

RAE

1. **TIPO DE DOCUMENTO:** Trabajo de grado para optar el título en Magister en Ciencias de la Educación.
2. **TÍTULO:** ¿INCLUSIÓN O EDUCACIÓN INCLUSIVA? “Estrategias didácticas en la educación para todos”
3. **AUTORES:** Sonia Asunción Cante Céspedes, Martha Inés Conejo Rodríguez, Eugenia Quevedo Escobar, Harold Ramírez Barón, Evelyn Elvira Rodríguez Sierra
4. **LUGAR:** Bogotá, D.C.
5. **FECHA:** Junio 23 de 2015
6. **PALABRAS CLAVE:** Educación inclusiva, diversidad, práctica pedagógica y estrategias didácticas.
7. **DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO:** El objetivo de esta investigación fue identificar y describir las estrategias didácticas en el marco de la educación inclusiva, para optimizar la práctica pedagógica de los maestros en el Colegio Isabel II, en Básica Primaria, para traspasar las barreras de integración escolar y permitir el acceso al conocimiento a cada uno de los estudiantes, atendiendo sus necesidades específicas.
8. **LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN:** Formación y Práctica pedagógica.
9. **CONTENIDOS:** Concepto de educación inclusiva, práctica pedagógica y estrategias didácticas.
10. **METODOLOGÍA:** Se elige la investigación acción con un enfoque cualitativo, como proceso de reflexión y acción, a través de seis fases, que contemplaban desde las reflexiones iniciales respecto a la práctica pedagógica relacionada con los estudiantes sordos e hipoacúsicos, a partir de la necesidad de encontrar soluciones que mejoraran los procesos de enseñanza-aprendizaje, hasta el análisis de resultados que vislumbrara los objetivos de la investigación, a través de la triangulación de los instrumentos y los autores que la sustentan teóricamente.
11. **CONCLUSIONES:** El estudio valora el esfuerzo que realiza el maestro en su práctica pedagógica pese a las dificultades y falta de apoyo de un equipo interdisciplinario que la fortalezca. La investigación también demostró que la formación académica y experiencia que el maestro posee se convierten en elementos indispensables en el momento de aplicar estrategias didácticas que mejoren los resultados del proceso educativo de sus estudiantes y por supuesto optimizar la práctica pedagógica en el marco de una educación para todos.

¿INCLUSIÓN O EDUCACIÓN INCLUSIVA?
Estrategias didácticas en la educación para todos

**SONIA ASUNCIÓN CANTE CÉSPEDES
MARTHA INÉS CONEJO RODRÍGUEZ
EUGENIA QUEVEDO ESCOBAR
HAROLD RAMÍREZ BARÓN
EVELYN ELVIRA RODRÍGUEZ SIERRA**



**UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA**

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
BOGOTÁ, D.C., 2015**

¿INCLUSIÓN O EDUCACIÓN INCLUSIVA?
Estrategias didácticas en la educación para todos

SONIA ASUNCIÓN CANTE CÉSPEDES
MARTHA INÉS CONEJO RODRÍGUEZ
EUGENIA QUEVEDO ESCOBAR
HAROLD RAMÍREZ BARÓN
EVELYN ELVIRA RODRÍGUEZ SIERRA

Trabajo presentado como requisito parcial para optar por el título en Magister en Ciencias de la
Educación

DIRECTOR DE TESIS
AURA ROCÍO RAMÍREZ



UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
BOGOTÁ, D.C., 2015

DEDICATORIA

A todos los estudiantes quienes son la mayor inspiración
en nuestra práctica pedagógica
y particularmente, a aquellos que no tienen voz,
pero, que hablan con el corazón.

Tabla de contenido

	Página
Introducción.....	8
Capítulo 1 Hacia la pregunta de investigación.....	10
Problema de investigación.....	10
Justificación de la investigación.....	11
Objetivos.....	11
Capítulo 2 Fundamentación teórica.....	13
La Educación inclusiva desde la diversidad y la equidad.....	14
Elementos de la Educación inclusiva.....	16
Escuelas inclusivas.....	18
Aulas inclusivas.....	22
Práctica pedagógica.....	23
Estrategias didácticas.....	25
Capítulo 3 Categorías de análisis.....	33
Capítulo 4 Método.....	34
Tipo de estudio.....	34
Contexto y participantes.....	34
Instrumentos.....	35
Procedimiento.....	35
Capítulo 5 Análisis de resultados.....	39
Análisis de resultados de la primera etapa.....	39
Análisis de resultados de la segunda etapa.....	39
Capítulo 6 Discusión.....	51
Conclusiones.....	58
Recomendaciones e implicaciones.....	60
Referencias.....	62
Apéndices.....	68

Lista de tablas

	Página
Tabla 1. Secuencia de la Docencia compartida	29
Tabla 2. Fortalezas y debilidades de la Docencia compartida.....	30
Tabla 3. Plan de acción.....	37
Tabla 4. Categoría Educación Inclusiva.....	39
Tabla 5. Categoría Práctica Pedagógica.....	42
Tabla 6. Categoría Estrategias Didácticas.....	45
Tabla 7. Resultados conceptos Educación Inclusiva.....	47
Tabla 8. Resultados Práctica pedagógica.....	48
Tabla 9. Resultados Estrategias didácticas.....	49

Lista de apéndices

Apéndice 1. Matriz de categorías apriorísticas y emergentes.....	68
Apéndice 2. Matriz de categorización.....	70
Apéndice 3. Entrevista semiestructurada de los grupos focales.....	82
Apéndice 4 Entrevista semiestructurada.....	85
Apéndice 5. Formato de observación.....	86
Apéndice 6. Lotería conceptos.....	88
Apéndice 7. Unidad didáctica 1.....	89
Apéndice 8. Criterios de evaluación del taller.....	92
Apéndice 9. Entrevista semiestructurada.....	93
Apéndice 10. Atlas.ti 1.....	94
Apéndice 11. Atlas.ti 2.....	96
Apéndice 12. Planeación unidad didáctica 2.....	97

¿INCLUSIÓN O EDUCACIÓN INCLUSIVA? Estrategias didácticas en la educación para todos

Resumen

A partir del siglo XX, particularmente, el ser humano ha tomado consciencia poco a poco del respeto por el otro y de la importancia de que “todos” tengan los mismos derechos, sin centrar el interés en la raza, condición social, diversidad cultural, necesidades educativas especiales u otras condiciones que identifican a cada persona como un ser único y diferente de los demás. En el marco de una Educación Inclusiva, donde todos tienen derecho a “Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje”, surge la necesidad en un grupo de docentes investigadores, de rescatar las estrategias didácticas como una forma de optimizar la práctica pedagógica, que permita el acceso al conocimiento a cada uno de los estudiantes, y la atención de sus necesidades específicas para traspasar las barreras de la integración escolar. En la consecución de este objetivo, se utilizó un enfoque cualitativo, con un diseño metodológico investigación-acción, es decir, un proceso que parte de la reflexión de la práctica del maestro y ratifica lo propuesto por Stenhouse (1987), quien afirma que se puede investigar en la acción. Este diseño se implementó a través de seis fases que comprenden desde las reflexiones iniciales hasta el análisis de resultados de acuerdo con los objetivos de la investigación. Además, contempló una propuesta de actualización sobre estrategias didácticas con una apuesta curricular aplicada a una microclase basada en la docencia compartida, unidad didáctica y el trabajo cooperativo diseñado para fortalecer la educación inclusiva. Bajo esta perspectiva, se determinó que en el Colegio Isabel II, los maestros en su práctica pedagógica utilizan estrategias didácticas de enseñanza o de aprendizaje, aunque no tengan claro qué tipo de estrategia es, en un esfuerzo por desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero su quehacer en el aula se optimizó después de aplicar estrategias diseñadas en enfocar la atención a la diversidad, dada desde la misma población con discapacidad auditiva. Palabras clave: educación inclusiva, diversidad, práctica pedagógica, estrategias didácticas.

Abstract

As the twentieth century, particularly, humans have gradually become aware of respect for others and the importance of that "all" have the same rights, without focusing the interest on race, social status, cultural diversity, special educational needs or other conditions that identify each person as a unique and different from the other one. In the framework of inclusive education, where everyone is entitled to "Meet the Basic Learning Needs", the need for a group of research professors, teaching strategies rescue as a way to optimize the pedagogical practice, which allows access knowledge to each student, and attention to their

specific needs through the barriers of school integration. A qualitative approach with a methodological design action research, ie, a process used in achieving this goal, part of the reflection of teacher practice and ratifies proposed by Stenhouse (1987), who claims to be You can research in action. This design was implemented through six phases ranging from the early reflections until the analysis results in accordance with the objectives of the investigation. In addition, he beheld a proposed update on a curricular teaching strategies applied to a microclase bet based on shared teaching, teaching unit and cooperative work designed to strengthen inclusive education. From this perspective, it was determined that the Isabel II School, teachers in their teaching practice used teaching strategies for teaching or learning, having not clear what kind of strategy is, in an effort to develop the process of teaching and learning, but his work in the classroom was optimized after applying strategies designed to focus the attention to diversity, given from the same population with hearing impairment.

Keywords: inclusive education, diversity, pedagogical practice, teaching strategies.

Introducción

La educación inclusiva nace de la necesidad del acceso a una educación para todos porque en diferentes épocas se negaba este derecho a distintos grupos de personas como las mujeres, los estudiantes con necesidades educativas especiales, de otras razas y culturas. Esta discriminación generó algunas reacciones; inicialmente, los países anglosajones se preocuparon por despertar una consciencia social y luego fue liderado por la UNESCO (1990) que buscaban garantizar una mayor equidad e igualdad en los derechos de todos los seres humanos. Posteriormente, se relaciona con otras tradiciones pedagógicas en las que se protege y defiende la escuela y la educación pública, el currículo y la enseñanza democrática, justa y equitativa en el marco de la educación para todos.

En el desarrollo de la investigación sobre educación inclusiva, se encontraron las conferencias elaboradas por la UNESCO, organización encargada durante las últimas dos décadas de impulsar dichos procesos, la que señala: “De no contar con estrategias nacionales unificadas y claramente definidas para incluir a todos los educandos, muchos países no podrán lograr los objetivos de la Educación para Todos en 2015” (UNESCO, 2008, p. 5). Además, se revisaron autores como Arnaiz (2011), Pujolás (2004), Anijovich (2004), Echeita (2008) y Cardona (2006) quienes han adelantado amplias investigaciones sobre estrategias didácticas que permiten un acercamiento a la educación en medio de la diversidad y la heterogeneidad. En cambio, en Colombia, se encontró, que se ha trabajado muy poco en las estrategias

didácticas y la práctica pedagógica para fortalecer la educación inclusiva, a pesar de que existe una legislación e iniciativas dadas desde las Secretarías y el gobierno.

Sin embargo, se reconoce la importancia que tiene este campo del conocimiento ya que cada maestro –tanto en su formación como en el ejercicio– se encuentra involucrado con el tema, porque en su ambiente de enseñanza-aprendizaje siempre encontrará poblaciones heterogéneas que deben ser atendidas de manera integral con la meta de que todos alcancen sus objetivos académicos. Para ello, es primordial conocer las estrategias direccionadas a beneficiar la diversidad de estudiantes, con el fin de que todos puedan no solo participar de las actividades sino también lograr el máximo aprendizaje posible. Un maestro bien formado tendrá las respuestas precisas a los problemas cotidianos que se presentan en su práctica pedagógica.

El mayor desafío, en este caso, consistió en sacar a la luz, la práctica pedagógica de un pequeño grupo de maestros, además de develar las principales estrategias didácticas que permiten un mayor acercamiento a la diversidad para mejorar dicha práctica. Todo ello, mediante un proceso permanente de reflexión pedagógica, que conlleva a la aplicación de acciones específicas, tal como lo establece la investigación-acción, la cual se convirtió en el diseño metodológico más idóneo para conseguir los objetivos propuestos. Se espera de antemano, que todos los resultados obtenidos durante el proceso investigativo, tengan aplicabilidad en el contexto bogotano y colombiano, en el marco de la educación pública, la cual está buscando nuevas vías para acercarse a una educación para todos.

Capítulo 1

Hacia la pregunta de investigación

Problema de investigación

Durante el quehacer diario del maestro surgen inquietudes e interrogantes que llevan a reflexionar y a cuestionarse sobre su práctica pedagógica y cómo alcanzar las metas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes. A partir de este análisis, surge el interés profesional por investigar acerca de las estrategias didácticas en el aula a partir de la experiencia desarrollada en el Colegio Isabel II, de Bogotá, donde asisten niños, niñas y adolescentes, sordos e hipoacúsicos, desde hace casi dos décadas. Sin embargo, aún no hay las estrategias didácticas específicas que logren que todos los estudiantes alcancen sus procesos de formación. Esta circunstancia motivó al grupo investigador a develar las estrategias utilizadas y a buscar otras que permitan hacer del aula, un aula para todos, además de aclarar el concepto de inclusión y su trascendencia en el ámbito educativo y social.

En este sentido y en relación con la educación inclusiva, se han realizado avances desde organizaciones internacionales como la UNESCO y, también, algunos países han generado políticas y reformas educativas encaminadas a buscar mecanismos nacionales de seguimiento y evaluación que garanticen el derecho a la educación para todos. Aunque Colombia hizo un pacto con estas organizaciones, todavía hace falta un mayor compromiso con respecto al verdadero sentido y las implicaciones que tiene la educación inclusiva en el marco educativo y social.

Entre tanto, autores como Arnaiz (2011), Pujolás y Anijovich (2004), han desarrollado amplias investigaciones relacionadas con el estudio de las estrategias didácticas que favorecen la atención educativa a la diversidad y la heterogeneidad, lo que contribuye con la reflexión en torno a las estrategias que en la cotidianidad desarrollan los maestros. En este sentido, el grupo investigador ha observado que la dinámica empleada actualmente para los procesos de enseñanza-aprendizaje inclusiva, ha sido a través de un trabajo práctico que enseña a través de modelos o experiencias realizadas directamente por el profesor en el aula. La práctica pedagógica obedece al sentir propio del maestro y a la preocupación por lograr que los niños aprendan, no es una pedagogía planificada acorde con las necesidades específicas de la población que tienen las instituciones. Si bien es cierto, las experiencias han aportado ampliamente al aprendizaje de los niños; no obstante, la reflexión de los maestros reconoce la

necesidad de implementar nuevas estrategias que continúen fortaleciendo el desarrollo integral de los estudiantes, desde la diversidad, con el fin de mejorar su calidad de vida. Por estas razones, surge la siguiente pregunta: ¿Cómo optimizar la práctica pedagógica a partir de las estrategias didácticas en la educación inclusiva?

Justificación de la investigación

La educación es un proceso permanente de formación que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes. Así lo expresa la Ley 115 de 1994. Desde la perspectiva de la educación como derecho, la escuela ha abierto sus puertas, integrando a niños y niñas con necesidades educativas especiales, sin embargo, ¿Por qué aún no se ha implementado una verdadera inclusión en la escuela?: “La inclusión significa atender con calidad y equidad las necesidades comunes y específicas que estas poblaciones presentan” Ministerio de Educación Nacional (MEN) y Plan Decenal 2006-2016 (2007). En consecuencia, se requiere desarrollar estrategias organizativas y éticas que permitan dar respuestas eficaces, que aborden la inclusión como un asunto de derechos, deberes y valores; que implementen metodologías de enseñanza flexibles, pertinentes e innovadoras adaptadas dentro del plan de estudios y en los procesos de evaluación, que son orientadas por el MEN, según el Decreto 366 de 2009. Por tanto, se observa la necesidad de realizar una investigación que permita encontrar las estrategias didácticas que optimicen la práctica pedagógica del maestro desde la educación inclusiva en el Colegio Isabel II y que evidencie las realidades que se suscitan al interior de una institución educativa. El acercamiento que los maestros han tenido con niños de Necesidades Educativas Especiales (NEE), permiten ampliar su mirada hacia la diversidad, logran experimentar una mayor consciencia social y se involucran en el desarrollo de todas las dimensiones del ser humano, partiendo de los principios y valores isabelinos: autonomía, tolerancia, sentido de pertenencia y respeto a la diferencia.

Objetivos

Objetivo general

Identificar las estrategias didácticas en el marco de la educación inclusiva con el fin de optimizar la práctica pedagógica de los maestros en el Colegio Isabel II, en Básica Primaria.

Objetivos específicos

1. Definir los conceptos de la educación inclusiva, como base para mejorar la práctica pedagógica de los maestros del Colegio Isabel II.
2. Identificar las características de la práctica pedagógica de los maestros en el Colegio Isabel II.
3. Describir las estrategias didácticas que se desarrollan en el Colegio Isabel II.
4. Analizar las estrategias didácticas que los maestros utilizan en su práctica pedagógica desde el marco de la educación inclusiva.
5. Identificar las estrategias didácticas que favorecen la práctica pedagógica.

Capítulo 2

Fundamentación teórica

Pensar en una educación para todos, implica el pleno reconocimiento del concepto de educación inclusiva, el cual, ha experimentado transformaciones a lo largo del tiempo; tiene sus inicios en la preocupación por la educación de las personas con discapacidad, a partir de la exclusión y segregación de los individuos con algún tipo de inhabilidad. A partir de esta problemática y en busca de alternativas de solución, surgen las escuelas especializadas para atenderles. Posteriormente, se empieza a hablar de integración escolar y, finalmente, la mirada se concentra en la educación inclusiva.

Las primeras reflexiones hacia la construcción del concepto de educación inclusiva, toman relevancia con la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, realizada en Jomtien, Tailandia, en 1990, cuyo objetivo fue divulgar y promover la accesibilidad al sistema educativo a que tienen derecho todos los niños y niñas, principalmente, aquellos que tienen un mayor grado de vulnerabilidad o desprotección. Esta visión permitió que a nivel mundial se comenzara a tomar conciencia sobre las diferencias y la diversidad cultural de todas las personas y el derecho de acceder al sistema educativo. A partir de ese momento se han venido realizando otros encuentros como: la Declaración de Salamanca y Marco de acción sobre necesidades educativas especiales en 1994, Foro Mundial sobre Educación para Todos, Dakar (2000) y Educación inclusiva, camino hacia el futuro, Ginebra, 2008, los cuales han colaborado en la construcción del concepto de educación inclusiva, que incluye aspectos como calidad y sostenibilidad, el respeto por la diversidad, por las características y las expectativas de aprendizaje de todas las comunidades; además eliminan toda forma de discriminación y de barreras para el aprendizaje, conceptos abordados ampliamente por autores como: Echeita Ainscow (2010).

En este sentido, Colombia ha tenido un modelo educativo que se ha sometido al cumplimiento de la ley, antes que cualquier otro compromiso con la diferencia y la población con diversidad de Necesidades Educativas Especiales (NEE), al firmar el instrumento internacional: “La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad”, en mayo del 2007. El Congreso de la República aprobó la Convención mediante la Ley 1346 de 2009 y aunque ya existe la base legal, aún falta una divulgación y capacitación a todas las instituciones de la Nación. A pesar de ello, se requieren cambios profundos en el sistema

educativo que protejan las poblaciones vulnerables y, en general, apoyos estatales en la infraestructura, dotación y personal. Para el caso de Bogotá, el Decreto 470 de 2007, adopta la Política Pública de Discapacidad del Distrito, que reglamenta la prestación de los diferentes servicios públicos a los ciudadanos con discapacidad, cuyo objetivo es brindar y garantizar los derechos humanos y fundamentales de las personas en condición de discapacidad.

La Educación inclusiva desde la diversidad y la equidad

En el esfuerzo por alcanzar una educación inclusiva, es importante reconocer su relación con la “diversidad” desde sus distintas acepciones. Esta misma, hace referencia a la variedad de culturas dentro de la sociedad; además de involucrar diferentes aspectos, como el lenguaje o la religión. Es defendida por muchos países y organizaciones, entre ellos la UNESCO, quienes la consideran como una forma de enriquecer la multitud de contextos, patrimonio de la humanidad, imprescindible para la conservación y defensa de las culturas existentes, por pequeñas o minoritarias que éstas sean.

La escuela también goza de este privilegio, hoy en día, las aulas están colmadas de niños muy diferentes los unos de los otros, no solamente a nivel cultural y social, sino también con necesidades específicas bastante disímiles. “Ello requiere, no solo compartir los principios de la inclusión y valorar la diversidad como oportunidad para el aprendizaje, sino sobre todo actuar en consecuencia llevando a la práctica estos planteamientos, tanto dentro como fuera del aula.” (Duck, 2010, p. 191).

Con relación a este hecho, la práctica pedagógica está dirigida a favorecer la igualdad de oportunidades de los estudiantes en riesgo de fracaso escolar, bien sea por razones personales, sociales, familiares o escolares; entre ellas, se encuentran las dificultades de aprendizaje, discapacidad, enfermedad, desplazamiento, reinserción, trabajo itinerante, abandono, violencia intrafamiliar, ausentismos y deserción, entre otras. Como lo señala Sacristán (1991), “todas las desigualdades son diversidades aunque no toda la diversidad supone desigualdad” (p. 67). En este sentido, la atención a la diversidad viene considerándose sinónimo de la preocupación por las medidas que puedan servir para compensar las desigualdades y paliar las desventajas que experimentan determinadas personas en el acceso, la permanencia o la promoción en el sistema educativo. De esta manera, la educación inclusiva se forja como un asunto de concientización, en un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en

el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo” (Echeita y Aisncow 2010, p. 29).

Para ello, la UNESCO (1994) explora cambios y modificaciones en el contenido, los métodos, las estructuras y las estrategias, con un enfoque común que abarque a todos los niños en edad apropiada y con la convicción de que este es un tema que le incumbe al sistema educativo oficial. Con esa finalidad, la educación inclusiva se ocupa de dar respuestas pertinentes a todo el abanico de posibilidades educativas, en contextos pedagógicos escolares y extraescolares. Lejos de ser un tema marginal sobre cómo se puede integrar a algunos estudiantes en los colegios, es un enfoque que examina cómo transformar los sistemas educativos a fin de que respondan a la variedad de los estudiantes. Su propósito es conseguir que la unidad educativa asuma positivamente la diversidad y la considere como un enriquecimiento en el contexto educativo, en lugar de un problema (UNESCO, 2003).

De la misma manera, es imprescindible ahondar en el concepto de equidad, que incluye rasgos que le otorgan una significación. Por una parte, se refiere a la justicia, que debe estar presente en la acción educativa para responder a las aspiraciones de todos los ciudadanos con criterios y objetivos comunes. Por la otra, tiene en cuenta la diversidad de posibilidades en las que se encuentran los niños y se toman decisiones de acuerdo a las situaciones. Equidad, significa por tanto, dar a cada uno lo que necesita, es la igualdad de oportunidades, de acceso en el tratamiento educativo e igualdad de los resultados.

En educación, implicaría formar en medio de las diferencias y necesidades individuales, sin que las condiciones socioeconómicas, demográficas, geográficas, políticas, éticas o de género, supongan un impedimento al aprendizaje, tal como lo sostiene la UNESCO (2004). Por consiguiente, se requiere también la eliminación de barreras sociales y educativas, que impidan la libre competencia entre los individuos, que les permitan a todos, desarrollar sus potencialidades individuales y lograr la integración física, emocional, social y laboral. De este modo, se podría pensar en la educación inclusiva como un producto del trabajo concienzudo sobre la diversidad y la equidad que existen en una sociedad.

Echeita, Aisncow y Booth (2008) la definen como la tarea de analizar de forma sistemática los contenidos y las formas de las culturas; las políticas y las prácticas escolares que pueden ayudar a trasladar los valores inclusivos a la vida cotidiana de los centros escolares. Echeita (2010) encuentra el verdadero sentido a la educación inclusiva cuando se

reconoce la dimensión crítica del bienestar emocional de todas las personas y de un valor social que alude a un derecho inalienable de la persona, no sujeto a disquisiciones técnicas, en semejanza con otros, como el derecho a la vida o la igualdad.

Entre tanto, para Ávila y Esquivel (2009) es “un derecho de todos y no de pocos y como un principio indispensable para el desarrollo individual y social que promueve la paz, la libertad y la justicia, en contraposición a la exclusión, a la discriminación, a la ignorancia y a la guerra, entre otras” (p. 16). Así mismo, Pujolás (2004), hace referencia a una escuela inclusiva que ofrezca la oportunidad a niños y niñas a interactuar, desarrollarse, crecer al lado de sus pares y aprender juntos, en una misma aula (a pesar de que sean muy diferentes entre ellos). Además, se deben contemplar estrategias y políticas educacionales diferenciadas y complementarias que aseguren la entrada de niñas y niños a los sistemas educativos: “(...) la educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes” (Echeita y Ainscow, 2010, p. 29) En este sentido, la educación inclusiva no solo debe responder a la diversidad y garantizar el ingreso de todos los niños y niñas a la escuela, sino que debe estar dotada de cualidades que respondan a la diversidad pero con la eliminación de barreras que impidan la verdadera iniciación y aprendizaje de todos los estudiantes, por ello involucra ciertas características y elementos.

Elementos de la Educación inclusiva

Para hacer de la educación inclusiva una realidad, es importante tener en cuenta algunos elementos, entre ellos, los propuestos por Echeita y Ainscow (2010):

1. La inclusión es un proceso que está siempre en la búsqueda de apoyar y responder a la diversidad de los estudiantes que llegan a la escuela, en donde la diferencia es una posibilidad para estimular el aprendizaje. Los procesos implican tiempo y, para ello, es necesario mantener la perseverancia, sobre todo para aquellos llamados a liderarlos.
2. La inclusión está convocada a identificar y eliminar las barreras, entendidas como aquellas creencias y actitudes que impiden el ejercicio efectivo de los derechos a una educación inclusiva.
3. La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes. La presencia implica un lugar específico a donde asisten y un tiempo determinado al que

deben concurrir con puntualidad. Entre tanto, la participación y el aprendizaje, están relacionados con la calidad de sus experiencias, mientras se encuentran en la escuela y con tener siempre la posibilidad de ser escuchados, como Aisncow, Booth y Dyson (1999) lo refieren: “las voces invisibles”, fomentando la participación significativa de los estudiantes al ser reconocidos como miembros de la comunidad.

4. La inclusión hace énfasis en aquellos grupos de estudiantes que podrían estar en riesgo de marginación, exclusión o fracaso escolar, asumiendo con responsabilidad y ética aquellos grupos más vulnerables de la población. Es importante asegurarse y tomar medidas para que estos miembros específicos, puedan participar y tengan éxito en su vida escolar.

Además de los anteriores elementos, la educación inclusiva se fundamenta en algunos principios que le dan identidad. Para tal caso se enuncian los propuestos por Arnaiz (1996):

- Clases que acogen la diversidad, dando la bienvenida a la diferencia, creando aulas en donde todos se sientan incluidos, se respeten las multiplicidades y se generen ambientes de confianza y aprendizaje con cooperación.
- Un currículo más amplio con una modalidad multinivel, es decir, tener la mente abierta para salirse de la enseñanza tradicional basada en textos y buscar métodos de aprendizaje cooperativos, con pensamientos críticos, resolviendo problemas y sobre todo la valoración de cada uno de los estudiantes.
- Enseñanza y aprendizaje interactivos que permitan cambios en la pedagogía, es decir, el maestro se convierte en colaborador e incentivador para que los estudiantes trabajen juntos y se enseñen mutuamente, participen activamente en su propia educación y en la de sus compañeros. En este caso, la competencia deja de ser una motivación y es sustituida por la posibilidad de aprender de los demás.
- El apoyo a los maestros, a través de la enseñanza en equipo, la colaboración y la consulta, son señales de que hay inclusión. El maestro debe estar rodeado por personal que coopere para acceder a nuevas habilidades, conocimientos y de esta manera, no se sienta solo en su labor, pues posee el respaldo de otros profesionales como terapeutas, consejeros, entre otros.
- La participación de los padres y de la familia con su acompañamiento son indispensables, ya que se deben involucrar en el proceso formativo y contribuir con su experiencia en la planificación y desarrollo de las actividades.

A pesar de estos principios que fundamentan la educación inclusiva, tanto la escuela como la sociedad se han creado una serie de barreras que impiden el pleno ejercicio de los derechos de todos los ciudadanos, las cuales son definidas por Echeita (2010) como:

Genéricamente, debemos entender como barreras, aquellas creencias y actitudes que las personas tienen respecto a este proceso y que se concretan en las culturas, las políticas y las prácticas escolares que individual y colectivamente tienen y aplican, y que al interactuar con las condiciones personales, sociales o culturales de determinados alumnos o grupos de alumnos en el marco de las políticas y los recursos educativos existentes a nivel local, regional o nacional- , generan exclusión, marginación o fracaso escolar (p. 33).

