

**PEDAGOGÍA EN VALORES: UNA ESTRATEGIA DE APROPIACIÓN DEL
PROYECTO DE FORMACIÓN INCLUSIVA, EN LOS DOCENTES Y
ESTUDIANTES DE LOS GRADOS PREESCOLAR Y PRIMARIA, DE LA
JORNADA MATINAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
OLGA GONZÁLEZ ARRAUT. PRIMER SEMESTRE 2012.**

**ADRIANA MARTINEZ APARICIO SIMANCAS
SAIS MARGARITA RUMIE PAJARO**

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
PROGRAMA DE TRABAJO SOCIAL
CARTAGENA DE INDIAS D. T. Y C.
2012**

**PEDAGOGÍA EN VALORES: UNA ESTRATEGIA DE APROPIACIÓN DEL
PROYECTO DE FORMACIÓN INCLUSIVA, EN LOS DOCENTES Y
ESTUDIANTES DE LOS GRADOS PREESCOLAR Y PRIMARIA, DE LA
JORNADA MATINAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
OLGA GONZÁLEZ ARRAUT. PRIMER SEMESTRE 2012.**

**ADRIANA MARTINEZ APARICIO SIMANCAS
SAIS MARGARITA RUMIE PAJARO**

**Docente asesora
MARELIS CASTILLO DE LA TORRE
Trabajadora Social**

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
PROGRAMA DE TRABAJO SOCIAL
CARTAGENA DE INDIAS D. T. Y C.**

2012

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Presentación.....	4
1. Justificación.....	5
2. Título.....	8
3. Planteamiento del problema.....	8
4. Preguntas de la investigación.....	9
5. Marco teórico.....	10
5.1. Referente normativo.....	10
5.2. Referente epistemológico.....	13
5.3. Referente conceptual.....	15
6. Objetivos.....	24
6.1. Genera.....	24
6.2. Específicos.....	24
7. Metodología.....	25
8. Cronograma de actividades.....	29
9. Resultados / productos esperados.....	30
10. Impacto esperado.....	59
11. Bibliografía.....	62
12. Cibergrafía.....	65
13. Anexos.....	66
13.1. Anexo N°1.....	66
13.2. Anexo N°2.....	67
13.3. Anexo N°3.....	68

PRESENTACION

¿No ha llegado el momento de exigir algo muy distinto a los sistemas educativos? Aprender a vivir; aprender a aprender, de forma que se puedan ir adquiriendo nuevos conocimientos a lo largo de toda una vida; aprender a pensar de forma libre y crítica; aprender a amar el mundo y a hacerlo más humano; aprender a realizarse en y mediante el trabajo creador. (UNESCO 1973, Informe Faure; Aprender a ser).

De forma tal, que el presente proyecto de investigación producto de las experiencias y el aprendizaje profesional como estudiantes de trabajo social en práctica en la Institución Educativa Olga González Arraut, ostenta como eje central el establecimiento de los niveles de apropiación del proyecto de formación inclusiva en los docentes y estudiantes de la institución, reconociendo a la escuela como constructora de derechos y de aceptación a la diferencia.

Esta investigación arrojó como resultados la no apropiación del proyecto educativo inclusivo por parte del estudiantado y los docentes, convirtiéndose así para este fin, la Pedagogía en Valores en una estrategia de apropiación del Proyecto de Formación Inclusiva, en los docentes y estudiantes de los grados Preescolar y Primaria, de la jornada matinal de la Institución Educativa Olga González Arraut.

1. JUSTIFICACIÓN

El principio de la inclusión educativa es un referente básico en la legislación de nuestro sistema educativo, principio que se vincula a la dignidad e igualdad de las personas como derechos inalienables y al gran desafío de comprometer a la acción escolar en la labor de ayudar a superar las discriminaciones y contribuir a la compensación de las desigualdades de distinto tipo y aspectos, encontrados en nuestra Constitución.

Pero estos derechos sólo dejan de ser retórica cuando se comprometen los recursos y las acciones que permiten asegurar su efectividad y obligatoriedad, eliminando así, las barreras o los obstáculos que impiden o limitan la igualdad de trato y de oportunidades de las personas con discapacidad. En este sentido, el derecho a una educación inclusiva y a no ser discriminado por medio del reconocimiento y la eliminación de las barreras escolares de distinto tipo y en distintos planos que todavía existentes en nuestro régimen educativo y que siguen condicionando negativamente su avance, es de carácter vital.

En el diario acontecer de la IEOGA se evidencian rezagos de discriminación, marginación y exclusión alrededor de las interacciones habituales entre docentes y estudiantes tanto con regulares como con estudiantes con NEEE. Los docentes no están promoviendo y proporcionando oportunidades para el desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, ni valorando los progresos individuales y las posibilidades de aprendizaje de estos niños y niñas. Además de que el propio estudiantado regular no hace el debido reconocimiento de la política inclusiva de la institución.

La política educativa de carácter Inclusivo desarrollada la IEOGA se enmarca en: la identificación de las necesidades educativas de quienes tienen algún tipo de discapacidad, revisión de los estándares que deben alcanzar y resignificación de los procesos académicos y por último, valoración de los recursos y apoyos disponibles que se ajustan a las competencias y necesidades del estudiante.

Con la formación que brinda esta política se plantea que la evaluación responda a la diversidad poblacional y de resultados, trazando metodologías de evaluación especiales para los estudiantes con discapacidad, además de medir las competencias de los estudiantes, para fomentar la reflexión sobre la práctica pedagógica. Este proceso evaluativo permite y ayuda al docente a planificar sus labores y proveer elementos que disminuyan las barreras para el aprendizaje y propicien la participación de todos, a partir del conocimiento de las características de cada estudiante.

Es por esto que, la educación escolar debe contribuir a configurar una sociedad cohesionada, que reconozca y respete la diversidad humana en todas sus manifestaciones dentro de un marco común de derechos y deberes compartidos, y que se esfuerce por equiparar las oportunidades de todos sus ciudadanos y ciudadanas.

Desde esta perspectiva, la educación no solo debe proponer la transmisión de conocimiento, sino una formación integral y abierta con un enfoque humanístico, mediante la promoción de valores y formación de actitudes participativas que capaciten a todos en diferentes niveles, permitiéndonos ver y tratar a los demás de la misma manera, reconociendo sus derechos y capacidades, y asumiendo las limitaciones como oportunidades. Con lo que se puede decir, que en la educación inclusiva los niños y niñas deberán tener o adquirir las mismas capacidades de aprendizaje que los demás estudiantes y resaltar el valor de las diferencias de los

demás, así la inclusión es eficaz para combatir la discriminación a la que es sometido este sector de la población.

En concordancia, la Institución Educativa Olga González Arraut como entidad formadora de estudiantes, está comprometida en instruir bajo los principios de educación inclusiva para el desarrollo de las capacidades que permitan educar en la diferencia, respetando y asumiendo sus necesidades educativas especiales y específicas.

Es así que, el fin último de la educación escolar debe contribuir a configurar una sociedad cohesionada, que reconozca y respete la diversidad humana en todas sus manifestaciones dentro de un marco común de derechos y deberes compartidos, y que se esfuerce por equiparar las oportunidades de todos sus ciudadanos y ciudadanas. En este sentido, la Política de Educación Inclusiva es detectar fortalezas y establecer retos de superación en la apropiación de los conocimientos por cada uno de los estudiantes con o sin necesidades educativas especiales y específicas creando estrategias de aprendizaje.

1. TITULO

Pedagogía en Valores: Una estrategia de apropiación del Proyecto de Formación Inclusiva, en los docentes y estudiantes de los grados Preescolar y Primaria, de la jornada matinal de la Institución Educativa Olga González Arraut. Primer semestre 2012.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los docentes y estudiantes de Preescolar y Primaria de la Jornada matinal de la Institución Educativa Olga González Arraut (IEOGA) no evidencian en la cotidianidad la apropiación del proyecto de educación inclusiva.

3. PREGUNTAS DE LA INVESTIGACION

- ¿Es factible que a través de la pedagogía en valores se logre una apropiación del proyecto de formación inclusiva en los docentes y estudiantes?
- ¿Los docentes promueven y proporcionan oportunidades para el desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales?
- ¿Los docentes valoran los progresos individuales y las posibilidades de aprendizaje de los niños y niñas con necesidades educativas especiales?
- ¿Las condiciones de la institución educativa facilitan la adecuada atención de los niños y niñas con necesidades educativas especiales?
- ¿La institución educativa promueve espacios para que los docentes y estudiantes conozcan, reflexionen, analicen y apropien la política educativa inclusiva?
- ¿Qué mecanismos implementa la institución educativa para que los docentes y estudiantes impulsen en la cotidianidad el proyecto de educación inclusiva?
- ¿La formación del personal docente les permite apropiarse de un proyecto de educación inclusiva?
- ¿Los estudiantes regulares promueven el apoyo y respeto a los compañeros con necesidades educativas especiales y específicas (NEEE)?

4. MARCO TEORICO

5.1. Referente normativo

La Declaración Universal de los Derechos Humanos es la carta de navegación para iniciar cualquier proceso donde se vincule al ser humano, teniendo en cuenta que “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los uno con los otros” y “las personas pueden ser de razas distintas, hablar lenguas distintas, ser ricos o pobres, tener religiones y opiniones distintas. Ser diferentes no es un problema todas las personas tienen particularidades, pero todas tienen los mismos derechos. Teniendo en cuenta lo anterior tenemos que hablar de inclusión en todas las escuelas las cuales deben ofrecer el espacio para lograr el reconocimiento y el derecho que tenemos todas las personas a pertenecer a una comunidad, construir cultura e identidad con los otros y educarnos en las instituciones formalmente reconocidas, cualquiera sea el medio social, la cultura, la ideología, el sexo, la etnia o situaciones personales *derivadas de una discapacidad física, intelectual, sensorial o incluso de una sobre dotación intelectual.*” En conformidad con el entorno internacional en lo concerniente a la Inclusión Educativa se encontró la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales realizada en Salamanca del 7 al 10 de junio de 1994, también conocida como la política mundial, el cual aporta los lineamientos para la regulación de la misma.

El sistema educativo colombiano está reglamentado mediante la Ley 115 de 1994 que ampara y regula la educación en Colombia estableciendo que para toda persona por medio de una concepción integral conforme a sus derechos, dignidad y deberes, la educación debe ser una formación continua, social, personal y cultural; para el caso de la educación inclusiva en el Título III hace referencia a la

modalidad educativa de las poblaciones con limitaciones o capacidades excepcionales en el proceso de integración académica y social, contando con apoyo y fomento por medio de Aulas Especializadas.

