



DOCTORADO en Educación

UCC • Facultad de Educación

Título: Diseño universal para el aprendizaje. Configuraciones didácticas para la construcción de prácticas de enseñanza inclusivas en enseñanza remota. Estudio de casos en centros educativos de nivel inicial de Córdoba Capital

Autora: Carolina del Valle Erramouspe

Directora: María Mercedes Civarolo

Línea de investigación en la que se ubica: Diversidad, justicia e inclusión. Currículum, saberes y prácticas

Correo electrónico: erramouspecaro@gmail.com

Problema de investigación. ¿Qué tipo de configuraciones didácticas basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje favorecen prácticas de enseñanza inclusivas en contextos remotos de enseñanza en centros educativos de nivel inicial?

Fundamentación teórica.

El desafío que enfrenta la escuela del siglo XXI es trascender la escuela homogeneizadora y excluyente; aquella que tiene sus orígenes en el siglo XIX con el surgimiento de los Estados nacionales modernos, cuya función principal era integrar a poblaciones que llegaban a radicarse a las ciudades, provenientes de zonas rurales o de diferentes países, a la cultura nacional.

Al respecto, Anijovich (2014) menciona que “las escuelas, en tanto instituciones formativas, recibieron entonces el mandato de homogeneizar a la población y colaborar en la creación de un sentimiento nacional a partir de la educación de las generaciones más jóvenes” (p.19). Asimismo la autora subraya que “la homogeneización fue considerada, durante mucho tiempo, como un medio para ofrecer igualdad de oportunidades y bases comunes en la educación pública. Igualdad en este contexto no es sinónimo de equidad” (p.20).

A partir de esta historicidad la escuela es pensada hoy con otros sentidos, con una nueva mirada, implica pensarla desde los presupuestos de una educación inclusiva, desde una visión completamente diferente a la anterior.

El discurso acerca de la educación en y para la diversidad surgió en las últimas décadas del siglo XX, con la clara intención de superar la mirada homogeneizadora y para proponer enfoques y estrategias más inclusivos que contemplen al mismo tiempo las diferencias que existen entre las personas, los derechos de la ciudadanía y las obligaciones de los Estados (Anijovich, 2014).

En la actualidad, para Blanco (1999), existe un consenso mundial en relación con los principios y filosofía de la integración y de la inclusión educativa, razón por la cual el debate se centra ahora en analizar las condiciones y estrategias que facilitan su puesta en práctica.

Hoy nos encontramos en una circunstancia histórica que ha sorprendido a todos. La situación de excepcionalidad provocada por el Aislamiento Social Preventivo Obligatorio lleva a reflexionar sobre algunas cuestiones en torno al significado de la escuela hoy y a la continuidad de las actividades educativas en el marco de la pandemia. Dussel (2020) afirma que:

La escuela ya no opera principalmente en un espacio físico, pero puede jugar un papel relevante afirmándose como un espacio de conocimiento, un centro de solidaridad pública, y ofreciendo un tiempo que conecta con horizontes de largo plazo, más

necesarios que nunca en una situación en la que la urgencia se impone con mucho dramatismo (p. 1)

Desde esta perspectiva se hace necesario reinventar las formas de lo escolar, hoy los aprendizajes se desarrollan en contexto remotos. El aprendizaje remoto es el aprendizaje que ocurre fuera del salón de clases tradicional porque el estudiante y el maestro están separados por distancia y/o el tiempo. El aprendizaje remoto puede ser en tiempo real o con flexibilidad de tiempo y puede o no implicar tecnología.

Este contexto nos obliga a repensar el concepto de inclusión, de justicia curricular, el ejercicio del rol docente, cómo enseñar en tiempos de no presencialidad, qué nuevas experiencias de formación produce esta coyuntura, cómo pensar tareas con intención pedagógica, qué prácticas queremos continuar haciendo y cuáles hay que cambiar, y cómo convertirla en una oportunidad de aprender sobre el trabajo docente.

En este contexto general, es necesario pensar en un currículo abierto y flexible como condición fundamental para dar respuesta a la diversidad. Forteza y Pomar (1997) sostienen que es necesaria "la flexibilidad en el currículo para proporcionar las ayudas pedagógicas necesarias que mejor se ajusten a la diversidad de los alumnos dadas sus características personales, y apertura para ser sensible a los rasgos distintos del contexto donde adquieren sentido" (p.231).

La flexibilización del currículum y la diversificación del proceso de enseñanza y aprendizaje necesitan para su aplicación de una modificación efectiva de la organización de la escuela y del aula, que permitan la puesta en práctica de alternativas metodológicas en el marco de las cuales todos los estudiantes participen y aprendan en igualdad y de forma cooperativa.

