Creatividad y Sociedad

Creatividad e inclusión en educación
A LO LARGO DE LAS DIFERENTES ETAPAS VITALES

Nº 40 - Diciembre 2024

Educación Inclusiva y Creativa: Experiencia del Programa de Formación-Acción en la APAE de Porto União-SC/Brasil

Inclusive and Creative Education: Experience of the Training-Action Program at APAE in Porto União-SC/Brazil

Caroline Reck
Universidade Alto Vale do Rio do Peixe
carolinerech1@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-0823-0471

Madalena Pereira da Silva
Universidade do Planalto Catarinense
prof.madalena@uniplac.edu.br
https://orcid.org/0000-0002-8886-2822

Recibido: 11/06/2024

Aceptado: 29/11/2024

Para citar este artículo: Reck, C., y da Silva, M. P. (2024). Educación Inclusiva y Creativa: Experiencia del Programa de Formación-Acción en la APAE de Porto União-SC/Brasil. *Revista Creatividad y Sociedad*, 40(7), pp. 86-100.

Recuperado de: http://creatividadysociedad.com/wp-content/uploads/2024/12/cys-40-7.pdf

Resumen

Este texto tiene como objetivo relatar la experiencia de la inserción de las tecnologías educativas inclusivas en una propuesta formativa de profesores que actúan en la Asociación de Padres y Amigos de los Excepcionales (APAE) del municipio de Porto União, Santa Catarina. El relato se basa en una disertación de Maestría Profesional en Educación Básica que consiste en la implementación de un programa de formación-acción para la inserción de las tecnologías en el contexto de los Proyectos Creativos Ecoformadores (PCE). El PCE está estructurado en diez organizadores conceptuales, siendo el primero, el epítome, el foco de este texto. En la experiencia narrada, la "Fiesta Neon" creada por los profesores proporcionó un ambiente propicio para el aprendizaje, despertando el interés de los estudiantes por las nuevas tecnologías y conectándolos a la realidad a través del proyecto. El texto discute las contribuciones de las tecnologías en el ámbito de los PCE en la transformación de las prácticas pedagógicas de los educadores y en la promoción de una educación inclusiva y significativa.

Palabras clave

Inclusión; Tecnologías Digitales; Proyectos Creativos Ecoformadores; Práctica Pedagógica.

Abstract

This text aims to report the experience of integrating inclusive educational technologies into a formative proposal for teachers working at the Association of Parents and Friends of the Exceptional (APAE) in the municipality of Porto União, Santa Catarina. The report is based on a Professional Master's dissertation in Basic Education, which involves the implementation of a training-action program for integrating technologies within the context of Creative Eco-formative Projects (PCE). The PCE is structured into ten conceptual organizers, with the first, the epitome, being the focus of this text. In the narrated experience, the "Neon Party" created by the teachers provided a conducive environment for learning, sparking students' interest in new technologies and connecting them to reality through the project. The text discusses the contributions of technologies in the context of PCEs in transforming educators' pedagogical practices and promoting inclusive and meaningful education.

Keywords

Inclusion; Digital Technologies; Creative Eco-formative Projects; Pedagogical Practice.

1. Introducción

La contemporaneidad requiere de la práctica educativa un número muy grande de demandas, instando a repensar la actuación en el aula y los desafíos profesionales que enfrenta el profesor a fin de atender a las exigencias del contexto actual. En lo que respecta a las exigencias para el profesor, este necesita aprender a convivir más intensamente con los intereses y pensamientos de los estudiantes en el cotidiano escolar y a tener mayor interacción con la comunidad donde está inserta la escuela.

En el ámbito institucional, se solicita del profesor una participación activa en las definiciones de los rumbos pedagógicos y políticos de la escuela, definir recortes adecuados en el universo de conocimientos a ser trabajados en sus clases, elaborar y gestionar proyectos de trabajo. En la esfera personal, el profesor es llamado a la formación continua, a revisar su propio recorrido formador y profesional, a romper con la cultura de aislamiento profesional, a partir de la ampliación de la convivencia, ya sea con colegas, proyectos, cursos, así como a reivindicar condiciones que permitan viabilizar la esencia del propio trabajo.

En esa dirección, se verifica que las tecnologías digitales necesitan formar parte de las prácticas escolares con el objetivo de incluir a todas las personas (Silva et al, 2021). A través de ellas, los educadores tienen la oportunidad de incentivar la investigación y el espíritu crítico de sus alumnos, además de promover las habilidades tecnológicas tan esenciales para la convivencia y para el mercado de trabajo actual.

Con base en lo expuesto y como forma de evidenciar las contribuciones de las tecnologías digitales en la educación, el presente texto tiene como objetivo relatar las prácticas pedagógicas provenientes de la experiencia de estudiantes y profesores de la Asociación de Padres y Amigos de los Excepcionales (APAE) Antonieta Nogueira Soares.