En la Ley 715 de Diciembre 21 de 2001 se establece la prestación del servicio público de la educación en sus niveles preescolar, básico y medio, en el área urbana y rural, con competencias en cuanto a la nación y en la formulación, creación y funcionamiento de políticas educativas, obligaciones de los docentes, consecución de recursos, capacitación del personal docente y directivo docente, para lograr el fin último de inclusión y participación activa en la escuela por parte de todos.

Uno de los parámetros que reglamenta la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales es la Resolución 2565 de octubre 24 de 2003 del Ministerio de Educación Nacional, en donde las instituciones incluirán en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) orientaciones para la adecuada atención de los estudiantes allí matriculados y deberán contar con los apoyos especializados para brindar una educación inclusiva y de carácter integral.

Con el Decreto 366 del 2009 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. En coincidencia con este, la ley 361 de 1997 establece los mecanismos de integración social de las personas con limitación, en consideración a la dignidad que le es propia a las personas con limitación en sus derechos fundamentales, económicos, sociales y culturales para su completa realización personal y su total integración social y a las personas con limitaciones severas y profundas, la asistencia y protección necesarias.

En materia de planes de desarrollo y políticas públicas en torno a educación encontramos en el Plan Nacional de Desarrollo “PROSPERIDAD PARA TODOS” 2011-2014 del presidente electo Juan Manuel Santos, que la educación es propuesta como la herramienta más efectiva para reducir la inequidad y garantizar la igualdad de condiciones para la generación de ingresos. Así mismo la inclusión social para la población en situación de discapacidad y a sus familias, como también la población en situación de vulnerabilidad.

Dentro del Plan Departamental “BOLÍVAR NOS NECESITA A TODOS” 2012-2015 de Juan Carlos Gossain, se reitera la importancia de la educación en cuanto al aumento de la cobertura y de la calidad de esta.

Desde la Alcaldía Distrital el programa CARTAGENA MAS EDUCADA PARA LA INCLUSION SOCIAL busca garantizar el acceso y la permanencia al Sistema Educativo a las niñas, niños, jóvenes y adultos, aplicando criterios de calidad y pertinencia que permitan reducir las brechas de inequidad social existentes. El programa CARTAGENA MEJOR EDUCADA CON EQUIDAD pretende mejorar la Calidad educativa de las Instituciones Educativas Oficiales (IEO) fortaleciendo los procesos institucionales que contribuyen al desarrollo de las competencias básicas y ciudadanas de los niños, niñas y jóvenes para el mejoramiento de su convivencia social y su calidad de vida.

La Política Pública de Discapacidad en el Distrito de Cartagena “Claves para la Participación con Inclusión Social” 2010-2015 tiene como objetivo fundamental equiparar oportunidades, reducir la discriminación y compensar las diferencias sociales que se presentan, facilitando la participación de las personas con discapacidad en la vida política, económica, cultural y social, a partir de la consideración del colectivo como sujetos de derechos y mediante la interacción sectorial y el mejoramiento de las condiciones ambientales y de desarrollo local,

tal como lo contempla el plan de desarrollo distrital 2012-2015 CAMPO PARA TOD@S en su Eje Estratégico “CAMPO PARA EL DESARROLLO HUMANO INCLUYENTE” dentro de la Política Educativa Distrital “CARTAGENA CIUDAD EDUCADORA”, todo esto articulado con los principios de la Convención de los Derechos de las personas con Discapacidad: salud inclusiva, educación con derechos e inclusión, inclusión socio-laboral, medio ambiente inclusivo y accesibilidad, cultura, deporte y recreación inclusivos, vivienda inclusiva y fortalecimiento institucional.

Toda esta serie de referencias nos dejan ver, que la educación y más su énfasis inclusivo es abordado y puesto en práctica desde los derechos fundamentales de toda persona al ser seres integrales con equidad de oportunidades que les permitan desarrollarse y gozar de una calidad de vida digna con integración a la sociedad cambiante y competitiva.

5.2. Referente epistemológico

Este proyecto de investigación se realiza bajo el enfoque cualitativo, ya que este enfoque busca comprender e interpretar las acciones realizadas por el ser humano. Parte desde el paradigma de la Acción Comunicativa de Habermas que hace referencia a que “los modelos comunicacionales ofrecen elementos importantes para desentrañar y comprender la complejidad de la conducta humana expresada en la interacción. Centran la atención profesional en aspectos, muchas veces desapercibidos, como el entorno, la subjetividad, las emociones, las vivencias y las experiencias; le asignan especial sentido a lo relacional, llenando de contenido el campo de la cotidianidad donde esta se desarrolla. Enfatizan en el lenguaje como acción, y sitúan la interacción y la subjetividad en primer plano para

el abordaje de lo social”¹. En este sentido, el trabajar en un contexto institucional educativo que se enmarca dentro de un sistema social, requiere ver a las personas como sujetos con vital importancia dentro del proceso, que desde las interacciones se van gestando acciones, comportamientos y formas de pensar que hacen a cada individuo complejo en cuanto al entendimiento y comprensión de cada situación.

La herramienta de investigación utilizada es un enfoque psicosocial y de derechos. A partir de un enfoque psicosocial, es importante tal como menciona Florence Hollis en el año 1994, la persona debe ser vista en el contexto de sus interacciones y transacciones con el medio. A su vez, este enfoque permite la valoración de la personalidad como dato central. Considerando al individuo como principal medio para la solución, reconociendo su problema o situación de crisis. De allí que, la Política Pública de Discapacidad del distrito de Cartagena de Indias “claves para la participación con inclusión social” 2010-2015 dentro de un enfoque de derecho busque equiparar oportunidades, reducir la discriminación y compensar las diferencias sociales que se presentan, facilitando la participación de las personas con discapacidad en la vida política, económica, cultural y social, a partir de la consideración del colectivo como sujetos de derechos y favoreciendo la promoción, protección y garantía de los derechos humanos dentro de la estrategia cohesión e inclusión social. Este enfoque lo que en si busca es reivindicar el papel del Estado para garantizar el desarrollo humano, estableciendo la política social como un derecho social que contemple el impulso de políticas institucionales tendientes a que las personas se apropien de sus derechos y participen activamente en su desarrollo social.

¹ RIVERO. Silvia, VECINDAY. Laura. Modalidades de Intervención en Trabajo Social. Montevideo. 2005. http://es.scribd.com/reinaldo_venegas/d/51617942-modelo-de-intervencion-ts. Consultada el día 22 de septiembre de 2011

5.3. Referente conceptual

Para lograr la apropiación del proyecto de formación inclusiva en los estudiantes y docentes de la Institución Educativa Olga González Arraut por medio de la pedagogía de valores, es necesario tener claridad en las categorías que se vinculan a dicha problemática de investigación.

Dentro de estas, encontramos a la escuela como el eje central donde se desarrolla esta investigación, esta se define según Howard Gardner como una institución en la que un grupo de personas jóvenes, raramente con vínculos de sangre pero por lo común pertenecientes al mismo grupo social, se reúnen en un lugar en compañía de un individuo mayor competente, con el propósito explícito de adquirir una o diversas habilidades que el conjunto de la sociedad valora.

A través del tiempo, la escuela ha ido cambiando su énfasis tradicionalista, a pesar de que contribuyó a requerimientos y necesidades del momento, “no ha formado individuos creativos, ni ha desarrollado en los niños y jóvenes la inteligencia práctica, el análisis, el conocimiento de sí mismo o la argumentación”² la sociedad debido a su dinámica ha vivenciado nuevos procesos en todos sus ámbitos, “se volvió global e interconectada, el mundo se flexibilizó y diversificó, y cada vez, de mayor manera, tuvo en cuenta al individuo”³.

Aunque, no podemos hacer omisión a un gran proceso de exclusión de gran carácter estructural que aísla y discrimina parte de la población de oportunidades económicas y sociales por el simple hecho de ser diferentes, y de no aceptar esas

² DE ZUBIRIA.S, Julián. El maestro y los desafíos de la educación en el siglo XXI. En: Reflexión e investigación. Revista Editorial del congreso por una educación de calidad. N° 4. Fondo Editorial del Caribe. Cartagena de Indias/Colombia. Octubre de 2011.

³ *Ibíd.* Pág. 39.

disparidades. Hoy día “es un fenómeno social y una cuestión política, económicamente mala, socialmente corrosiva y políticamente explosiva”⁴.

La globalización económica e inducida por ella, la estructura y organización social de nuestro mundo ha generado una dinámica de exclusión que afecta a todos los ámbitos y escalas, haciendo patente a nuestros ojos, múltiples manifestaciones del fenómeno de exclusión⁵ y llevando a las personas a una condición de vulnerabilidad, de exposición o a la probabilidad de ocurrencia de un evento o situación de riesgo ante cambios o permanencia de sus situaciones. En esta lógica, hablar o “pensar en exclusión es pensar en los espacios y, sobre todo en los procesos en los que las personas se ven impedidas de alcanzar o de ver realizados sus derechos”⁶.

La educación en este proceso no pudo quedar de lado, inhibiendo posibilidades de desarrollo y formación a todo un conjunto de personas que con el transcurrir del tiempo nos ha costado reconocer, pero si inhabilitarlas de un desarrollo humano equiparable por el simple hecho de ser diferentes.

Por fortuna la sociedad es dinámica, cambiante y ha tratado, en gran medida, de suprimir los rezagos que lidera la exclusión social, contribuyendo al reconocimiento de los derechos de todos los seres humanos que, así mismo, ayudan al desarrollo de cada persona y a su participación dentro de esta.

⁴ BEL A. Carmen. Exclusión social: Origen y características, Curso: “Formación específica en compensación Educativa e Intercultural para Agentes Educativos”. Murcia. 30 de Enero de 2002.

⁵ *Ibíd.*

⁶ CORDERA Rolando, RAMIREZ Patricia y ZICCARDI Alicia. Pobreza, desigualdad y exclusión social en la ciudad del siglo XXI. Siglo XXI; UMAN, Instituto de investigaciones sociales. México. 2008. Pág. 187.

En cierto modo, todas estas situaciones han favorecido la educación en la manera en que los retos actuales han hecho que su razón social y sentido cambie, mirando a la persona y el desarrollo de esta en el entorno donde se desenvuelven. Podríamos decir que “educar es crear un perfecto equilibrio entre el individuo como ser que piensa, razona con su propia cabeza y no con la de otros, y en el grupo social que lo rodea, en el cual ha nacido y en el cual vivirá, formando a un ser totalmente integrado tanto en el aspecto individual como en lo social” (Merani, 1958).

