de la Educación	3	Común
	2	Teoría del Conocimiento y Epistemología	3	Común
Específico - Maestro de Educación Primaria	2	Biología	4	Común
	2	Educación Artística: Visual y Plástica (fundamentación - contenidos)	3	Común
	2	Lengua II	3	Común
	2	Matemática II	3	Común
Didáctica / Práctica Docente	2	Didáctica I - Práctica Docente II	3 (T) + 12 (P)	Didáctica - Práctica
Núcleo de Formación Profesional Común	3	Historia de la Educación	3	Común
	3	Investigación Educativa	3	Común
	3	Educación en Derechos Humanos	30 Total	Seminario-Taller
Específico - Maestro de Educación Primaria	3	Educación Artística: Corporal	2	Común
	3	Educación Artística: Musical	2	Común
	3	Taller de Profundización en Geografía	30 Total	Seminario-Taller

	3	Taller de Profundización en Lengua	30 Total	Seminario-Taller
	3	Taller de Profundización en Matemática	30 Total	Seminario-Taller
	3	Educación e Integración de Tecnologías Digitales	2	Común
	3	Ciencias Naturales	2	Común
	3	Ciencias Sociales - Bibliografía	2	Común
	3	Producción Intelectual y Estilos de Comunicación	30 Total	Seminario-Taller
	3	Psicomotricidad	30 Total	Seminario-Taller
Didáctica / Práctica Docente	3	Didáctica II - Práctica Docente III	3 (T) + 12 (P)	Didáctica - Práctica
Núcleo de Formación Profesional Común	4	Filosofía de la Educación	3	Común
	4	Legislación y Administración de la Enseñanza	3	Común
	4	Seminario Aprendizaje e inclusión	30 Total	Seminario-Taller
	4	Lenguas Extranjeras (Inglés-Portugués)	3	Común

Específico - Maestro de Educación Primaria	4	Taller de Profundización en Biología	30 Total	Seminario-Taller
	4	Taller de Profundización en Físico-Química	30 Total	Seminario-Taller
	4	Taller de Profundización en Historia	30 Total	Seminario-Taller
	4	Literatura	2	Común
	4	Educación Rural	30 Total	Seminario-Taller
	4	Higiene y Educación para la Salud	30 Total	Seminario-Taller
	4	Práctica Docente IV	16 (P)	Práctica
Didáctica / Práctica Docente	4	Análisis pedagógico de la práctica docente (2008 a 2011) - Generación 2012 - (Modificación para Generación 2012)	3	APPD