El relato proviene de parte de una disertación de maestría profesional, cuyo objetivo consistió en elaborar y aplicar una propuesta ecoformativa con estrategias para atender demandas docentes en el sentido de posibilitar la inclusión de las tecnologías educativas inclusivas en la formación de los profesionales de la educación especial que actúan en la Asociación de Padres y Amigos de los Excepcionales Antonieta Nogueira Soares. En la disertación, la propuesta consistió en proponer un programa de formación-acción para la inserción de las tecnologías en el ámbito de los Proyectos Creativos Ecoformadores – PCE (Reck, 2023). Los PCE están constituidos por diez organizadores conceptuales, siendo que el primero es el epítome, y es en este contexto que este texto se inserta. En el epítome se hace la inserción de las tecnologías digitales como forma de involucrar a los estudiantes en una actividad pedagógica de interacción social.

En la experiencia narrada, la fiesta neón creada por los profesores, sirvió como un momento propicio para el aprendizaje, provocando el encanto en relación a lo nuevo (las tecnologías), impactando al estudiante en la realidad conectada a través del proyecto. El texto discurre sobre el funcionamiento de la institución, así como las contribuciones de las tecnologías y de los PCE en las transformaciones de las prácticas de los educadores.

El desarrollo de los PCE en la institución fue motivado por la participación de los profesores en el programa de formación-acción, proporcionando a los docentes la formación continua con relación al uso de las tecnologías

en el aula. La metodología de los PCE dinamiza la formación, pues estimula a los docentes a crear alternativas en el aula durante los encuentros, articuladas con las demandas locales y globales, y a socializar y difundir sus resultados.

La institución donde se desarrolló el proyecto se encuentra situada en el municipio de Porto União, Santa Catarina, y tiene como objetivo la oferta de programas educativos como estimulación precoz, servicio de atención específica, programa de actividades laborales, servicio de convivencia y atención educativa especializada a través de un currículo flexible que posibilite a los educandos con discapacidad intelectual, múltiples discapacidades y trastornos globales del desarrollo, el perfeccionamiento de sus habilidades cognitivas, socialización, lenguaje y preparación para el trabajo.

El trabajo desarrollado y relatado en este estudio tiene como base epistemológica el pensamiento complejo y los supuestos de la transdisciplinariedad y de la ecoformación - principios orientadores de las 'Escuelas Creativas'. El enfoque, es decir, el método de investigación utilizado, es la investigación cualitativa, que se realiza a través de un estudio bibliográfico.

Este relato está estructurado en cinco secciones: la introducción, que contiene la temática y los objetivos; en la segunda sección se presenta la metodología abordada; en la tercera sección se exponen los fundamentos de la investigación y la contextualización de la propuesta; en la cuarta sección se presenta el relato de la experiencia vivida; y, por último, se presentan las consideraciones finales del estudio.

2. Metodología

El método de investigación utilizado en este trabajo es de un enfoque cualitativo, teniendo en cuenta que "corresponde a un espacio más profundo de las relaciones, los procesos y los fenómenos que no pueden ser reducidos a la operacionalización de variables" (Minayo, 2010, p. 23).

La investigación desarrollada en el Programa de Posgrado, Curso de Maestría Profesional en Educación Básica, se caracteriza como una investigación-acción, apoyada en investigaciones bibliográficas y documentales. Thiollent (2000) afirma que una investigación-acción requiere una acción por parte de los involucrados en el problema emergente, mientras que Gil (2007) destaca que la investigación bibliográfica se utiliza para el análisis de estudios precedentes.

El foco investigativo fue proporcionado por un grupo de profesores que actúan en la Asociación de Padres y Amigos de los Excepcionales (APAE) Antonieta Nogueira Soares, del municipio de Porto União, Santa Catarina.

3. Fundamentos y Propuesta de La Investigación

Los fundamentos de esta investigación se centran en la intersección entre la formación continua de profesores y la inclusión de tecnologías digitales en la educación, con un enfoque en la educación inclusiva. Este estudio se apoya en la premisa de que las tecnologías digitales no solo enriquecen las prácticas pedagógicas, sino que también son herramientas cruciales para promover la inclusión de estudiantes con discapacidades.

3.1. Educación Especial Inclusiva

La escolarización de personas con discapacidad ha pasado por cuatro fases a lo largo de los años: exclusión, segregación, integración e inclusión. Según Mazzotta (1982), la atención a la persona con discapacidad durante un largo período se caracterizó por:

> Un consenso social pesimista, fundamentado esencialmente en la idea de que la condición de 'incapacitado', 'deficiente', 'inválido' es una condición inmutable, lo que lleva a la completa omisión de la sociedad en relación con la organización de servicios para atender las necesidades individuales específicas de esta población (Mazzotta, 1982, p.3).

Según Facion y Mattos (2009), en la Edad Media, las personas con discapacidad eran consideradas indignas de escolarización, siendo excluidas de la sociedad y vistas como enfermas, incapaces de aprender. Ante esto, los discapacitados eran perseguidos y ejecutados, ya que se creía que la discapacidad significaba la presencia de demonios en la persona. Este escenario persistió por más de 200 años. Las personas con tales características eran quemadas en plazas públicas, ahorcadas, ahogadas o condenadas a prisión (Mazzotta, 1982).