Desde esta perspectiva, teniendo en cuenta las políticas públicas y la normatividad que regula el sistema educativo, se concibe la educación como un derecho al que todas las personas deben tener acceso, incluyendo a la población con necesidades educativas específicas y especiales, con el firme propósito de minimizar sus condiciones de minusvalía.

Dentro de las definiciones que hace la Organización Mundial de la Salud (OMS) una deficiencia es considerada como toda pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica y la discapacidad como toda restricción o ausencia, debida a una deficiencia, de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano; convirtiéndose en una minusvalía que viene a ser la situación de desventaja de un individuo determinado a consecuencia de una deficiencia o de una discapacidad, que le limita o impide el desempeño de un rol que sería normal en su caso (en función de la edad, sexo y factores sociales y culturales).

Con lo que se hace notar, la necesidad de eliminar las barreras de todo tipo creadas por la sociedad, teniendo en escasa o nula consideración a las personas con limitaciones o dificultades y que son las que tienden a excluir a éstas en las actividades sociales generales.

Lo esencial es lograr que a la larga el niño o niña con necesidades especiales no se sienta etiquetado y no acabe viéndose a sí mismo como inferior, peor, anormal, menos, etc. aunque cabe resaltar, que la sociedad propone sus fines y potencia valores a desarrollar, con lo que es preciso tener en cuenta que cualquier deficiencia acarrea en sí una minusvalía, depende entonces de qué potencie la comunidad educativa para evitar el ser menos válido como persona. Por tanto, para lograr que un niño o niña con necesidades educativas especiales no se mantenga alejado del roce social con sus coetáneos, ambiente educativo, aceptado e integrado al máximo a sus actividades es imprescindible desarrollar en él valores de libertad, autonomía, independencia, felicidad, placer, diversión, conocimiento desinteresado, creatividad, personalización, sociabilidad, comunicación, culturalización, valores de lo cotidiano, valores de lo extraordinario o excepcional, solidaridad y participación social y política, conocimiento de los valores internos de la persona, autoestima, aceptación de la diversidad como riqueza personal, todo esto a nivel del niño que presenta la deficiencia-discapacidad.⁷

Además de estos factores, es vital que la educación según la UNESCO abarque valores tales como la paz, la no discriminación, la igualdad, la justicia, la no violencia, la tolerancia y el respeto de la dignidad humana. Dirigida a una educación de calidad basada en un enfoque de derechos humanos, acarreado a su vez, que éstos se empleen a lo largo y ancho del sistema educativo y en todos los contextos de aprendizaje.

Esta forma de pensar la educación, exige que abandonemos de nuestras mentes y de nuestras acciones el conservadurismo, que no nos detengamos en los modelos

⁷ GOMEZ C. Ángel L. y NÚÑEZ R. Olga L. Trabajo Social: Vínculo con el Trabajo Preventivo y la familia del niño y de la niña con necesidades educativas especiales.

competitivos y clasificatorios tradicionales para adoptar, en cambio, modelos de cooperación, apoyo y valoración de las cualidades únicas y propias de cada individuo⁸. De aquí que, la inclusión sea “entendida como un proceso de diálogo y aprendizaje entre todos, que exige construcción de nuevas formas de trabajar cooperativamente y a partir de las singularidades de los sujetos (la diferencia). Garantiza el derecho y la incorporación de entidades sociales, culturales, afectivas, étnicas, de género y físicas, de todos los que hacen parte del proceso”⁹. Es así que cuando hablamos de una sociedad inclusiva, pensamos en la que involucra a todos, valoriza la diversidad humana y fortalece la aceptación de las diferencias individuales, aprendiendo a convivir, contribuir y construir juntos un mundo de oportunidades reales para todos.

En la educación, el término inclusión ha sido una tendencia de los últimos tiempos, que enmarcada dentro de un estado de derecho proporcionan a todos igualdad de oportunidades y de acceso a una formación y construcción de conocimiento basada en el reconocimiento de la diversidad y diferencia del otro, y combatiendo o enfrentando a procesos de exclusión escolar.

La UNESCO define la educación inclusiva y de calidad como el derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas. Al prestar especial atención a los grupos marginados y vulnerables, la educación integradora y de calidad procura desarrollar todo el potencial de cada persona. Para así, terminar con todas las modalidades de discriminación y fomentar la cohesión social.

⁸ DOS SANTOS. María, S. La Inclusión en América Latina y la Calidad social de la Educación. En: Reflexión e Investigación. Revista Editorial del Congreso por una Educación de Calidad. N°4. Fondo Editorial del Caribe. Cartagena de Indias/Colombia. Octubre de 2011.

⁹ *Ibíd.* Pág. 113.

“La educación inclusiva es, antes que nada, una actitud de profundo respeto por las diferencias y de compromiso con la tarea de no hacer de ellas obstáculos sino oportunidades.”¹⁰ Es así que pesa a ser una actitud y un valor que debe iluminar las políticas y prácticas que den cobertura a un derecho tan fundamental pero olvidado como es el derecho a una educación de calidad, y a unas prácticas escolares donde debe primar la necesidad de aprender en el marco de una cultura escolar de aceptación y respeto por la diferencia.

Sin embargo, así como todos los ámbitos y escalas de la sociedad la educación también se enfrenta día a día a nuevos desafíos, estos se tratan de un énfasis en valores, Ortega y Gasset los definen como cualidades de las acciones o de las personas que las hacen atractivas. Por ello, podemos decir que no todos los valores son universales, ya que están inscritos en el contexto de distintas culturas reconociéndolos como guías éticas en mayor o menor grado que deberían orientar el comportamiento social.

La enseñanza de valores y la formación en estos dirigida a los niños, busca ser que estos sean cada vez más personas. Se trata de brindarles una formación crítica para que puedan encarar los problemas cotidianos desde una perspectiva ética. Educar en valores no es imponer leyes ni convertirse en policías morales sino incentivar en lo humano: en la imaginación en los sentimientos y en la libertad.¹¹

Además, busca proporcionar herramientas a los estudiantes para que puedan desarrollar su propio criterio, para querer el bien por voluntad propia afrontando las

¹⁰ ECHEITA, Gerardo. Educación para la Inclusión o Educación sin Exclusiones. Ed. NARCEA, Madrid. 2006.

¹¹ GONZALES, Rosa y DIEZ, Hester. Taller de Valores. Educación Primaria. Editorial Praxis, Barcelona.

dificultades con confianza y optimismo, ayudándolos a crecer con una buena autoestima y deseosos de superarse y mejorar la sociedad donde viven.

En este sentido, la enseñanza de valores pasa a ser un poderoso medio que se puede utilizar para revertir la desigualdad, la violencia o la injusticia, dándoles a los estudiantes un significado moral, es decir, humano a las pequeñas acciones de todos los días y que transversaliza todo tipo de interacción en el ámbito escolar.

La educación escolar puede y debe jugar un papel decisivo para la nueva sociedad, para ello se haría bien en seguir los requerimientos de una educación inclusiva que, desde (ECHIETA Gerardo. 2006), debería tener presente las siguientes propuestas:

- Si otro mundo es posible, podemos construir un mundo orientado con otros valores y otras prácticas más acordes con la dignidad de todos los seres humanos, es porque también otra educación es posible.
- No podemos seguir pensando que, con más de lo mismo. Es necesario empezar a pensar en términos de un cambio profundo, sin duda arriesgado y complejo, pero tan necesario como la envergadura de los problemas que hoy observamos con mayor preocupación: fracaso escolar, violencia, desmotivación del profesorado.
- La visión sistémica de los cambios y de las intervenciones es central al propósito planteado nivel de aprendizaje y el progreso de todos los alumnos, existiendo centros escolares que faciliten a través de sus políticas en cuestiones de organización, funcionamiento, coordinación, de la comunidad educativa o política de formación permanente de sus miembros, entre otras.

El profesorado en la nueva escuela debe tener espacios y tiempos para reflexionar sobre las estrategias educativas que proporcionen un mayor valor al proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que es el principal motor de cambio, hacia nuevas propuestas innovadoras.

No obstante, los estudiantes tienen una función fundamental dentro de su propia participación en la escuela, que consiste en valorar su diversidad y conquistar sus derechos a ser educados y acogidos, esto es posible, dotándolos de las herramientas necesarias para que ellos mismos puedan hacerlo.

”El maestro siempre ha sido el designado históricamente como soporte del saber pedagógico tanto a nivel teórico como aplicado y experimental. Todas las teorías pedagógicas y educativas así sean planteadas por pedagogos o intelectuales cercanos a la pedagogía toman al maestro como el sujeto que soporta el saber hacia los demás, el conocimiento y la formación” Universidad de Antioquia (1999). De hecho, el maestro tiene una tarea fundamental y es transmitir un conocimiento escolar, unos valores y unas conductas.

Consecuente con lo anterior, el educador debe apropiarse de referentes pedagógicos que contemplen las diferencias como algo inherente a la naturaleza de las personas y poder impartir una enseñanza rigurosa y más capacitada para responder al reto de la diversidad y brindar una educación que respete las diferencias del ser humano. El docente se convierte en el encargado más directo e inmediato de apoyar y promover el aprendizaje de los alumnos, por lo cual, la relación docente-estudiante es un tipo de interacción que articula y sirve de eje central a los procesos de construcción de conocimiento y de moldeamiento de conductas y de personalidad, que realizan los alumnos en sus diferentes actividades como forma de socialización secundaria. En consonancia con el mundo cambiante y dinamizador en que vivimos, todo este tipo de interrelaciones e interacciones se han reestructurado, el maestro ha empezado a emprender la

marcha con los alumnos dirigiendo la educación a una formación integral convirtiéndose ambos en “caminantes del mismo camino”¹².

Los estudiantes también aportan una parte fundamental a este proceso de enseñanza-aprendizaje y es el nivel de compromiso y el permanecer abiertos a la adquisición de conocimiento. Son antes que nada, grupos de iguales con una función bastante clara y definida dentro de la nueva escuela, y su participación central requiere de un medio gestor y potencializador de su proceso formativo y que facilite el desarrollo integral, vinculador y promotor de la aceptación a la diversidad y a las diferencias.

Desde esta perspectiva, las actividades de enseñanza y aprendizaje en el aula apoyadas en el trabajo cooperativo y pedagogía de valores posibilitan entre alumnos y el mismo docente, niveles de rendimiento y productividad superiores a los obtenidos mediante otras formas de organización social que no fomentan la interacción entre alumnos.