Una de las estrategias para minimizar dichas consecuencias, es la de identificar exactamente las barreras, a quién, cómo y dónde se le ha obstaculizado la posibilidad de sentirse parte del sistema, para ser excluido. Y así, buscar planes de mejoramiento, encontrar exactamente en dónde están las necesidades para afrontarlas y progresivamente eliminarlas, especialmente con aquellos más vulnerables. Una herramienta útil para apoyar, es el Índice de Inclusión elaborado por Booth y Ainscow, que además de animar a los maestros a compartir y construir nuevas iniciativas, ayuda a valorar con detalle las posibilidades reales que existen en sus escuelas y aumentar el aprendizaje de todos. En Colombia, específicamente el MEN, realizó un documento para que las instituciones educativas que asumen el reto de la inclusión desarrollen procesos de autoevaluación y gestión y así conocer el estado actual de atención a la diversidad.

Sobre la base de estas premisas, la educación inclusiva es la que reconoce, valora y respeta a todos los niños y niñas, además explora sobre reflexiones profundas que empiezan por sus escuelas.

Escuelas inclusivas

Así como el mundo cambia constantemente en aspectos sociales, culturales, políticos, económicos, a la educación le corresponde adaptarse a tales cambios y plantear nuevos retos con el fin de transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el marco de una educación de calidad dirigida a todos. Dichos planteamientos, deben partir desde las políticas educativas y las acciones provenientes de los centros educativos, encaminadas a impulsar los procesos para garantizar la educación inclusiva.

A partir de esta perspectiva, las políticas deberían manifestar, no solo, lo propuesto por la Declaración de Salamanca de 1994, sino deben hacerlo evidente en sus leyes y resoluciones, para que apunten a una educación para todos. Desafortunadamente en Colombia, la educación inclusiva aún se centra en niños con algún tipo de discapacidad o especificidad, alejándose de las concepciones de la diversidad y la heterogeneidad. Sin embargo, aunque ha sido significativo el reconocimiento de los derechos de las Necesidades Educativas Especiales (NEE), también lo es, el incluir a todos como parte fundamental del proceso educativo: “Consideramos que una educación adaptada a la atención de necesidades especiales constituye un aspecto importante, aunque no dominante, de las políticas nacionales de inclusión” (Hälinen y Järvinen, 2008, p. 97).

En este contexto, las escuelas inclusivas necesitan estar dotadas de recursos humanos, didácticos, materiales y con unas propuestas novedosas, pensadas en la búsqueda de una educación para todos. Por ello, es necesario cambiar su organización y funcionamiento, revisar a fondo su currículo y favorecer dinámicas de trabajo colaborativo entre todos los miembros de la comunidad educativa (González, 2008). En el cumplimiento de estos objetivos, los maestros han de contar con conocimientos variados sobre diferentes disciplinas académicas que les permitan comprender, asumir, planificar, justificar y reflexionar sobre sus propias prácticas y formas de actuar (Pérez y Gómez, 2010). A su vez, deben estar apoyados, desde varios aspectos, con el fin de crear espacios de reflexión acerca de aspectos específicos de su quehacer pedagógico, en un clima laboral de colaboración y en unas condiciones de trabajo que favorezcan la innovación y los procesos de mejora educativa.

Al respecto, Arnaiz (2011), hace referencia a que las escuelas inclusivas son el resultado de una construcción desde las comunidades educativas en las cuales la participación, la cohesión social y el aprendizaje priman en todos los procesos y garantizan el éxito de todos. Se requiere, entonces, que la escuela inclusiva ya no sea un instrumento de homogeneización, de normalización y de asimilación y se convierta en un contexto inclusivo y eficaz. A partir de esta nueva visión organizativa y curricular, se aproxima a este fenómeno, ofreciendo un mejor panorama con aulas inclusivas y currículos adaptados de acuerdo con las necesidades de cada institución.

Sacristán (1991) se refiere al currículo “como el elemento de referencia para analizar lo que la escuela es de hecho como institución cultural, y a la hora de diseñar en proyecto

alternativo de institución. Viene a ser como el conjunto temático, abordable interdisciplinariamente, que hace de núcleo de aproximación a otros muchos conocimientos y aportes sobre la educación” (p. 23). Además, considera que el currículo es una reflexión sobre la práctica educativa y pedagógica, que expresa la función socializadora de la escuela. Es asimismo, el instrumento indispensable para comprender la práctica pedagógica tendiente a mejorar la calidad de la educación y de la enseñanza en los proyectos de innovación que el maestro y las escuelas ejecutan en el quehacer pedagógico. Por otro lado, el MEN define el currículo en su artículo 76 de la Ley 115 del 1994, como “el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional” (PEI) (p. 47).

Por lo tanto, el currículo que apoye la educación inclusiva, debe incluir aspectos como: la clasificación y contextualización de los objetivos de programa y la determinación de otros nuevos en función de las necesidades de los estudiantes; la estructuración general del currículo; el establecimiento de prioridades; la selección de técnicas didácticas; la integración de las actividades escolares con las extraescolares, de las acciones planificadas con las espontáneas; la acomodación de los contenidos a las condiciones del contexto sociocultural; las decisiones en torno a la organización de la clase, al formato de la actividad y del conocimiento a desarrollar; los sistemas de análisis permanentes sobre la dinámica de la clase, el progreso de los estudiantes, de la funcionalidad y eficacia de los distintos componentes curriculares que aporten mayor conciencia y claridad sobre lo que la enseñanza significa en relación con los planteamientos teóricos, procedimientos prácticos y de control del proceso, con una adecuada revisión de las características actuales del proceso (Sacristán, 1991).

Sin embargo, en el contexto actual colombiano la presión del currículo está direccionada por los lineamientos nacionales, enmarcados en estándares y aprendizajes que todo estudiante debe lograr, independientemente de sus necesidades. Un ejemplo de ello, es la promulgación de la Ley 715 de 2001, la cual concentra la atención en los siguientes aspectos:

“(…) Evaluación, cumplimiento de estándares, desempeño, eficiencia y eficacia. Con la aprobación de esta Ley se pasa por encima de los procesos pedagógicos y se somete el proceso educativo a una reestructuración bajo criterios empresariales-financieros, coherentes con el modelo toyotista” (Garcés y Jaramillo, 2008, p. 182).

Unido a lo anterior, se encuentran las tradiciones metodológicas en el aula, que requieren de una planificación homogénea, sin tener en cuenta la diversidad que aportan las diferencias individuales de cada estudiante. De esta manera, el currículo tiene que reconocer, respetar y responder a las capacidades de todos y cada uno: “La adecuación del curriculum común –contenidos, objetivos didácticos, actividades de aprendizaje y evaluación– a las características personales de cada alumno, es decir la personalización del proceso de enseñanza y aprendizaje” (Pujolás, 2004, p. 63).

Aun así, no se trata de hacer programas personalizados para cada estudiante, sino que se debe responder a todos los estudiantes, al adaptar o modificar el currículo para que tengan cabida las necesidades de todos ellos, siempre respondiendo las preguntas formuladas por Arnaiz (2005): ¿Qué enseñar?, cuya respuesta informa sobre los objetivos y contenidos de la enseñanza. ¿Cuándo enseñar?, decide la manera de ordenar y secuenciar estos objetivos y contenidos. ¿Cómo enseñar?, referido a la planificación de las actividades de enseñanza-aprendizaje que permitan alcanzar los objetivos marcados. Actividades que tienen que ser planificadas sin desligar la realidad y las óptimas posibilidades ofrecidas a los estudiantes. Como último aspecto es necesario reflexionar sobre: ¿Qué, cómo y cuándo evaluar?, puesto que es necesario saber si se han conseguido los objetivos propuestos, con el fin de tener una retroalimentación del proceso (p. 5).

De esta manera, la tarea de las instituciones educativas será la de adaptar su currículo a las necesidades específicas del contexto. Si Colombia quiere ofrecer una educación de calidad y para todos, debe abolir en su actual sistema los requisitos de acceso, los mecanismos de selección para la admisión de sus estudiantes; por otro lado, contribuir en mejorar la calidad de vida de los niños, niñas y sus familias con quienes debe establecer una relación de colaboración; asimismo, contará con los maestros capaces de guiar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, con sentido democrático, un espíritu crítico y de cooperación, con un carácter comprensivo en verdaderas aulas inclusivas.

Aulas inclusivas

Si el aula es el espacio en el que se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje durante la mayor parte del horario escolar y, en ella, el estudiante debe ser valorado por lo que sabe; es importante entonces, tener en cuenta que esta es diversa por naturaleza y, es por ello, que el aula toma su verdadero sentido, cuando todos se sientan incluidos para recibir los elementos

necesarios en su formación y progreso en el aprendizaje de contenidos y valores. Para alcanzar el logro de las aulas inclusivas como unidades básicas de atención a la heterogeneidad, se podría tener en cuenta las principales características que aportan Stainback y Stainback (2007, p. 28).

- 1. Capacitación:** el profesor se convierte en promotor de aprendizaje y apoyo, en vez de asumir el control general, delega la responsabilidad del aprendizaje y del apoyo mutuo entre los miembros del grupo. Su función será la de capacitarlos para que presten apoyo y ayuda a sus compañeros, y tomen decisiones sobre sus propios aprendizajes.
- 2. Fomento de la comprensión de las diferencias individuales:** el maestro hace un esfuerzo por orientar a los estudiantes para que comprendan y aprovechen sus diferencias individuales, para que recuperen la confianza en sí mismos, el respeto mutuo, el sentido de comunidad y de apoyo recíproco en la clase.
- 3. La flexibilidad:** es un elemento clave e integral en todas las actividades dentro del aula, ello no implica una falta de estructura o dirección, sino una aceptación y adaptación para cambiar cuando sea necesario. Dejando de lado la forma como se ve al maestro en el aula, quien es la fuente principal de información, apoyo y resolución de conflictos; en el aula inclusiva es diferente, ya que el profesor se convierte en un sujeto facilitador de oportunidades de aprendizaje y de apoyo, delega la responsabilidad del aprendizaje y apoyo equitativo a todos los miembros del grupo.

Otras formas de ayuda serían: la filosofía, las reglas, la acomodación en el aula y la instrucción acorde a las características del estudiante, todas encaminadas a preservar el apoyo necesario a todos los integrantes del grupo. En este sentido, la experiencia del maestro junto con el autoliderazgo de los que comparten una clase, los lleva a aceptar la responsabilidad no solo de aprender, sino de promover el apoyo mutuo y sacarle partido a la potencial capacidad de aprender estando inmersos en la diversidad.

En el aula inclusiva los maestros se esfuerzan por atender las diferencias individuales y guiar a todos los miembros hacia el entendimiento de esas diferencias más comunes. Para lograrlo, se debe promover la comprensión de la diferencia individual, el respeto, y “tienen la obligación moral de actuar como abogados defensores de sus alumnos. Su respuesta a la diversidad ha de proteger los derechos de sus estudiantes acogidos al principio de igualdad de oportunidades” (Cardona, 2006, p. 35).

Arnaiz (2012) sostiene que para favorecer las escuelas eficaces y las aulas inclusivas, se necesita además de lo anteriormente mencionado: actitudes positivas de los maestros, currículo centrado en el niño/a, métodos de enseñanza flexibles, reducción de la tasa de deserción y repitencia, maestros y escuelas debidamente respaldados, participación de los padres, madres y de la comunidad, materiales de apoyo y equipos de enseñanza apropiados, métodos alternativos de formación, principios docentes que llevan implícito la práctica pedagógica del maestro.

Práctica pedagógica

El maestro desarrolla una serie de actividades dentro y fuera del aula, que no siempre están encaminadas a transmitir conocimientos, sino también a fortalecer y mantener los valores de la cultura de una sociedad, orientadas por un currículo que tiene como propósito la formación de los estudiantes, contribuir a su crecimiento personal y profesional, que brinda herramientas sólidas para su proyecto de vida. A estas actividades diarias del maestro se le llama “Práctica pedagógica” (Díaz, 2004), en las que debe primar el deber ser y dentro de su labor requiere de la reflexión constante para mejorarla y fortalecerla, construir nuevos conocimientos, enfrentarse a retos y situaciones particulares en el aula, en los que debe poner en juego su ingenio y curiosidad para hacer de ella una tarea investigativa, placentera y benéfica.

La práctica pedagógica que se desarrolla en los diferentes escenarios, lleva implícita los siguientes componentes de acuerdo a Díaz (2005): los docentes, el currículo, los estudiantes y el proceso formativo. Con respecto al primer componente, los docentes, quienes le dan vida a la práctica pedagógica, les corresponde no solo orientar a los estudiantes y contribuir a resolver sus problemas, sino también a conservar un espíritu investigativo y formativo para enriquecer su práctica; el segundo, el currículo, del cual se manejan tres versiones, uno es el oficial que se debe aplicar de acuerdo a los lineamientos propuestos por el MEN, otro que nace de las prácticas y costumbres de cada institución y, el real, en el que fluye, lo que dicen los programas con respecto a lo que se debe enseñar, es aquello que realmente se enseña y lo que verdaderamente aprenden los niños. En esta realidad, los maestros deben mediar con los estudiantes y procurar su formación en un proceso que tiende a ser normalizador, progresivo, público y controlado (Echeverría, citado en Díaz, 2006).

En el tercer componente, son los estudiantes quienes hacen cuestionar al maestro con preguntas como: ¿Lo respeto?, ¿Hago valiosos sus aportes y opiniones?, ¿Promuevo la justicia y la solidaridad entre ellos?, entre otras. El último componente, se refiere al proceso formativo, en el cual el quehacer diario convierte al maestro en repetitivo, superficial y sin sentido o, por el contrario, ¿Lo motiva a ser innovador e investigador de su práctica pedagógica? Este diario vivir en el aula, genera reflexiones sobre las teorías producto de la práctica pedagógica, las cuales pueden contribuir a la construcción de una base de conocimientos.

Para Schön (citado en Pérez 2007), también la concibe como una actividad reflexiva en la acción, ya que su éxito depende de la habilidad que adquiere el maestro para resolver los problemas que se presentan en el aula; la destreza es la integración del conocimiento y la técnica que usa de manera inteligente y creadora. Además Schön agrega, que esta reflexión desde la acción convierte al maestro en investigador. Siguiendo a Stenhouse (1987), la teoría y la práctica deben mantenerse unidas porque es la conexión con la realidad del aula, que exige en los maestros una continua revisión y desarrollo de los procesos a través de las experiencias que puedan ser justificadas y comprobadas en condiciones locales por la acción curricular que permita interpretar y evaluar las prácticas de los maestros, su contexto y los resultados obtenidos en el mejoramiento de la educación y, por consiguiente, una transformación de la realidad a través de una investigación que se genera en la práctica del maestro investigador.

Sacristán, (citado en Díaz, 2002), señala que el fundamento de la práctica es la teoría y Flórez (2005) afirma que, “sin teoría pedagógica no hay práctica pedagógica” (p. 19). Consecuentemente, es a partir de esa reflexión, no solo desde su praxis sino desde su formación como pedagogo, que construye esa teoría pedagógica y enriquece su práctica pedagógica convirtiéndola en un saber, entendido como

(...) los conocimientos construidos de manera formal e informal por los docentes; valores, ideologías, actitudes, prácticas; es decir, creaciones del docente, en un contexto histórico cultural, que son producto de las interacciones personales e institucionales, que evolucionan, se reestructuran, se reconocen y permanecen en la vida del docente (Díaz, 2001, p. 1).

Zambrano (2005) también se refiere al saber pedagógico, no solo al hecho de enseñar, sino que explica el hecho educativo como un conjunto de elementos teórico-prácticos, los cuales construyen el perfil del maestro al interior del aula en una acción reflexiva, a partir de

las prácticas de enseñanza que coinciden con el saber y la interacción social con el propósito de construir un proyecto social.

En el marco de la práctica pedagógica de la escuela inclusiva, además de las necesidades de las familias, los niños y las niñas, se tienen en cuenta tres dimensiones: (1) la presencia, (2) la participación y (3) el aprendizaje. Incluir estos aspectos supone cambios de paradigmas sustanciales desde el sentir del maestro y la comunidad educativa, así como de los sistemas educativos actuales que responden a la actual situación.

En conclusión, la práctica pedagógica es el escenario donde el maestro orienta todos los procesos y dispone de los elementos propios de su saber disciplinar, académico y pedagógico para reflexionar acerca de sus fortalezas y debilidades, respondiendo a tres preguntas básicas: ¿Qué sabe?, ¿Cómo comunica lo que sabe? y, ¿Cómo transforma con lo que sabe?, preguntas que llevan al maestro a cuestionar acerca de su experiencia pedagógica y a construir una mirada crítica de su quehacer cotidiano desde las prácticas innovadoras, como trabajo institucional y sistemático a través de métodos y estrategias apropiadas, con el fin de facilitar la comprensión, el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes favorables ante las situaciones diversas que lleven a los estudiantes a reflexionar sobre su propio aprendizaje.

Estrategias didácticas

Uno de los componentes que contribuye al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, les permite aprender a aprender como uno de los pilares de la educación, es la forma como se introducen en el currículo las estrategias didácticas. Para Arnaiz (2007), el concepto de estrategias didácticas “se involucra con la selección de actividades y prácticas pedagógicas en diferentes momentos formativos, métodos y recursos de la docencia” (p. 19). Entre tanto, De la Torre (2008) define las estrategias didácticas de una manera muy singular: “(...) elegid una estrategia adecuada y tendréis el camino para cambiar a las personas, a las instituciones y a la sociedad” (p. 10). Para el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) la estrategia didáctica: "Es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje" (ITESM, 2005, p. 12).

Las estrategias didácticas comprenden la planificación del proceso enseñanza-aprendizaje que requieren de la “correlación y conjunción de tres componentes: misión, estructura curricular y posibilidades cognitivas del alumno” (Avanzini, 2008), en el que el

maestro selecciona las actividades y técnicas a utilizar de una manera consciente y reflexiva para alcanzar los objetivos propuestos, atendiendo a las diferencias. Las estrategias didácticas, se clasifican en estrategias de enseñanza y de aprendizaje. Díaz y Hernández (2009), definen las estrategias de enseñanza como aquellas ayudas utilizadas por el maestro, que proporcionan al estudiante y facilitan un procesamiento profundo de la información. Autores como Díaz-Barriga y Hernández (2010), presentan algunas estrategias de enseñanza que el maestro puede emplear con la finalidad de facilitar el aprendizaje en los estudiantes, dentro de las cuales se encuentran: mapas conceptuales, mapas mentales, estructuras textuales, organizadores previos, objetivos o propósitos del aprendizaje, analogías, preguntas intercaladas, ilustraciones y resúmenes.

Por su parte, las estrategias de aprendizaje son entendidas como el conjunto de habilidades que el estudiante adquiere y aplica de forma intencional, como instrumentos flexibles para dar solución a sus problemas y a las demandas académicas. Arnaiz (2011), especifica diferentes estrategias con la finalidad de que el estudiante desarrolle habilidades de pensamiento, entre ellas están: de apoyo o afectivas, control de la comprensión, organización, elaboración y ensayo.

La práctica pedagógica y las estrategias didácticas que el maestro orienta, dispone y planea desde su conocimiento para alcanzar los objetivos propuestos, deben ser planificadas para todos sus estudiantes, teniendo en cuenta que su aula es diversa y que ello implica generar estrategias de enseñanza que respondan a las necesidades de los estudiantes. De este modo, la educación inclusiva, solo se lleva a cabo, si se introducen estrategias y prácticas diferentes de las utilizadas tradicionalmente (Sancho, 2005). Esta acción resulta fructífera si el maestro deja de lado su actitud negativa, barrera citada por Echeita (2008), y la convierte en una cualidad al beneficio de sus estudiantes para desarrollar competencias y habilidades que satisfagan sus necesidades.

Siguiendo a Arnaiz (2005), las estrategias didácticas se han de plantear desde una perspectiva constructivista/holística, ya que se enmarcan en principios como el que toda persona es aprendiz, construye nuevos significados a partir de lo que conoce y que de los errores también se aprende. En cuanto a la visión holística se aprende mejor desde la experiencia a partir de sus intereses. Estas estrategias contienen en su diseño: unos objetivos flexibles, actividades multinivel, técnicas de aprendizaje cooperativo y docencia compartida,

que atienda a la diversidad de estudiantes, pero también tiene en cuenta sus individualidades para desarrollar las actividades propuestas (Pujolás, 2004).

Con respecto a los objetivos, estos deben ser programados desde tres dimensiones centrales: *la cognitiva*, que propone el avance de todos los estudiantes partiendo de los objetivos correspondientes a los sistemas educativos, diferenciándolos entre los objetivos básicos, diseñados en función de la diversidad que existe entre ellos. Se busca el logro de aprendizajes que llevan implícito el incremento de conocimientos y el desarrollo de estrategias de pensamiento y competencias reflexivas de las diferentes áreas. *El aspecto personal*, donde el estudiante adquiere habilidades para el aprendizaje autónomo, se responsabiliza de su propio aprendizaje y aumenta su interés por aprender haciéndolo placentero. Y *el aspecto social*, con el propósito de formar estudiantes participativos, sensibles, respetuosos hacia los demás y comprometidos con el progreso de la sociedad (Anijovich y Sigal, 2004).

En cuanto a la estrategia que hace referencia al diseño de actividades multinivel, según Arnaiz (2003), consiste en el desarrollo de un contenido, el cual posibilita al estudiante para que encuentre actividades acordes a su nivel de competencia curricular. Entre tanto, Pujolás (2004), se refiere a una enseñanza multinivel, basada en la programación de una Unidad Didáctica que se debe plantear y diseñar con el fin de facilitar el aprendizaje de todos los alumnos de una clase, sean cuales sean sus necesidades educativas, para atender a la diversidad existente en el aula. La enseñanza multinivel, “es una estrategia que permite enseñar a estudiantes dentro de la misma clase, con el mismo currículo, en las mismas áreas, pero con diferentes objetivos o niveles de dificultad” (Miller, citado en Gartin y otros, 2002, p. 3). Esta estrategia será exitosa, si cuenta con una variedad en la forma de aprender, es decir, diferentes estilos de aprendizaje; en el desglose de actividades, del más simple al más complejo y, en las formas de evaluar, al utilizar variedad de técnicas e instrumentos.

Esta estrategia comprende dos formas de implementarse: el currículo superpuesto, que emplea una misma tarea para lograr varios aprendizajes y las tareas graduadas que tiene en cuenta el grado de dificultad de los contenidos para establecer diferentes niveles de logro, basándose en las posibilidades de cada estudiante o del grupo. Como la premisa de la enseñanza multinivel, es que la unidad didáctica o tema debe plantearse de una forma que se facilite el aprendizaje de todos los estudiantes, esta debe contemplar cuatro fases según Pujolás (2004). La primera fase es la identificación de los contenidos más importantes; los

fundamentales y hace referencia a los distintos objetivos. La segunda, son las estrategias de enseñanza: consiste en la forma de presentar la información y tareas que especifican conocimientos previos, canales perceptivos (visual, auditivo, kinésico). La tercera comprende las estrategias de aprendizaje por parte del estudiante, que abarcan los tipos de prácticas y la propuesta de las diferentes tareas. La última fase, son las estrategias de evaluación, las cuales deben ser coherentes para cada estudiante a partir de las actividades que se han utilizado para facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

Otra forma de atender la diversidad en el aula es la docencia compartida, ya que facilita al estudiante encontrar actividades acordes a su nivel de desempeño. La docencia compartida consiste en un tipo de organización donde dos maestros trabajan conjuntamente en el mismo grupo alternando su intervención. Regularmente, se habla de un docente de aula quien es el responsable de la asignatura y un maestro dispuesto a servir de apoyo en el aula o, en su defecto, puede ser el maestro responsable de atender la diversidad, estos expertos aprenden a partir de la interacción con otros colegas y la colaboración se convierte en herramienta clave para favorecer una práctica reflexiva. Además, permite trabajar distintas estrategias metodológicas dentro del aula y así brindar mayor atención a los estudiantes. En la docencia compartida, las metodologías que se incorporan resultan interesantes como recurso organizativo y metodológico, para que los maestros analicen sus propuestas y trabajen en grupo para mejorarlas (Huguet, citado por Martín y Onrubia, 2011).

La docencia compartida, permite analizar, revisar y evaluar las actividades propuestas, una vez se han diagnosticado las dificultades, con la posibilidad de ayudar o cambiar las estrategias; se aprende del otro, se interactúa durante el proceso enseñanza-aprendizaje y, lo más importante, se comparten las prácticas; aportan estrategias y modelos para el desarrollo de ambos docentes; se fomenta una colaboración y apoyo mutuo frente a la tarea de enseñar y guiar al grupo; por último, se crea un contexto favorable para la resolución y análisis de las situaciones concretas. Es importante que esta estrategia incida en las prácticas del aula, que generen cambios que promuevan y mejoren la interacción entre compañeros; además, favorece la comunicación, el trabajo colaborativo entre maestros y estudiantes, en las que se generan acciones productivas conjuntas, como las definen Tharp y otros (2002): actividades en las que “principiantes y expertos (compañeros, adultos...) colaboran para realizar un producto común y hablan sobre lo que hacen” (p. 2). En la tabla 1 se describen las decisiones que deben tomar

los maestros que participan en la docencia compartida, desde sus diferentes aspectos, antecedentes, procesos y resultados, como lo presentan (Durán y Miquel, 2003, citado en *Educación inclusiva. Iguales en la diversidad*, 2012).

Tabla 1. Secuencia de la docencia compartida

Aspectos	Antes de iniciar la docencia compartida	Durante el desarrollo de la docencia compartida	Al finalizar el periodo de docencia compartida
Funciones y necesidades	¿Quién gestionará el aula y de qué manera? ¿La metodología que se usará va a favorecer la docencia compartida? ¿Cómo nos podemos apoyar? ¿Qué recursos necesitamos y quién los prepara? ¿Hay alumnos en el aula con necesidades educativas específicas? ¿Qué ayudas debemos ofrecer y cómo?	¿Las funciones de cada profesor son las adecuadas? ¿Vamos ajustando la planificación a las necesidades del día a día? ¿Nos damos apoyo mutuo? ¿Estamos dando el mismo mensaje al alumnado (sobre la disciplina, las normas de trabajo, los objetivos básicos, etc.)?	¿Las funciones planificadas para cada uno han sido las adecuadas? ¿Hemos ajustado la planificación inicial a las necesidades que iban surgiendo? ¿Nos hemos dado apoyo mutuo? ¿Los cambios introducidos han mejorado el trabajo en el aula?
Coordinación	¿Cuántas veces y en qué horario nos vamos a coordinar? ¿Sobre qué aspectos vamos a centrar las reuniones?	¿Las reuniones de coordinación son útiles? ¿Tenemos el tiempo necesario para discutir la planificación, el progreso y los problemas?	¿Nos hemos reunido y hemos tenido el tiempo necesario para hacer el seguimiento de nuestro trabajo? ¿Hemos hablado de todos los temas importantes?
Evaluación	¿Qué aspectos vamos a tener en cuenta para valorar el progreso del alumnado? ¿Qué aspectos vamos a tener en cuenta para valorar el trabajo conjunto?	¿Todos los alumnos del aula están progresando? ¿Trabajamos a gusto? ¿Qué cambios deberíamos introducir? ¿Cómo llevar a la práctica las mejoras identificadas?	¿Todos los alumnos del aula han podido progresar? ¿El trabajo conjunto nos ha proporcionado nuevas ideas y recursos? En situaciones futuras, ¿qué cambiaríamos?

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012). *Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad*. Formación en Red, Módulo 9 (p. 11). España.

Llevar esta estrategia al aula, implica compartir su sentido, su sentir y algunos criterios como: asumir miedos e inseguridades de carácter personal, que podrían interferir en la colaboración, pero es posible superarlos en la construcción de conocimiento en el aula; analizar y mejorar los inconvenientes que se presenten; entablar un equilibrio de poderes, ya que cada uno aporta su saber y lo comparte para ser aplicable en cualquier contexto; establecer relaciones de confianza y apoyo positivo, que contribuyen a comprender las dificultades y a fortalecer los retos compartidos, que generen propuestas para mejorar y respetar el espacio del otro como una forma de compartir. La tabla 2 describe las fortalezas y debilidades de la docencia compartida.