Los mismos autores destacan que, tras un largo período de exclusión y abandono en Brasil, las atenciones a este tema cobraron fuerza en el período del Imperio, en el siglo XIX, con la creación del Instituto de los Niños Ciegos en 1854, hoy conocido como Instituto Benjamin Constant. Tres años después, en 1857, se creó el Instituto de Sordomudos, actualmente Instituto Nacional de Educación de Sordos, en Río de Janeiro.

En el siglo XX, se dieron los primeros pasos de la Educación Especial, iniciando la fase de segregación, es decir, las personas con discapacidad eran alejadas de la sociedad y de la familia, generalmente atendidas en instituciones específicas por motivos religiosos o filantrópicos, y tenían poco o ningún control sobre la calidad de la atención recibida. Para ello, se fundaron las primeras instituciones de acogida para personas con discapacidad en régimen de internado, siendo estos los hospitales y hospicios.

> En 1926, se fundó el Instituto Pestalozzi, una institución destinada a la atención de personas con discapacidad mental. Años más tarde, en 1954, en la ciudad de Río de Janeiro, se fundó la APAE – Asociación de Padres y Amigos de los Excepcionales, una integración de padres y amigos de alumnos con discapa-

> cidad que lucharon y creyeron en una inclusión escolar. No pasó mucho tiempo para que la sociedad colaborara con la causa, y pronto este movimiento se expandió a otros estados del país (Mazzotta, 1982, p. 23).

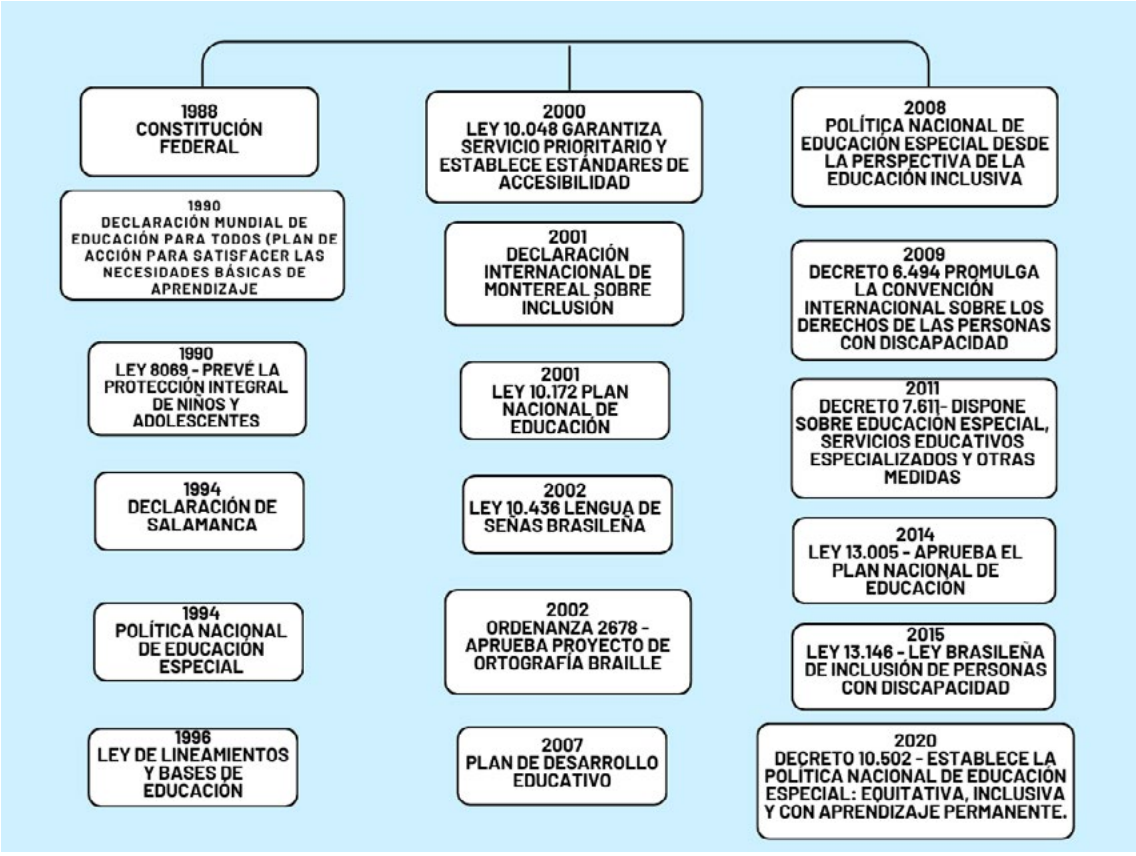
En ese momento, las primeras iniciativas de propuesta de inclusión fueron las Campañas de 1957, no efectivamente como política pública.