¹² VALENCIA. M. Luis, J. Valores para la convivencia ciudadana. Ediciones la Popa. Cartagena de Indias, D. T. y C. 2004

6. OBJETIVOS

6.1. Objetivo General

Establecer los niveles de apropiación del proyecto de formación inclusiva en los docentes y estudiantes de preescolar y primaria de la jornada matinal de la Institución Educativa Olga González Arraut (IEOGA) a través de la pedagogía de valores, primer semestre año 2012.

6.2. Objetivo Especifico

- Identificar los procesos y estrategias con que se está incorporando el proyecto de educación inclusiva en la comunidad educativa de la IEOGA.
- Indagar sobre el nivel de apropiación que tienen estudiantes y docentes del proyecto de educación inclusiva en la IEOGA.
- Implementar la pedagogía de valores como estrategia para determinar el grado de apropiación del proyecto de formación inclusiva en los docentes y estudiantes de preescolar y primaria de la IEOGA.

7. METODOLOGÍA

El proceso de recolección de información se desarrollo a través de entrevistas semi-estructuradas dirigidas a estudiantes y docentes de la institución educativa, con un total de 413 estudiantes y 14 docentes en la jornada de la mañana.

La recolección de información a través de fuentes primarias se realizó mediante la aplicación de entrevistas semi-estructuradas, lo que permitió aclarar algunas preguntas que generaron dudas, esto con el fin de obtener información veraz y confiable por parte de los actores.

Población:

En la IEOGA encontramos una población con NEEE donde se identifican cuatro tipos de discapacidad: Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, Déficit Cognitivo, Hipoacusia, Discapacidad Visual (Ceguera y Baja Visión).

- Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad: es un trastorno neurobiológico de carácter crónico, sintomáticamente evolutivo y de probable transmisión genética que está caracterizado por una dificultad de mantener la atención voluntaria frente a actividades, tanto académicas como cotidianas y unida a la falta de control de impulsos¹³.
- Déficit Cognitivo: es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa, expresada en habilidades

¹³ <http://www.fundacioncadah.org/informacion-tdah-hiperactividad-deficit-atencion/definicion-del-tdah/>

adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina con anterioridad a los 18 años” (Asociación Americana de Retraso Mental AAMR, 2002) (Luckansson y Cols, 2002)

- Hipoacusia: Según Dr. Jorge Caro se denomina hipoacusia a la incapacidad de oír normalmente, cualquiera sea el grado de esta, “Es la pérdida auditiva parcial, es decir la persona podría con entrenamiento integrarse adecuadamente al medio en que vive”.¹⁴
- Discapacidad Visual (Ceguera y baja visión): Cuando decimos que una persona posee discapacidad visual puede tratarse de una persona ciega o de una persona con disminución visual. La baja visión, a su vez, puede estar provocada por una merma en la agudeza visual (“calidad” de visión) o por un recorte en el campo visual (“cantidad” de visión). Así, hay quien tiene dificultades para ver de cerca, o de lejos; hay quien ve mejor de noche, quien ve como a través de un cristal empañado, o de una red, quien como a través de un tubo. Ciego es una persona que tiene visión cero o que “sólo tiene una mínima percepción de luz” (Colebrander). En la ceguera absoluta o total no se distingue luz de oscuridad.

Muestra:

Para la realización de este proyecto de investigación fue necesaria la selección de una muestra poblacional correspondiente a 193 estudiantes aceptando un error muestral del 5% y un índice de confianza del 95% y 14 docentes que corresponden al total de estos en la jornada de la mañana.

¹⁴ <http://www.psicopedagogia.com/definicion/hipoacusia>.

La selección de la muestra poblacional de estudiantes, sin barreras en el aprendizaje, se basó en los siguientes criterios:

Edad: se clasificó el total de estudiantes en dos grupos etáreos; el primero en un rango de edad de 5 a 8 años y el segundo de 9 a 12 años de edad.

Sexo: igual número de niñas y niños por aula de clase, lo que corresponde a 83 estudiantes en cada caso.

Población con necesidades educativas especiales y específicas: esta muestra abarcó 27 estudiantes con barreras al aprendizaje, lo que equivale al total de esta población en la institución en la jornada seleccionada.

La estrategia se desarrolló por medio de fases con las cuales se buscó abarcar el problema de investigación.

- 1) Acercamiento: esta primera fase o etapa de la investigación se realizó para conocer e identificar el contexto en el cual se desenvuelve el problema de investigación.
- 2) Revisión Documental: en esta se indagaron soportes bibliográficos que permitieron que la información obtenida sea confiable, válida y de suma utilidad para el desarrollo del proyecto.
- 3) Recolección de Información: se puede considerar como la fase de mayor duración en el proceso de investigación, teniendo en cuenta que entre más referentes bibliográficos posea el proyecto, mayor será el grado de confiabilidad del mismo.
- 4) Organización, análisis e interpretación de la información obtenida: esta fase es muy clara, ya que lo que se busca en esta es organizar, analizar e interpretar la información que se ha obtenido a través de la revisión documental y la recolección de información.

- 5) Informe Preliminar: en esta se presentan los avances obtenidos en el proceso de desarrollo del proyecto de investigación.
- 6) Validación: en esta se realiza la evaluación, comprobación y aceptación del proyecto por parte del tutor del proyecto.
- 7) Informe Final: este es el último eslabón del proceso de investigación en el cual se plasma toda la información obtenida durante todo el proceso de investigación.

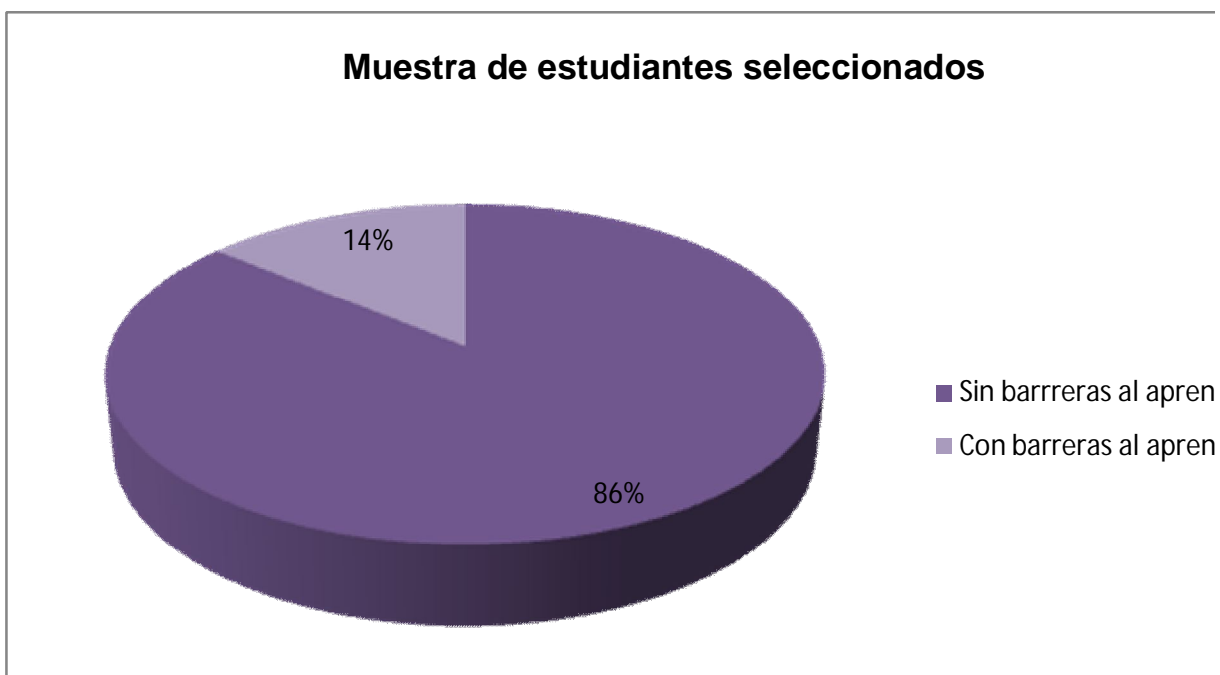
8. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

MESES (SEMANAS)	Febrero				Marzo				Abril				Mayo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Acercamiento																
Revisión Documental																
Recolección de Información																
Organización, Análisis e Interpretación de la información obtenida																
Informe Preliminar																
Validación																
Informe Final																

9. RESULTADOS/PRODUCTOS ESPERADOS

ENTREVISTA A ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y ESPECIFICAS (NEEE)

El total de la muestra escogida fue de 193 estudiantes, 166 corresponden a estudiantes sin barreras al aprendizaje lo que equivale al 86 % de la muestra y los otros 27 estudiantes son el total de la población con barreras al aprendizaje el cual representa el 14 % del total de la muestra.



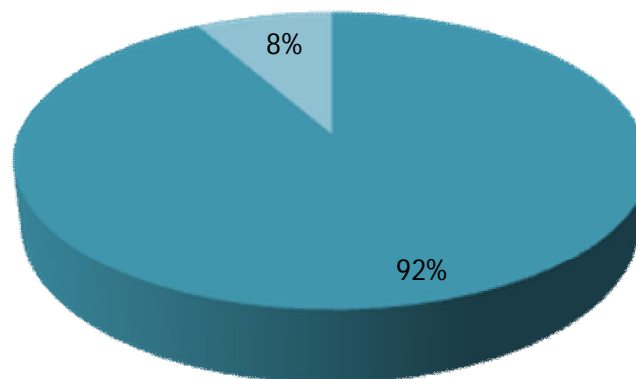
GRUPO DE ESTUDIANTES SIN BARRERAS AL APRENDIZAJE (Anexo N°1)

DE 5-8 AÑOS

- **Reconocimiento de la escuela, por parte de los estudiantes regulares, como espacio inclusivo.**