Tabla 2. Fortalezas y debilidades de la docencia compartida

Fortalezas	Debilidades
Fomenta el trabajo colaborativo y el compromiso común. Se establecen relaciones de confianza. Se analizan las dificultades del estudiante y hay una búsqueda común de soluciones. Se aumentan las interacciones entre compañeros y maestros, mejorando la convivencia. Se desarrollan habilidades de negociación y comunicación. Hay un reconocimiento de diferentes de competencias profesionales. Mejores respuestas de atención a la diversidad. Hay un mejor seguimiento y evaluación de los estudiantes.	Se presentan conflictos en la relación con los maestros, si estos no se resuelven adecuadamente la práctica se debilita. Improvisar y actuar en las aulas sin coordinación ni planificación. El rol de uno de los profesionales es de mediador. Cuando la experiencia resulta impuesta, no da los resultados esperados.

Fuente: Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad. Redes de Colaboración. Instituto de Nacional de tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. (2012). Obra colocada bajo licencia *Creative Commons Attribution Share Alike 3.0 License*.

El aprendizaje cooperativo, es también una de las estrategias para la atención a la diversidad. Autores como Arnaiz (2011), Anijovich (2004) y Pujolás (2004), la han puesto en escena como una de las más eficaces, ya que permite trabajar con grupos heterogéneos, estructurar tareas mediante actividades multinivel y requieren de la colaboración de cada uno de sus integrantes dando lo mejor de sí mismo. Anijovich y otros (2004), hacen referencia al aprendizaje en la diversidad y plantean que este debe responder al “desafío que supone brindar a cada estudiante en particular la atención necesaria a fin de contemplar y satisfacer sus posibilidades y necesidades educativas que estimulen el desarrollo de habilidades” (p. 31) con el fin de facilitar una enseñanza autónoma y un aprendizaje cooperativo.

Entre las cualidades del aprendizaje cooperativo es que es un medio para mejorar el aprendizaje, requiere la participación directa y activa de todos; además, cuando las discusiones de grupo, generan conflicto cognitivo en el que chocan puntos de vista diferentes u opuestos, no solo permite aprender cosas nuevas de los demás, sino también rectificar, consolidar o reafirmar los aprendizajes ya establecidos (Pujolás, 2008). Una característica del aprendizaje cooperativo es desarrollar la capacidad de trabajo en cada uno de sus integrantes, incluidos aquellos con dificultades para aprender, lo cual refleja en el colectivo de cómo han conseguido, logrado y aprendido sus metas. En consecuencia, el maestro tiene la oportunidad de valorar a los estudiantes por un desempeño que supera la propia competencia individual entre ellos, también, genera y consolida las expectativas positivas, para que cada uno de ellos responda y se preocupe por su propio aprendizaje; por esta razón, es importante desarrollar en los niños la cooperación, que consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes.

Pujolás (2004), en su libro, *Aprender juntos alumnos diferentes*, hace referencia a la tesis doctoral *Multiculturalidad y aprendizaje cooperativo* de Santiago Marín (2001), en esta se comprueban los efectos que proporciona el aprendizaje cooperativo sobre las relaciones interpersonales entre el alumnado dentro del aula. Esta investigación demostró que el aprendizaje cooperativo mejora las actitudes y conductas interraciales reduciendo de manera importante los prejuicios, algo fundamental en una sociedad cada vez más multicultural, y nuestra comunidad autónoma no es una excepción.

Por su parte, Anijovich, Malbergier y Sigal (2004) narran que a partir de la experiencia y la participación de 23 escuelas en el diseño e implementación de un proyecto centrado en la diversidad, se creó una nueva visión del enfoque pedagógico hacia una modalidad de enseñanza de atención a la diversidad que brinda una respuesta a las diferentes necesidades de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, basado en una didáctica constructivista en la que el niño debe ser autónomo, organizado, reflexivo, creativo y cooperativo.

De igual manera, Arnaiz (1996), explica que, “Si queremos que las escuelas sean para todos, se hace necesario que los sistemas educativos aseguren que todos los alumnos tengan acceso a un aprendizaje significativo”. Es significativo que el maestro reflexione sobre su responsabilidad en las transformaciones educativas, mientras los sistemas dotan a las escuelas de las herramientas necesarias y piensan en la formación del maestro como eje primordial para garantizar que la educación sea para todos. Sin embargo, una estrategia que el maestro tiene para acercarse a estos cambios es pensar en las formas de aprender y enseñar, para construir en los estudiantes nuevos significados, sin desligarlos de su sentido humano, que va más allá de un simple cambio de conducta o de pensamiento; este abarca también su afectividad y la relación con los demás sujetos (Ballester, 2002).

Estas estrategias didácticas, que hacen parte de la práctica pedagógica, llevan implícito una preocupación en la forma como se debe evaluar la diversidad en el aula. Por supuesto que la evaluación requiere retroalimentación tanto del estudiante como del maestro sobre los procesos que realizan durante el aprendizaje (Anijovich et al., 2004). Por esta razón, es necesario visualizar las intenciones formativas y la orientación pedagógica, que lleva a cuestionarse sobre: ¿Qué, cuándo y cómo evaluar?

Capítulo 3

Categorías de análisis

Las categorías son unidades de significado de las cuales se puede decir algo, surgen a partir del marco teórico y con ella, se definen los conceptos que se emplearán para explicar el tema de la investigación (Monje, 2011, p. 93). Estas categorías pueden ser apriorísticas o emergentes. Las primeras son construidas antes y durante el proceso de la recopilación teórica de la investigación y las segundas surgen como producto de la reflexión e indagación de los diferentes aspectos discutidos en el proceso (Elliot, citado en Cisterna, 2005) quien hace referencia a las categorías *a priori* como conceptos objetivadores y las emergentes como conceptos sensibilizadores (ver apéndice 1).

En el problema que atañe a la presente investigación, las macrocategorías *a priori* son: educación inclusiva, prácticas pedagógicas y estrategias didácticas; de estas emergen categorías que poseen una estrecha relación conceptual entre ellas (ver apéndice 2).

Capítulo 4

Método

Tipo de Estudio

Este estudio tiene un enfoque cualitativo, como lo sustentan: Hernández, Fernández y Baptista (2010) “el enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas y opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente la realidad” (p. 364). La investigación cualitativa también “puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta” (Salgado, 2007. p. 71).

El diseño metodológico elegido corresponde a la investigación-acción, como un proceso reflexivo que relaciona la formación y la acción para suponer “una forma de producción de conocimiento científico, basada en la reflexión de los propios sujetos de la investigación. Se investiga con los actores y no a los actores sociales” (Yuni, y Urbano, 2005. p. 139). En este sentido, el diseño tiene una amplia aplicación en el campo de la educación, con la permanente reflexión pedagógica y el análisis de la práctica que ella conlleva, para generar los cambios que se requieran, o como diría Schön “cuando alguien reflexiona desde la acción, se convierte en un investigador en el contexto práctico. No es dependiente de las categorías de la teoría y la técnica establecidas, sino que construye una nueva teoría de un caso único” Schön, (como se citó en Pérez, 2007, p. 397). En síntesis el maestro va elaborando, a partir de la reflexión crítica en su cotidianidad, su saber pedagógico, que comprueba con observaciones extraídas de un proceso de investigación en el aula, para reflexionar acerca de su práctica, transformarla, evaluar los cambios y elaborar un saber pedagógico apropiado.

Contexto y participantes

Para responder a la pregunta abordada, se eligió el ambiente más propicio de los investigadores, es decir, su lugar de trabajo, donde nacen las primeras reflexiones pedagógicas de su quehacer en los diferentes encuentros de saberes. El Colegio Isabel II sede B, jornada tarde, es una institución del sector oficial, se encuentra ubicada en la carrera 79F N°6B 30, barrio Pio XII, localidad de Kennedy, muy cerca de la Central de Abastos, aunque el colegio

está ubicado en un barrio de estrato tres, los estudiantes que forman la institución vienen de familias constituidas por habitantes de los barrios María Paz, Patio Bonito, Dindalito, Tintal y La Rivera de Occidente. El colegio cuenta con 400 estudiantes, algunos de ellos con necesidades educativas especiales, sus edades oscilan entre los cinco a doce años; el desarrollo académico de sus actividades lo adelantan en los niveles de Preescolar y Básica Primaria. Cuenta con diecisiete docentes, quienes se encuentran en un proceso de actualización pedagógica y conceptual.

Así mismo, y de acuerdo Hernández, Fernández y Baptista (2010, p.396), la muestra tuvo características “no probabilísticas”, pues no tenía finalidades en términos de probabilidad, si no que fue guiada por varios propósitos, relacionados con las características de la investigación. En ese sentido, se seleccionó una población de 17 maestros con una muestra de 10, que representa el 58.82% de la población total. Los maestros se encuentran entre los 27 y 55 años de edad, su experiencia laboral está entre los 7 y 20 años, en su nivel educativo se encuentran licenciados, especialistas y algunos de ellos cursan alguna maestría.

Instrumentos

De acuerdo con Martínez (2006), los instrumentos “los dicta el método escogido, aunque, básicamente, se centran alrededor de la observación directa o participativa y la entrevista semiestructurada” (p. 137). De esta manera, se aplicaron: entrevistas, registros de observación, grupos focales y autobiografías cuyo objetivo fue observar eventos, establecer vínculos con los participantes, comenzar a adquirir los puntos de vista, elaborar descripciones del ambiente, recabar datos sobre sus conceptos y lenguajes relacionados con la educación inclusiva con el fin de reflexionar acerca de las vivencias de los maestros, en cuanto a las prácticas y estrategias didácticas utilizadas (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Procedimiento

A partir del diseño metodológico investigación-acción basado en el modelo de Kurt Lewis y adaptado por Kemis (citado en Elliot, 2000), el trabajo se desarrolló a través de las siguientes fases:

Fase 1: Elliot (2000), esta etapa es sobre la aclaración de la idea, cuya importancia radica en que la situación de referencia influye en el propio campo de acción, —qué se quisiera cambiar o mejorar en la situación—, sin dar por supuesta la respuesta a la cuestión del grado en que se pueda modificar o mejorar, así la investigación-acción tendrá que ocuparse de ella.

De esta manera, la idea inicial surgió a partir de la reflexión con respecto a la práctica pedagógica relacionada con los estudiantes sordos e hipoacúsicos, con el fin de encontrar soluciones que mejoraran los procesos de enseñanza-aprendizaje, específicamente en esta población. Después de varios debates y de una comprensión básica sobre educación inclusiva, se propusieron preguntas que permitieran vislumbrar el problema que se pretendía resolver: ¿Cómo dinamizar las prácticas pedagógicas que se desarrollan en el Colegio Isabel II, para optimizar el currículo en educación inclusiva? O, ¿Cuáles son las estrategias didácticas para abordar el currículo desde la educación inclusiva, como una forma de optimizar las prácticas pedagógicas de los maestros del Colegio Isabel II? De esta manera, al fin se logró establecer la idea que recogía los sentires de los investigadores y que establecía el problema específico, el objetivo general y los específicos.

Fase 2: con relación al reconocimiento y revisión que implica la descripción y explicación de los hechos relacionados con la situación Elliot (2000), se organizaron dos grupos: uno focal que corresponde al 29.41% de la población y otro no focal con el 29.41% de maestros, con ellos se realizaron dos sesiones de discusión y debates alrededor con diez preguntas generadoras (Apéndice 3), con el fin de identificar el concepto que tenían los maestros acerca de la educación inclusiva y cuáles eran sus prácticas pedagógicas. Adicionalmente, cada integrante del primer grupo focal, participó de una entrevista semiestructurada, que constaba de quince preguntas (ver apéndice 4) y de dos observaciones de sus clases, que permitieran evidenciar las estrategias didácticas comúnmente usadas. En dicha actividad, se utilizó un formato de observación que permitía recabar los datos necesarios (apéndice 5). Como primer instrumento, el grupo investigador participó con sus autobiografías, que permitieron reflejar los interrogantes e incertidumbres de la situación planteada y a la vez, la visión de los maestros inquietos y ansiosos por reflexionar sobre la realidad en su escuela.

Fase 3: a partir del reconocimiento y revisión que implica la descripción de los hechos relacionados con la situación, se socializaron los resultados con los docentes basados en las fortalezas encontradas –tal como lo sugieren Martínez (2000), Elliot (2000), Álvarez y Gayou (2005)–. Después de la reflexión individual y grupal así como las discusiones sobre los aspectos inherentes a la situación analizada, el grupo de investigadores en conjunto con los maestros propusieron un plan de acción, para implementar en la Institución.

Fase 4: El plan de acción elaborado se presenta en la tabla 3.

Tabla 3. Plan de acción

Objetivo	Eje Temático	Metodología	Productos
Aclarar los conceptos relacionados con la educación inclusiva, en torno a reflexiones de las prácticas pedagógicas que se desarrollan en la Institución.	Inducción a la Educación inclusiva.	1. Saludo y bienvenida. Juego Lotería Didáctica sobre Educación inclusiva. 2. Socialización sobre los conceptos encontrados. 3. Reflexión grupal sobre los conceptos llevados a las prácticas pedagógicas.	Lotería Didáctica.
Socializar las estrategias que favorezcan la Educación inclusiva, a través del diseño y la puesta en marcha de una microclase.	Unidad Didáctica Docencia compartida Trabajo Cooperativo.	1. Socialización de las tres estrategias utilizadas. 2. Desarrollo de la microclase. 3. Evaluación de la actividad.	1. Presentación en <i>Power Point</i> . 2. Material de Félix y Susana: Semejanzas y diferencias.

Fuente: elaboración propia. Descripción del plan de acción.

A partir de los elementos propios que contiene el plan de acción se procedió a su formulación en dos momentos; en el primero, se llevó a cabo la capacitación a través de la estrategia didáctica de la docencia compartida que permitió una puesta en común de los conceptos básicos, a través de un juego de lotería (apéndice 6). En el segundo, (apéndice 7) se diseñó una micro clase con el desarrollo de una unidad didáctica y la aplicación del trabajo cooperativo (Elliot (2000).

Fase 5: con el fin de hacer el seguimiento a la implementación del plan de acción Elliot (1990); Yunis y Urbano, (2005), se procedió a realizar la evaluación del mismo, para lo cual se utilizó como instrumento una ficha de evaluación del taller realizado (apéndice 8), que permitió identificar el desarrollo y la evolución de la acción. De igual modo, se realizó la filmación de tres clases que aplicaban las estrategias para atender a la diversidad y una entrevista semiestructurada (apéndice 9) para evaluar el dominio y ejecución de la acción de los maestros, con el soporte del programa atlas.ti.

Fase 6: una vez obtenida toda la información, la tarea era darle coherencia a través del análisis sistemático, consecutivo y en orden, seleccionándola en unidades de análisis que permitieron categorizarlas, tal como lo recomiendan Álvarez y Gayou (2005, p. 187). Este análisis de resultados se planeó desde los objetivos de la investigación, a través de la

triangulación de los instrumentos con los autores que la sustentan teóricamente, lo que permitió validar la información obtenida, la cual se registró en la matriz de análisis (apéndice 2).

Finalmente, un aspecto fundamental de esta investigación, se expone en la importancia que tienen los principios éticos, los cuales requieren que sus investigadores manifiesten un compromiso constante y un espíritu investigador que enriquezca no solo la construcción de conocimiento, sino que fortalezca su vida personal y profesional; en esta medida, se adquirió un compromiso direccionado hacia la realidad del ser humano de una manera holística, preservando su dignidad, libertad y respeto de su privacidad e individualidad y considerándolos sujetos, mas no objetos de estudio (Gastaldo, 2002, citado en Noreña, 2012). Implicó también que sin perder esta visión, se explicara acerca de las posturas de los diferentes teóricos consultados, sus objetivos y métodos aplicados. Se respetó la experiencia y conocimiento de cada participante, rescatando su valioso aporte respecto al objeto de estudio; también se asumió una actitud de perseverancia ante los inconvenientes y dilemas que permearon las observaciones, entrevistas y el plan de acción del grupo. Guillemín y Gillam (2004), definen estos aspectos como ética procedural y ética en práctica.

La presente investigación ofrece un espacio de reflexión para que los maestros den a conocer su práctica pedagógica desde el bagaje de la experiencia basada en su formación profesional.

Capítulo 5

Análisis de resultados

Como lo manifiestan (Hernández et al., 2010), este proceso requirió revisar la información y depurarla, develar la unidad hermenéutica, codificar las unidades e identificar las categorías y analizarlas; y finalmente se establecieron las relaciones que permitieron explicar las reflexiones y planteamientos de los maestros participantes. La herramienta utilizada fue el programa de Atlas.ti, que facilitó el análisis de datos cualitativos, junto la identificación de la ocurrencia de las oraciones en las categorías y subcategorías, para generar la red semántica representando los hallazgos y conceptos relacionados. Dicho análisis se desarrolló en dos etapas según los objetivos de la investigación: la primera se refiere a la fase de análisis y hallazgos, que corresponde a la identificación de conceptos, una práctica pedagógica en concordancia con la educación inclusiva y la descripción de las estrategias que usan los maestros (apéndice 10). En la segunda parte, se muestran los resultados a partir del plan de acción implementado en Educación inclusiva (ver tabla 3).

Análisis de los resultados de la primera etapa

Concepto de Educación inclusiva

A partir del objetivo que involucra la descripción de las concepciones que tienen los maestros relacionados con la educación inclusiva, del Colegio Isabel II, se encuentran 4 categorías: diversidad, educación para todos, aulas inclusivas y currículo.

Tabla 4. Categoría Educación inclusiva

Macro categoría	Categorías	Frecuencia	Subcategoría	Frecuencia
			Diferencias individuales	19
	Diversidad	68	Género	9
			Integración	8
			Ritmos de aprendizaje	1
			Necesidades Educativas Especiales	
Educación Inclusiva	Educación para todos	63	Barreras	37
			Políticas	24
			Socialización	6
			Filosofía	20
	Aula inclusivas	8	Mobiliario y ambientación	10
			Apoyo dentro del aula	2
			Articulación	21
			Flexibilidad	20
	Currículo	8	Evaluación	16

Elementos	12
Contenidos	8
Caracterización	3

Fuente: elaboración propia. Describe la categoría con mayor relevancia para los maestros.

Con respecto a la categoría Diversidad, se identifican 5 subcategorías: Necesidades Educativas Especiales, género, ritmo de aprendizaje, integración y diferencias individuales, Tabla 4.

Dos maestros identifican la diversidad, como las diferencias individuales. Así lo manifiesta el profesor 2: "...y sabemos que todos los estudiantes son diferentes". Algunos maestros refieren que la Diversidad está relacionada con la atención a los niños con hipoacusia o tienen dificultades en el aprendizaje, y consideran que la misma no admite discriminación de género, ni de otro tipo, como lo expresa el profesor 1: "Discriminación en qué sentido? Pues esta ni de género, ni una discriminación racial, eee, ni por discapacidad ni nada sino que todo, todo ser humano tiene derecho a la educación". Consideran que la Diversidad es aquella que tiene que ver con la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales, otros maestros definen la inclusión como integración, porque afirman que es integrar a todos los niños en el aula, independientemente de lo que aprendan.

Entre tanto, se reconoce que la diversidad está relacionada con los ritmos de aprendizaje, a la que hace referencia el profesor 4A: "...trabajar en los niños EEE, teniendo en cuenta el nivel de aprendizaje... de cada uno, eeeh, hay un aprendizaje lento, uno medio y uno más avanzado", no se refieren la importancia que tiene para su quehacer y para el aprendizaje de los niños reconocer estos ritmos, lo cual es esencial para la educación inclusiva.

En relación con la categoría Educación para todos, con una frecuencia de 67, los maestros manifiestan que existen barreras, de enseñanza, aprendizaje y de acceso a la escuela, el maestro 4 recuerda: "El niño que se acercaba a la ventana todos los días, y, a ver con qué alegría pues le notaba uno que él quería aprender, pero como nunca lo habían matriculado".

El maestro recibe a los estudiantes con cualquier tipo de NEE, porque le toca cumplir, más no porque se sienta a gusto, generando de esta forma involuntaria una barrera para el aprendizaje. Los maestros refieren que hace falta una infraestructura adecuada, elementos y apoyos que de verdad favorezca la educación inclusiva, como comenta el maestro 2A: "...pero no tienen los requisitos mínimos y no tiene lo que se necesita para ser una educación de verdad incluyente, ¿no?". Por otro lado, se encuentra que en la educación para todos, los procesos de socialización son considerados relevantes para los maestros.

Con respecto a la filosofía en el aula, el maestro rescata los valores como solidaridad, compromiso, respeto, tolerancia y maneja normas dentro del aula con aspectos importantes en las aulas inclusivas. El mobiliario y la ambientación llaman la atención de los maestros, ya que los espacios, pupitres y ambientes no son los adecuados porque los estudiantes se encuentran hacinados y lo ven como una barrera no solo de espacio sino de contaminación visual.

Entre tanto, el apoyo en el aula, es considerado también como un elemento esencial de las aulas inclusivas, y se relaciona con el apoyo interdisciplinario que requieren los maestros para atender la diversidad y generar acciones efectivas para el desarrollo de su práctica pedagógica, así lo expresa el profesor 2: “Las primeras veces que tenía yo niños hipoacúsicos en la sede A, ehmm, había un horario especial, donde la persona encargada de esos niños, en esa época, se llamaba Cristina hacía un horario especial y asistía a las clases con nosotros”.

Con respecto al currículo surgen las subcategorías: flexibilidad, articulación, elementos, contenidos, evaluación y caracterización. En cuanto a la articulación, se evidencia la falta de gestión y de compromiso con el apoyo a la educación inclusiva, el trabajo en equipo y respaldo que permita llevar un seguimiento más exhaustivo a los niños que se encuentran en vulnerabilidad, como lo enuncia el profesor 2A: “Yo pienso que si no hay gestión de los directivos, ahí es donde se falla”.

Con respecto a la flexibilización del currículo, los maestros afirman que hay que flexibilizarlo, pero que ellos no cuentan con los espacios y el tiempo suficiente para realizar bien la tarea, además, comentan que es indispensable que el maestro de apoyo y el maestro titular adapten las actividades a las necesidades del estudiante. El profesor 2A comenta: “que adaptemos ese currículo según las necesidades de los niños, sus habilidades, sus capacidades, algunos niños que aprenden más rápido que otros, entonces yo creo que el éxito depende de eso”.

En la educación inclusiva, se encontraron elementos del currículo relacionados con: objetivos, metodología, actividades a desarrollar, y evaluación, que se reflejan no solo en la planeación de actividades sino en el proceso de formación de cada uno de los estudiantes, como se evidencia en el aula de clase, así lo refiere el profesor 1: “Yo cuando trato de planear, lo primero que me pregunto es... ¿qué es lo que se va a trabajar? Pero, ahí más antes, ¿para qué?, ¿qué es lo que quiero que desarrollen?, logren aprendan... los chicos sí...”, en donde aclara sus metas, sus propósitos y el sentido de lo que se enseña. Cuando el maestro trabaja

contenidos se enfoca en los temas y en el desarrollo de sus clases, como lo describe el profesor 4: “A la hora de planear se tiene en cuenta por lo menos el tema que se va a trabajar con qué se puede iniciar... el curso con qué se pueden ayudar en el momento de implementar esa... ese tema”.

El maestro tiene en cuenta para evaluar un diagnóstico, un proceso y un resultado que evidencia la flexibilidad, como lo asevera el profesor 1: “Es ir mirando cómo se va realmente apropiando el chico de esos elementos y qué cambios en los procesos de convivencia individual y a nivel familiar se van dando y, a la vez, eso permite también ver cómo eso está incidiendo en los procesos dentro del aula”. Por otro lado, refieren que su evaluación es formativa, flexible y, a la vez, constructora de su conocimiento, así lo refiere el profesor 3: “Entonces, debido a esto, pues uno mira en el estudiante que tiene la dificultad [para] tratar de ayudarlo hasta, hasta lo mínimo que pide eeh, el objetivo pero que el niño trate de avanzar en todo lo que hace yyy..., pueda sentirse como con gusto yyy un saber que le permita eeh, compartir ideas con los demás estudiantes.” (sic).

Características de las prácticas pedagógicas

En relación con el objetivo sobre las características de la práctica pedagógica de los maestros, se encontró que para ellos es muy relevante y la componen 6 categorías, como se aprecia en la tabla 5.

Tabla 5. Categoría Práctica Pedagógica

Dimensión	Categorías	Frecuencia	Subcategoría	Frecuencia
Práctica Pedagógica	Atención educativa	9	Apoyo interdisciplinario	34
			Derechos	13
			Diagnóstico	11
			Salidas pedagógicas	3
			Encuentro de saberes	3
			Jornadas pedagógicas	1
	Formación	13	Tiempo	
			Academia	34
			Experiencia	27
	Sentir del maestro	50		
	Momentos de la clase	29		
	Reflexión del quehacer	22		
Compromiso familiar	6	Apoyo familiar	16	
		Falta de compromiso	2	
		Citaciones	1	

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la atención educativa, con una frecuencia de 9 (tabla 7), se encontró que cuando los maestros se refieren al apoyo, lo hacen con una visión disciplinar, familiar y de aula, como lo comenta el profesor 8: “Es bien difícil cuando no se trabaja en equipo en la educación, pienso que siempre debe ser la responsabilidad de tres: estudiante, padres y docente; cuando falla uno de los tres se está medio y aunque se quiera dar lo mejor como maestro es bien difícil”.

Para los maestros también es importante contar con espacios de reflexión para compartir su saber y experiencia, a pesar de la limitante de tiempo, el maestro construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas, según comenta el profesor 2: “Incluso, Paola y yo, que siendo ambas licenciadas, pero ella, siendo licenciada en Humanidades y yo siendo licenciada en Matemáticas y dando clases ambas en el mismo curso, cuando tenemos tiempo de sentarnos, la forma como cada una percibe al mismo estudiante dentro de la misma aula”. En los pocos espacios que tienen, manifiestan que son importantes los apoyos interdisciplinarios donde fonoaudióloga, psicólogo, educadora especial, terapeuta del lenguaje están presentes, no solo para enriquecer su práctica pedagógica sino para brindar una atención adecuada a cada uno de sus estudiantes. Así lo manifiesta el profesor 1: “Si realmente tuviéramos un equipo interdisciplinario grande, cada quien podría abarcar más cosas y podría tener más impacto en el aula”.

Se halló en la categoría Formación con una frecuencia de 13 (tabla 5), la importancia para el desarrollo de la práctica pedagógica, principalmente en lo que tiene que ver con los conocimientos necesarios para abordar las diferencias, la diversidad o Necesidades Educativas Especiales y la educación inclusiva; ellos refieren que es necesario capacitarse más, por ejemplo, el profesor 2: “Mi experiencia es cada vez más productiva en esta labor de maestra, la construcción de conocimiento que hacemos marca la diferencia”. Todo este bagaje de conocimiento el maestro lo lleva a su práctica, ya que su experiencia será definitiva en el rumbo que le den a su desarrollo profesional, para consolidar su práctica pedagógica.

De acuerdo con los maestros, se encuentra el sentir del maestro, con una frecuencia de 50 (tabla 5). Los maestros reportan que emergen diferentes sentimientos que permean su práctica pedagógica como la angustia, incertidumbre, alegría, tristeza, amor, que abren las puertas para buscar alternativas para mejorar su práctica pedagógica y llegar a cada uno de sus estudiantes. El maestro reflexiona sobre su práctica, le inquieta y muestra su responsabilidad en la orientación hacia sus estudiantes, presenta expectativas sobre el desarrollo y aprendizajes de los estudiantes como lo expresa el profesor 1: “El primer día cuando llegue allá, fue

bastante significativo porque me tocó enfrentar un grupo de trece chicos de diferentes edades y con diferentes situaciones, era sordera asociada con dificultad cognitiva, epilepsia, trastorno del desarrollo motor, ... como confusión, crisis, por las necesidades de los chicos, pero también por la misma libertad que me permitía”.

Con respecto a la categoría Momentos de la clase, como parte de las acciones realizadas por el maestro, con una frecuencia de 29 (tabla 5), se encontraron aspectos como: la dinámica de la clase cuenta con actividades diferentes y variadas, tal como comenta el profesor 2: “ Lo que hago es empezar a probarlas, bueno, esta me sirvió en tal momento, probemos, aquí no me sirvió, tengo que empezar a buscar otra en mi baúl o puede llegar un momento en que ni las del baúl..”. La explicación teórica está acompañada de un trabajo práctico en el aula, se brindan los espacios para la construcción del conocimiento, se intenta aplicar lo enseñado en temas cotidianos del entorno del estudiante, hay creación y uso de material didáctico. La pregunta es parte del método de enseñanza, hay una previa preparación de las clases y del material a utilizar. Existe acercamiento e interacción con los estudiantes, se reflexiona sobre los procesos y resultados de la clase, hay atención y buen manejo de grupo, se revisan las actividades desarrolladas, tal como lo comenta el profesor 1 “Trato de usar mucha pregunta, para preguntarle a los chicos y verificar en qué proceso van, cómo va su comprensión y sus procesos de construcción”.