A finales del siglo XX, en el intento de conquistar la igualdad y el ejercicio de derechos, mediante la legislación brasileña, así como de leyes internacionales, surgieron avances que fomentaron la Política Nacional de Educación Especial en la perspectiva de la Educación Inclusiva. Así, comenzaron a surgir expresiones como "Educación para todos; Todos en la escuela; Escuela para todos".

Con el objetivo de ilustrar lo expuesto, se presenta, en la Figura 1, una retrospectiva a través de una línea de tiempo de todas las leyes que garantizan el derecho del niño con discapacidad en la escuela.

Figura 1

Retrospectiva de la legislación inclusiva



Fuente: Reck (2023)

3.2. Formación de Formación-Acción en Escuelas Creativas

El Programa de Formación-Acción en Escuelas Creativas busca atender a la demanda de la escuela actual, presentando una propuesta de enseñanza y aprendizaje que emplea el paradigma ecosistémico, la complejidad, la transdisciplinariedad y la ecoformación (Salaman & Silva, 2023). Este programa propone colaborar para superar el formato tradicional de formación continua, que en la mayoría de los casos se realiza de manera transmisiva, centrada en conferencias, seminarios, talleres y cursos breves (Almeida, 2018).

De acuerdo con sus idealizadores, Zwierewicz et al. (2017), el Programa de Formación-Acción en Escuelas Creativas fue desarrollado a partir de discusiones entre grupos de investigación españoles y brasileños que tratan sobre el trabajo pedagógico. Las actividades priorizan el fortalecimiento de acciones educativas que estimulen la creatividad, la transdisciplinariedad y la formación integral de los estudiantes, ofreciendo una posibilidad de superar la enseñanza lineal, fragmentada y descontextualizada de la realidad. El programa está estructurado en cinco etapas: Conexión, Proyección, Fortalecimiento, Interacción y Polinización (Tabla 1).

Tabla 1

Etapas del Programa de Formación-Acción en Escuelas Creativas

Etapas	Descripción de las etapas del programa
Conexión	Constituye el punto inicial de las acciones del programa y tiene el objetivo de impactar a los participantes. Utiliza estrategias para que los profesores puedan situar sus prácticas, identificando y valorando las innovaciones realizadas antes del inicio de la formación, así como los desafíos a enfrentar. También se trabajan las bases teóricas que orientan el programa y las posibilidades metodológicas y evaluativas.
Proyección	Se refiere a los momentos destinados a la planificación de actividades con el objetivo de reducir la distancia entre lo realizado y lo deseado. En esta etapa, se definen los encaminamientos de los proyectos a desarrollar, cuya práctica colabora para ampliar la creatividad y estimular la superación de la enseñanza lineal, fragmentada y descontextualizada.
Fortalecimiento	Estimula cada vez más la participación de los profesores en los encuentros de estudio con el propósito de profundizar conocimientos teóricos y prácticos, promoviendo los cambios necesarios. Varios profesionales de diferentes áreas de conocimiento colaboran para proponer la resolución de las posibilidades y cuestiones planteadas en las etapas anteriores.
Interacción	Fomenta la socialización y la construcción de las acciones creadas a partir de la formación. Es una etapa fundamental para potenciar la creatividad de los profesores mediante el intercambio de ideas compartidas por los participantes.
Polinización	Incentiva la divulgación de los resultados obtenidos a lo largo de las etapas del programa. Es un espacio que valora a los participantes y las propuestas. A partir de las ideas desarrolladas en la formación, también se propone el incentivo para que otros contextos puedan resignificar sus prácticas a partir de lo compartido.

Fuente: Zwierewicz et al. (2017), Almeida (2018) y Waltrick (2023).

Con una estructura formada por ocho encuentros, la propuesta formativa sistematizada en esta sección tiene como objetivo atender a las necesidades formativas indicadas por los docentes de la institución implicada en la investigación, con el fin de tejer colaborativamente prácticas pedagógicas inclusivas. Cada etapa tiene una finalidad específica que se articula con el objetivo general, constituyendo un conjunto de posibilidades que pueden ser utilizadas en otros contextos, siempre que se ajusten a las necesidades locales. La carga horaria de la formación es de 56 horas y su desarrollo fue de forma presencial, considerando también los momentos de planificación de los profesores.

Cada uno de los encuentros realizados, en su mayoría quincenalmente y con una duración aproximada de dos a cuatro horas, fue pensado para acoger los anhelos de los docentes, transformando el propio contexto y actuación en un espacio colaborativo de intercambio, aproximación de vivencias, respeto a la diversidad y resignificación de los saberes. Además de las etapas y sus respectivos objetivos, se presentan a continuación las principales acciones del Proyecto Creativo Ecoformador desarrollado por los docentes durante la formación.

La propuesta formativa realizada con los participantes se estructuró en cinco etapas, teniendo como base el Programa de Formación-Acción en Escuelas Creativas (Reck, 2023). Las referidas etapas mantienen una proximidad con los organizadores conceptuales del PCE, comenzando con una condición de epítome y finalizando en un proceso de polinización.