Este posicionamiento en torno al currículo, anteriormente descrito, permite tomar decisiones razonadas y ajustadas a las diferentes realidades sociales, culturales e individuales, pero no es una condición suficiente. La respuesta a la diversidad implica además pensar otras configuraciones de apoyos posibles que acompañen al logro de la construcción de conocimiento. "Una configuración de apoyo se entiende como un conjunto de andamiajes planificados desde el sistema educativo para ser posible la inclusión de alumnos con discapacidad, restricciones o dificultades" (Casal, Lofeudo, 2011, p. 6 citado en Gobierno de Córdoba, 2014-2015).

Las configuraciones de apoyo hacen referencia a las redes e interacciones entre personas, grupos o instituciones que se organizan para detectar e identificar barreras al aprendizaje. En función de ello, se diseñan para los estudiantes estrategias didácticas que buscan favorecer la participación escolar y comunitaria, con el menor grado de dependencia y el mayor grado de autonomía posible, es decir, organizar las situaciones de enseñanza de forma que sea posible

personalizar las experiencias de aprendizaje comunes, el logro del mayor grado posible de interacción y participación de todos los alumnos, sin perder de vista las necesidades concretas de cada uno.

Un ambiente enriquecido en la escuela de la diversidad significa que la complejidad de cualquier proceso educativo, de relación e interacción con el entorno, ofrece una amplitud de configuraciones de apoyos (estables y/o intermitentes). Estas configuraciones de apoyo buscan garantizar la igualdad de oportunidades para la participación y el disfrute sin que signifiquen un trato discriminatorio por las características individuales (Gobierno de Córdoba, 2014-2015).

En este ámbito enriquecido con propuestas variadas y contextualizadas es donde cobran importancia las estrategias didácticas basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje. A partir de los párrafos anteriores surgen algunos interrogantes: ¿Cómo serán las configuraciones didácticas en las que el docente implemente estrategias de enseñanza para que todos los estudiantes aprendan? ¿Qué características deberá tener una configuración didáctica? ¿Cuáles estrategias didácticas se pondrán en juego en estas configuraciones?

Poner en tensión estas preguntas nos lleva a revisar conceptos como el de Diseño Universal para el Aprendizaje. Pastor, et al (2014) definen al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como “un enfoque basado en la investigación para el diseño del currículo – es decir, objetivos educativos, método, materiales y evaluación-, que permite a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el aprendizaje” (p. 9).

El Diseño Universal del Aprendizaje está guiado por tres principios (CAST 2008; CAST 2011; Pastor, et al., 2013):

Principio I: proporcionar múltiples medios de representación. Es decir el “qué” de la educación. Si bien no existe una única forma eficaz para todas las personas de representación de la información, sí se pueden brindar diversas formas de hacerlo para que todos puedan comprender.

Principio II: proporcionar múltiples medios de expresión. En este principio se pregunta por el “cómo”; es necesario crear espacios de enseñanza y aprendizaje donde la forma de expresar lo comprendido y/o aprendido no tenga un solo modo.

Principio III: proporcionar múltiples medios de compromiso. Las formas de comprometerse con algo, al igual que los anteriores principios son diversas, ya que la novedad o lo llamativo no siempre atraerá la atención, por eso, es importante darle diversos sentidos e intenciones a lo que se va a aprender para que así todos puedan sentirse identificados y motivados para el aprendizaje.

El diseño universal implica estructurar propuestas didácticas complejas y flexibilizadas que consideren a la diversidad de intereses, de capacidades y de formas de aprender, en el aula común de todos, con todos y en todo momento.

Su objetivo principal es conseguir que todos los estudiantes, con independencia de sus circunstancias o condiciones de origen, tengan las mismas oportunidades para el aprendizaje. Es por este motivo que la diversidad es la norma, no la excepción, lo que asegura que un currículo universalmente diseñado permita derribar la mayor barrera para el aprendizaje: el currículo inflexible.

Los sistemas de educación inclusiva utilizan *metodologías variadas* y el *diseño universal*. Se considera que, al ser diversos los alumnos, con diferentes estilos de aprendizaje y con diversidad cultural, se requiere de una amplia gama de recursos para que los procesos de enseñanza y de aprendizaje sean genuinos.

Como se ha mencionado, flexibilidad y diversificación curricular no es suficiente por sí sola, sino que es necesario avanzar en niveles de concreción mayor como lo son las *configuraciones didácticas*.

Litwin (1997) sostiene que “las configuraciones didácticas es la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento” (p.13). Las mismas dan muestras del carácter particular de abordaje de un campo disciplinar, en tanto genera formas peculiares de práctica en lo que respecta a la enseñanza y la manera como cada docente la organiza y lleva a cabo reconociéndolas en los contextos institucionales. Todo esto evidencia una clara intención de enseñar, de favorecer la comprensión de los estudiantes y de generar procesos de construcción de conocimientos.

Estas configuraciones didácticas como ejes de las propuestas contemplan microdecisiones didácticas como lo son las *estrategias didácticas*. Bixio (2000) expresa que estrategias didácticas son “el conjunto de acciones que realiza el docente con clara intencionalidad pedagógica. Estas acciones son la puesta en práctica de las teorías y las experiencias que constituyen el conocimiento pedagógico del docente” (p.100).