La práctica pedagógica emana en los maestros algunas reflexiones, acerca del énfasis, metodología, recursos que debe utilizar para lograr desarrollar competencias en cada uno de sus estudiantes y en sí mismo, es aquí donde surge la reflexión del quehacer del maestro con una frecuencia de 22 (tabla 5). Es importante resaltar las relaciones interpersonales donde se establece un clima de respeto, aceptación y confianza con la comunidad educativa. Comenta el profesor 1: “Dentro de mis prácticas y creo que en ese mismo hecho de conocerlo sería interesante conocer no solo las actividades y los intereses ehmm para poder ajustarlo”.

Según los maestros, es relevante que se dé el acompañamiento familiar porque el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes es un engranaje entre maestro-escuela-familia y tal es su relevancia que se da con una frecuencia de 16 (tabla 5). Los maestros manifiestan que en este aspecto se encuentran solos ya que el acompañamiento familiar es insuficiente, así lo refiere el profesor 2: “Por lo tanto, la práctica pedagógica debe de incluir, no me pregunten cómo, por qué, no me vayan a preguntar cómo, porque si supiera, la

entrevistadora comenta: —ya lo hubiera dicho, claro, comenta Vicky—, no sé cómo incluir a los papás; es más, los papás cada vez están menos interesados.”

Finalmente, la práctica pedagógica se asocia con las estrategias didácticas con una frecuencia de 42, lo cual demuestra que es un trabajo fusionado ya que en el quehacer diario, el maestro mejora su práctica desde la experiencia y esto lo lleva a desarrollar o aplicar estrategias que se retroalimentan constantemente para fortalecer su práctica para el bienestar de sus estudiantes.

Estrategias didácticas

En la práctica docente se utilizan estrategias didácticas, ya que por medio de ellas, se planean y desarrollan las acciones que entrelazan la construcción del conocimiento de los estudiantes con el contenido que aprenden. En este sentido, a partir de los objetivos de la investigación, relacionados con la identificación, descripción y análisis de estrategias didácticas usadas en la práctica pedagógica de los maestros, en el marco de la educación inclusiva, en el Colegio Isabel II, se encontraron en esta dimensión las siguientes categorías:

Tabla 6. Categoría Estrategias Didácticas

Dimensión	Categorías	Frecuencia
Estrategias Didácticas	Estrategias de enseñanza	43
	Estrategias de aprendizaje	26
	Trabajo en grupo	6
	Nuevas tecnologías	2

Fuente: elaboración propia.

Las estrategias de enseñanza son los procedimientos empleados por el maestro para hacer posible el aprendizaje de todos los estudiantes. Con una frecuencia de 43, se encontró que, los maestros usan mapas conceptuales, pistas tipográficas y discursivas para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender, organizadores previos, analogías. La estrategia que predomina en los maestros son las preguntas intercaladas, insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. La retención y la obtención de información es relevante, las ilustraciones son usadas por los maestros para favorecer la comprensión del tema de los estudiantes cuando trabajan en equipo, lo cual beneficia a los niños con baja audición; también se evidencia la utilización del resumen. Al respecto el maestro 2 dice: “Los niños van adquiriendo la habilidad y destreza de utilizar el material además que empiezan a realizar estructuras en su pensamiento de pasar de un pensamiento concreto a uno formal”. Otro

maestro refiere: “Yo utilizo mucho, mucho en esta educación inicial todo lo que es la literatura infantil, hacer experiencias como de narraciones, que ellos mismos cuenten sus experiencias por ejemplo cotidianas, o que han escuchado, que narren alguna película”.

Las estrategias de aprendizaje son procedimientos que el estudiante usa para aprender, y es otra de las categorías relevantes y se presentan con una frecuencia de 26, (ver tabla 8). Las estrategias manejadas por los maestros del colegio son: de apoyo o afectivas, de control de la comprensión que son las ligadas a la metacognición, y están conformadas por la planificación, regulación, dirección, supervisión y evaluación; de organización que consiste en agrupar la información para que sea más fácil recordarla; de elaboración que se fundamenta en las conexiones entre lo nuevo y lo familiar, y de ensayo se basa en la repetición activa de los contenidos, así lo refiere el profesor 1: “¿En qué se asemejan?: ¿en nada?, unos niños dicen que son niñas, él les sigue preguntando ¿en qué más? en el pelo, unos dicen que no, otros dicen que tienen pelo y contestan al unísono sí, luego empiezan a destacar semejanzas como el uniforme” y también se evidencia en el comentario del profesor 4: “conocimientos que trae según sus cultura, o según su grupo eeeh, todo eso es importante eeeh, por ejemplo darlo a conocer ante todos los otros niños, y hacerlo conocer, hacerle saber a ese niño que él es tan importante con sus cosas, con lo que sabe con lo que trae” .

Otras estrategias utilizadas en la práctica pedagógica del maestro son el trabajo en grupo, organizan grupos para propiciar la participación y construcción de nuevos saberes, los maestros constantemente hacen alusión a elementos como la solidaridad, compromiso, tolerancia, respeto, ceder la palabra y saber escuchar a los compañeros, comparten información y construyen conocimiento colectivamente, hecho que es valioso por su importancia para promover procesos de aprendizaje.

En relación con las nuevas tecnologías se mencionan con una frecuencia de 2 (ver tabla 8), donde se inquietan por buscar elementos para hacer significativa la clase, aplican diferentes elementos que enriquecen las estrategias y la motivación en los estudiantes, como lo manifiesta el profesor 4: “...utilizar recursos como, TICS, ¡no!, hoy en día que se utilizan y son y están a la mano y al alcance de todo el mundo”.

Al observar las clases de los maestros se halló que utilizan la programación de una unidad didáctica, pero más que una unidad didáctica, es un tema a trabajar, que facilita el

aprendizaje de los estudiantes, en el contexto de la educación inclusiva, lo cual se evidenció en las clases observadas.

Se halló el juego como una estrategia que favorece el aprendizaje, se observa que los maestros realizan diferentes actividades a través del juego en aula, en equipo, de forma individual; como lo refiere el profesor 5: “Por otro lado, a mí me ha funcionado y me funciona mucho con los chicos, con los pequeñitos, el trabajar el juego, mucho, a través del juego para, pues, a través del juego se poder fortalecer o yo trato de fortalecer algunas capacidades cognitivas como la atención y la memoria, que son tan necesarios al inicio del proceso educativo”.

A partir de los resultados encontrados los maestros reflexionaron acerca de los aspectos que se deberían mejorar, se expuso la necesidad de aclarar conceptos relacionados con la educación inclusiva y la posibilidad de conocer estrategias encaminadas a fortalecer dichos procesos. De esta manera, se tomó la decisión de realizar un plan de acción encaminado al logro de estas metas.

Análisis de los resultados de la segunda etapa

El análisis de los resultados en esta segunda etapa (ver apéndice 12) corresponde a los datos obtenidos después de poner en marcha el plan de acción, planteado en conjunto con los docentes, a partir de la observación de tres clases diseñadas y ejecutadas por algunos docentes del colegio junto con las entrevistas. Para ello, se llevó acabo la segunda etapa de análisis reflejada en una nueva red semántica (ver apéndice 11), la cual se traduce en la tabla 7.

Tabla 7. Resultados conceptos Educación inclusiva

Macro Categoría	Frecuencia	Categorías	Frecuencia
Educación Inclusiva	10	Diversidad	5
		Atención a las NEE	33
		Conceptos generales	3

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la Educación inclusiva aparece una mayor claridad en los conceptos relacionados con ella, tal como lo menciona el docente 1: “La diversidad se manifiesta desde la ampliación de la visión de los docentes, reconociendo la inclusión no solo con los estudiantes en situación de discapacidad sino en comprender la multiplicidad de diferencias en los estudiantes. Situación que esperamos atraviesen las prácticas pedagógicas, pues al cambiar su perspectiva se supone que también cambian las acciones que conllevan esas perspectivas” quien además lo

refleja en su clase al atender toda la diversidad de estudiantes, como se observa en el video de su clase. Profesor 2, manifestando el avance que se ha obtenido después del plan de acción: “Siento que nosotros como Institución hemos dado unos pasos agigantados, la sensibilidad al respecto ha hecho que trabajemos cada vez más en pro de las necesidades particulares de cada uno de nuestros niños y niñas”.

Con respecto a la diversidad en el aula, se aprecia una mayor atención a las necesidades específicas especiales en relación con la búsqueda de un mejor aprendizaje y participación en cada una de las actividades –como aparece en las tres clases grabadas y como se manifiesta en la figura con frecuencia de 32–, convirtiéndose en un factor esencial dentro de la educación inclusiva, respecto al cuidado de los más vulnerables.

Al mismo tiempo, se observa que los maestros comprenden que todos los estudiantes son diferentes, superando el concepto inicial de que solo algunos eran diferentes, tal como lo describe el profesor 4: “En este momento, veo que la educación inclusiva se está evidenciando por la diversidad y diferencias en los alumnos que son matriculados y las políticas educativas así lo rigen”.

En relación con las prácticas pedagógicas, se pudieron observar cambios sustantivos a la hora de involucrarse con los estudiantes, de apoyar al grupo en general, de incentivar la participación y de motivar las clases permanentemente (ver la tabla 8).

Tabla 8. Resultados Práctica pedagógica

Macro Categoría	Frecuencia	Categorías	Frecuencia
Práctica Pedagógica	6	Se involucra con el estudiante	5
		Apoyo al grupo	21
		Incentiva la participación	28
		Motivación	9

Fuente: elaboración propia.

Se evidencia en acciones concretas, como tener un mayor contacto con los estudiantes a través de la resolución específica de sus necesidades; al mismo tiempo que se atendía al grupo en general (ver tabla 8, con una frecuencia de 21). Y así, garantizar la igualdad de condiciones para todos, tal como lo define el profesor 3: “Si utilizamos las técnicas o estrategias que requiere la educación inclusiva, nos acercarnos a esa igualdad de condiciones, teniendo en cuenta las dificultades y necesidades de cada estudiante”.

La participación como una característica fundamental de la educación inclusiva, sobresale en los datos, con una frecuencia de 28 durante tres clases. Además, el maestro está

constantemente motivando a sus estudiantes a continuar, a confiar en sus capacidades, a participar activamente y a alcanzar sus metas, con una frecuencia de 9. Por otro lado, además de utilizar los recursos didácticos usualmente empleados como guías o talleres, se esforzaron por continuar con sus prácticas de respeto por sus estudiantes, haciéndolos partícipes de sus procesos y facilitadores del aprendizaje, así mismo, programar objetivos específicos para los niños con necesidades educativas especiales, tal como se refleja en la planeación de las clases (ver apéndice 12) y como lo sostiene el profesor 5: “me parece interesante dar mayor lugar a este modelo de trabajo ya que permitiría que mis estudiantes dejaran de lado esa etapa egocéntrica del conocimiento en la que se encuentran, pues les cuesta trabajo tener en cuenta la opinión de los demás a la hora de trabajar en equipo”.

En cuanto las estrategias didácticas, como aparece en la tabla 9, se muestran las más utilizadas en el fortalecimiento de una educación inclusiva.

Tabla 9. Resultados Estrategias didácticas

Estrategia	Frecuencia	Categorías	Frecuencia
Docencia Compartida	7	Atención personalizada	23
		Intervención alternada	12
		Apoyo disciplinar	18
Trabajo Cooperativo	12	Promueve la interacción entre estudiantes	2
		Enseñanza equipo-individual	3
		Enfoque de atención	5
		Distribución de roles	1
Unidades Didácticas	4	Desarrollo de la unidad didáctica	7
		Trabajo individual	1
		Trabajo en equipo	5

Fuente: elaboración propia.

En dos de las clases observadas se utilizó la estrategia docencia compartida que logró destacar aspectos relevantes como la atención personalizada a quienes la necesitaban (frecuencia 23), la intervención alternada entre los docentes como forma para apoyarse el uno en el otro (frecuencia 12) y el apoyo disciplinar en cuanto al tema o Unidad didáctica que estaban trabajando (frecuencia 18). También se observó que a la vez que se le prestaba atención al grupo, se le dedicara tiempo a aquellos casos que lo necesitaban, tal como lo reflejan los videos, al desarrollar la clase dos maestros y como lo sostiene el profesor 1: “Como orientador implementaría principalmente la docencia compartida ya que me permite dialogar y realizar acciones articuladas con las directoras de curso que permitan apoyarnos en acciones pedagógicas para el desarrollo y potenciamiento de los procesos de aprendizaje y convivencia de los estudiantes”.

Otro hecho que se observó, fue que dos de los docentes, manejaban lenguaje de señas, aspecto que facilitó la comunicación entre los niños con deficiencia auditiva, aumentando de esta manera, la comprensión y, por ende, el aprendizaje.

La segunda estrategia utilizada fue el uso de la Unidad didáctica con ejes temáticos relacionados con el área requerida, pero que surgían de los propios intereses de los estudiantes, tal como aparece en el video 2 y como lo menciona el profesor 3: “¿el qué, el para qué y el cómo? en las unidades didácticas y que fortalecen los intereses y necesidades de mis estudiantes”. Además, a través de ella se observó que se incentivó el trabajo individual como forma de desarrollar procesos personales y el trabajo en grupo como mecanismo de apoyo entre los estudiantes.

La tercera de las estrategias utilizadas fue el Trabajo cooperativo que logró promover la interacción entre los estudiantes como forma de aprender colaborativamente, la distribución de roles para que cada quien se identificara con una labor, la combinación de enseñanza tanto en equipo, como individual, en donde todos accedieron al conocimiento y el enfoque de la atención en la concentración de una labor específica. En este sentido, el profesor 2 opina: “Me llama mucho la atención el trabajo cooperativo.... es la mejor manera de aprender y de hacer aportes, el intercambio entre pares enriquece nuestra labor”, aclarando que su comprensión acerca de esta estrategia ya mejoró.

Capítulo 6

Discusión

A partir del propósito de la investigación, encaminado a optimizar la práctica pedagógica por medio de estrategias didácticas que responden a la educación inclusiva en el Colegio Isabel II, se hicieron hallazgos que permitieron una mayor reflexión y renovación de los maestros. En dicho proceso, se elaboró el plan de acción que respondió a las necesidades creadas a través del diseño metodológico investigación-acción. En ese sentido, la discusión de los resultados se organizó con base en los objetivos inherentes a esta investigación.

Los maestros participantes definen la Educación inclusiva desde los siguientes aspectos: educación para todos, diversidad, aulas inclusivas y currículo; reconocen que existen limitaciones y consideran que hay elementos que obstaculizan la educación para todos, como las barreras para el aprendizaje, la enseñanza, el acceso, los procesos de socialización y las políticas educativas que tienen que ver directamente con este aspecto. Al verse afectados los anteriores componentes, desfavorecen y limitan el ingreso de los niños y niñas a la escuela, no solo en el Colegio Isabel II, sino en los colegios de Bogotá quienes en su afán de dar cumplimiento a la cobertura, integran a los estudiantes más vulnerables en las aulas regulares, confundiendo con la figura de inclusión ya que no cumple con los requisitos mínimos de la educación inclusiva, lo cual no está en concordancia con lo mencionado por la UNESCO (1990, 2000, 2004) en los diferentes encuentros y reflexiones acerca de la educación y la posibilidad de que todas las personas tengan acceso a la misma (Echeita, 2010).

Del mismo modo, algunos de ellos definen la diversidad, a partir de las necesidades educativas especiales y consideran que se relaciona con la atención a estudiantes con algún diagnóstico específico o con discapacidad. Sin embargo, Hälinen y Järvinen (2008) consideran “que una educación adaptada a la atención de necesidades especiales constituye un aspecto importante, aunque no dominante, de las políticas nacionales de inclusión” (p. 97). El hecho de que los maestros definan la diversidad desde el diagnóstico o desde la discapacidad, hace pensar en la necesidad de capacitarse y pensar en los lineamientos o las políticas que actualmente direccionan la atención a la diversidad.

Otros maestros piensan que las diferencias individuales están relacionadas con la diversidad en los estudiantes, otros opinan que la diferencia es característica de determinadas poblaciones y que requiere de un reconocimiento al interior del grupo, por lo que los maestros

hacen una reflexión en lo que implica ser diferente y cómo abordar el hecho de estar juntos dentro del aula, de acuerdo a lo que expresa Stainback (2001) que la diferencia se convierte en una oportunidad donde se puede ser parte de una clase regular, y aprender juntos con sus compañeros en el aula de clase, porque “El propósito de la educación inclusiva es permitir que maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender” (UNESCO, 2005, p. 14, citado en Echeita, 2010, p. 29).

Igualmente, reconocen que los estudiantes tienen diferentes ritmos de aprendizaje y que no se trata de integrar a un niño o una niña al aula, sino de brindarle oportunidades para el aprendizaje, a lo que se refiere Pujolás (2009): “Los alumnos no son iguales (tienen diferentes motivaciones, diferentes capacidades, ritmos de aprendizaje distintos, etc.) y, por lo tanto, no podemos enseñarles como si fueran iguales, ni dirigirnos al cincuenta por ciento que conforman el término medio, dejando de lado al veinticinco por ciento de los dos extremos” (p. 19).

Aunque los maestros identifican algunos conceptos que definen la educación inclusiva, requieren reconsiderar algunas percepciones que les sirvan para el desarrollo de su práctica pedagógica, como lo señalan Echeita y Aisncow (2010), “la educación inclusiva se forja como un asunto de concientización, en un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo” (p. 29). Frente a esta controversia, los maestros reconocen y solicitan enfáticamente la actualización permanente sobre educación inclusiva, aspecto que coincide con la Declaración de Salamanca (2000), artículo 41, que reconoce la importancia de capacitar a los maestros desde los lineamientos de la educación inclusiva. De esta manera, si a los docentes tanto en formación como en su ejercicio, se les prepara en cuanto a los conceptos relacionados con la educación inclusiva, no solo habrá un cambio de actitud, sino de paradigma educativo encaminado a aceptar la heterogeneidad del mundo cambiante.

En cuanto a las aulas inclusivas, como un componente esencial para favorecer la educación inclusiva, los maestros manifiestan que se debe contar con un equipo interdisciplinario que incluya: educador especial, fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional, psicólogo, entre otros, para fortalecer el aprendizaje de los niños y promover las redes

naturales de apoyo entre docentes, padres de familia y estudiantes, promoviendo el aprendizaje cooperativo y demás formas de establecer relaciones naturales de ayuda mutua, a partir de la filosofía de que todos los niños pertenecen al grupo, pueden aprender en la vida normal de la escuela y de la comunidad, donde se valore la diversidad y se refuerce la clase para generar mayores oportunidades de aprendizaje a todos sus miembros (Echeita, 2007). Es así que el maestro debe contar con un equipo interdisciplinario y de todas las redes de acompañamiento para que no se sienta solo en su labor diaria.

En referencia al mobiliario y ambientación de las aulas del Colegio Isabel II, se encontró que son pequeñas, con contaminación visual y hacinamiento de estudiantes, aspectos que impiden organizar las aulas de forma adecuada para desarrollar un trabajo cooperativo. Sumado a ello, se evidencia que el número de estudiantes por aula excede lo establecido por las Normas Técnicas Colombianas 4595 ICONTEC, en su numeral 4.2, pero, que está contemplado en los parámetros formulados por el Decreto 3020 del 2002 y la Resolución 336 del 2009, en el que cada niño se convierte en un número, más allá de ser persona de derechos con necesidades de poder convivir en medio de un espacio amplio y sano. Dichas políticas educativas están basadas en recortes presupuestales o en parámetros administrativos que no apuntan a fortalecer una educación incluyente y, menos aún, atender las necesidades reales del contexto que vive cada institución nacional “Por lo tanto a medida que consideramos cómo hacer progresar el sistema, es importante reconocer que el campo de la educación inclusiva está plagado de incertidumbres, disputas y contradicciones, den parte inevitables pues en el fondo tiene una naturaleza dilemática que necesariamente genera tales situaciones”. (Dyson y Miward, citado en Echeita, 2010).

A pesar de todas estas políticas, los maestros asumen su liderazgo profesional a través de diferentes actividades como: la promoción del trabajo en grupo con el cual rescatan valores de solidaridad, compromiso, tolerancia y respeto; aspectos que fortalecen el trabajo cooperativo y forman parte de la filosofía de las aulas inclusivas, que valoran la diversidad y proporcionan mayores oportunidades de aprendizaje, como lo afirman Stainback y Stainback (2007); Pujolás (2004).

Otro aspecto relevante de su labor, es la manera como abordaron el currículo desde la planeación, organización de sus actividades en el que contemplaron aspectos como objetivos, metodología y evaluación, que reflejaron el proceso de formación de cada uno de los

estudiantes y proporcionaron oportunidades para que todos logaran los aprendizajes necesarios y desarrollaran sus capacidades, aspectos relevantes para Ortiz (2003).

Respecto a la articulación del currículo, emerge la necesidad de mejorar la gestión administrativa por parte del rector y su grupo de colaboradores para solucionar las carencias que los maestros manifiestan en su labor cotidiana y en el compromiso con la educación inclusiva. En este sentido, el currículo merece ciertas flexibilizaciones para acercarlo a las necesidades de sus estudiantes, esto requiere de espacios y tiempos específicos para tal fin. Al respecto, Pujolás (2004, p. 63), se refiere a “La adecuación del curriculum común –contenidos, objetivos didácticos, actividades de aprendizaje y evaluación– a las características personales de cada alumno, es decir, la personalización del proceso de enseñanza y aprendizaje”.

Por su parte, en la práctica pedagógica, los maestros contemplaron el currículo desde el proceso formativo de sus estudiantes y en ellos mismos como promotores de la enseñanza, elementos esenciales en la práctica pedagógica; para Díaz (2004), permanecen en una continua formación y actualización sobre los nuevos retos educativos, aspectos que fundamentan la experiencia para fortalecer su práctica pedagógica a través de la reflexión y su quehacer. (Sacristán, 1990, citado en Gómez 2010) señala que el fundamento de la práctica es la teoría, por lo tanto, entre mayor es la formación, más elementos pedagógicos se obtienen para responder a las diferentes necesidades.

No obstante, ellos también expresan múltiples sentimientos inherentes al ser humano: como angustia, soledad, incertidumbre y tristeza, que permean su práctica al sentir que tienen que resolver los problemas cotidianos de manera aislada. Paralelo a ello, surge en el maestro su amor a la profesión, su talante y sus deseos de luchar con lo que lo rodea, aspectos que lo motivan a buscar alternativas de solución y llegar a cada uno de sus estudiantes. La dimensión emocional del maestro cobró tanto sentido en la presente investigación, confirmando la importancia de sus sentimientos, que se relacionan directamente con una cultura corporativa que fortalezca la cultura escolar desde su infraestructura hasta su talento humano: estudiantes, padres de familia y maestros que hacen explícitos principios y valores que le dan vida a la institución desde el diario compartir en la escuela, como la comunicación, que se establece entre ellos y las actividades que realizan conjuntamente (Sathe, 1987, citado en López, 1998). Por tanto, el maestro requiere de incentivos que “valoren su reconocimiento como ser humano, el respeto por la dignidad, la remuneración equitativa, las oportunidades de desarrollo, el

trabajo en equipo y la evaluación constructiva como componentes del clima institucional” (Restrepo, citado en López, 1998, p. 12).

Al mismo tiempo, no solo se necesita del amor o de la vocación para el desarrollo de su labor, sino que se debe contar con maestros capacitados, que requieren de los apoyos necesarios y suficientes para dar respuestas educativas acordes con la heterogeneidad del aula.

Del mismo modo, son los estudiantes quienes hacen cuestionar al maestro y surgen preguntas que abarcan tanto su formación personal, como aquellas que respondan a las necesidades de todos ¿Qué voy a enseñar?, ¿Cuándo lo enseño?, y ¿Cómo lo enseño?, preguntas a las que se refieren Arnaiz (2005), Anijovich (2004) y Ortiz (2003) desde el currículo. A partir de estas deliberaciones los maestros enfatizan en su práctica pedagógica acciones que favorecen el aprendizaje de los niños y las niñas, lo cual es el centro de la educación inclusiva, característica fundamental de la investigación-acción que enfatiza la importancia de la reflexión constante que se traduce en acciones que se reevalúan (Stenhouse, 1987).

Por otra parte, también comentan que para brindar una atención adecuada a las necesidades educativas de sus estudiantes requieren de distintos apoyos: familiar, en el aula, un equipo interdisciplinario y comunitario, como lo manifiesta la UNESCO (2002). El primero en el que los padres se involucran en el proceso formativo y contribuyen con su experiencia en la planificación y desarrollo de las actividades; el segundo, que los estudiantes trabajen juntos y se enseñen mutuamente, participen activamente en su propia educación y de sus compañeros; el tercero, que el maestro pueda acceder a nuevas habilidades, conocimientos y hacer que no se sienta solo en su labor, respaldándose en otros profesionales. El último, se refiere a las entidades u organizaciones que intervienen en este proceso. Estos aspectos que el maestro manifiesta son principios que Arnaiz (1996) propone para la educación inclusiva.

El maestro también relaciona su práctica pedagógica con las estrategias didácticas porque desde su experiencia realiza una mirada crítica de su quehacer y busca estrategias apropiadas para facilitar la comprensión, el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes favorables ante las situaciones diversas que les permitan a los estudiantes reflexionar sobre su propio aprendizaje, aspecto que se logró reconocer en la investigación, al observar las dinámicas utilizadas en el aula por los maestros y su capacidad para adaptarse a la realidad de cada quien: “Comprometerse en procesos de reflexión en los centros educativos que permitan

repensar las prácticas educativas, como nos recuerda (Ferguson, citado en Giné y Durán 2008), con el objeto de responder adecuadamente a las necesidades de todos los estudiantes”. (Giné y Durán, 2010, p. 2).

Se encuentra que los maestros emplean estrategias de enseñanza y de aprendizaje para mejorar el proceso formativo de sus estudiantes, generalmente, aquellas que son producto de su experiencia, más que escoger entre algunos referentes teóricos que les permita seleccionar las más apropiadas para fortalecer una educación para todos; así lo consideran Arnaiz (2007); De la Torre (2008), cuando hablan de seleccionar la estrategia adecuada para transformar la realidad del estudiante, no solo es alcanzar los objetivos del aprendizaje, según el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM, 2005).

Una de las estrategias de enseñanza para la diversidad propuesta por Pujolás (2004), es la actividad multinivel, en el contexto colombiano se denomina Unidad didáctica. Se encontró que fue una de las más utilizadas en la institución, que trabajó un tema específico durante el desarrollo de la clase, en el diseño de actividades, como lo sugiere Arnaiz (2003), la cual hace referencia al desarrollo de un contenido, que permite al estudiante encontrar actividades acordes a su nivel de competencia curricular.

De igual manera, otra estrategia utilizada en la atención a la diversidad y a las diferentes necesidades, es el trabajo cooperativo al que hace referencia Anijovich (2004), y con mayor profundidad Pujolás (2004), quienes proponen que los grupos deben poseer ciertas características basadas en la diversidad, interdependencia, igualdad de oportunidades y responsabilidad individual, entre otras. En este sentido, se encontró que los maestros confunden esta estrategia con el trabajo en grupo, del cual destacan que propicia en los estudiantes la participación y construcción de nuevos saberes, aspectos que los autores sugieren para desarrollar en los estudiantes habilidades de aprendizaje cooperativo, solo faltaría potenciar el trabajo en grupo para convertirlo en trabajo cooperativo.

Por último, el juego es reconocido por algunos maestros como una estrategia que favorece el aprendizaje, además de ser relajante y llamativo para los estudiantes. Bautista Vallejo (2002) define el juego como una actividad divertida y placentera que manifiesta alegría, además, presenta al juego como un método didáctico que permite ser flexible para que todos los estudiantes participen sin sentirse excluidos, aspecto que se evidenció durante la investigación.

De esta manera, se concluyó la primera etapa del análisis, encontrando que es necesario, por un lado, aclarar la terminología relacionada con el tema y, por otro, incentivar el uso de nuevas estrategias didácticas que apunten a la atención en la diversidad y que no son conocidas hasta ahora. Además, se pudo determinar, que los maestros a pesar de no tener claridad sobre la educación inclusiva, sí realizaban acciones de una práctica pedagógica permeada por los elementos propios de la educación inclusiva, se valían de los recursos que tenían a su alrededor y de su propia experiencia para lograr que sus estudiantes alcanzaran los objetivos propuestos.