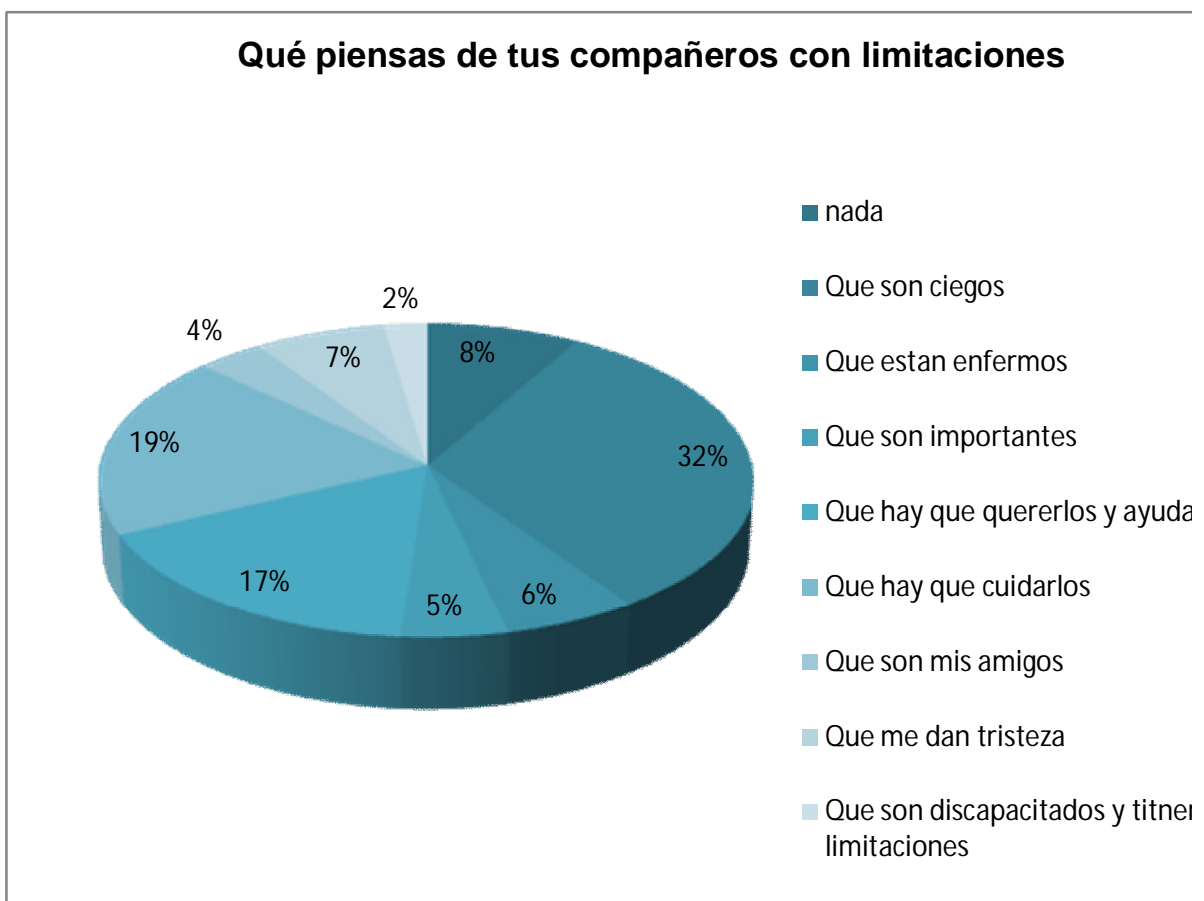
En este grupo de estudiantes el 92% reconoce que estudia en una escuela donde hay personas diferentes y con limitaciones y solo un 8% no lo reconoce. Se debe tener en cuenta que en este grupo se incluye el grado transición, el cual no comparte la mayoría de actividades desempeñadas en la institución debido a su edad, un claro ejemplo de estos es la hora de descanso que no es la misma del resto de los estudiantes.

Reconoces que estudias en una escuela donde hay personas diferentes y con limitaciones



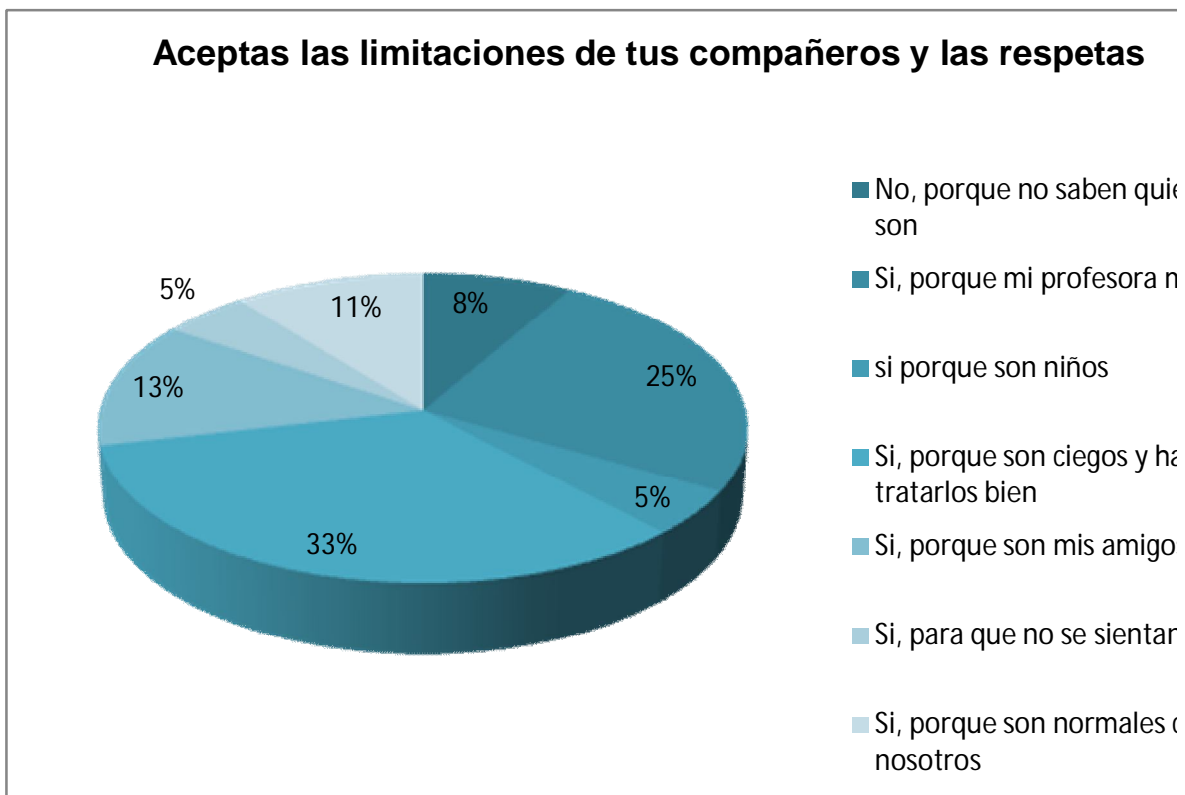
- **Percepción de los estudiantes regulares sobre los compañeros con NEEE**

De las percepciones de los estudiantes regulares sobre sus compañeros con limitaciones encontramos que un 8% manifiesta que nada; el 32% piensa que sus compañeros son ciegos; un 6% que están enfermos; 5% opinan que son importantes el 17% que hay que quererlos y ayudarlos; el 19% que hay que cuidarlos; el 4% que son mis amigos; un 7% que me dan tristeza y el 2% que son discapacitados y tienen limitaciones.



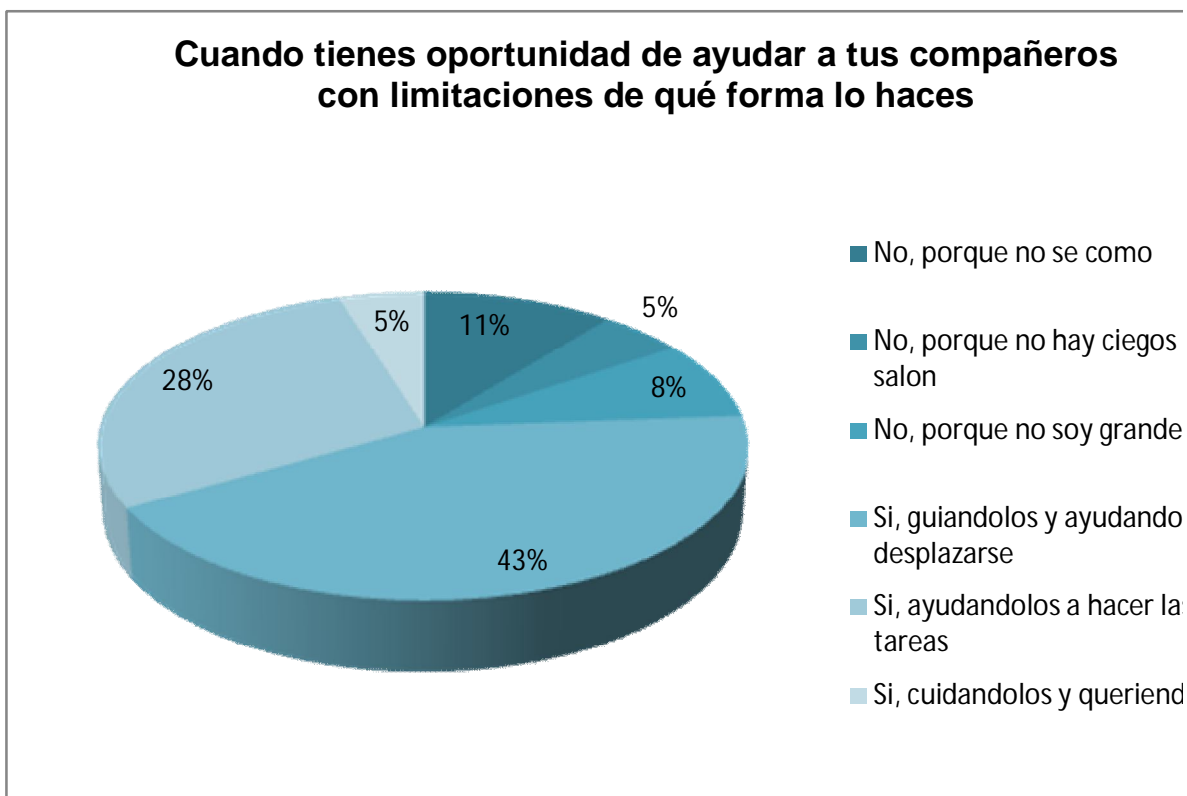
- **Aceptación por parte de los estudiantes regulares de las limitaciones de sus compañeros con NEEE.**

En el nivel de aceptación por parte de los estudiantes regulares de las limitaciones de sus compañeros encontramos que un 8% no lo hace porque no saben quiénes son; el 25 % los acepta por indicación de su maestra; el 5% lo hace porque son niños; el 33% lo hace porque son ciegos y hay que tratarlos bien; un 13% porque son sus amigos, un 5% para que no se sientan tristes y el 11% porque son normales como nosotros.