En el alcance de esta investigación, nos concentramos en presentar el epítome del PCE que tuvo lugar en el ámbito del Programa de Formación-Acción en Escuelas Creativas.

3.3. Proyectos Creativos Ecoformadores

Entre las actividades propuestas en el Programa de Formación-Acción: Tecnologías Educativas en la formación de profesores desde la perspectiva de la educación inclusiva, se desarrolló el Proyecto Creativo Ecoformador: "Tecnologías educativas: desafiando las prácticas y enriqueciendo el aprendizaje", seguido a través de esta investigación. De esta forma, fue posible alcanzar el objetivo general, es decir, la inserción de las tecnologías en la formación de los profesores para que estos encuentren posibilidades de llevar estas tecnologías al aula, articulando sus prácticas mediante la transdisciplinariedad y la ecoformación al integrar teoría y práctica, además de estimular la aproximación entre los contenidos y la realidad de los profesores y los estudiantes.

Considerando que el objetivo de esta metodología es transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de una práctica pedagógica transdisciplinaria y ecoformadora, existen los denominados organizadores conceptuales que, según Zwierewicz y Torre (2009), son: Epítome; Legitimación pragmática; Preguntas generadoras; Metas; Ejes orientadores; Itinerarios; Coordenadas temporales; Evaluación emergente; Polinización.

En este contexto, el pensamiento organizador justifica la relevancia de cada Proyecto Creativo Ecoformador (PCE) desarrollado. Aunque no se constituye como uno de los organizadores conceptuales, su definición es necesaria, ya que conecta la propuesta con las demandas de la realidad local.

Para Zwierewicz y Torre (2019, p. 55), la metodología del PCE "moviliza a docentes y estudiantes a transitar entre contenidos curriculares y la realidad local y global". En este proceso, se valora el "trabajo colaborativo y se fortalece la resiliencia de gestores, docentes y estudiantes que perciben el potencial para transformar la realidad, debidamente apoyados por los conocimientos curriculares apropiados o profundizados durante el desarrollo de los proyectos".

Las tecnologías digitales de la información y la comunicación han sido utilizadas como polinizadoras de los proyectos creativos ecoformadores en diferentes contextos, tales como en la perspectiva de la educación ambiental (Silva et al., 2020) o en la robótica educativa para la enseñanza de fracciones (França, 2023).

En la investigación de da Silva et al. (2020), se presenta la experiencia del uso de un juego didáctico digital que se constituyó como un instrumento polinizador de Proyectos Creativos Ecoformadores (PCE) y contribuyó a que las acciones de educación ambiental, desarrolladas en el campus de un Instituto Federal (locus de la investigación), no quedaron olvidadas, sino que fueron resignificadas por los nuevos sujetos que tuvieron la oportunidad de conocerlas.

La investigación de França (2023) consistió en la elaboración de una propuesta didáctica, involucrando la robótica educativa, para la enseñanza de fracciones en el 5º año de la educación primaria. Tal propuesta surgió del uso de la metodología de los PCE, cuya evaluación se realizó mediante grupos focales compuestos por profesores de robótica y de matemáticas del Servicio Social de la Industria de Santa Catarina (SESI-SC).

4. Tecnologías Digitales para Iniciar Prácticas Innovadoras, Creativas e Inclusivas

En esta sección, se relata una experiencia de uso del Proyecto Creativo Ecoformador (PCE) y de las tecnologías digitales, vivida durante la etapa del epítome del PCE elaborado por los profesores, durante el programa de formación-acción: Tecnologías educativas en la formación de profesores desde la perspectiva de la educación inclusiva.

La actividad pedagógica interactiva se realizó en el Centro de Atención Educativa Especializada - CAESP, mantenido por la Asociación de Padres y Amigos de los Excepcionales - APAE, una entidad civil, filantrópica, de carácter cultural, asistencial y educativo, sin fines de lucro. Posee autonomía administrativa y jurídica frente a la administración pública y las entidades privadas.

Los servicios ofrecidos son actividades en aula realizadas por los profesores en las clases de informática, artes y educación física, así como atenciones en las áreas de odontología, neurología, psiquiatría, servicio social, psicología, fisioterapia, fonoaudiología, terapia ocupacional, neuropsicopedagogía y nutrición. La atención realizada es única en el municipio y beneficia a las personas con discapacidad y sus familias.

La institución atiende, mediante un currículo flexible, a aproximadamente 150 alumnos con discapacidad intelectual, múltiple y trastornos globales del desarrollo, con edades de 5 meses a 80 años, en los períodos matutino y vespertino, distribuidos en 22 clases. La matrícula del estudiante se realiza tras la evaluación del equipo multidisciplinar y la disponibilidad de vacante.