Una vez realizada la formulación del plan de acción, se procedió a ejecutar. Inicialmente, se realizó la capacitación sobre los conceptos relacionados con la educación inclusiva; se evidenció un cambio de actitud por parte de los maestros, quienes además de asimilar el tema, manifestaron actitudes diligentes hacia la diversidad reflejada en la segunda entrevista y en las clases. También se observó que los maestros se dedicaron con mayor esmero a atender a los niños con necesidades educativas especiales, sin abandonar a los demás participantes de la clase, lo que contribuye a una práctica pedagógica que protege a la población más vulnerable, y que organizaciones como la UNESCO (2008) y autores como Pujolás (2008), Echeita (2004), enfatizan en este aspecto, lo que facilita que la institución cada día se acerque a una educación para todos, de acuerdo con Arnaiz (1996), Anijovich (2004).

Referente a la práctica pedagógica, se evidenciaron cambios en las relaciones interpersonales entre maestros y estudiantes, mejorando aspectos afectivos, sociales y comunicativos que se destacaron en el manejo del lenguaje de señas en el aula. Se realizó la motivación constante y se fortaleció la autonomía a través de las actividades, aspectos que prevalecen en la filosofía del aula inclusiva (Arnaiz, 2003). En cuanto al currículo, se evidenció la flexibilidad en sus objetivos, actividades, evaluación y se buscó la estrategia adecuada para desarrollar la unidad didáctica a través de un tema específico, tal como lo referencian Arnaiz, Pujolás y Anijovich (2004).

Como resultado del plan de acción, la práctica pedagógica se permeó de nuevas estrategias en donde los maestros se dieron a la tarea de buscar la más adecuada y lograr que todos los estudiantes alcanzaran un aprendizaje significativo, para ello, el maestro utilizó la docencia compartida, estrategia planteada por Arnaiz (2003); de esta manera, se logró un mejor desenvolvimiento en el proceso de enseñanza, de convivencia y colaboración entre

pares, lo que permitió brindar una mejor atención a aquellos que lo necesitaban, acercándose a una educación personalizada, como la definen Tharp y otros (2002): "...actividades en las que principiantes y expertos (compañeros, adultos...) colaboran para realizar un producto común y hablan sobre lo que hacen" (p. 2).

El trabajo cooperativo se organizó y de acuerdo a las características planteadas por Pujolás y Anijovich, (2004), formaron parte de las estrategias utilizadas, que incentivaron la interacción entre los estudiantes, la distribución de roles les permitió asumir un papel protagónico en el grupo, lo cual es el inicio de un aprendizaje autónomo, como lo incentivan Anijovich y otros (2004) para que el estudiante interactúe con otros, acerca de su propio proceso de aprendizaje y la forma cómo orientarlo.

Es evidente que el uso de todas estas estrategias, optimiza la práctica pedagógica y direcciona a una educación incluyente, es necesario continuar su trabajo para dominarlas con mayor profundidad y es causa de motivación los buenos resultados que se obtuvieron en las clases observadas.

Conclusiones

En el marco de una educación inclusiva es posible perfeccionar la práctica pedagógica de los maestros en un colegio distrital. Esto se puede lograr cuando el docente recibe apoyo y herramientas para que lo haga, en el momento que se abren espacios para la capacitación y formación en temas relacionados con la diversidad, las diferencias individuales, los ritmos de aprendizaje, las necesidades educativas especiales, el aprendizaje autónomo, significativo y colaborativo, y lo relacionan con una educación para todos. Si bien es cierto, los maestros desarrollan acciones inclusivas, de respeto, participación y principios de las aulas incluyentes, los procesos educativos se potencian al acompañar al maestro y no dejarle la tarea para que la realice solo, tal como viene ocurriendo en el país.

En este sentido, la formación académica se convierte en una herramienta que posibilita la ampliación del conocimiento y optimiza la práctica pedagógica. Todo ello, sumado al bagaje de experiencia con la que cuenta el magisterio, perfecciona las acciones pedagógicas que benefician a todos los estudiantes. Dentro de dichas acciones se encuentran el uso de estrategias propuestas para atender a las diferentes necesidades, en las poblaciones heterogéneas para que la escuela se prepare y permita el logro de los objetivos de aprendizaje a todos los que se encuentren en ella.

A través de la observación de las diferentes estrategias didácticas utilizadas en el Colegio Isabel II, se demostró que los maestros se valen de su experiencia para lograr que sus estudiantes aprendan. Aun así, se mejoraron los resultados del proceso educativo, cuando se implementaron en el plan de acción aquellas enfocadas específicamente para atender a la diversidad de estudiantes, incluidos los sordos e hipoacúsicos. De esta manera, la docencia compartida permitió que el maestro no se sintiera solo en su labor, si no que analizara, planificara y evaluara con su par, las actividades para ayudar a los estudiantes a superar sus dificultades. También se observó cómo se aprende del otro, se interactúa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y se comparte la práctica aportando estrategias que inciden en el crecimiento profesional.

Del mismo modo, el aprendizaje cooperativo promovió la participación directa y activa de todos los estudiantes; la resolución de conflictos que se generó al interior de los grupos llevó a ampliar sus conocimientos y desarrolló la capacidad de trabajo, enriqueció su proceso cognitivo, superó la competencia individual, fortaleció la cooperación y valores, como inicio a un aprendizaje autónomo.

Las actividades multinivel por su parte (unidad didáctica), permitieron una multiplicidad en la forma de aprender como: el desglose de actividades que incluyeron desde lo simple hasta lo complejo; la flexibilización de los objetivos planteados para adaptarlos a las necesidades de cada estudiante. Todas estas estrategias se enfocaron a brindarle atención educativa a todos y cada uno de los integrantes del aula, a través de la participación, el respeto, la motivación, la igualdad de oportunidades y el apoyo, con las cuales se dan mejores resultados para el beneficio de los niños y las niñas, por ende, optimizaron la práctica pedagógica del maestro.

El juego también fue reconocido por algunos maestros como una estrategia que favorecía el aprendizaje, además de ser relajante, divertido, llamativo para los estudiantes, manifestaba alegría y lograba que todos los estudiantes participaran sin sentirse excluidos.

Además del uso de estas estrategias, existen factores asociados que inciden en una educación inclusiva, como lo son la eliminación de barreras que obstaculizan por ejemplo, el acceso, la permanencia y el aprendizaje de todos; las políticas educativas que no deben estar basadas en recortes presupuestales o en parámetros administrativos, sino que, sean direccionados a la conformación de equipos interdisciplinarios en todas las instituciones, dispuestos a apoyar integralmente a los miembros de la comunidad; los espacios físicos, el mobiliario, el número de estudiantes por aula, los docentes de apoyo y la articulación entre los diferentes estamentos,

podrán contribuir a una mejor calidad en el servicio educativo. También, se requiere que la familia no abandone la labor de la escuela y además de comprometerse, se responsabilice en la educación de sus hijos porque el apoyo en casa es fundamental para la formación integral de los estudiantes y entre todos brindar amor, comprensión para formar ciudadanos comprometidos con un mundo mejor.

Finalmente, a pesar de los grandes avances obtenidos con el desarrollo de la investigación, es necesario continuar con la misma, ya que por tiempo y espacio, no se logró desarrollar un plan de acción más amplio, debido a factores externos y desfavorables para los investigadores, como la ejecución de las diferentes actividades. De esta manera y tal como lo establece la investigación, es necesario seguir con la evaluación de las acciones para la promoción de nuevas labores que sigan mejorando la educación inclusiva.

Recomendaciones e implicaciones

Se sugiere reevaluar las políticas educativas y reconocer: la necesidad de mejorar la planta física, ampliar la planta docente y se generen más maestros de apoyo; la creación de equipos interdisciplinarios en cada institución que cuenten con los profesionales necesarios para apoyar los procesos pedagógicos de todos los estudiantes y el cambio de parámetro en cuanto al número de estudiantes por maestro, para mejorar la atención educativa.

Se recomienda realizar reflexiones en torno a la flexibilización curricular, que permita que los lineamientos se adapten a los contextos reales de las comunidades educativas. Colombia cuenta con una diversidad cultural, que debe ser respetada y valorada como patrimonio de la humanidad y a estas se deben adaptar los procesos educativos en el contexto real y, no al contrario, como viene ocurriendo. En este sentido, es indispensable el reconocimiento de la educación inclusiva como el eje fundamental para responder a dicha diversidad.

Por otro lado, se recomienda realizar una futura investigación frente al juego como estrategia que transversa las distintas áreas del conocimiento y que pueda seguir fortaleciendo las acciones inclusivas, en la medida que permite la participación de todos y los convierte en actores de su propio proceso.

También es importante apoyar las investigaciones que realizan los maestros de los colegios distritales, con el ánimo de mostrar que desde la educación pública es posible aportar al

conocimiento a partir de las experiencias que se ejecutan allí. Para ello, se necesita garantizar, tanto tiempos como espacios físicos que permitan el sano desarrollo del proceso investigativo.

Referencias

- Ainscow, M. (2001). *Comprendiendo el desarrollo de las escuelas inclusivas*. Notas y referencias bibliográficas.
- Ainscow, M. Booth, J. y Dyson, M. (1999). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*.
- Álvarez, J. y Gayou, J. (2005). *Como hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. México: Paidós educador.
- Anijovich, R. y Otros. (2004). *La enseñanza para la diversidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación Inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga Aljibe. España.
- Arnaiz, P. (1996). *Las escuelas son para todos*. Siglo Cero 27 (2), 25-34.
- Arnaiz, P. (2005). *Curriculum y atención a la diversidad*. Universidad de Murcia. Disponible en campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/conf2.pdf
- Arnaiz, P. (2007). *Cómo promover prácticas inclusivas en educación secundaria*. PERSPECTIVACEP. Vol. 14, 57-71.
- Arnaiz, P. (2011). *Escuelas eficaces e inclusivas: Cómo favorecer su desarrollo*. Education Siglo XXI, Vol. 30 nº 1 · 2012, pp. 25-44.
- Ávila, A. y Esquivel, V. (2009). *Educación inclusiva en nuestras aulas*. Coordinación Educativa y cultural Centroamericana. San José de Costa Rica: Impresión litográfica Editorama SA. Volumen 37.
- Ballester, A. (2002). *El aprendizaje significativo en la práctica*. Manufactured in Spain. España. <http://www.aprendizajesignificativo.com/>
- Bautista, J. (2002). *El juego didáctico como una estrategia de atención a la diversidad*. Universidad de Huelva. Supervisión Pedagógica del MEC de Paraguay.
- Booth, T. y Ainscow (2009). *Índice para la Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Versión original en inglés, *Index for Inclusion*. Edición y producción para CSIE: Mark Vaughan. Inglaterra.

- Cardona, M. (2006). *Diversidad y educación inclusiva: Enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa*. Madrid, España. Pearson Educación, S.A.
- Cisterna, F. (2005). *Categorización y Triangulación como Procesos de Validación del Conocimiento en Investigación Cualitativa*. *Theoria*, 14 (1), 61-71.
- Constitución Política Nacional de Colombia (1991), artículos 42 y 44.
- De la Torre, S. (2008). *Estrategias didácticas en el aula. Buscando la calidad y la innovación*. Madrid: Closas-Orgoyen.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos. Artículo 16.
- Decreto 470 de 2007, Por el cual se adopta la política pública de discapacidad para el Distrito Capital. Alcaldía Mayor de Bogotá, octubre 12 de 2007.
- Decreto 366 de Febrero de 2009. Marco Legal de Discapacidad: Recopilación efectuada por la Vicepresidencia de la República, septiembre de 2002.
- Decreto 366 de Febrero de 2009.MEN (2000), Lineamientos, Política de Educación Superior Educación Inclusiva. Colombia.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. (4ed.)*. México: Mc Graw Hill.
- Díaz Barriga, F. (2002). *Aportaciones de las perspectivas constructivista y reflexiva en la formación docente en el bachillerato*. *Perfiles Educativos*, vol. XXIV, 98, 6-25, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. México.
- Díaz, Q. V. (2006). *Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico* (vol. 12). Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Laurus, núm. Ext, 2006, pp. 88-103 Revista: Laurus.
- Díaz, V. (2001). Construcción del saber pedagógico. *Sinopsis Educativa, Revista Venezolana de Investigación*, 1(2), 13–40.
- Díaz, V. (2005). Teoría emergente en la construcción del saber pedagógico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 3.
- Duk, C. (2010). *Inclusiva. Guía para la mejora de la respuesta a la diversidad*. Santiago de Chile: Fundación HINENI.
- Echeita, G. (2004) ¿Por qué Jorge no puede ir al mismo colegio que su hermano?: Un análisis de algunas barreras que dificultan el avance hacia una escuela para todos y con todos.

- Echeita, G. (2008). Inclusión y exclusión educativa voz y quebranto. *Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. Volumen 6, No 2.
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2010). *La educación inclusiva como derecho: Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down, organizado por Down España, celebrado en Granada.
- Elliot, J. (2000). *La Investigación-acción en educación (4 ed.)*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Garcés, J. y Jaramillo, I. (2008). De la autonomía a la evaluación de calidad: gestión educativa, reformas legislativas e investigación de los maestros y las maestras en Colombia (1994-2006). *Revista Educación y Pedagogía*, vol. XX, núm. 51, mayo - agosto
- Giné C. y Durán, D. (2010). *Progresando hacia la educación inclusiva*, Boletín del Real Patronato sobre Discapacidad, No. 69.
- Gonzáles, M. (2008). Diversidad e inclusión educativa: Algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *REICE*, 2 (2), 82-99.
- Guillemin, M. y Gillam, L. (2004). Ethics, Reflexivity, and "Ethically Important Moments" in Research. *Qualitative Inquiry*. Ética, reflexividad, y "Momentos Éticamente importantes" en la investigación. *Investigación cualitativa*, 10(2) 2, 261-280.
- Häilény, I. y Järvinen, R. (2008). En pos de una educación inclusiva: El caso de Finlandia. *Revista trimestral de educación comparada*. No 145, Dossier educación inclusiva. UNESCO y OIE.
- Hederich, C. y Camargo, A. (2000). *El estilo y la enseñanza: Un debate sobre cómo enfrentar las diferencias individuales en el aula de clase*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, L. (2010). *Metodología de la investigación. (5ª. ed.)*. México: Mc Graw Hill.
- Huguet, T. (2011). *Procesos de innovación y mejora de la enseñanza. El asesoramiento a la introducción de procesos de docencia compartida*. Eresa Madrid. GRAÓ. CAP 7.-. Departamento de Educación. Generalitat de Catalunya.

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), (2005). p. 12.

Ley 1346 de 2009.

Ley General de Educación de 1993, artículos 6 y 46.

López, M. (1998). *El sentido de pertenencia de los docentes a la empresa educativa*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura.

Marco Legal de Discapacidad: Recopilación efectuada por la Vicepresidencia de la República, septiembre de 2002.

Martín, E. y Onrubia, J. (2011). *Orientación educativa. Procesos de innovación y mejora de la enseñanza*. Barcelona: Editorial Graó.

MEN (1984). Decreto 1002 de 1984 disponible en <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-103663.html>

MEN (1994). Decreto 1860 de 1994 disponible en <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-86240.html>

MEN (1994). Ley 0115 de 1994 disponible en <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-85906.html>

MEN (1998). Lineamientos Curriculares para el área de Matemáticas, Magisterio: Colombia.

MEN (2000). Lineamientos, Política de Educación Superior, Educación Inclusiva. Colombia

MEN (2001). Ley 715.

MEN (2002). Decreto 0230 de 2002 disponible en <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-85774.html>

MEN (2002). *Decreto 3020*. Bogotá, Colombia.

MEN (2005). Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales. Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables.

MEN (2006). Estándares Básicos para el área de matemáticas, Ministerio de educación nacional, Bogotá, Colombia.

MEN (2009). (sin publicar) Proyecto de decreto 1556 de 2009 disponible en <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-179284.html>

MEN (2009). *Resolución 336*. Por la cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. Bogotá, Colombia.

MEN Lineamientos.

- MEN, (1976) Decreto 088 de 1976 disponible en <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-102584.html>.
- MEN, (1978). Decreto 1419 de 1978 disponible en <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-102770.html>
- MEN, (2006). Normas Técnicas Colombianas 4595 ICONTEC. Bogotá, Colombia.
- MEN, Programa de educación inclusiva con calidad: Construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad. Guía de educación inclusiva.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Educación Inclusiva. Iguales en la Diversidad (2012). Módulo 9: redes de colaboración: Licencia de *Creative Commons Reconocimiento-Compartir Igual 3.0 España*.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y cualitativa: Guía Didáctica*. Universidad Surcolombiana. Neiva, Colombia.
- Noreña, A., Alcaraz, N. y otros. (2012). *Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la Investigación Cualitativa*. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74124948006>
- Ortiz, A. (2003). *Diseño y Evaluación Curricular*. Río Piedras. Editorial Edil, Inc.
- Pérez Gómez, A. (2010) La naturaleza del conocimiento práctico y sus implicaciones en la formación de docentes. *Infancia y aprendizaje*, 33, (2) 171-177
- Pujolás, M, P. (2004). *Aprender junts alumnes diferents (1 ed.)*. Aprender juntos alumnos diferentes. Barcelona: Ediciones Octaedro
- Pujolás, M, P. (2008). *9 Ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, SL.
- Sacristán, J. (1991). *Saberes e incertidumbres sobre el curriculum*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Salgado, A. (2007). *Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos*. Liberabit: Lima Perú. Vol. 13. pp. 71-78. Universidad San Martín de Porres.
- Sancho, J. M. (2005). Investigación en la escuela inclusiva. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 64, 19-30.

- Stainback, S. y Stainback, W. (2007). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea Ediciones ISBN: 978-84-277-1247-8
- Stenhouse, L. (1987). *Investigación y desarrollo del currículum*, Heinemann Ediciones Morata
- Tharp, R. y otros (2002). *Transformar la enseñanza*. Barcelona: Paidós.
- UNESCO (1994). *Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y calidad*. Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales.
- UNESCO (2002). Informe de seguimiento a la EPT en el Mundo. *La educación para todos: ¿va el mundo por buen camino?* París, Francia.
- UNESCO (2003). Un desafío, una visión.
- UNESCO (2004). 47ª. [conferencia]. *Una educación de calidad para todos los jóvenes: desafíos, tendencias y prioridades*. Ginebra, Suiza.
- UNESCO (2000). *Foro mundial sobre educación*. Dakar, Senegal.
- UNESCO (2000). *Foro mundial sobre la educación*. Dakar, Senegal.
- UNESCO (julio, 2008). Conferencia Internacional de Educación “*La educación Inclusiva: El camino hacia el Futuro*”. 48ª. Reunión. Ginebra, Suiza.
- UNESCO (marzo de 1990). *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Jomtien Tailandia
- UNESCO (marzo de 1990). Foro Consultivo Internacional sobre educación para todos. *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Jomtien, Tailandia.
- Yuni, J. y Urbano, C. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela*. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.
- Zambrano, N. (2006). *Elementos del Currículo*. Recuperado el 10/14/08 de <http://www.slideshare.net/analisiscurricular/fuentes-y-elementos-del-currículo>.

Apéndice 1

Matriz de categorías apriorísticas y emergentes

Problema de Investigación	Objetivo General	Objetivos Específicos	Macro categoría	Categoría	Subcategoría
¿Cómo optimizar las prácticas pedagógicas a partir de las estrategias didácticas en la Educación Inclusiva?	Identificar las estrategias didácticas en el marco de la Educación Inclusiva, como una forma de optimizar las prácticas pedagógicas, de los maestros en el Colegio Isabel II, en Básica Primaria.	<ol style="list-style-type: none"> Definir el concepto de la educación inclusiva. Identificar las características de las prácticas pedagógicas de los maestros en el Colegio Isabel II. Describir las estrategias didácticas que se desarrollan en el Colegio Isabel II. Analizar las estrategias didácticas que los maestros utilizan en su práctica pedagógica desde el marco de la educación inclusiva. Identificar las estrategias didácticas que favorezcan las prácticas pedagógicas. 	Educación Inclusiva	Educación para todos	Barreras Socialización Políticas
				Diversidad	Necesidades educativas Especiales Género Ritmo de aprendizaje Integración Diferencias individuales
				Aulas inclusivas (a priori)	Mobiliario Filosofía
				Currículo	Flexibilidad Articulación Elementos Contenidos Evaluación
			Prácticas Pedagógicas	Sentir del maestro (emergente)	
				Atención educativa (emergente)	Derechos Diagnóstico Tiempo Jornadas pedagógicas Actividades múltiples Apoyo Interdisciplinario Falta de apoyo
				Formación (emergente)	Formación Experiencia
				Apoyo dentro del aula	
				Compromiso familiar (emergente)	Apoyo familiar
			Estrategias Didácticas	Trabajo en grupo Estrategias de aprendizaje Estrategias de enseñanza El juego (emergente)	

Apéndice 2
Matriz de categorización

Macro Categoría Educación Inclusiva				
Categoría	Subcategoría	Ejemplos	Referentes	Diagnóstico
<p>Concepto de Educación para Todos</p> <p>Stainback (2007) define la educación inclusiva como el proceso que brinda a todos y a todas, sin distinción alguna de su capacidad, raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad para continuar siendo miembros de la clase regular y de aprender de los compañeros, y junto con ellos, en el aula. Así mismo Echeita Ainscow y Booth (2008), la define como la tarea de analizar de forma sistemática los contenidos y las formas de la cultura, las políticas y las prácticas escolares que pueden ayudar a trasladar los valores inclusivos a la vida cotidiana de los centros escolares.</p>	Barreras	<p>Profesor 4: “El niño que se acercaba a la ventana todos los días, a ver con qué alegría pues le notaba uno que él quería aprender, pero como nunca lo habían matriculado”.</p> <p>Profesor 1: “Encontramos tres ventanas grandes con persianas pero debido a las persianas no dejan abrirse más de 15 centímetros, es un salón donde se encierra la temperatura de acuerdo al estado del clima.”</p> <p>Profesor 2: “Se encuentran dos tableros más, pegados a la pared, aunque no son utilizados y se encuentran en mal estado”.</p> <p>Profesor 6: “Entonces es bien difícil cuando uno le ponen una tarea, que tiene todas las ganas de hacer y los recursos no dan, no entiendo por qué si hay instituciones en esta época que están dotadas con todo el material, de toda la infraestructura de recursos para que la educación sea de lo mejor, pero aquí si, estamos pecando en este sentido”.</p>	<p>Una barrera de aprendizaje a las que hace referencia Echeita (2010), es la exclusión de los estudiantes de las diferentes actividades. Por otro lado, Pujolás (2012), hace referencia a una escuela inclusiva, que ofrezca la oportunidad de que los niños y niñas interactúen, aprendan, se desarrollen, se desenvuelvan, crezcan al lado de sus pares y puedan aprender juntos, en una misma aula (a pesar de que sean muy diferentes), participando en las mismas actividades que sus compañeros de clase.</p>	<p>Se aprecia que en Colegio Isabel II existen barreras que impiden el pleno ejercicio de una educación inclusiva, entre las cuales se observó que los espacios dentro de los salones es muy reducidos para que los estudiantes puedan caminar y desplazarse por el salón. La oscuridad y las altas temperaturas dentro de las aulas impiden la normalidad académica, los tableros de acrílico están dañados impidiendo su correcto uso, son algunas de las dificultades con las que docentes y niños lidian diariamente en la Institución. Sumado a ello, están las barreras mentales de algunos docentes, quienes se sienten frustrados al no contar con espacios, recursos y planta física, además de su falta de capacitación para el trabajo con niños con algún tipo de discapacidad, tal como aparece en el ejemplo del grupo focal.</p>
	Socialización	<p>Profesor 4: “Ellos se van a sentir mejor porque no se van sentir excluidos, como apartados no como decir, ya que dentro de su problemática sino incluidos van a tener esa socialización y esa que van a ser aceptados que van a tener sobre todo ese recibimiento bueno por parte de todo el mundo entonces para ellos es muy importante eso, no, y que les va ayudar muchísimo dentro de su socialización, que va hacer muy importante”</p> <p>Profesor 3: “Me gusta mucho socializar las cosas, para que el niño en lo que le quedo allí, como un vacío, él pueda analizarlo mejor y organice... entonces sus saberes de acuerdo a la posibilidad de los demás estudiantes que adquirieron ese mejor saber, les ayude a ellos a concluirlo mejor”.</p>	<p>Las habilidades sociales a las que se refiere Pujolás (2008) son: escuchar con atención a los compañeros, argumentar el punto de vista propio, aceptar el punto de vista de otro si es mejor que el propio, usar un tono de voz suave, respetar el turno de palabra, preguntar y pedir ayuda con corrección, compartir las cosas y las ideas, ayudar a los compañeros, acabar las tareas, estar atento, controlar el tiempo de trabajo.</p> <p>Anijovich y Sigal (2004), comentan que los estudiantes deben adquirir habilidades para el aprendizaje autónomo, dentro de las cuales se encuentra el área social, con el propósito de formar alumnos participativos, sensibles, respetuosos hacia los demás y comprometidos con el progreso de la sociedad.</p>	<p>Tanto en las observaciones, como en las entrevistas se denota la importancia que se le da a la socialización, como parte fundamental en el proceso educativo de los estudiantes, específicamente en la adquisición de habilidades que le permitan relacionarse con los demás, adquirir autonomía y desarrollar autoestima. Se observó que en las clases se les permite participar, relacionarse en grupo con sus compañeros y jugar para que puedan compartir sus saberes. Y en las entrevistas se reafirma este aspecto, al considerarse la socialización como una estrategia para que los estudiantes puedan aprender.</p>
		<p>Profesor 6: “Yo creo que, de pronto, falta también gestión, esta es un, o sea, un centro</p>	<p>En Colombia las políticas en cuanto a Educación inclusiva, se centra la atención en</p>	<p>Al analizar los instrumentos utilizados, los docentes se muestran</p>