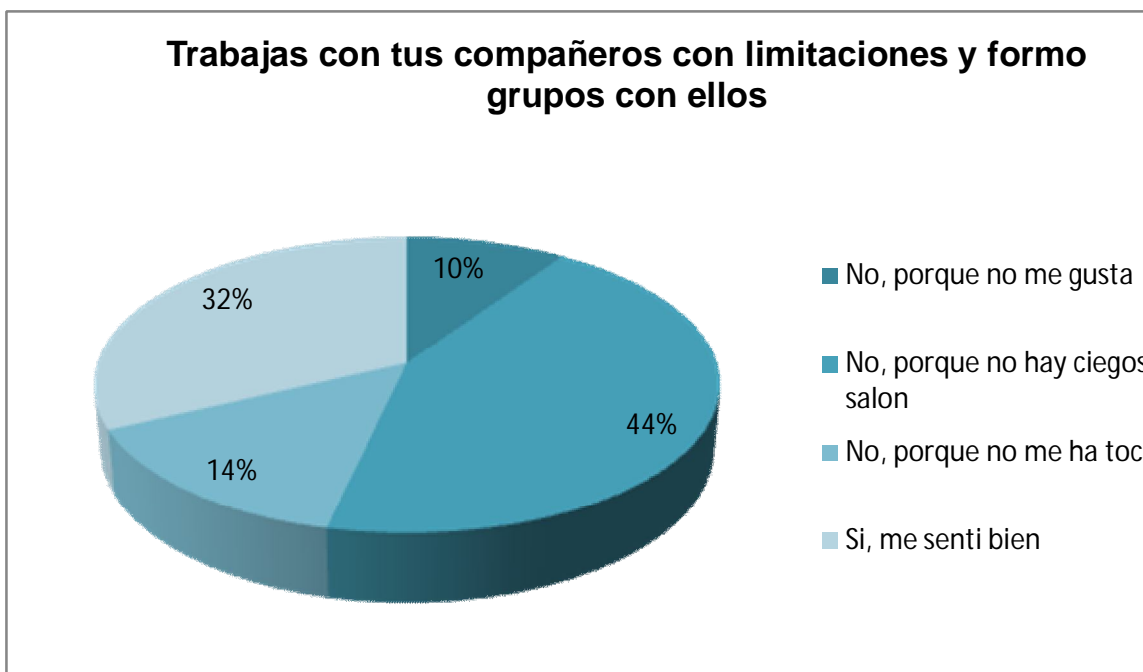
- **Solidaridad del estudiantado regular con sus compañeros con NEEE.**

La solidaridad de los estudiantes regulares hacia sus compañeros con limitaciones se enmarca en aspectos como que el 11% no lo hace porque no sabe cómo hacerlo; un 5% manifiesta que no son solidarios porque en su grupo no hay ciegos; el 8% dice que no porque no son grandes para hacerlo; el 43% lo hace guiándolos y ayudándolos a desplazarse; un 28% lo hace ayudándolos con las tareas y un 5% lo hace cuidándolos y queriéndolos.



- **Integración de grupos de trabajo entre los estudiantes regulares con los compañeros con NEEE.**

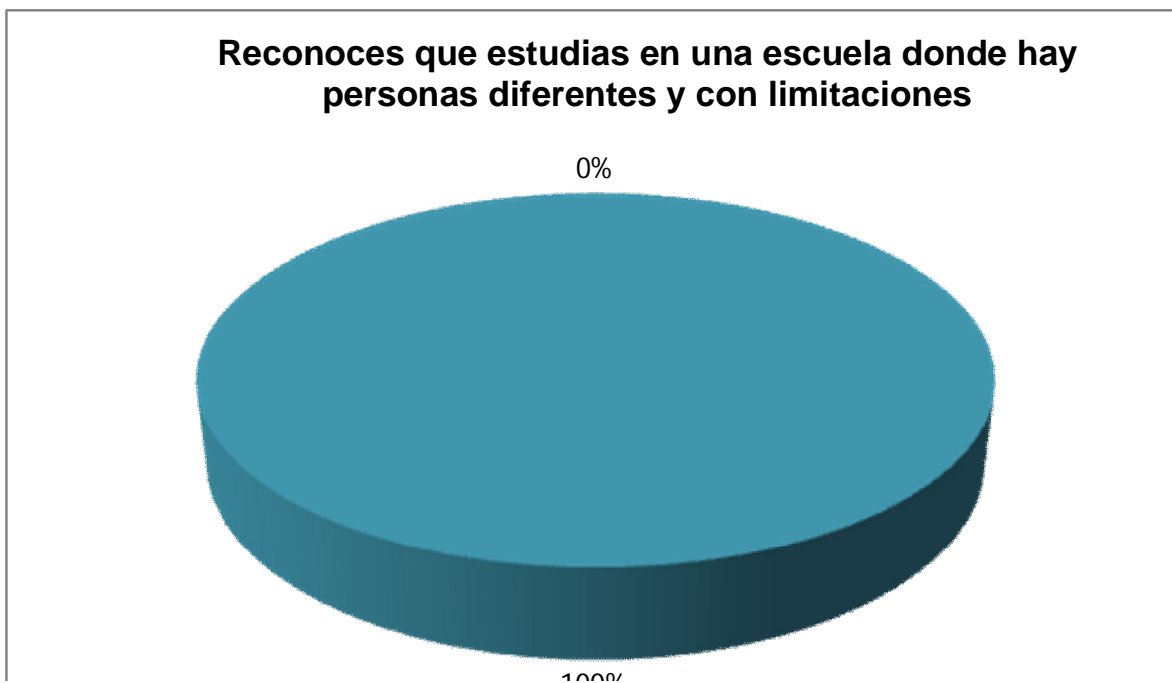
En este aspecto encontramos que un 10% no hace grupos con ellos porque no le gusta; el 44% no lo hace porque no hay ciegos en su salón; el 14% manifiesta que no porque no les ha tocado y el 32% si lo ha hecho y se ha sentido bien.



9-12 AÑOS

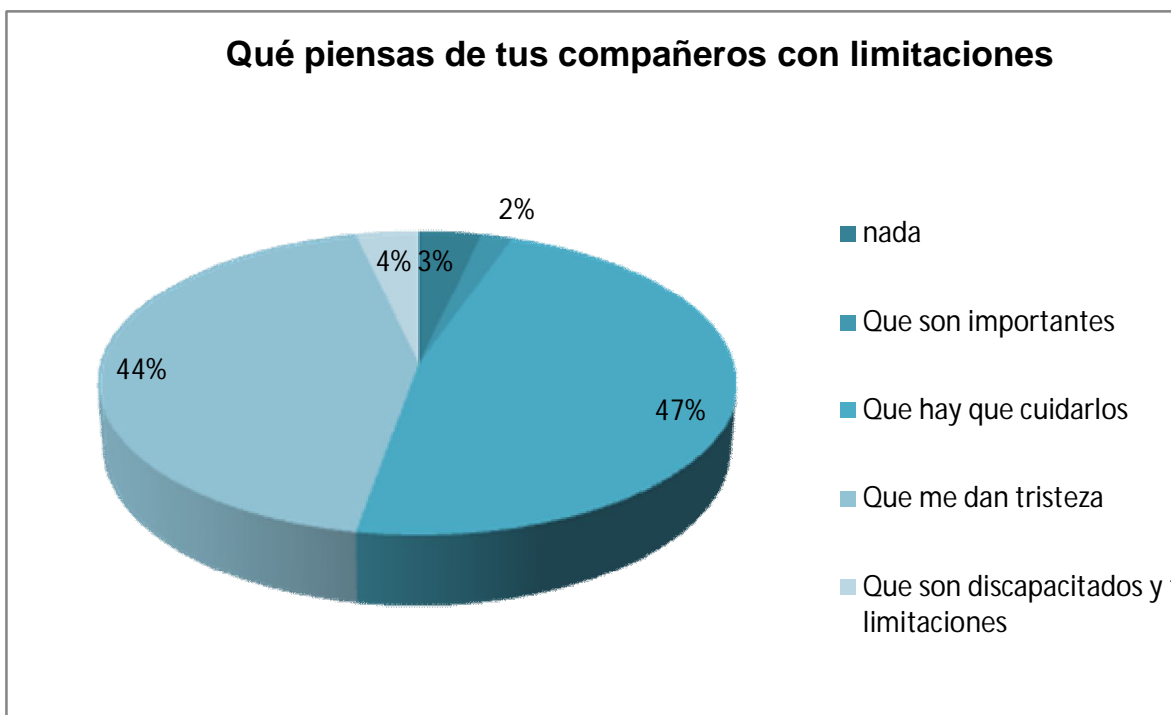
- **Reconocimiento de la escuela, por parte de los estudiantes regulares, como espacio inclusivo.**

El total del grupo etáreo de estudiantes entre 9 -12 años reconoce que está en una escuela donde hay personas diferentes y con limitaciones.



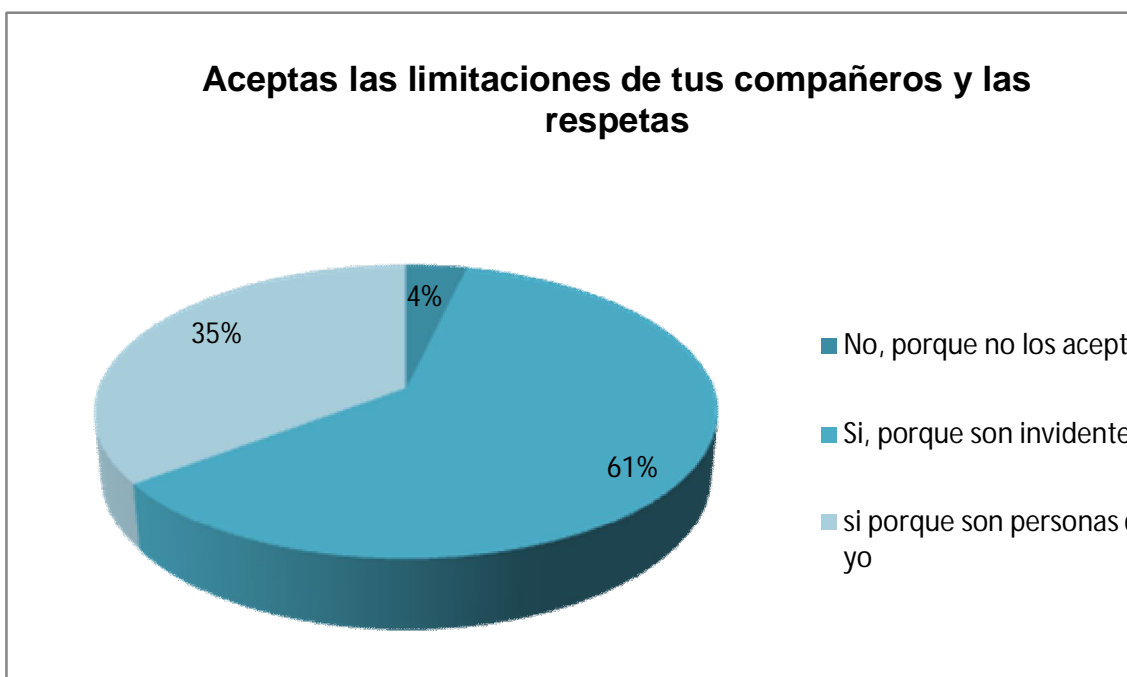
- **Percepción de los estudiantes regulares sobre los compañeros con NEEE**

La opinión de este grupo poblacional de la escuela esta representada de la siguiente manera: el 3% no opina nada; el 2% dice que son importantes; el 47% opina que hay que cuidarlos; el 44% piensa que le dan tristeza y 4% que son discapacitados y tienen limitaciones.