En la institución se prioriza el trabajo colaborativo fortalecido en las formaciones continuas y que se extiende en las prácticas pedagógicas. Para ello, Nóvoa (2019) defiende una formación continua que involucre el contexto de actuación docente y que favorezca la reflexión conjunta y el desarrollo de trabajos colectivos, con la participación de todos los profesionales que integran la comunidad escolar. Para él, "la metamorfosis de la escuela ocurre siempre que los profesores se juntan en colectivo para pensar el trabajo, para construir prácticas pedagógicas diferentes, para responder a los desafíos planteados por el fin del modelo escolar" (Nóvoa, 2019, p. 11).

Sin embargo, al traer las tecnologías al programa de formación-acción, se evidencia que "las tecnologías digitales ofrecen una enorme diversidad de informaciones y permiten interactividad y colaboración" (Brasil, 2008b, p. 25) en el contexto social.

En el contexto de las transformaciones sociales, las tecnologías digitales han sido señaladas como uno de los elementos provocadores de cambios en las relaciones sociales, las formas de comunicación, los lenguajes y la forma de producir y consumir. Se entiende que estos recursos no son neutrales ni están descontextualizados de su tiempo, es decir, de acuerdo con Santos (2001), son la materialización de las relaciones sociales.

En este sentido, se entiende que las tecnologías se ven bajo dos enfoques, el primero como un artefacto técnico y el segundo como un artefacto sociocultural (Heinsfeld & Pischetola, 2019). En este estudio, el enfoque de la inserción de las tecnologías en la educación se considera "como un artefacto sociocultural, producto de las necesidades humanas y transformador de esas propias necesidades" (Heinsfeld & Pischetola, 2019, p. 5).

Al encadenar la propuesta de la formación continua de los profesores con miras a atender demandas para posibilitar la inclusión de estudiantes con discapacidad, a partir de la ecoformación, se sigue lo dispuesto en la Política Nacional de Educación Especial en la Perspectiva de la Educación Inclusiva (Brasil, 2008a), es decir, promover "[recursos, servicios y estrategias pedagógicas diferenciadas para los estudiantes con discapacidad, trastornos globales del desarrollo (TGD) o altas habilidades/superdotación". Todo esto con miras a un aprendizaje significativo a lo largo de sus vidas, no solo en el ámbito escolar, sino también en la vida y frente a la vida.

Al estructurar el programa de formación-acción, se observó que traer la metodología de los Proyectos Creativos Ecoformadores (PCE) a la formación sería de suma importancia para conectar a los docentes con las demandas originadas de sus inquietudes en relación a la inserción de las tecnologías en el aula, así como dinamizar la formación, ya que durante los encuentros, los docentes tendrían la oportunidad de crear alternativas para disminuir sus preocupaciones y acercarse lo más posible a los resultados deseados.

Creada originalmente por Zwierewicz y Torre (2009) y publicada en el primer libro sobre Escuelas Creativas (*Una escuela para el siglo XXI: Escuelas Creativas y resiliencia en la educación*), la metodología de los Proyectos Creativos Ecoformadores (PCE) enfatiza los procesos de enseñanza y aprendizaje, promoviendo la articulación entre

el currículo y la realidad local, insertando las inquietudes de los docentes y discentes vinculadas a las demandas globales.

Al traer el PCE a la formación continua, se pensó en las transformaciones que vendrían tras su desarrollo, considerando que "un Proyecto Creativo Ecoformador representa un referente de enseñanza y aprendizaje basado en la autonomía, la transformación, la colaboración y la búsqueda del desarrollo integral de la persona" (Torre & Zwierewicz, 2009, p. 155).

Considerando que el objetivo de esta metodología es transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de una práctica pedagógica transdisciplinaria y ecoformadora, se tienen los denominados organizadores conceptuales que, según Zwierewicz y Torre (2009), son: Epítome; Legitimación pragmática; Preguntas generadoras; Metas; Ejes orientadores; Itinerarios; Coordenadas temporales; Evaluación emergente; Polinización.

El uso del PCE posibilita "la inter y transdisciplinariedad, ya que los proyectos se construyen con la articulación de los saberes de diferentes disciplinas, profesores y estudiantes, así como su vinculación con lo que está entre y más allá de ella" (Silva et al., 2020, p. 193).

Para iniciar las actividades del PCE y conectar la propuesta con las demandas locales y globales, iniciamos el proyecto con el epítome. El concepto de esta etapa es descrito por Zwierewicz y Torre (2009) como el punto de partida del proyecto, un momento fundamental para crear un clima propicio para el aprendizaje que, al impactar a los alumnos, los moviliza a interactuar en la realidad actual reflexionando sobre las perspectivas de transformación para el futuro.

Los encuentros fueron organizados para realizarse cada quince días y fue en el transcurso de estos encuentros que el PCE fue tomando forma. Desarrollado por los profesores de la institución y construido de forma colaborativa, el PCE fue titulado: "Tecnologías educativas inclusivas: desafiando las prácticas y enriqueciendo el aprendizaje". Partiendo del objetivo de relatar las experiencias de los sujetos con el uso de las tecnologías durante la etapa del epítome, se destaca que se trata del punto de partida, es decir, un momento fundamental para crear un clima propicio para el aprendizaje. Este momento debe provocar un encanto en relación con el aprendizaje para que el estudiante se sienta impactado por la realidad conectada a través del proyecto.