	<p>Políticas</p>	<p>educativo como atrasado en muchas cosas”. Profesor 8: “De pronto por mucho trabajo que ellos tengan en realidad no se ven empapados que no le ayudan a uno como debe ser en el salón.”. Profesor 6: “Pero no tienen los requisitos mínimos y no tiene lo que se necesita para ser una educación de verdad incluyente, ¿no?” “Políticas educativas que no estén basadas en recortes presupuestales o en parámetros administrativos, si no que apunten a la constitución de equipos interdisciplinarios en todas las instituciones prestos a apoyar educativamente a todos los miembros de la comunidad”. (Autobiografía Investigadora Eugenia).</p>	<p>la discapacidad, que integra en las escuelas regulares, a los estudiantes NEE, para asumir el derecho a la educación como lo afirma el artículo 67 de la Constitución Política nacional. Dicha visión integradora de la educación se viene evidenciando, por ejemplo, con la resolución 2565 de octubre de 2003, emanada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que establece parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo, o con la Ley 1346 de 2009 fruto de la Convención de los derechos de las personas con discapacidad.</p>	<p>claramente inconformes con las políticas nacionales y distritales que se limitan a cumplir con el derecho a la educación. Aunque los estudiantes con NEE hoy están más protegidos por la ley al ser recibidos dentro de las instituciones de educación regular, falta un claro compromiso con dichas instituciones en cuanto a inversión en sus plantas físicas, a los parámetros de estudiantes por cada docente, equipos interdisciplinarios para una atención educativa eficaz y una formación del personal de las instituciones con respecto a temas como diversidad y heterogeneidad.</p>
<p>Diversidad</p> <p>Hace referencia a la variedad de culturas dentro de la sociedad, la ciudad, un país, o cualquier otro lugar, y a su pacífica y respetuosa convivencia, además de relatar diferentes aspectos, como el lenguaje o la religión. Es defendida por la UNESCO (1994), quien la considera, como una forma de enriquecer la multitud de contextos. Sumado a ello, es un importante patrimonio de la humanidad, imprescindible para la conservación y defensa de las culturas existentes, por pequeñas o minoritarias que éstas sean. La diversidad está presente en la educación y puede ser generadora de problemas pero también está llena de posibilidades, dependiendo de cómo se perciba, conciba y se atienda. Los pedagogos, psicopedagogos y docentes</p>	<p>Necesidades Educativas Especiales</p>	<p>Profesor 2: “Y sabemos que todos los estudiantes son diferentes no es lo mismo tener un niño sordo o un niño hipoacúsico o un niño con una... con unas dificultades más grandes entonces pienso yo que para que este proceso de enseñanza sé de ehhh... se necesita que los profesores... desde el momento en... que ingresan... al colegio sepan de ese proceso y sobre todo que quieran” Focal 1, Profesor 2 Profesor 6: “Pero entonces, yo hace rato que no tengo niños con discapacidad, digamos, que no tengo niños por ejemplo, niños hipoacúsicos, que es el caso de este colegio”.</p>	<p>Duk (1999), hace referencia a la diversidad como el hecho de que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas propias, individuales, algunas pueden ser compartidas y otras pueden ser especiales.</p> <p>Pujolás (2012), hace referencia a una escuela inclusiva, donde todos participan de las actividades sin distinción y Anijovich y otros (2004), opinan que el aprendizaje en la diversidad es un “desafío que supone brindar a cada estudiante en particular la atención necesaria a fin de contemplar y satisfacer sus posibilidades y necesidades educativas que estimulen el desarrollo de habilidades” con el fin de facilitar una enseñanza autónoma y un aprendizaje cooperativo.</p>	<p>Después de la revisión de los instrumentos se encontró que no existe un concepto claro sobre educación inclusiva y diversidad. Tal como lo afirma una docente: “de las personas, los niños diferentes que vienen, cuales, es cual cada uno en su dentro de su diferencia a ver cómo puede... porque todos los casos pues de diferencia son... no son iguales no es cierto”, dando a entender que solo algunos niños son diferentes, no que todos son diferentes, y que la llegada de estos niños al aula genera expectativas. Además en el grupo focal 1 aparece el término “Niños normales”, dando a entender que algunos niños lo son y otros no. Por otro lado, se observa que los docentes no utilizan el término NEE, dato que arroja el Atlas Ti y que para referirse a ello, lo relacionan específicamente con discapacidad, con hipoacusia o con dificultad.</p>
	<p>Género</p>	<p>Profesor 3: “Discriminación ¿en qué sentido? Pues esta ni de género, ni una discriminación racial, eee, ni por discapacidad ni nada sino que todo, todo ser humano tiene derecho a la educación”. Profesor 1: “si no aquí como orientador, tuve un papá, que estábamos en un proceso de atención con una chiquita que tiene dificultades en su casa y tiene tres hermanos, de los tres hermanos uno</p>	<p>Echeita (2008) encuentra el verdadero sentido a la educación inclusiva cuando se reconoce la dimensión crítica del bienestar emocional de todas las personas y de un valor social que alude a un derecho inalienable de la persona, no sujeto a disquisiciones técnicas, en semejanza con otros como el derecho a la vida, o la igualdad</p>	<p>El término “género”, aparece relacionado en el Atlas ti 9 veces. Y es mencionado por los docentes, los cuales muestran claridad sobre el respeto por la diferencia y la no discriminación en el género. Este aspecto también se observa en la clase de un docente, donde explicita las semejanzas y diferencias entre los</p>

necesitan comprender la heterogeneidad de los estudiantes como primer paso para adaptar la enseñanza a sus fortalezas, limitaciones y preferencias (Snow, Corno y Jackson, 1996) (Tomado de García Mercedes en Atención a la diversidad en educación secundaria).		es gay. Y una es lesbiana”.		seres humanos, además de ser una experiencia significativa dentro de su práctica docente, como aparece en el ejemplo de la matriz.
	Ritmo de aprendizaje	<p>“Trabajar en los niños eee, teniendo en cuenta el nivel de aprendizaje... de cada uno, eee hay un aprendizaje lento, uno medio y uno más avanzado” (Focal 2, Profesor 4A).</p> <p>“Yo volviendo al tema de aprendizaje, no, siempre he dicho que, que se debe tener uno, debe tener uno en cuenta el nivel de aprendizaje de todos, es difícil en una educación como personalizada, no, pero si uno mira todo el grupo ya se da cuenta quienes son los que más necesitan” (Profesor 4A, Focal 2).</p>	La palabra estilo, según Vox, L. (1991), proviene del latín <i>stylu</i> que significa carácter, peculiaridad, modo, manera o forma de hacer las cosas. Se utiliza en la vida cotidiana para aludir a alguna cualidad distintiva y propia de una persona o grupo de personas en diferentes esferas de la actividad humana. Como plantean Hederich, C. y Camargo, A. (2000), el término refleja la necesidad de identificarse, de distinguirse entre sí, a fin de encontrar el sentido propio de identidad	Aunque existe un reconocimiento de que hay diversos estilos de aprendizaje, es necesario conocer las técnicas o estrategias que logren adaptarse a estas formas de aprender y lograr que todos lleguen a cumplir los objetivos propuestos.
	Integración	<p>“Pero no traer al niño yyy lo colocamos aquí y mire a ver qué, que puede hacer con él. ¡Eso sí me parece una barbaridad! “ (Focal 2, Profesor 1A).</p> <p>“porque el fin es conseguir incluir estos niños, no es integrarlos como tal, como decía Ángel, que los tratemos y los integramos en la escuela “ (Focal 2, Profesor 2A).</p>	Arnaiz (2009) “El movimiento de la integración escolar ha dado lugar al desarrollo de todo una política integradora, tanto en el contexto internacional, como en el nuestro en particular. Si bien, es verdad que este movimiento ha reflejado el intento inicial de cuestionar y rechazar la segregación y el aislamiento en el que se veían inmersos las personas con discapacidades, en numerosos marcos de la educación general la asistencia educativa dada a estos sujetos quizás no haya sido la más adecuada ni integradora. Probablemente, el modelo de escuela existente en ese momento tampoco lo permitía. La integración, por tanto, no ha cubierto en su totalidad los objetivos que pretendió desde sus inicios”.	Existe una claridad sobre el concepto de integración de niños en la mayoría de docentes y sobre la preocupación por cambiar la integración por procesos inclusivos: “Pero no traer al niño y y lo colocamos aquí y mire a ver qué, que puede hacer con él. ¡Eso sí me parece una barbaridad!”, tal como lo afirma Arnaiz: “... en numerosos marcos de la educación general la asistencia educativa dada a estos sujetos quizás no haya sido la más adecuada ni integradora”. Paralelo a esto, en las observaciones se aprecia el intento de los docentes de lograr que todos los niños participen activamente en el aula, siendo parte fundamental de la Educación inclusiva.
Diferencias individuales	<p>Profesor 3: “Pero si soy gordo, bajito, morenito, o tenemos alguna discapacidad.”</p> <p>Profesor 9: “Ejemplo un alumno ehhh vio una niña y dijo: Gorda, es un defecto para él, es un defecto, entonces yo les pongo un ejemplo, los defectos, o sea los defectos no existen, existieran si todos los seres humanos [fueran] iguales y de pronto, hubiera otro igual, coloquemos otro ejemplo, digamos iguales de estatura y hubiera uno, entre mil, el más grande, de pronto eso sí sería un ejemplo, pero defecto entre los seres humanos, no creo que haya, eso es creado por uno mismo, o sea, hay que hacerles ver eso”.</p>	Sacristán: “Todas las desigualdades son diversidades aunque no toda la diversidad supone desigualdad” (1999, p.67). La educación inclusiva se forja como un asunto consistente, para “poder ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo” Echeita y Aisncow (2010, p. 29).	Se denota una clara comprensión de todos los maestros en cuanto a el reconocimiento de las diferencias individuales, ya sean físicas o psicológicas, como aparece en la observación de la clase de un docente: “Pregunta: ¿Qué es semejanzas? Luego dice: Diferencia, que una persona es diferente a otra, Ejemplo: Ingrid y Vanesa, pasen al frente, pregunta a los niños, ¿en qué se diferencian? Los niños contestan unos que en las moñas, saco, medias aunque ambas son blancas las unas tienen rayas azules, en el peinado” o como aparece en los grupos focales	

				que muestra el ejemplo de la matriz. Sin embargo, enfatizar en el trabajo de dar respuesta a esa diversidad individual de todos los educandos, como lo afirma Echeita (2010), se ve un vacío.
<p>Aulas inclusivas</p> <p>Definida por Arnaiz (2006), como unidad básica de atención organizada heterogéneamente, donde los profesores y estudiantes se ayudan unos a otros.</p>	<p>Filosofía del aula y apoyo dentro del aula</p>	<p>“estos tienen escrito los compromisos que se deben tener presente, dos decoraciones de un grupo de jóvenes”.</p> <p>Profesor 3: “El lenguaje que utiliza el maestro es respetuoso y educado, pide siempre el favor para que realicen los ejercicios y da las gracias constantemente”.</p> <p>Profesor 3: “Debemos respetar a nuestro compañero como es, aceptarlo e invitarlo a compartir con cada uno sus experiencias en los juegos y prestándole toda la ayuda que necesite.”</p> <p>“porque aprenden a respetar la diferencia valorar las capacidades de unos niños sobre otros o incrementar las habilidades de otros cierto, se potencian valores como el respeto, la libertad, la creatividad, la solidaridad, si, se relacionan como mutuales y se colaboran muchísimo entre ellos”.</p>	<p>Las aulas inclusivas parten de la filosofía de que todos los niños pertenecen al grupo, y todos pueden aprender en la vida normal de la escuela y de la comunidad. Se valora la diversidad; se cree que la diversidad refuerza la clase y ofrece mayores oportunidades de aprendizaje a todos sus miembros (Stainback)</p> <p>Las aulas inclusivas tienden a promover las redes naturales de apoyo, haciendo hincapié en la tutela a cargo de compañeros, las redes de compañeros, los círculos de amigos, el aprendizaje cooperativo y demás formas de establecer relaciones naturales, activas y de ayuda entre los propios alumnos.</p>	<p>En todos los instrumentos utilizados, se observa que existen los principios de la filosofía del aula inclusiva y que son aplicados por todos los docentes. Lo que hace falta es reforzar en los estudiantes el concepto de diversidad, que podrá suceder cuando se haya realizado con los docentes.</p> <p>Con respecto a las redes de apoyo dentro del aula, se pudo apreciar en la observación de algunas clases, cuando los maestros instan a los estudiantes a trabajar en grupo y a colaborar entre ellos, pero se podría lograr mejores resultados, si todos los docentes adquieren conocimiento de esta labor y lo hacen parte en su aula inclusiva.</p>
	<p>Mobiliario</p>	<p>Profesor 4: “El salón se encuentra organizado en cuatro filas, algunas filas tienen cuatro o cinco columnas, en cada mesa se sientan dos niños, por el espacio del salón se ven muy agrupadas”.</p>	<p>Las aulas deben estar dotadas de un mobiliario adecuado para los estudiantes, en donde se sientan a gusto, además deben estar en unos ambientes de aprendizaje adecuados para todos. Tal como lo establece las Normas Técnicas Colombianas 4595 ICONTEC, en su numeral 4-2. Relacionado con ambientes pedagógicos básicos.</p>	<p>Las aulas observadas presentan hacinamiento, contaminación visual. El espacio para desplazarse es reducido.</p>
<p>Currículo</p> <p>Stenhouse, (1987) define el currículo como: “el medio por el que el profesor puede aprender su arte. Es el medio gracias al que puede adquirir conocimiento. Es el medio gracias al que puede aprender sobre la naturaleza de la educación. Es un recurso para poder penetrar en la naturaleza del conocimiento. Es en definitiva, el mejor medio por el que el profesor, en</p>	<p>Flexibilidad</p>	<p>Profesor 6: “Que, como que adaptemos ese currículo según las necesidades de los niños, sus habilidades, sus capacidades, algunos niños que aprenden más rápido que otros, entonces yo creo que el éxito depende de eso”.</p> <p>Profesor 1: “Con el hecho de que el currículo que se maneja allá es paralelo, entonces yo mismo lo creaba, yo mismo lo creaba proyectos, los logros, las materias, con ellos es aula especializada de discapacidad asociada a multideficit pues, maneja unos procesos distintos a los estándares fue una situación, ehmm”.</p>	<p>La UNESCO (1994) supone cambios y modificaciones en el contenido, los métodos, las estructuras y las estrategias, con un enfoque común que abarque a todos los niños en edad apropiada y con la convicción que le incumbe al sistema educativo oficial.</p> <p>La flexibilización conduce a “La adecuación del currículum común –contenidos, objetivos didácticos, actividades de aprendizaje y evaluación– a las características personales de cada alumno, es decir, la personalización del proceso de enseñanza y aprendizaje” (Pujolás, 2004, p. 63).</p> <p>En las aulas inclusivas, se presta apoyo y asistencia a los alumnos para ayudarles a conseguir los objetivos curriculares adecuados. Cuando hace falta y con el fin de satisfacer sus necesidades, el currículo de la enseñanza</p>	<p>Aunque en las observaciones de las clases se ve que los docentes hacen un intento por adaptar el currículo general que direcciona el MEN, según las necesidades, habilidades o capacidades como aparece en el grupo focal, no se ahonda mucho en este aspecto, porque falta evaluar más las necesidades específicas de la población vulnerable, en este caso, los niños hipocácicos, como lo describe el profesor 1.</p>

<p>cuanto tal, puede aprender sobre todo esto, en tanto el curriculum le capacita para probar ideas en la práctica, gracias más a su propio discurso personal que al de otros”, (p. 17). Sacristán (1991) define el curriculum “como el elemento de referencia para analizar lo que la escuela es de hecho como institución cultural, y a la hora de diseñar en proyecto alternativo de institución. Viene a ser como el conjunto temático, abordable interdisciplinariamente, que hace de núcleo de aproximación a otros muchos conocimientos y aportes sobre la educación” (p. 23).</p>			<p>general de esta etapa se amplía o adapta o ambas cosas (Stainbak).</p>	
	Articulación	<p>Profesor 8: “Pues todo este equipo, es muy importante tanto, en orientación como coordinador son, los docentes más que los demás, eee, cada uno formamos una... llevamos un granito de arena para cada curso, para cada niño” (Comentario 28- Focal 2). Profesor 6: “Yo pienso que si no hay gestión de los directivos, ahí es donde se falla.... Ahí es donde está la falla, porque la intención es buena.” (Comentario 171 –Focal 2). Profesor 8: “Pero en realidad nunca se ha podido a hacer un seguimiento para cada niño, entonces de pronto hace mucha falta, especialmente en orientación, no, en coordinación”.</p>	<p>Arnaiz (1996) El apoyo a los docentes, a través de la enseñanza en equipo, la colaboración y la consulta, es señal de que hay inclusión. El docente debe estar rodeado de personal que coopere para que pueda acceder a nuevas habilidades, conocimientos y para que no se sienta solo en su labor, respaldándose en otros profesionales como terapeutas, consejeros, entre otros.</p>	<p>Los maestros manifiestan su claro descontento en cuanto a la articulación con los demás miembros del equipo, como directivos y orientadores. Argumentan que falta gestión y compromiso con el apoyo a la educación inclusiva, trabajo en equipo y respaldo que permita llevar un seguimiento más exhaustivo a los niños que se encuentran en un grado mayor de vulnerabilidad.</p>
	Elementos	<p>Profesor 4: “Reconocer, y aplicar un buen comportamiento en la calle.” Observación. Profesor 1: “Yo cuando trato de planear, lo primero que me pregunto es... qué es lo que se va a trabajar pero hay más antes para qué, que es lo que quiero que desarrollen, logren aprendan... los chicos sí...” Focal 1 Profesor 1: ...listo entonces se van a trabajar hábitos de estudio, pero para qué se requieren, para qué es necesario que un chico aprenda hábitos estudio, cual es la finalidad listo... hábito de estudio no por el tema si no porque le va a permitir ser organizado aprovechar el tiempo, maximizar sus potencialidades, los recursos, bueno”.</p>	<p>Ortiz (2003) considera elementos básicos del currículo al conjunto de componentes mínimos que integran cualquier currículo educativo. Estos elementos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los objetivos • Los contenidos • La metodología. • Principios metodológicos. • La evaluación 	<p>Todos e los maestros observados tienen claros los objetivos propuestos al iniciar sus clases, aunque cada uno tiene su metodología particular, se nota el interés para que sus estudiantes alcancen las metas, y esto se refuerza con las entrevistas realizadas, donde nuevamente afirman lo mismo. Además están en constante cuestionamiento, sobre lo que los niños deben aprender, el para qué les va a servir y en general las capacidades que pueden desarrollar.</p>
	Contenidos	<p>“el tema que el trabajo es semejanzas y diferencias” (observación a Camilo 301). “ A la hora de planear se tiene en cuenta por lo menos el tema que se va a trabajar con qué se puede iniciar... el curso con qué se pueden ayudar en el momento de implementar esa... ese tema a ver cómo” (Prof 4 Focal 1). “Luego pregunto que quiénes se colaban en el Transmilenio recomienda que no lo hagan por las puertas de la vía que es muy peligroso” (Observación Profesor 1).</p>	<p>En el currículo, se reconocen tres tipos de contenidos: el conceptual (saber), procedimental (saber hacer) y actitudinal (ser). Ortiz (2003), aspectos del currículo que tuvo en cuenta el maestro. Los contenidos, indican lo que se va a enseñar en términos de un proceso, orientado al desarrollo de capacidades o competencias, los contenidos se convierten en herramientas o instrumentos para tal fin. Estos tienen un enfoque de conocimientos teóricos y comprenden el saber, el saber hacer y el saber ser, es decir, son los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.</p>	<p>En general en las observaciones se apreció, que los maestros intentan enfocar los contenidos al desarrollo de habilidades de pensamiento o del lenguaje, más que a la trasmisión de conocimiento. Sin embargo, falta hacer énfasis en la parte actitudinal, donde se pueden enfatizar las competencias ciudadanas y en el respeto en la convivencia con los demás, ya que se ve la necesidad de ahondar.</p>
Evaluación	<p>Profesor 1: “Es ir mirando cómo se va realmente apropiando el chico de esos elementos y qué cambios en los procesos de convivencia individual y a nivel familiar se van dando y a la vez eso permite también ver cómo eso está</p>	<p>Díaz (2001) presenta el concepto de evaluación formativa, creado por Michael Scriven, proponiendo que la acreditación consista en una serie de tareas y trabajos desarrollados en el aula, ya que lo importante no es lo que pueda</p>	<p>De acuerdo a las respuestas de los docentes se evidencia que la evaluación debe partir de un diagnóstico, que sea flexible y se tenga en cuenta los procesos del</p>	

		<p>incidiendo en los procesos dentro del aula. (Grupo focal 1).</p> <p>Profesor 5: “Bueno, yo por ejemplo, más que una evaluación escrita estoy haciendo mi propósito de no llegar como a la nota si no es mirar qué tanto el niño se divierte trabajando en lo que yo le estoy dando a conocer y que él está aprendiendo, entonces para mi ahora es más valioso lo que el niño demuestra en el momento en que está trabajando en clase, que de pronto decirle: bueno estudien que mañana les voy a hacer la evaluación de matemáticas o de ciencias.</p>	<p>retener en su memoria, sino que pueda acceder, usar y elaborar la información; por lo tanto, surge la necesidad de redefinir las prácticas evaluativas sumativas.</p> <p>“la educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes” (Echeita y Ainscow, 2010, p. 29).</p>	<p>estudiante.</p> <p>De acuerdo a la educación inclusiva hace falta conocer otras formas de evaluar los diferentes aprendizajes en la diversidad de estudiantes y ritmos de cada uno.</p>
--	--	---	---	--

Macro categoría	Práctica Pedagógica			
Categoría	Subcategoría	Ejemplos	Referentes	Diagnóstico
<p>Sentir del maestro (emergente)</p> <p>Esta categoría se relaciona con la mezcla de sentimientos y emociones que el maestro expresa.</p>		<p>Profesor 3: “Es el trabajar pues, eee, muyyy alejada de, mi casa, porque tenía que llegar hasta la localidad de Usme, eee hace 21 años atrás que eso no había la facilidad, pues ahora en el transporte, y entonces, e,eh todo esto me digo pues, ha sido algo fuerte que a pesar de, de, de no haber transporte bueno y una distancia pues lo hacía con buena, con buenas ganas, con buenas ganas, porque era mi trabajo y era lo que me gustaba”.</p>	<p>Los sentimientos de los maestros a la hora de sus prácticas educativas, son fundamentales para el ejercicio docente; y son definidos por un profesor como: “el cariño de los niños es lo más reconfortante de nuestro trabajo, yo creo, lo que más me gusta es que, por ejemplo, está uno cuidando uno un recreo o va caminando por ahí y llega un niño de otro curso que ni mejor dicho que uno ni lo distingue y lo abrazo y le da un beso y todo eso es lo más gratificante de todo el trabajo”.</p>	<p>En todos los instrumentos es una categoría que sobresale porque manifiesta una variedad de sentimientos que van desde un amor muy profundo hacia su labor hasta sentimientos encontrados como angustia, tristeza, frustración cuando se sienten impotentes de resolver alguna situación particular de un estudiante.</p> <p>Amor a su trabajo.</p>
<p>Atención educativa (emergente)</p> <p>La atención educativa es que el Estado garantice el acceso al servicio público educativo, así como la permanencia en él, tanto de los niños y niñas como de los jóvenes y adultos, sin distinciones de raza, género, ideología, religión o condición socioeconómica. MEN (2005)</p>	Derechos	<p>Profesor 1: “No basta que todos estén en el mismo espacio ya, sino que a cada quien realmente se le pueda responder a su necesidades y procesos, y desde ahí pueda ser justa” (Derecho a la igualdad).</p> <p>Profesor 4: “El niño que se acercaba a la ventana todos los días, yyy, a ver con qué alegría pues le notaba uno que él quería aprender, pero como nunca lo habían matriculado porque él era realmente solito y al fin pues nos preocupábamos las profesoras nos preocupamos a ver como que podíamos ingresar al sistema educativo, pues hicimos el esfuerzo”.</p>	<p>El concepto de equidad, aunque puede semejar al de igualdad, incluye rasgos que le otorgan una mayor significación. Por una parte, se refiere a la justicia, que debe estar presente en la acción educativa para responder a las aspiraciones de todos los ciudadanos con criterios comunes y objetivos. Por otra, tiene en cuenta la diversidad de posibilidades en que se encuentran los niños y se toman decisiones desde esas situaciones. Equidad, significa por tanto, dar a cada uno lo que necesita, es igualdad de oportunidades, de acceso en el tratamiento educativo, igualdad de resultados. En educación, implicaría formar en medio de las diferencias y necesidades individuales, sin que las condiciones socioeconómicas, demográficas, geográficas, políticas, éticas o de género supongan un impedimento al aprendizaje, tal como lo sostiene la UNESCO (2004).</p>	<p>Los maestros asocian la atención educativa a los derechos que tiene el niño de acceder a la educación; comentan que en algunos casos este es vulnerado por los padres al desconocer los derechos y deberes de la educación colombiana.</p>

	<p>Diagnóstico</p>	<p>Profesor 2: “Porque son niños que su periodo de atención es muy corto o sea estamos en ese proceso con Paola, de... de... de que su periodo de... de atención sea un poquito más largo si son niños bastante... bastante eh (voces dispersas) conversadores ellos muy poquito atienden entonces para uno poder eh tener resultados positivos con ellos ha funcionado más el grupo”.</p> <p>Profesor 1: “Lo que hago es empezar a probarlas bueno, esta me sirvió en tal momento probemos no aquí no me sirvió... si tengo que empezar a buscar otra en mi baúl o puede llegar un momento en que ni las del baúl ...</p> <p>Procesos de articulación, también nosotros quedamos, muchas veces cortos en cómo apoyar a los profesores, eh y ahí es importante lo que decían, los procesos de formación, de continuación, de inducción, para poder generar esos procesos” 58.</p>	<p>Atención educativa es el conjunto de medidas que se realizan las cuales están organizadas y desarrolladas desde la institución y desde el aula para adaptarse a la diversidad del estudiantado, ya sea por factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos y religiosos, así como por sus diferentes capacidades intelectuales, psíquicas, sensoriales y motoras.</p> <p>Posteriormente, en el año 1990 en la “Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos” de Jomtien, Tailandia, que contó con la asistencia de un pequeño número de países, se promovió y divulgó la accesibilidad al sistema educativo a la que tienen derecho todos los niños y niñas, haciendo énfasis en los que tienen un mayor grado de vulnerabilidad o desprotección, además de garantizar una enseñanza primaria universal y realizar campañas de erradicación del analfabetismo en los adultos (UNESCO, 1990).</p>	<p>Una vez realizada la comparación de los diferentes instrumentos los docentes entienden la atención educativa a los valores de equidad, igualdad, pero también es necesario los apoyos interdisciplinarios donde se coinciden en todos los instrumentos las falencias de los diferentes apoyos que debieran existir.</p> <p>Falta gestionar redes de apoyo a nivel inter e intrainstitucional.</p>
	<p>Tiempo</p>	<p>Profesor 2: “El colegio da los espacios, si, el colegio mediante orientación, genera talleres para padres de familia”.</p> <p>Profesor 2 “Incluso, Paola y yo, que siendo ambas licenciadas, pero ella siendo licenciada en humanidades y yo siendo licenciada en matemáticas y dando clases ambas en el mismo curso cuando tenemos tiempo de sentarnos, la forma, cómo cada una percibe al mismo estudiante dentro de la misma aula”</p>	<p>Los antecedentes de la atención educativa se fundamenta en la evolución y desarrollo de las apuestas educativas; la normatividad que se ha adoptado; los lineamientos y orientaciones producidos y, lo relacionado con el trabajo necesario para una...</p>	
	<p>Jornadas pedagógicas</p>	<p>Profesor 1. “en algunos momentos, se han tratado de realizar en este último año, algunas jornadas pedagógicas que nos ayuden a empezar a reformularnos los fundamentos de las prácticas, el modelo pedagógico”.</p> <p>Profesor 5: “En primaria muy pocas. De pronto en bachillerato no sé cómo el programa como estará y apoyarán de pronto unas salidas más que, que en primaria”.</p>	<p>Una de las actividades a nivel institucional son las jornadas pedagógicas o encuentro de saberes, en este espacio se realiza un diálogo entre pares que comparten sus experiencias, saberes, debates, innovaciones y por supuesto en escena se deja ver la reflexión sobre la práctica pedagógica de los maestros; la recopilación de estos aportes constituye un dispositivo de actualización y articulación entre los maestros y sus prácticas.</p>	<p>Una vez revisadas las entrevistas y observaciones los maestros comentan que el contacto con sus estudiantes y las diferentes necesidades que vivencian en el aula los hacen reflexionar sobre su práctica pedagógica con preguntas como: ¿estoy haciendo las cosas bien?, Se refieren a sus prácticas pedagógicas a las actividades diarias que realizan y desarrollan en el aula, las cuales van acompañadas de guías, talleres, sopas de letras consideradas para ellos como estrategias didácticas.</p> <p>En cuanto a sus prácticas</p>

				pedagógicas, los maestros orientan al estudiante en sus procesos, su currículo fluye de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, respetan a sus alumnos en todo sentido, tienen en cuenta sus aportes, los hacen partícipes de sus procesos; estas prácticas han hecho del maestro un facilitador del aprendizaje.
	Apoyo Interdisciplinario	<p>Profesor 2: “El colegio, da los espacios, si, el colegio mediante orientación, genera talleres de, de talleres para padres de familia”.</p> <p>Profesor 5: “En primaria muy pocas. De pronto en bachillerato no sé cómo el programa como estará y apoyarán de pronto unas salidas más que, que en primaria”.</p>	<p>El apoyo interdisciplinario “es un conjunto de servicios de carácter interdisciplinario que se constituyen a efecto de ayudar a satisfacer las diferentes demandas que la atención a la diversidad y las necesidades educativas especiales plantea al profesor regular y a la escuela en su conjunto”, surge con la necesidad de optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) el cual debe darse también a la familia y maestros quienes perciben desde el aula el proceso de identificación, aceptación y comprensión de las NEE de sus estudiantes, requieren a la vez de un acompañamiento y asesoramiento no solo para identificar las NEE, sino también de reconocer las barreras de aprendizaje y la participación que subsisten en la escuela y afectan los procesos de integración con miras a eliminarlas.</p>	<p>Los maestros comentan que en el colegio hace falta un apoyo interdisciplinario que de verdad realice ese soporte que el docente requiere para poder entender y comprender las dificultades que los estudiantes presentan.</p>
	Falta de apoyo	<p>Profesor 5: “Y que requieren de mucha atención del docente, se me hace que, ese docente tiene que tener apoyos adicionales o si no se van a perjudicar los niños que están en el aula”.</p> <p>“En primaria muy pocas. De pronto, y apoyarán de pronto unas salidas más que, que en primaria”</p> <p>Profesor 1: “Si realmente tuviéramos un equipo interdisciplinario grande, cada quien podría abarcar más cosas y podría tener más impacto en el aula”.</p> <p>“Les falta es generar, como esas redes de apoyo que nos ayuden a llevar esas cosas a la realidad, que no sigamos recitando la teoría sino realmente lo llevemos a la práctica”.</p>	<p>Este equipo debe estar integrado por los miembros de los equipos de apoyo y los docentes a cargo de los estudiantes.</p> <p>Este equipo debe cumplir ciertas funciones como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar las NEE de los estudiantes. • Elaborar la propuesta pedagógica para las NEE. • Selección del proyecto de integración. • Selección de estrategias de integración. • Seguimiento y evaluación del alumno y del proyecto. • Resoluciones relativas a la promoción, y egreso. 	<p>Se refieren al equipo interdisciplinario a aquel que debe estar integrado por: fonoaudiólogo, terapeuta del lenguaje, terapeuta ocupacional, educador especial, pero son conscientes que a nivel de políticas es difícil tener este equipo, sugieren que por medio del orientador se haga el debido proceso para que a través de la EPS, de los estudiantes se realicen estas terapias.</p>
	Apoyo dentro del aula	<p>Profesor 3. “Claro, eso es bueno porque ellas traen sus conocimientos frescos y tratan de hacerlo lo mejor posible porque son sus prácticas”.</p> <p>Profesor 5: “Y que requieren de mucha atención del docente, se me hace que, ese docente tiene que tener apoyos adicionales o si no se van a perjudicar los niños que están en el aula”.</p> <p>Profesor 6: “Aunque yo no lograba entender a Natalia, los niños del salón se comunican con ella y al transcurrir del año logran entenderla y me traducen”.</p> <p>Profesor 2A: “Que en la medida que nosotros podamos, lo hacemos, en la medida que dependa de nosotros, lo hacemos, aquí trabajamos con los recursos que haya” (f2-183).</p>	<p>Este equipo debe estar integrado por los miembros de los equipos de apoyo y los docentes a cargo de los estudiantes.</p> <p>Este equipo debe cumplir ciertas funciones como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar las NEE de los estudiantes. • Elaborar la propuesta pedagógica para las NEE. • Selección del proyecto de integración. • Selección de estrategias de integración. • Seguimiento y evaluación del alumno y del proyecto. • Resoluciones relativas a la promoción, y egreso. 	<p>Aunque la institución cuenta con un orientador y una maestra de apoyo, estos no son suficientes para abordar las necesidades que requieren en su aula, porque hay momentos en los que se sienten solos en este proceso.</p> <p>Destacan el aporte que dan los estudiantes practicantes de la Universidad Iberoamericana ya que su aporte y conocimientos son valiosos para fortalecer las prácticas pedagógicas en el aula.</p>
Formación	Academia	<p>Profesor 2: “No tenemos ninguna capacitación en esas cosas para que mejore y sepamos contribuir a esos niños”.</p>	<p>La formación académica es un conjunto de conocimientos adquiridos, los cuales son una herramienta que te ayudarán a consolidar las</p>	<p>Se reconoce la importancia de la capacitación para aprender sobre la diversidad, porque existe. una</p>