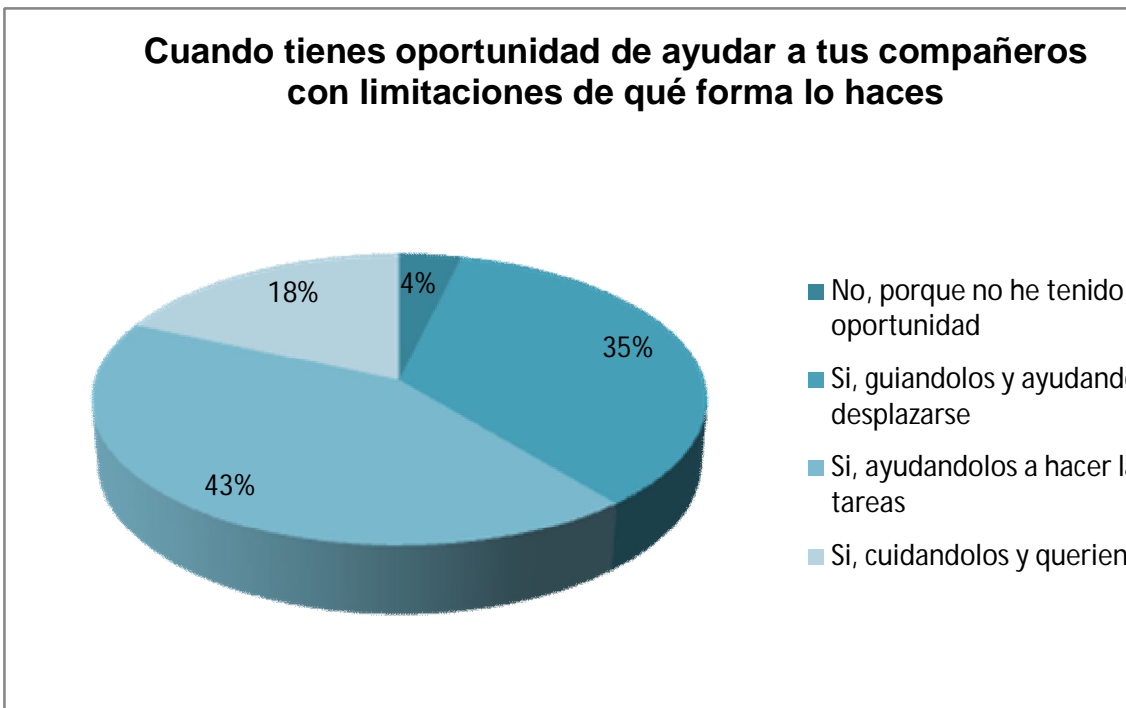
- **Aceptación por parte de los estudiantes regulares de las limitaciones de sus compañeros con NEEE.**

Se encontró que un 4% no los acepta; el 61% si los acepta porque son invidentes y el 35% si porque son personas como ellos(as).



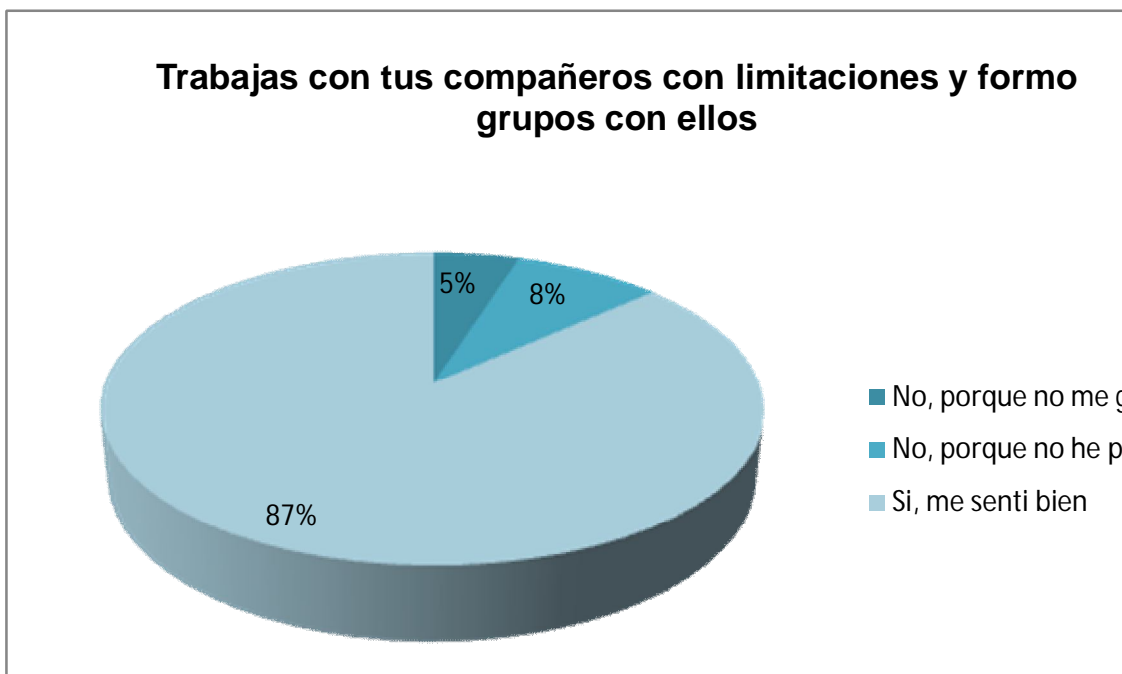
- **Solidaridad del estudiantado regular con sus compañeros con NEEE.**

En este aspecto las respuestas estuvieron enmarcadas en un no, porque no han tenido la oportunidad equivalente a un 4%; si han sido solidarios guiándolos y ayudándolos a desplazarse en un 35%; si, ayudándoles a hacer las tareas en 43% y un 18% si cuidándoles y queriéndolos.



- **Integración de grupos de trabajo entre los estudiantes regulares con los compañeros con NEEE.**

Los resultados que mostro este grupo respecto a trabajar en equipo con sus compañeros discapacitados fueron: no, porque no me gusta representado por un 5%; no, porque no han podido un 8% y sí, se han sentido bien un 87%.

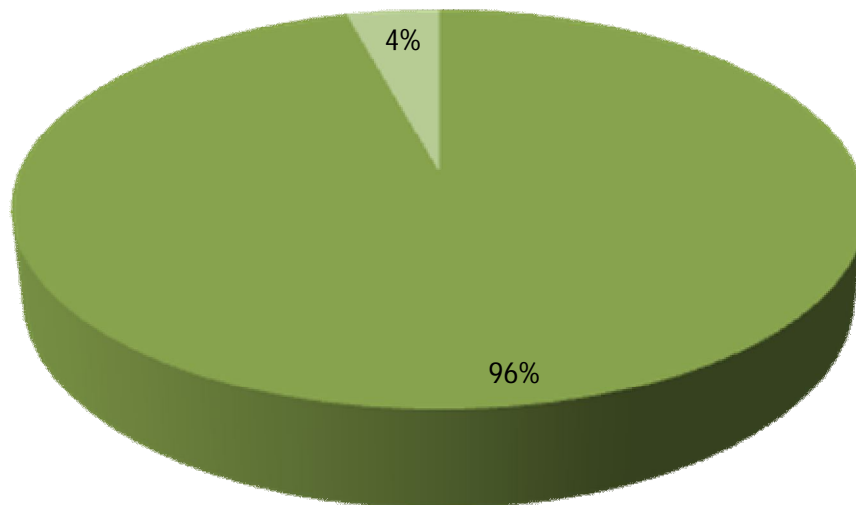


DESCRIPCION GENBERAL DE RESULTADOS

- **Reconocimiento de la escuela, por parte de los estudiantes regulares, como espacio inclusivo.**

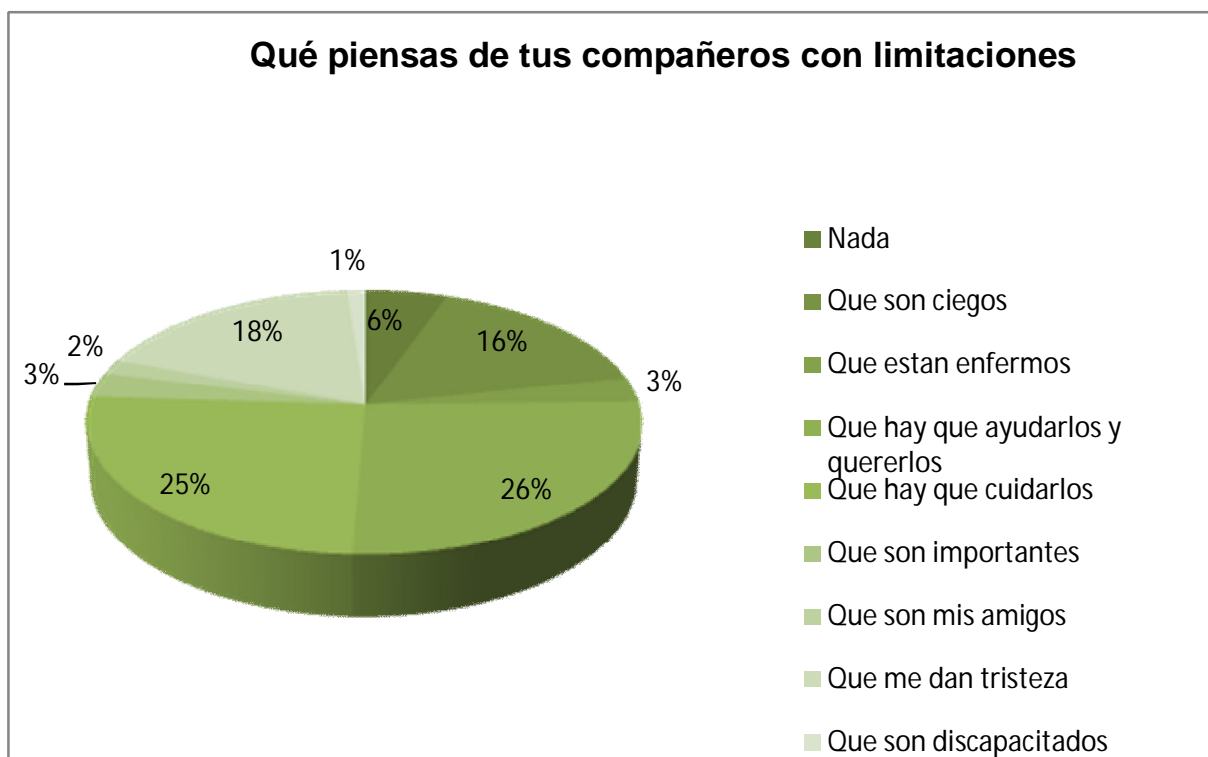
Del total de la muestra escogida para el grupo de estudiantes sin barreras al aprendizaje o sin necesidades específicas el 96% reconoce su pertenencia a una escuela donde hay personas diferentes y con limitaciones y el 4% no lo reconoce.