En este contexto la indagación y reflexión sobre la práctica juega un papel importante; el análisis del entramado que constituyen las configuraciones y las estrategias permite construir propuestas flexibles que contemplen las diversas formas de aprender de todos y cada uno de los estudiantes.

Metodología

La investigación proyectada adoptará un diseño metodológico de estudio de caso con enfoque cualitativo que “se fundamenta en una perspectiva interpretativa, centrada en el entendimiento

del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (se busca interpretar lo que va captando activamente)” (Hernández Sampieri, Fernández-Collado, Baptista Lucio, 2010, p. 51).

En relación con la variable temporal, se definió como un estudio transversal con recolección de datos en sala de 5 años durante el año 2020. Se seleccionará un centro educativo de nivel inicial por cada una de las zonas de inspección de Córdoba Capital (zonas 1119, 1129, 1139, 1149,1159).

El universo de este estudio está conformado por todos los docentes de sala y directivos de cinco centros educativos de nivel inicial de la Ciudad de Córdoba Capital de sala de 5 años en 2020, de un turno (mañana o tarde).

Frente a las circunstancias actuales, debido a las condiciones de aislamiento que se han establecido desde marzo del presente año (emergencia sanitaria-Decreto 297/2020 del Poder Ejecutivo Nacional – Aislamiento social preventivo y obligatorio del 19/03/2020) y con el objetivo de dar continuidad a la investigación, se ha decidido desarrollar la observación de las prácticas de las docentes de nivel inicial de sala de 5 años (secuencias e itinerarios didácticos), en la singularidad de los diferentes contextos socio-comunitarios en que se están desarrollando en la actualidad.

El cierre de los establecimientos educativos y la interrupción del encuentro presencial entre docentes, estudiantes y el resto de la comunidad educativa dieron paso obligado al desarrollo de la educación remota. La transición desde una docencia presencial a una docencia remota es un gran desafío, docentes de todos los niveles debieron adaptar sus ritmos de trabajo y estrategias pedagógicas a un nuevo contexto. La virtualidad, el uso de TIC y los escenarios digitales pasaron a dominar, aparentemente, los procesos educativos.

Asimismo, no todas las prácticas educativas que se están desarrollando en estos momentos implican el uso de la virtualidad. La realidad de muchos estudiantes y docentes, por diferentes causas (problemas de conectividad, falta de dispositivos móviles o uso compartido de estos, entre otros) es ajena a este proceso. Sin embargo, los docentes han generado recursos y herramientas para seguir elaborando y acompañando a sus estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para el desarrollo de esta investigación se contemplarán los siguientes recursos y/o estrategias implementadas:

- 1- Descripción y análisis de las propuestas pedagógicas implementadas por los docentes de nivel inicial a partir de la utilización de los cuadernos de Nación “Serie Seguimos Educando”, cuadernillos provinciales “La escuela en Casa”, propuestas de la plataforma

provincial “Tu escuela en casa”, propuestas de enseñanza personalizadas en documentos Word o PDF, entre otras.

- 2- Descripción y análisis de las planificaciones anuales y de las prácticas educativas, implementadas a través de distintos medios digitales tales como whatsapp y/o videollamadas.

A partir de las entrevistas a docentes y directivos; de la lectura y/o visualización de las propuestas compartidas por las docentes seleccionadas, se realizará observación, registro y análisis de prácticas educativas desde los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Anijovich, R (2016). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas; enseñar y aprender en la diversidad*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Blanco, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos publicado en *Boletín del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe*. (48), 55-72. Recuperado de http://benu.edu.mx/wp-content/uploads/2015/03/Hacia_una_escuela_para-todos.pdf
- Dussel, I. (2020). *Tu escuela en casa: tres aportes clave*. Recuperado de <https://tuescuelaencasa.isep-cba.edu.ar/institucional/entre-colegas-docentes/nota-tres-aportes-clave>
- Edelstein, G. (2000). *El análisis didáctico de las prácticas de enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica del trabajo docente*. IICE, Año IX, Nº 17.
- Forteza, M.D. y Pomar, M.I. (1997). *Perspectivas curriculares para los alumnos con necesidades educativas especiales*. Sánchez, A. y Torres, J.A. (Coord.), Educación Especial I. Madrid: Pirámide, 223-241.
- Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Córdoba, Argentina: Autor *Construyendo miradas sobre la educación- perspectivas desde la modalidad especial- Fascículo 13. Prioridades pedagógicas 2014-2015*. Disponible en: http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/Prioridades/fas_13_especial2.pdf
- Litwin, E. (2005). *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Pastor, C. (2016). *Diseño universal para el aprendizaje: educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Morata.
- Sampieri, H. Fernández-Collado; Baptista, L. (2010). *Metodología de la investigación*. Mc GrawHill. México.

La presente ficha fue elaborada en el marco del espacio curricular: **Producción y Comunicación del Conocimiento I, II y III.**

Diseño: Lic. Mariana Mugna.