<p>El tema de la formación docente es el resultado de un proceso de formación continua que exige no solo una elevada preparación teórica en las disciplinas y asignaturas que imparte, sino también en las cuestiones de la didáctica de la educación, que le permitan actualizar su práctica docente y tomar decisiones acertadas sobre los cambios que debe introducir en su actuación como dirigente del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Díaz, 2001).</p>	<p>Experiencia</p>	<p>Profesor 4: “Entonces sería muy importante que de pronto nos hicieran unos talleres, o sea para que uno supiera cómo manejar a esos niños porque de pronto no tenemos el apoyo, tenemos los niños pero ahí quedamos manicruzados, no sabemos qué hacer, entonces serían muy importante esos talleres”.</p> <p>Profesor 2: entrevista “Mi experiencia es cada vez más productiva en esta labor de maestra, la construcción de conocimiento que hacemos marca la diferencia” “Nosotros tenemos un conocimiento que nosotros mismos construimos, nosotros mismos construimos con experiencias y ese conocimiento eh, mire que muchas veces hasta nosotros mismos, lo desconocemos”.</p> <p>Profesor 6: “Con un poco más de experiencia, algunas por recuerdo de profesores, otras por imitación o lo he visto en algún compañero y me ha impactado” .</p> <p>Profesor 7: “La experiencia adquirida me ha enseñado qué método utilizar y lo más importante, cómo utilizarlo”</p> <p>Profesor 9: “Ejercí la profesión, desde esa corta edad, (15), sin experiencia, sin formación y sin conocimiento, simplemente jugaba a ser maestra. Evidentemente, tuve aciertos así como errores, para comprender hoy en día, que la combinación entre la experiencia y formación académica, logran la receta requerida para convertirse en un maestro experto, claro está, al lado de otros componentes adicionales que le dan el toque final”.</p>	<p>competencias que posee.</p> <p>Al terminar su práctica académica de formación profesional cierran un importante ciclo. Para muchos, la experiencia será definitiva en el rumbo que le den a su futuro desarrollo profesional.</p> <p>La educación permite la integración del individuo a su relación contextual mediante la comprensión, sentido y orientación de su saber; contribuye a consolidar un sistema que de manera intencional resalta las capacidades y habilidades del individuo y modifica sus conductas a partir de lo que hace o desarrolla e implica una posibilidad de ser en sí mismo un compromiso. Ante la constante reconstrucción de una sociedad, la educación posibilita y establece las relaciones sociales entre los hombres, su naturaleza y sus formas de producción definiendo su propia acción.</p> <p>Los docentes desde sus diversos ambientes hacen necesaria una constante formación que les permita reforzar la orientación e inducción tanto a los modelos de innovación curricular, como a la profesión y al aprendizaje basado en competencias. La institución debe integrar en el ambiente laboral las condiciones adecuadas para ofrecer procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad reconociendo la pertinencia de los productos del trabajo escolar por lo que en ocasiones pudiera parecer que se realizan de forma desarticulada entre los contenidos de una unidad de aprendizaje, además de que difícilmente promueve el trabajo inter o multidisciplinario.</p> <p>Reconocer la importancia de que los docentes cubran una función social, implica contar con las habilidades necesarias para desarrollar su trabajo docente, dominar las temáticas que imparten, y contar con los suficientes elementos pedagógicos para la promoción del aprendizaje. Estas habilidades le permitirán tener un acercamiento con diferentes sectores de la sociedad, ya que la función de la docencia universitaria, no debe estar ligada únicamente a licenciaturas y posgrado para el sector juvenil, sino que deben ser espacios que permitan la retroalimentación de la experiencia y el conocimiento con las generaciones adultas.</p> <p>Esta labor le implica al docente orientar su</p>	<p>confusión en cuanto al concepto.</p> <p>Se evidenció que no todos los docentes están preparados para la diversidad y cada profesional tiene una especialidad</p> <p>Es importante la formación en todo sentido, existen docentes que no tienen esa formación académica que les permitiría apoyar a los niños mejor.</p>
---	--------------------	---	---	--

			<p>trabajo hacia otras esferas, no solamente la áulica, sino su entorno y estudiar las necesidades sociales que debe cubrir a partir de la formación</p> <p>Frederick Harmon relaciona mejor la educación y el conocimiento, sin importar la edad, cuando dice: "...la educación enriquece abundantemente y deliciosamente la capacidad de seguir creciendo a cualquier edad".</p> <p>Se debe reconocer que, hoy en día, para mantenerse en la cúspide deberán pasar toda la vida en la escuela." (Robert van Horn)</p>	
--	--	--	---	--

Macro Categoría	Estrategias Didácticas			
Categoría	Subcategoría	Ejemplos	Referentes	Diagnóstico
Trabajo en grupo		<p>Profesor 1: "Les dice: ahora el ejercicio lo van hacer con ustedes mismos, en el salón de 4 puntos estratégicos y les dice: 'les voy a dar una característica y los que la cumplan se van hacer allá y formar nuevos grupos'".</p> <p>Profesor 5: Cada grupo pasa al frente y leen todos los integrantes del grupo. Se observó la atención de los demás niños cuando sus compañeros leían. La maestra les hacía algunas preguntas cuando no entendía lo escuchado"</p> <p>Profesor 2: "Empezamos ahora el trabajo dirigido, hoy vamos a hacer trenes monocolor, son 7 grupos, vamos a jugar por equipos, el equipo que construya, todos los trenes monocolor, iguales de largo a 1 naranja más una roja, el equipo que termine levanta la mano, explica qué mono, es igual a un color". y con las ganas de que su grupo sea el ganador.</p> <p>Profesor 3: "Solicita a sus estudiantes intercambiar el cuaderno con su compañero para realizar la revisión de las multiplicaciones".</p>	<p>Pujolás se refiere al aprendizaje cooperativo como un recurso eficaz para enseñar a los alumnos, pero también como un contenido curricular más que se le debe impartir al estudiante para que lo aprenda durante su estadía en la escuela.</p> <p>Para que los alumnos aprendan a trabajar en equipo es muy importante que formen equipos de trabajo estables durante un tiempo considerable.</p> <p>Los principios sobre los cuales se basa el trabajo en grupo son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Hay necesidades humanas que los individuos satisfacen únicamente reuniéndose en grupo. 2. Influye el comportamiento individual el hecho de pertenecer a un grupo. 3. Los individuos difieren, unos de otro, en la capacidad de actuar y de cambiar. 	<p>Sus estrategias didácticas: abarcan estrategias de enseñanza de aprendizaje. y las más utilizadas por nuestras maestras observadas son: organizador previo, preguntas intercaladas, ilustraciones, resúmenes. Y como estrategias de aprendizaje emplean las de elaboración, de organización de ensayo.</p> <p>Otras estrategias de enseñanza que se utilizan son las actividades multinivel, miradas como la programación de una unidad didáctica, pero más que una unidad didáctica, en este caso, es un tema a trabajar, el cual los maestros lo plantean de tal forma que facilita el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Aunque el aprendizaje cooperativo, es una estrategia planteada por Pujolás (2004), estos se deben formar con ciertas características, las maestras desarrollan el trabajo en grupo y de este rescato la solidaridad, compromiso, tolerancia y respeto; aspectos que fortalecen el trabajo cooperativo.</p>
Estrategias de	Mapas conceptuales	<p>Profesor 2; "Los niños van adquiriendo la habilidad y destreza de utilizar el material además que empiezan a realizar estructuras en su pensamiento de pasar de un pensamiento concreto a uno formal".</p>	<p>Representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).</p>	
	Pistas tipográficas y discursivas	<p>Profesor 3: "Para lo cual utilizamos ejercicios de talleres, guías, videos, análisis, objetivos".</p>	<p>Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.</p>	

enseñanza Son todas aquellas ayudas utilizadas por el maestro, que proporcionan al estudiante y facilitan un procesamiento profundo de la información.	Estructuras textuales	Profesor 4: “Yo utilizo mucho, mucho en esta educación inicial todo lo que es la literatura infantil, eee, hacer, hacer experiencias como de, de narraciones, que ellos mismos cuenten sus experiencias por ejemplo cotidianas, o que han escuchado, algún, que narren alguna película”.	Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.
	Organizadores previos	Profesor 2: “Entonces, digamos que son niños bastante inquietos que van y consultan y atraen cosas nuevas, traen libros, yo mire en la internet, traen cosas cierto, entonces y que tienen, y que el grupo se presta para eso, entonces viene y cuentan, digámosle hacen exposiciones entre ellos”.	Información de tipo introductorio y contextual. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa. Ilustraciones. Representación visual.
	Analogías	Profesor 1: “Luego se organizaran por barrios, los niños empiezan a decir barrios del sector y se forman en grupos y el cuarto grupo lo forman los que quedaron solos, como personas que viven en barrios no tan cerca al colegio. Les pregunta que para qué sirve el vivir en el mismo barrio con sus compañeros a lo que contestan para poder pedir cuadernos y adelantarnos, para pedir tareas prestadas”.	Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo). También existen otras figuras retóricas que pueden servir como estrategia para acercar los conceptos.
	Preguntas intercaladas	Profesor 1: “Ya sea el hablar con un chico o hacer un proceso de construcción con él, sobre su vida o familia ehh yo uso mucho pregunta, pero una pregunta que genere desequilibrio, es decir no una pregunta en el que él me pueda dar una respuesta exacta o específica”.	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
	Ilustraciones	Profesor 1: “Por qué muchas veces las actividades o los procesos o las mismas imágenes vienen con un solo tipo de persona este tipo material cuando presenta esta diversidad con el solo hecho del color permite que los chicos se identifiquen de cierta manera”.	Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, videos, etc.).
	Resumen	Profesor 2: Estudiante: “Yo estoy construyendo una cancha de beisbol, ella pregunta qué representa la regleta que está en el centro y la niña contesta que personas, la profesora pregunta, si las distancias de los lados son iguales, pregunta si tienen la misma longitud, a lo que la niña responde que son iguales, comenta: como las regletas son diferentes, cuadro que queden iguales.	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.
Estrategias de aprendizaje Son el conjunto de	De apoyo o afectivas	Profesor 4: “De pronto les llama la atención, ehh, la lectura del cuento, de pronto les llama la atención ehh ehh lectura de gráficos, de láminas, ehh una película, de todas maneras, entonces el interés le demuestra a uno que de	Se fundamentan en mejorar la eficacia del aprendizaje.

<p>habilidades que el estudiante adquiere y aplica de forma intencional, como instrumentos flexibles para dar solución a sus problemas y demandas académicas</p>		<p>pronto esa actividad les gusta, que hay que ...” Profesor 2: “Algunos niños tienen que hacer esas construcciones concretas pero otros dicen el número de fichas de cada color que necesitan sin hacer la construcción concreta”.</p>		
	De control de la comprensión	<p>Profesor 3: “En lo que ellos hacen tiene una facilidad ahora de expresarse mejor, de comunicarse entre sí la, eh, la convivencia también les ha mejorado les ha ayudado porque ya saben que tienen esa [herramienta], la convivencia es la mejor manera para expresar sus ideas y que cada uno de ellos da todo lo que tiene y todo lo que ha aprendido en sí, con los demás compañeros les ayuda a que ellos aporten y sean más como más creativos en todo lo que hacen”.</p>	<p>Son las ligadas a la metacognición: planificación; regulación, dirección y supervisión; evaluación.</p>	
	De organización	<p>Profesor 1: “Él les pregunta ¿en nada?, unos niños dicen que son niñas, él les sigue preguntando ¿en qué más? en el pelo, unos dicen que no, otros dicen que tienen pelo y contestan al unísono sí, luego empiezan a destacar semejanzas como el uniforme”.</p>	<p>Agrupar la información para que sea más fácil recordarla.</p>	
	De elaboración	<p>Profesor 4: “Conocimientos que trae según su cultura, o según su grupo eeh, todo eso es importante eeh, por ejemplo darlo a conocer ante todos los otros niños, y hacerlo conocer, hacerle saber a ese niño que él es tan importante con sus cosas, con lo que sabe con lo que trae”. “Son cosas que ellos se cuentan, aportan si, que de pronto se discute, no así no es, entonces llegan a discusiones eh pues prácticamente el cuento de vivencias, experiencias diarias, es algo como una metodología”. Profesor 1: “Yo veo que un estudiante llegó a un punto en el que a partir de lo que construyó o sabe, está en un punto pero, eso que construyó requiere continuar, yo no le digo eh, lo hiciste mal o lo hiciste bien o por qué lo hiciste”.</p>	<p>Hace conexiones entre lo nuevo y lo familiar.</p>	
	De ensayo	<p>Profesor 3: “¿Qué es la multiplicación? Algunos niños responden al tiempo que “es una suma abreviada”, enseguida pregunta ¿cuáles son los términos de la multiplicación?”</p>	<p>Repetición activa de los contenidos.</p>	
		<p>Profesor 7: “Comencé a trabajar través de juegos, cuentos que construíamos con sus historias pero dando una opción de estar mejor; ¡cuentos que hoy me hacen falta!, porque he perdido esa habilidad de escribir y narrar</p>	<p>Piaget (1956) no da una definición clara del juego, pero sí resalta que esta forma parte de la inteligencia del niño porque representa la asimilación funcional o reproductiva de la realidad de acuerdo a cada etapa evolutiva del</p>	<p>El juego aparece para tres maestros como una estrategia didáctica para fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje en sus estudiantes.</p>

<p>El juego (emergente)</p>		<p>espontáneamente; organizaba bailes, entre otras muchas actividades.”</p> <p>Profesor 5: “Otro lado a mí me ha funcionado y me funciona mucho con los chicos, con los pequeñitos, el trabajar el juego, mucho, a través del juego para, pues, a través del juego se puede fortalecer o yo trato de fortalecer algunas capacidades cognitivas como la atención y la memoria, que son tan necesarios al inicio del proceso educativo”.</p> <p>Profesor 2 A: “Ángel por medio de la actividad artística de artes, por medio de juegos, creo que también ahorita tenemos el programa de Félix y Susana también es un recurso para trabajar con ellos aquí en el colegio colaborativo en valores”.</p> <p>Profesor 4 A: “Como ver qué estrategia en una forma jugada puede ser aprendida en todas las materias, puede ser una solución para que ellos no estén tan discriminados, y estén integrados por medio de los juegos, ese sería mi aporte.”</p> <p>Profesor 6: “Es muy importante dedicarles tiempo a los niños, hablar con ellos intercambiar comentarios, sonreír y jugar de vez en cuando”.</p>	<p>pensamiento humano y las asocia con tres estructuras básicas del juego: simple ejercicio (sensorial y motriz), simbólico y el juego de reglas que es colectivo y da la oportunidad al niño de iniciarse en el pensamiento lógico y estratégico.</p> <p>El juego para Vigotsky (1924) es una actividad social que surge como una necesidad de reproducir contacto con los demás en el que se logra adquirir papeles o roles que son complementarios al propio gracias a la cooperación con otros niños. También se refiere al juego simbólico en el que el niño transforma algunos objetos y los convierte en su imaginación en otros que tiene para él diferente significado.</p> <p>Para autores como (Moyles, 1990; Zabalza Beraza, 1996; Urdiales Escudero y otros, 1998; citado en Bautista Vallejo, 2002): “El juego es una actividad placentera, fuente de gozo. La actividad lúdica procura placer, es una actividad divertida que generalmente suscita excitación, hace aparecer signos de alegría y siempre es elevada positivamente por quien la realiza”.</p> <p>(p. 2).</p>	
-----------------------------	--	---	--	--

Apéndice 3**Entrevista semiestructurada de los grupos focales**

1. ¿Cómo creen ustedes que se puede promover la educación inclusiva desde el proceso de enseñanza?
2. ¿Cómo se articula desde la orientación, personal de apoyo, maestros y coordinación para el fortalecimiento de las acciones inclusivas en la comunidad educativa?
3. ¿Cuáles han sido las didácticas que mejor le han funcionado en el aula? ¿Por qué?
4. ¿Cómo llevan a la práctica dichas didácticas?
5. ¿Qué resultados ha obtenido con respecto a estas?
6. ¿De qué manera estas prácticas favorecen el proceso de aprendizaje de todos los niños y niñas?
7. ¿En qué aspectos estas estrategias responden a las necesidades de todos los niños y niñas que se encuentran en el aula?
8. Mencionen los elementos que tienen en cuenta a la hora de planear y ejecutar las actividades, dentro de la heterogeneidad del aula
9. Desde su quehacer pedagógico ¿qué estrategias de evaluación utiliza en el aula?
10. ¿Qué principios deberían fundamentarse en un aula para que sea un aula inclusiva?

Apéndice 4**Entrevista semiestructurada**

Nombre

Área de desempeño

Experiencia laboral

¿Cuántos años lleva trabajando en el Distrito?

¿Cuánto tiempo lleva en la institución?

¿Por qué decidió ser docente?

1. Narre alguna experiencia que haya dejado huella en su vida profesional.
2. Desde su punto de vista, ¿qué es Educación Inclusiva (EI)?
3. ¿Cómo recuerda el inicio del proceso inclusivo en el colegio?
4. Comente una experiencia en relación a su trabajo con niños con discapacidad auditiva, desplazamiento, vulnerable o diferencia de género.
5. ¿Qué entiende por diversidad en el aula?
6. ¿De qué forma se atiende la diversidad en el colegio?
7. ¿Cómo flexibiliza sus clases para que todos los estudiantes tengan la oportunidad de aprender?
8. ¿Cómo puede la educación inclusiva, favorecer una perspectiva más justa de la educación?
9. Narre su experiencia con relación a las prácticas pedagógica que desarrolla en el aula.
10. ¿Qué mejoraría en sus prácticas pedagógicas que le permitan alcanzar los objetivos curriculares?
11. ¿Piensa que esas prácticas pedagógicas son suficientes para cumplir con los objetivos curriculares? ¿En qué aspectos?
12. ¿De qué manera el colegio apoya este tipo de prácticas?
13. ¿Qué opina acerca de la posibilidad de tener un equipo interdisciplinario que apoye las diferentes actividades propuestas en el aula?
14. Teniendo en cuenta que el aula es heterogénea ¿Cómo flexibiliza la evaluación?
15. ¿Cuál sería su aporte para que la escuela sea realmente inclusiva?

Apéndice 5

Formato de observación

FECHA: Septiembre 11 de 2014

NOMBRE DEL PROFESOR (A): LUISA GUAYARA

NOMBRE DEL OBSERVADOR: MARTHA INÉS CONEJO

OBJETIVO: Describir y observar la distribución y ambiente del aula.

Observar y detectar las estrategias didácticas que el maestro utiliza en su práctica pedagógica.

DESCRIPCIÓN: Observación de clase. Curso 102. Edades de los niños entre 5 y 7 años.

DIARIO DE CAMPO

Problema		¿Cómo optimizar las prácticas pedagógicas a partir de las estrategias didácticas en la Educación Inclusiva?	
SITUACIÓN OBSERVADA	DESCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN	ARGUMENTOS
Aula	Al lado derecho del salón hay un ventanal grande, dividida en tres basculantes, un calendario y una lámina de palabras normales de la letra S, en la pared de atrás se encuentra el cumpleaños, decoración en forma de globos, un bafle pequeño, un televisor, debajo de este hay un tablero acrílico con decoración, un DDVV y dos baffles una grande y el otro pequeño, dos láminas, el armario de la profesora de la mañana en forma de L, encima de este hay un fútbol y una cancha de baloncesto infantil, en el piso parada está la otra cancha infantil de baloncesto en plástico de color amarillo y rojo, la malla es de color rojo, otra decoración en cartulina. El salón se encuentra organizado en cuatro filas, algunas filas tienen cuatro o cinco columnas, en cada mesa se sientan dos niños, por el espacio del salón están se ven muy agrupadas. Encima del al armario hay un sol grande en icopor, muy pegado a él se encuentra el escritorio de la profesora, dentro de la organización de las mesas se encuentra otro escritorio que es utilizado por los niños para trabajar, ubicado a la entrada del salón, por su tamaño los estudiantes que lo ocupan deben permanecer arrodillados para poder trabajar. En la pared del frente hay un tablero en cemento verde y sobre este está el tablero acrílico, que utiliza la maestra, encima hay un ventilador, un cuadro de la Virgen, el horario en	<p>El salón es oscuro.</p> <p>El aula tiene muchas cosas que le reducen el espacio y lo hacen ver desorganizado.</p> <p>Dos estudiantes deben adaptarse al tamaño del escritorio del profesor.</p> <p>Una forma de retomar la atención de los niños es llamarlos por su nombre o apellidos.</p> <p>Aunque el trabajo es individual, se observa en los estudiantes que comenta entre sí la guía que están desarrollando.</p>	<p>La maestra tiene en cuenta a sus estudiantes, en el momento que participan en clase. Pujolás (2012), hace referencia a una escuela inclusiva, que ofrezca la oportunidad de que los niños y niñas interactúen, aprendan, se desarrollen, se desenvuelvan, crezcan al lado de sus pares y puedan aprender juntos, en una misma aula (a pesar de que sean muy diferentes), participando en las mismas actividades que sus compañeros de clase.</p> <p>La maestra respeta a sus estudiantes, cuando espera a que uno de ellos encuentre el lápiz, espera que todos escriban para continuar. Arnaiz (1996), habla de clases que acogen la diversidad, dando la bienvenida a la diferencia, creando aulas en donde todos se sientan incluidos, se respeten las multiplicidades y se generen ambientes de confianza y aprendizaje con cooperación. Otro elemento que define Arnaiz es que la participación paterna que</p>

	<p>forma de gusanito y una frase en color amarillo que dice: “¡Los quiero mucho! Al lado izquierdo se encuentra una lámina de las palabras normales y el cuadro de honor, al lado derecho otro cuadro de honor. Dos escritorios uno grande en madera y otro mediano metálico, que es usado por los niños, dos sillas en color azul para la maestra.</p> <p>Dos lámparas fosforescentes grandes.</p> <p>En el tablero se encuentra escrita la fecha y el nombre de tres niños en letra pequeña. Por el espacio tan pequeño en el salón poco se desplaza la profesora hacia atrás o entre los espacios de la filas y cuando lo hace, lo realiza de lado y tiene cuidado de no estrellarse con los niños. Su decoración se opaca por las cajas y armarios que hay en el salón.</p>	<p>Más que una motivación al tema a trabajar, hace una retroalimentación del tema trabajado el día anterior.</p> <p>Escribe el nombre de los estudiantes que no trabajan en el tablero, con el fin de informar a los padres, sobre el desempeño de los niños en las diferentes actividades, una vez finalizada la jornada. O quizás es una forma de discriminar.</p>	<p>indispensable, para que se involucren en el proceso formativo y contribuyan con su experiencia en la planificación y desarrollo de las actividades; esta se observa cuando escribe el nombre de los niños en el tablero para tenerlos en cuenta para informarles a sus padres. sobre su comportamiento, mas no de sus procesos.</p> <p>Echeita (2010) habla de barreras una de ellas es situación vivida por los estudiantes de tener que adaptarse al escritorio de la maestra para que ellos puedan trabajar. Pienso que esta es una barrera que impide su pleno desarrollo ya que el niño se incomoda de su posición y debe estar en continuo movimiento dentro del puesto para no cansarse.</p>
Recursos	<p>Utiliza el tablero, cuadernos, lápices, guías de trabajo</p>		
Objetivos	<p>Reconocer, y aplicar un buen comportamiento en la calle.</p>	<p>Tuvo en cuenta la individualidad de cada niño.</p>	<p>Para Ortiz (2003), en el currículo, reconoce tres tipos de contenidos: conceptual (saber), procedimental (saber hacer) y actitudinal (ser). Este proceso la maestra lo desarrolla cuando en su clase busca que los estudiantes recuerden, reconozcan su comportamiento en la calle y que a partir de esa explicación tengan más cuidado y apliquen un buen comportamiento en la calle.</p>
Motivación	<p>Organización de los estudiantes en su puesto correspondiente. Revisión de la tarea. Reflexión y comentario sobre la tarea.</p> <p>La maestra se dirige a los niños, comentándoles que se trabajara en el cuaderno integrado. Recuerda que el día anterior se trabajó sobre las plantas. Hace algunas preguntas referentes a la tarea.</p>	<p>Utiliza la pregunta y a partir de ella ampliar los conceptos.</p>	
	<p>En el tablero se encuentra escrita la fecha y el nombre de tres niños en letra pequeña.</p> <p>Para iniciar el desarrollo de su clase retoma lo que trabajó el día anterior: “Ayer trabajamos las plantas”, se dirige al tablero y escribe el nombre de dos niños que continuamente están molestando, y dice para que cuando lleguen sus papas decirles cómo se portaron hoy. Les solicita a los niños leer en coro la oración que dejo en la tarea. Le solicita a un niño que lea en voz alta la primera imagen de la copia, pregunta si la acción está bien o mal y ¿por qué? Realiza el mismo proceso para las siguientes imágenes. Toma a un niño de la cabeza y le solicita que por favor haga silencio y se siente. Continuamente se escuchan voces de los niños hablando, ella solicita silencio, a la vez le dice a un niño que la silla es para sentarse.</p> <p>Pregunta a los niños con quién salen cuando van a la calle? algunos niños respondieron solos, otros con mi hermano, mi papá o mi mamá. Retomo las respuesta y dijo que muy bien por los niños que salían acompañados, ya que deben ser protegidos e invito a los niños cuya respuesta fue solos para que comiencen a salir acompañados de un adulto, porque en la calle hay</p>	<p>Los niños antes de escribir en su cuaderno deben leer lo escrito en el tablero.</p> <p>Solicita que hagan silencio.</p> <p>Toma a un niño de la cabeza, puede ser una forma de decirle que trabaje.</p> <p>Se desplaza hacia la derecha e izquierda, poco lo hace hacia atrás. Puede ser por el espacio reducido que hay entre cada fila.</p> <p>Espera a que el niño encuentre el lápiz para continuar su actividad.</p>	<p>La maestra reconoce, respeta y responde a las capacidades, necesidades e intereses de sus estudiantes, ya que adecua las actividades de aprendizaje y evaluación a las características personales de cada alumno, es decir la personalización del proceso de enseñanza y aprendizaje. Pujolás (2004). Este autor también hace referencia que una de las características del aprendizaje cooperativo es cuando sus integrantes participan, comparten y discuten sus conocimientos; los estudiantes de este grado lo hacen no de una manera grupal, pero sí individual.</p>