Y así fue hecho, en uno de los encuentros de la formación se crearon cuatro grupos. Cada uno de ellos debía elaborar una sugerencia de epítome y presentarla a los demás participantes. Hubo ideas brillantes, pero la elegida de forma unánime fue la de crear una Fiesta Neón para para impactar a los estudiantes. El público de la APAE es apasionado por las fiestas, les gusta bailar y socializar, por este motivo se seleccionó la fiesta.

Como la propuesta de formación tenía como objetivo trabajar la inserción de las tecnologías educativas inclusivas en el aula, inicialmente se elaboró una invitación, en formato digital, para que los estudiantes tuvieran conocimiento de lo que iba a suceder. Como segunda actividad, se desarrolló un código QR con la información de autorización para la entrada a la fiesta.

Durante el período de creación y desarrollo de la idea, los profesores, junto con sus estudiantes, decoraron toda la fiesta en sus respectivas aulas, que tuvo además como tema los 50 años de la institución. Ellos construyeron

paneles, pista de baile, carteles para fotos, compraron luces que dejaban los colores neón, pulseras brillantes y pinturas reflectantes.

No había otro tema en los pasillos de la institución, los educandos estaban ansiosos y eufóricos esperando el día de la fiesta. El día anterior a la 'fiestecita', se envió una nota en la agenda de los estudiantes sugiriendo que, si era posible, vinieran vestidos con ropa de colores claros para reflejar la luz. Y así llegó el tan esperado día de la Fiesta Neón.

Al subir al transporte, los estudiantes ya estaban cantando y bailando, incluso antes de llegar a la institución. La llegada estuvo marcada por la euforia, los estudiantes fueron dirigidos a sus respectivas aulas y cada profesora se les explicó que solo entraría a la fiesta quien escaneara el código QR y apareciera la palabra autorizado. En ese momento, la preocupación se apoderó de los alumnos, todos con el mismo pensamiento: si conseguirían o no entrar al evento.

De esta forma, los estudiantes se dirigieron al espacio donde se realizaría la Fiesta y uno a uno, utilizando una tableta, fueron escaneando el código y entrando al ambiente. Evidentemente, todos pudieron entrar, ya que el código sólo se utilizó para crear suspenso entre ellos (Figura 2).

Figura 2

Foto de la Fiesta Neón

Fuente: Elaboración propia.

El uso de la tableta fue innovador y causó sorpresa en los estudiantes, ya que nunca habían utilizado la herramienta para algo similar. Los comentarios fueron excelentes: "¿Cómo es que aparece autorizado?", "Ay profesora, ¿será que voy a poder acceder?", "Y si se cae el internet y no puedo, ¿podré entrar de todas formas?". Fue un día memorable para todos en la institución.

5. Consideraciones finales

Este texto ha evidenciado cómo los profesores de la APAE trascendieron sus prácticas tradicionales para adoptar enfoques innovadores y creativos junto con sus estudiantes. Al utilizar tecnologías para mejorar y facilitar el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, estas prácticas se alinean con los principios culturales, acercando los contenidos a la realidad de los alumnos. Las tecnologías son vistas como polinizadoras del conocimiento, transformando el aula y los contenidos enseñados.

Durante la construcción del epítome hasta su ejecución, fue posible percibir el interés y la motivación de profesores y estudiantes en realizar cada paso, especialmente durante la construcción de los detalles, donde cada profesor logró conectar los contenidos curriculares con la formación, así como con el PCE. Estas acciones confirman la relevancia del trabajo con esta metodología transdisciplinaria y ecoformadora, pues el cambio fue visible en las prácticas pedagógicas y en los resultados obtenidos.

La perspectiva presentada en este trabajo considera que la formación continua para educadores proporciona una práctica pedagógica dinámica e innovadora. A través de la perspectiva sociocultural, los educadores vivencian un proceso que aproxima teoría y práctica, facilitando la implementación de metodologías que transforman la enseñanza.

Las prácticas descritas buscan evidenciar un aprendizaje transformador a partir de la relación directa e indirecta con el medio. El proceso de formación debe ser algo abierto, vivo y creativo, desarrollado en un espacio continuo de reflexión, autoformación, apertura y mejora humana.

La inserción de la cultura digital en la educación especial inclusiva tiene como objetivo promover actividades lúdicas y colaborar para un aprendizaje significativo. Aunque los recursos tecnológicos a menudo parezcan distantes de la realidad de los profesionales de la educación especial y de los alumnos con discapacidad, la no inserción o la negación de su uso se caracteriza como una forma de exclusión. El mundo globalizado es cada vez más digitalmente tecnológico. Pequeñas iniciativas, como la Fiesta Neón con el uso del código QR para la entrada, forman parte de esta cultura digital, promoviendo el sentimiento de inclusión.