<p>Metodología</p>	<p>muchos peligros, como perderse, ser robados, tener algún accidente llama por el nombre o el apellido a aquellos niños que no están atendiendo. Nuevamente pregunta ¿cómo debe ser el buen comportamiento en la calle para evitar accidentes? Los niños levantan la mano para participar de la pregunta, que la maestra les dio la palabra a varios niños, rescata que se debe tener en cuenta el semáforo y retoma cada respuesta profundizando que para evitar accidentes se debe andar siempre por el andén, usar el puente peatonal, estar pendiente del semáforo, pregunta ¿cuáles son los colores del semáforo y lo que significa cada uno? cruzar por las cebras, no jugar en la calle. La maestra se desplaza al tablero y escribe en él “Normas para transitar en la ciudad y evitar accidentes” Se acerca un niño le dice que su lápiz se perdió, ella solicita que le ayuden a buscar sino está marcado, espera un rato, aparece el lápiz y dice “más cuidado con sus cosas”, retoma la actividad. Pide a una niña que lea la oración (título), que aparece en el tablero, dice: por favor dejen oír, solicita a otro niño a hacer silencio, corrige la palabra transitar. Manda leer a Luis, quien lee fuerte. “Muy bien” dice. Manda sentar a un niño y se dirige a otro para que trabaje. Escribe un pequeño texto. ”Cuando salimos a la calle debemos”: lo manda leer a una niña, y con cada una de las normas que escribe en tablero las hace leer preguntando a los niños que significada lo escrito y leído, ampliando y aclarando las respuestas de los niños, una vez han discutido cada aspecto, ordena a los niños escribir en el cuaderno.se desplaza a algunos puestos a revisar el trabajo realizado. Entrega una copia donde el niño debe colorear las acciones correctas del comportamiento en la calle y la interpretación del semáforo pintando con el color correspondiente de acuerdo al enunciado, colocar un chulito a las acciones correctas y una x a las acciones incorrectas. Sin embargo pasa por cada puesto con dificultad explicando a los estudiantes que deben hacer con el taller, cuando terminan pegan la actividad en el cuaderno. Se desplaza por el salón de lado verificando que los niños trabajen. Luego pide a los niños recoger la basura para dejar el salón limpio.</p>	<p>Constantemente ordena a los niños hacer silencio.</p> <p>Los niños continuamente cuentan sus experiencias que tienen relación con la clase.</p> <p>Resalta las palabras importantes con marcador rojo.</p> <p>Recuerda que levanten la mano para pedir la palabra.</p> <p>Para iniciar el tema parte de la experiencia de los niños.</p> <p>No aplica el trabajo en grupo.</p> <p>Pese al espacio pequeño que hay entre los puestos pasa explicándoles a los estudiantes lo que deben realizar.</p>	<p>La maestra en su aula tiene claro que todos los niños pertenecen y pueden aprender el aula ordinaria, al valorarse en ella la diversidad, la cual fortalece la clase y propicia a todos y todas, mayores oportunidades de aprendizaje; da las instrucciones acordes a sus necesidades proporcionando apoyo a los estudiantes, ayudándoles a conseguir los objetivos; siendo estas características de las aulas inclusivas propuestas por Stainback y Stainback (2007).</p> <p>Como estrategia de enseñanza utiliza la pregunta intercalada, las ilustraciones, y organizador previo, cuando les pregunta con quien salen a la calle y cómo es su comportamiento en ella. De estas estrategias de enseñanza hace referencia Arnaiz (2007)</p> <p>Arnaiz (2011) clasifica las estrategias de aprendizaje con el fin de que el estudiante desarrolle habilidades de pensamiento y la maestra observada emplea como estrategias de aprendizaje las de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaboración, ya que hace conexión entre lo que el estudiante vivencia diariamente con las normas en la calle. ✓ Organización ya que recopila toda la información dada por los estudiantes, en la que parte de los conocimientos previos de los estudiantes. <p>La maestra utiliza un aprendizaje significativo ya que facilita la adquisición de nuevos conocimientos y los relaciona con los anteriores, interpretan y dan uso adecuado de la información que les proporciona la maestra.</p>
---------------------------	---	--	---

Apéndice 7

Unidad Didáctica 1

Contenidos de la base curricular común	Contenidos adecuados para un alumno concreto
a. Cordillera Oriental y Central	a) Principales alturas de Cundinamarca
b. Ríos, Lagunas y cuencas.	b) Principales ríos y lagunas.
c. Pisos térmicos	c) Características de los pisos térmicos.
d. Manifestaciones folclóricas en el departamento	d) Vestido, bailes, leyendas y mitos de Cundinamarca.
e. Manifestaciones culturales en otras épocas.	e) Vestido y bailes de los Muiscas
f. Diversidad y derechos humanos.	f) Semejanzas y diferencias

Objetivos de la base curricular común	Objetivos adecuados para un estudiante concreto
1. Identificar y describir las características y funciones básicas de organizaciones sociales y políticas del departamento.	1) Describir la organización política del departamento.
2. Plantear situaciones cotidianas que indican cumplimiento en las funciones de algunas organizaciones sociales y políticas de su entorno.	2) Mencionar algunas situaciones que indican cumplimiento en las funciones de algunas organizaciones sociales y políticas de su entorno.
3. Trazar y ubicar en mapas y planos el departamento de Cundinamarca y sus municipios.	3) Ubicar el departamento de Cundinamarca en Colombia y algunos municipios.
4. Reconocer al departamento como entidades territoriales con características particulares.	4) Describir las características del departamento.
5. Identifica las actividades económicas del departamento.	5) Mencionar algunas actividades económicas del departamento
6. Identificar y describir algunos elementos (símbolos, costumbres y tradiciones) del departamento.	6) Identificar el escudo y bandera del departamento.
7. Apreciar la diversidad étnica y cultural del departamento.	7) Respetar la diversidad étnica y cultural del departamento.
8. Fortalecer las relaciones interpersonales e interculturales.	8) Fortalecer las relaciones interpersonales e interculturales.
9. Fortalecer la apropiación de derechos y responsabilidades.	9) Escribir un derecho y una responsabilidad como estudiante.
10. Ampliar la visión del entorno y del mundo.	10) Dar ejemplos de diversidad
11. Crear acciones que favorezcan la diversidad en el aula.	11) Mencionar tres acciones que favorecen la diversidad en el aula.

<p>ÁREA: CIENCIAS SOCIALES EJE TEMÁTICO: COLOMBIA Y SUS REGIONES UNIDAD DIDÁCTICA 4: MI DEPARTAMENTO CUNDINAMARCA 4.1 Diversidad en departamento</p>

Semejanzas y diferencias.

- Existen las semejanzas, los estudiantes expresan las semejanzas de las personas, luego se les solicita aspectos de su individualidad, en seguida comentan lo que tienen en común. se les solicita que elaboren una lista de estas semejanzas y diferencias, teniendo como referente a sus compañeros.
La especie humana siempre se ha caracterizado por contar con formas de vida diversa. Vivir en grupo es convivir en la diversidad, o más bien, la diversidad es la naturaleza de los seres humanos y un mundo diverso, que respeta la diversidad, puede ser un mundo solidario, amigable y divertido. Conocer y relacionarse de manera amigable con otras personas diferentes a uno, puede enriquecer la manera de pensar, actuar y sentir. No se debe olvidar que el mundo es diverso, pero en él también se ve lo diferente. Hay diferencias por condición: cuando una persona se diferencia por su aspecto físico o psicológico; cuando alguien se diferencia de otras personas por alguna situación específica o contextual y diferencia por opción: por qué decide u opta por ciertas ideas o situaciones: políticas, religiosas, sexuales.
- Responde a las siguientes preguntas:
 - ¿Cuál es la variedad entre la flora y la fauna?
 - ¿Cómo respetamos la diversidad?
 - ¿Explique cuándo se es diferente por condición.
 - ¿En qué contextos una persona es diferente por situación?
 - ¿Qué acciones favorecen la diversidad en el aula?
- Realiza un resumen sobre los Derechos Humanos.

PLAN DE TRABAJO PERSONALIZADO POR OBJETIVOS		
Nombre: GLENIA GONZÁLEZ		Curso: 302
Grupo:		
Área: CIENCIAS SOCIALES		Periodo: 26
Febrero – 20 Marzo		
Tema: COLOMBIA Y SUS REGIONES		
 Actividad priorizada	 Actividad realizada por el estudiante	 Actividad realizada por el profesor
Actividades		Para trabajar los objetivos
1	Describe los personajes del cuento	7, 8, 10, 11
2	Cambia el final del cuento.	7, 8, 10, 11
3	Elige una figura con la que más te identificas.	7, 8, 10, 11
4	Describe la figura que escogiste y explica por qué la escogiste.	7, 8, 10, 11
5	Dibujar el contorno de la figura y recortarla.	7, 8, 10, 11
6	Intercambiar las figuras.	7, 8, 10, 11

7	Crear una historia y narrarla.	7, 8, 10, 11
8	Describe las semejanzas y diferencias que encontraron	7, 8, 10, 11
9	Construir un cuento sobre el respeto a la diferencia y narrarlo.	7, 8, 10, 11
10	Menciona acciones donde no se discrimine.	7, 8, 10, 11

PLAN DE TRABAJO PERSONALIZADO POR OBJETIVOS		
Nombre: CAMILO NÚÑEZ		Curso: 302
Grupo:		
Área: CIENCIAS SOCIALES		Periodo: 26
Febrero – 20 Marzo		
Tema: COLOMBIA Y SUS REGIONES		
	Actividad priorizada	 Actividad realizada por el estudiante
		 Actividad realizada por el profesor
Actividades		Para trabajar los objetivos
1	Menciona 2 personajes del cuento y dibújalos.	7, 8, 10, 11
2	Dibuja el final del cuento	7, 8, 10, 11
3	Elige una figura con la que más te identificas.	7, 8, 10, 11
4	Da una cualidad a la figura que escogiste.	7, 8, 10, 11
5	Dibujar el contorno de la figura y recortarla.	7, 8, 10, 11
6	Intercambiar las figuras.	7, 8, 10, 11
7	Dibuja una historia y cuéntala a tus compañeros.	7, 8, 10, 11
8	Describe las semejanzas y diferencias que encontraste	7, 8, 10, 11
9	Con las imágenes escribe un cuento.	7, 8, 10, 11
10	Dibuja tres acciones donde no se discrimine.	7, 8, 10, 11
   		

Apéndice 8
Criterios Evaluación del taller
Evaluación del Taller

Fecha: _____

Colegio: _____ Grado: _____

A continuación encontrará una serie de preguntas que evaluarán tanto su participación en este taller, como la ejecución de los docentes que realizan el mismo. Por favor, marque con una X el valor que considere pertinente, teniendo en cuenta que 5 es excelente, 4 muy bueno, 3 bueno, 2 regular y 1 malo.

De la ejecución del taller	1	2	3	4	5
1. Presentación de los docentes					
2. Dominio del tema.					
3. Contenido del taller					
4. Manejo del tiempo					
5. Temáticas presentadas					
Autoevaluación					
1. Trabajo en equipo					
2. Participación durante el taller					
3. Actitud y disposición durante el taller.					
4. Aprendizaje logrado.					

Apéndice 9

Entrevista semiestructurada 2

Segunda entrevista

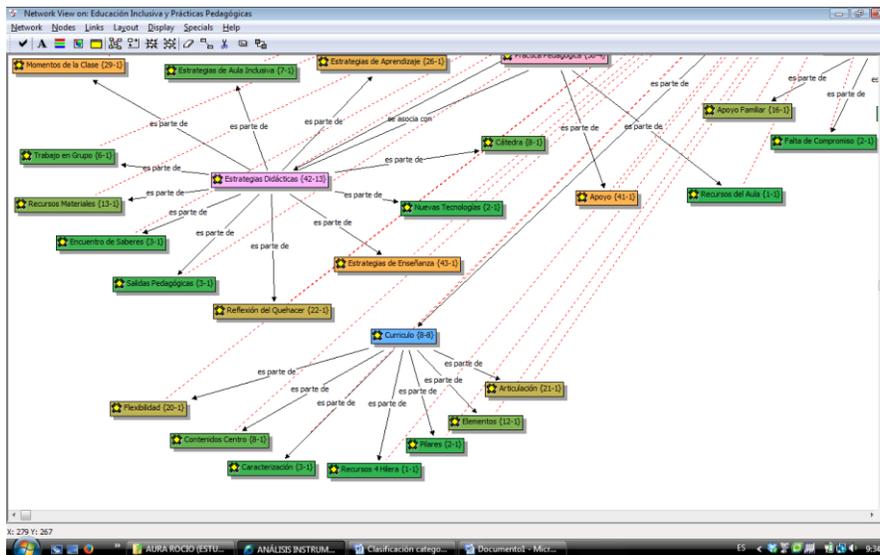
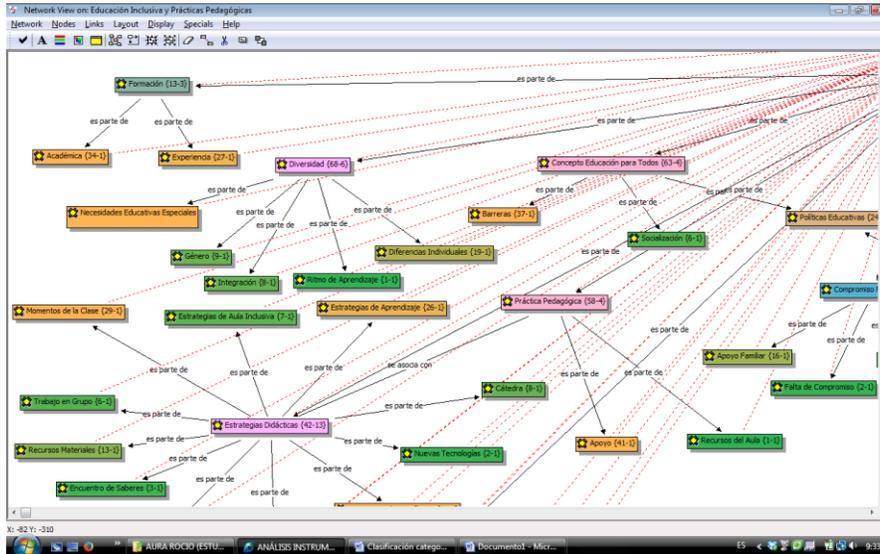
Nombre

Área de desempeño

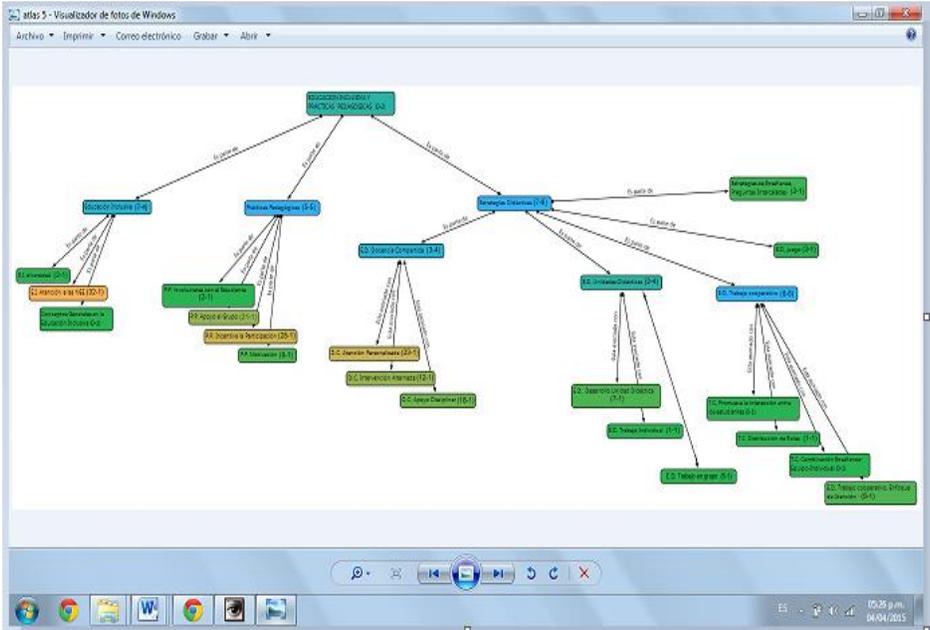
1. A partir del proceso de actualización que se ha llevado en el colegio sobre la educación inclusiva ¿cómo cree usted que se manifiesta la diversidad en la escuela?
2. En este momento, ¿cómo ve usted la educación inclusiva en el colegio?
3. ¿Considera usted que todos los estudiantes de su aula logran aprender en igualdad de condiciones? ¿Cómo?
4. En la microclase se desarrollaron tres de las estrategias didácticas utilizadas en la educación inclusiva: trabajo cooperativo, docencia compartida y unidad didáctica ¿Cuál de ellas llevaría a su práctica docente?
5. ¿Cómo cree que estas estrategias didácticas mejorarían su práctica pedagógica?
6. ¿Qué beneficios encuentra usted en el trabajo cooperativo en su aula para fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje en sus estudiantes?

Apéndice 10

Atlas.ti 1



Apéndice 11
Atlas.ti 2



Apéndice 12

Planeación unidad didáctica 2

FICHA DE ACTIVIDAD

LUGAR	PARTICIPANTES	DURACIÓN
Salón de cada curso	Padres, madres y acudientes de cada grado	2 horas

CANT	DESCRIPCIÓN DEL MATERIAL
35	Hojas papel
	Piezas del Baúl Félix y Susana: Derechos y responsabilidades
35	Encuestas

OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD

Promover un espacio de reflexión en el que padres, madres y acudientes reconstruyan los derechos y deberes que poseen en la educación de sus hijos e hijas en el marco de la educación para la ciudadanía, la convivencia y la sexualidad.

Eje conceptual

Los padres, madres y acudientes como núcleo familiar o como familia extensa de niños y niñas colombianos han adquirido unos derechos y deberes constituidos desde la normatividad vigente, el manual de convivencia institucional y los acuerdos sociales para la formación armónica, en paz y de calidad de sus hijos e hijas, desde allí se recordarán varios conceptos principales que nos orienten para el desarrollo de esta primera sesión de la escuela de padres isabelinos.

FAMILIA

Constitución Política. Artículo 42. Desarrollado parcialmente por la Ley 25 de 1992. La familia es el núcleo fundamental de la sociedad. Se constituye por vínculos naturales o jurídicos, por la decisión libre de un hombre y una mujer de contraer matrimonio o por la voluntad responsable de conformarla.

El Estado y la sociedad garantizan la protección integral de la familia. La ley podrá determinar el patrimonio familiar inalienable e inembargable. La honra, la dignidad y la intimidad de la familia son inviolables.

Las relaciones familiares se basan en la igualdad de derechos y deberes de la pareja y en el respeto recíproco entre todos sus integrantes. Cualquier forma de violencia en la familia se considera destructiva de su armonía y unidad, y será sancionada conforme a la ley.

Los hijos habidos en el matrimonio o fuera de él, adoptados o procreados naturalmente o con asistencia científica, tienen iguales derechos y deberes. La ley reglamentará la progenitura responsable.

La pareja tiene derecho a decidir libre y responsablemente el número de sus hijos, y deberá sostenerlos y educarlos mientras sean menores o impedidos.

DERECHOS DE LOS PADRES

Declaración Universal de los Derechos Humanos. Artículo 16. Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia, y disfrutarán de iguales derechos en cuanto al matrimonio, durante el matrimonio y en caso de disolución del matrimonio.

Solo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.

La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

DEBERES DE LOS PADRES

Derechos de los niños. Principio 6. El niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, necesita amor y comprensión. Siempre que sea posible, deberá crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres y, en todo caso, en un ambiente de afecto y de seguridad moral y material; salvo circunstancias excepcionales, no deberá separarse al niño de corta edad de su madre. La sociedad y las autoridades públicas tendrán la obligación de cuidar especialmente a los niños sin familia o que carezcan de medios adecuados de subsistencia. Para el mantenimiento de los hijos de familias numerosas conviene conceder subsidios estatales o de otra índole.

Constitución Política. Artículo 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores.

Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

Ley 1098 de 2006, Código infancia y adolescencia. Artículo 10. Corresponsabilidad. Para los efectos de este código, se entiende por corresponsabilidad, la concurrencia de actores y acciones conducentes a garantizar el ejercicio de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. La familia, la sociedad y el Estado son corresponsables en su atención, cuidado y protección.

Se especifican las obligaciones en el artículo 39 de la presente ley, si se quiere ampliar la información, revisarlo.

DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA ACTIVIDAD

Momento 1: Bienvenida y presentación del tema (5 minutos)

Se dará inicio, se presentarán los docentes participantes y se comentará el objetivo para el presente día. Se empezará a rotar la lista de asistencia.

Se mostrarán en el tablero las siguientes preguntas que inciten a los padres el tema del encuentro.

¿Qué tanto conocemos a nuestros hijos?

¿Hasta cuándo nuestros hijos nos necesitan?

¿Los padres tenemos derechos o solo deberes con nuestros hijos?

¿Quién debe educar a los niños la familia o la escuela?

Estas son preguntas retóricas, por lo cual no es necesario que los padres las respondan, solo es para que ellos las piensen a lo largo de la sesión.

sobre

Momento 2: Encuesta sobre conocimientos paternos (10 minutos)

Se entregará a los padres una encuesta con máximo 10 preguntas sobre la vida personal y educativa de sus hijos. Cada padre debe responderla siendo lo más sincero posible. No se compartirá específicamente quienes no lograron responderlo sino se compartirá las emociones o sentimientos que generó el responder el test, desde allí invitar a los padres a reflexiones posteriores en sus casa con la pregunta ¿qué tanto conocemos a nuestros hijos?

La idea no es apenas a los padres públicamente sino que cada uno reflexione sobre la información que logra responder.

Momento 3: derechos de los padres (40 minutos)

Se repartirá el material de Derechos y deberes en grupo de padres de 5 personas, al cual se le entregará una o dos láminas de derechos y una o dos láminas sobre responsabilidades.

En un primer momento, los padres deben dialogar sobre las imágenes que para que hagan un reconocimiento, luego se les pedirá a los padres que piensen en derechos que representan esas imágenes como padres y madres, caso tal se dará un ejemplo para ayudarlos.

Luego cada grupo debe buscar la forma de expresar esas situaciones, con dibujos, escritos, coplas, poemas, esculturas, entre otros, para que al finalizar se haga una exposición de los trabajos.

Por último, en este momento el docente a cargo invitará a la reflexión sobre los derechos como padres que los asistentes identificaron, algunos pueden ser: a recibir amor de nuestros hijos, a ser respetados en nuestra familia, a tener un buen trato entre todos, a compartir tiempo juntos, a ser apoyados cuando pasamos malos momentos, entre otros.

Este momento pretende que los padres vean los aspectos buenos de tener familia con lo cual entiendan que los deberes posteriores son signo de amor y no solo de obligación

ven

en

Momento 4: deberes de los padres (60 minutos)

Se pedirá a los padres que sigan en los mismos grupos. En este momento se mostrarán algunas imágenes sobre los deberes de los niños con el material de Félix y Susana por la docente, brevemente explicará cómo los niños poseen unas responsabilidades que le permitan cuidarse y cuidar su entorno.

Desde allí se les explicará a los padres que así como los niños tienen unas responsabilidades los padres también, no siendo las mismas.

A cada grupo se le asignará una responsabilidad de las siguientes:

- Acompañamiento y seguimiento en tareas, cuadernos y rendimiento escolar
- Buen trato (palabras amables no groseras, decir palabras de aliento)
- Disciplina (asignar responsabilidades a los hijos, manejo tiempos, no golpes pero sí exigencia)
- Fomentar el desarrollo (ir al parque, ir a la biblioteca, ver tv, acompañar en internet)
- Diálogo constante (escuchar lo que le pasa a sus hijos, explicar situaciones o dudas sobre la vida)

Cada grupo debe mostrar dos escenas de cada deber; en la primera escena mostrar al padre no cumpliendo su deber y las consecuencias que trae en los niños; la segunda escena mostrará cómo el padre cumple su deber y qué consecuencias genera en sus hijos.

Por último, la docente recordará algunos de los deberes de los padres en el proceso escolar de sus hijos: horario de entrada y salidas, revisión de tareas y cuadernos, asistencia reuniones, entre otros, que vea pertinente como revisar el nuevo Manual de convivencia por los nuevos protocolos de atención según la normatividad vigente.

Momento 5: retroalimentación y cierre (5 minutos)

Por último, se pedirá la intervención de algunos padres para que se recoja información sobre lo bueno, lo que se ve por mejorar y lo interesante del taller vivido. Se agradecerá la asistencia y se pedirá firmar la planilla de salida.

FICHA DE ACTIVIDAD

LUGAR
Salón curso 102

PARTICIPANTES
Estudiantes grado primero 102

DURACIÓN
2 horas

CANT	DESCRIPCIÓN DEL MATERIAL
32	Hojas u octavos de cartón paja
	Colores y lápices
2	Registro observación
1	Grabación del proceso
1	Video cuento

OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD

Valorar el manejo de las habilidades metacognitivas en actividades de escritura mediante la invención del final de un cuento en estudiantes del curso 102, como actividad diagnóstica dentro del proceso de investigación.

Eje conceptual

Planificación: selección de estrategias apropiadas y de los recursos que influyen en esa acción

Control: es la revisión que ejecutamos cuando realizamos una tarea , proceso periodico de autoevaluación

Evaluación y monitoreo: evaluación de objetivos y metas, y el segundo es la observación de la eficacia de las estrategias usadas.

DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA ACTIVIDAD

Momento 1: Motivación a la escritura, se va a presentar un cuento por parte de los docentes el cual se va a ir construyendo con información que se vaya recogiendo por medio de preguntas de los estudiantes, como la niña se encontró con...¿ con quién creen que se encontró? Con alguna de las respuestas se continúa el cuento.

Los docentes se compartirán el apoyo hacia los estudiantes con hipoacusia, para que vayan comprendido en mayor medida el video del cuento.

Momento 2: Planificación, para este ejercicio comenzamos con algunas preguntas que recojan el objetivo de la tarea y lo que necesitamos para cumplirla, como ¿qué debemos hacer? Y para hacer eso, ¿qué materiales necesitamos? Luego se les entrega el material. Pero antes de a hacer la tarea, la idea es registrar las respuestas, comportamientos y estrategias que usen como si piensan antes de dibujar o escribir, cómo toman el material.

Para la comprensión de los estudiantes con hipoacusia se ayudará de imágenes del video o del cuerpo para complementar la comprensión de las preguntas

Momento 3. Dibujos (control), para empezar deben dibujar la parte que más recuerden del cuento, con el objetivo de recoger qué elementos le fueron significativos. Luego en otro recuadro van a dibujar el final que quieren para cuento.

La idea no es repetir lo que deben hacer, sino acercarse a varios chicos para hacer preguntas sobre lo que están haciendo y para qué lo hacen con el objetivo de verificar si mantienen claro el objetivo. Además se preguntarán ¿qué van dibujando? Y preguntas sobre ¿qué parte del cuento es? Para el final que deben dibujar se preguntará a los chicos ¿cómo se lo imaginan?, ¿por qué crees que les pasa eso a los personajes? Y se observará las actitudes, comportamientos, palabras y acciones que realizan durante la actividad, luego se les preguntará a algunos sobre ello.

Cabe aclarar que se va a escribir el objetivo de la tarea en el tablero para verificar si algunos chicos la leen para ir recordando cuál es su objetivo.

Momento 4. Escritura (control y evaluación), para luego escribir el final se pedirá que todos pasen a la siguiente parte de la actividad sin recordar que es escribir el final, esperando a quienes preguntan o quienes lo hacen sin preguntar. Se observará algunos minutos lo que escriben y cómo lo hacen. Luego que estén escritos, los profesores se acercarán a los niños para pedir que lean lo que escribieron y en caso tal escribir debajo de la frase de los niños lo que querían decir.

Se preguntará si creen que cumplieron con el objetivo de la tarea y se pedirá que ellos mismos se coloquen un calificativo a su trabajo luego de recordar qué debían hacer, se les preguntará a algunos chicos por qué se colocaron esa calificación.

Momento 5 cierre (monitoreo), por último, se expondrán los trabajos de los chicos para que ellos compartan lo que hicieron y luego se socializarán algunos de los finales. Para terminar, se preguntará si les fue fácil o no realizar la tarea y qué cosas se les hizo fácil y qué otras no.