Aunque muchos profesionales tengan inseguridades en relación con el uso de tecnologías en la práctica docente, estas se vuelven cada vez más urgentes en la enseñanza, especialmente en un mundo multisemiótico. La alfabetización digital y los usos situados, aunque simples, marcan una diferencia significativa en el proceso de aprendizaje, dinamizando y ampliando la cognición de los estudiantes.

La propuesta de ecoformación demostró que no basta simplemente incluir, es necesario implementar y remodelar el papel de la enseñanza, de la escuela y del profesor. Tanto la formación inicial como la continua necesitan transitar de un modelo arcaico a un modelo de reflexión y cuestionamiento, donde el educador comprenda su papel como agente de cambio.

Las modificaciones en la enseñanza, promovidas a través de un proyecto ecoformador, buscan establecer un nuevo modelo educativo, basado en conceptos políticos y sociales, reconociendo la urgencia de una educación

para todos. Esta renovación pedagógica necesita adaptarse a todos los estudiantes, considerando sus especificidades y superando visiones obsoletas. Es urgente llevar tecnologías al aula, articular prácticas transdisciplinarias y ecoformadoras, e integrar teoría y práctica para estimular la aproximación entre los contenidos y la realidad de profesores y estudiantes.

El profesor es uno de los responsables de la transformación y, junto con los demás sujetos, debe promover el acceso, la inclusión y la permanencia de los estudiantes en la escuela, independientemente de estar completamente preparado para ello.

6. Bibliografía

Almeida, A. L. da R. (2018). *Influência do Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas na transformação das práticas pedagógicas em uma escola do campo* [Tesis de Maestría, Universidade Alto Vale do Rio do Peixe]. https://acervo.uniarp.edu.br/?p=886.

Brasil. Câmara dos Deputados. (2008b). *Um computador por aluno: a experiência brasileira*. Brasília: Câmara dos Deputados.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. (2008a). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* - PNEEEI. Brasília: MEC.

Facion, J. R., & Mattos, C. L. G. (2009). Exclusão: uma meta categoria nos estudos sobre educação. In: Faccion, J. R.(org.), *Inclusão Escolar e suas implicações*. Curitiba: Editora IBPEX.

França, J. F. (2023). Ensino de Frações para Crianças com Apoio da Robótica Educacional. [Tesis de Maestría, Universidade Alto Vale do Rio do Peixe]. https://acervo.uniarp.edu.br/?p=2965.

Gil, A. C. (2007). *Como elaborar projetos de pesquisa* (4ª ed.). Atlas.

Heinsfeld, B. D., & Pischetola, M. (2019). O discurso sobre tecnologias nas políticas públicas em educação. *Educação e Pesquisa*, 45.

Mazzota, M. J. S. (1982). *Fundamentos de Educação Especial*. Pioneira.

Minayo, M. C. S. (2010). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (29ª ed.). Vozes.

Reck, C. (2023). *Tecnologias Educacionais na Formação de Professores na Perspectiva da Educação Inclusiva* [Tesis de Maestría, Universidade Alto Vale do Rio do Peixe]. https://acervo.uniarp.edu.br/?p=3526

Salaman, D. M. A., & Silva, M. P. (2023). Proposta de formação-ação: tecitura colaborativa com professores da educação básica. *Revista Diálogo Educacional*, 23(78), 1241-1260.

Silva, M. P., Aguiar, P. A., & Garrote Jurado, R. G. (2020). As tecnologias digitais da informação e comunicação como polinizadoras dos projetos criativos ecoformadores na perspectiva da educação ambiental. *Revista Polyphonía*, 31(1), 182-204.

Silva, M. P., Simão, V. L., Alves, A. G., & dos Santos, B. S. (2021). Design Universal como Possibilidade de Inserção de Tecnologias Educacionais Inclusivas. *Humanidades & Inovação*, 8(43), 270-283.

Thiollent, M. (2000). *Metodologia da Pesquisa-Ação*. Cortez.

Waltrick, G. C. (2023). *Formação-ação de Professores: Proposta Pedagógica Interdisciplinar no Sistema Municipal de Educação de Lages/SC* [Tesis de Maestría, Universidade de Planalto Catarinense]. https://data.uniplaclages.edu.br/mestrado_educacao/dissertacoes/70aec6083f3431c2fbbd66796b3255fe.pdf

Zwierewicz, M., & Torre, S. (2009). *Uma escola para o século XXI: Escolas Criativas e resiliência na educação*. Florianópolis: Insular.

Zwierewicz, M., Pereira, V., Nascimento, M. F., Bona, J., & Bianco, M. (31 de agosto - 02 de septiembre de 2017). Pedagogia

ecossistêmica, transdisciplinaridade e ecoformação na gestão da educação básica: uma iniciativa da secretaria de educação de Paulo Lopes. III *Seminário da Rede Internacional de Escolas Criativas (RIEC) – Educação transdisciplinar: escolas criativas e transformadoras*, Palmas.