Reconoces que estudias en una escuela donde hay personas diferentes y con limitaciones



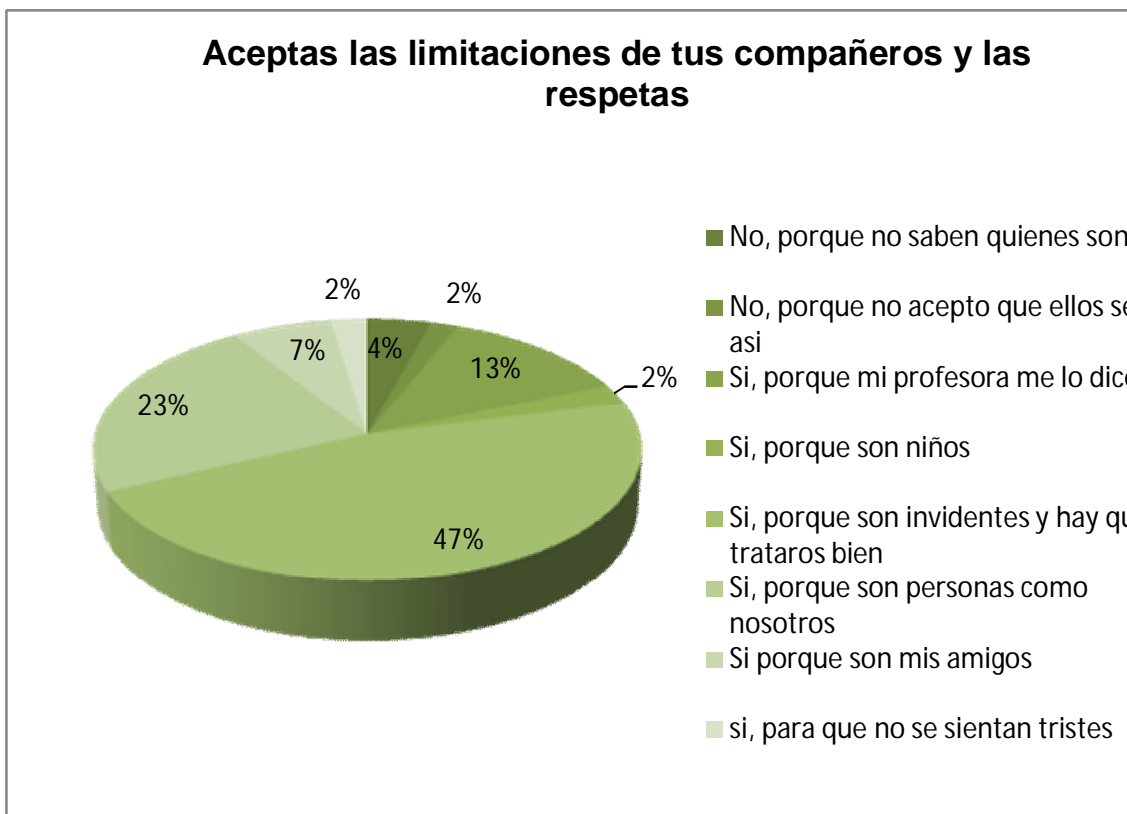
- **Percepción de los estudiantes regulares sobre los compañeros con NEEE**

Los estudiantes no manifiestan nada en un 6%; en un 16% que sus compañeros son ciegos lo que evidencia que solo perciben las limitaciones desde la condición de invidencia en cuanto a la parte física; el 3 % que están enfermos lo que denota que también se distinguen desde el margen de la condición física; el 26% concibe que hay que ayudarlos y quererlos, un 25% que deben cuidarlos; el 3% que son importantes; el 2 % que son mis amigos; el 18% que me dan tristeza y el otro 1% que son discapacitados..



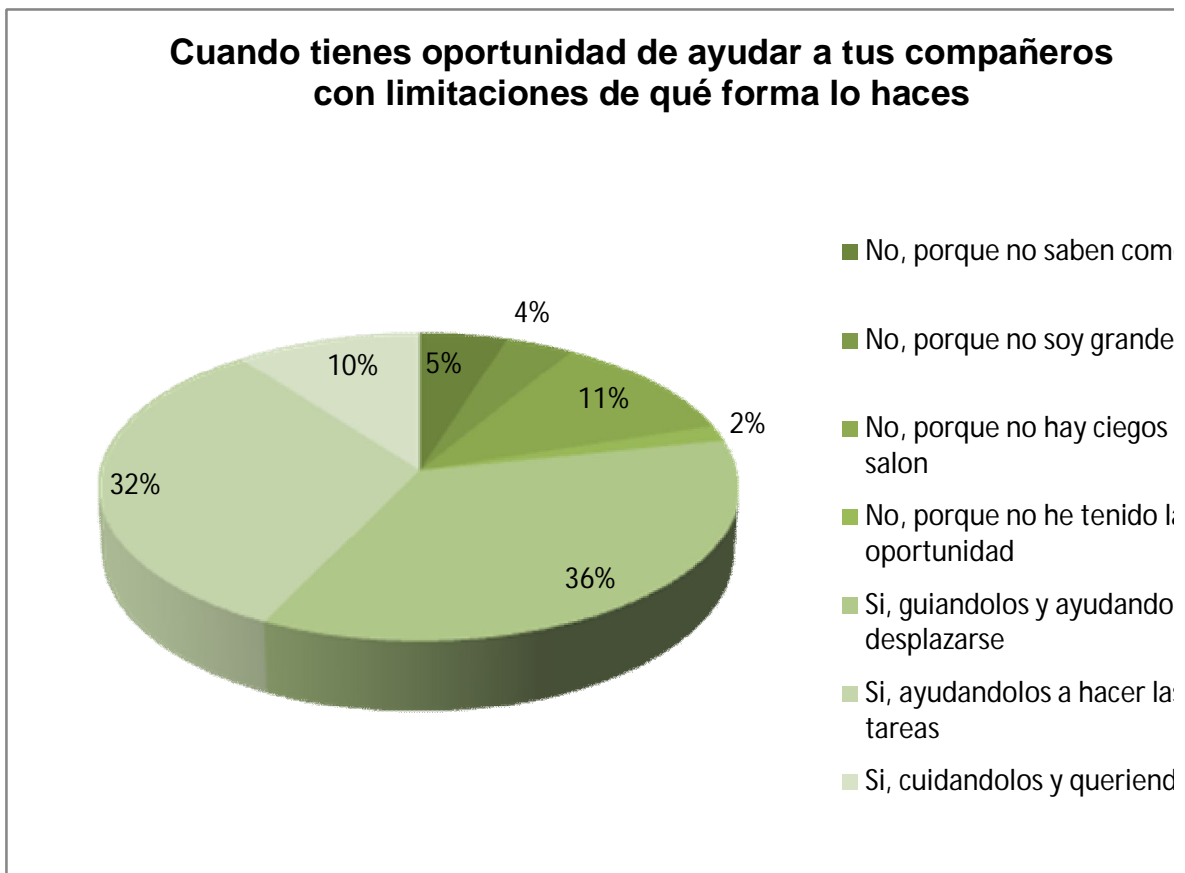
- **Aceptación por parte de los estudiantes regulares de las limitaciones de sus compañeros con NEEE.**

El nivel de aceptación por parte de los estudiantes regulares a los estudiantes con limitaciones está definido dentro de percepciones como: no los aceptan porque no saben quienes son representado por un 4%; un 2% no porque no aceptan que ellos sean así; el 13% lo hace porque las docentes les dicen que deben hacerlo; el 2% también lo hace porque son niños y los ven como sus iguales en cuanto a derechos; el 47% los acepta porque son invidentes y deben tratarlos bien; el 23 % lo hace porque son personas como ellos basándose en los derechos humanos; el 7% los acepta y respeta porque los considera como amigos y el 2% lo hace para que no se sientan tristes.



- **Solidaridad del estudiantado regular con sus compañeros con NEEE.**

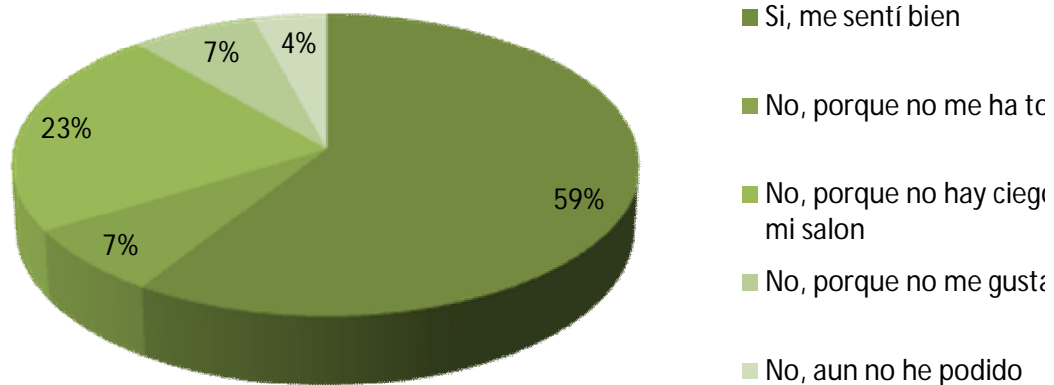
La solidaridad entre compañeros está enmarcada en distintas concepciones, el 5% comenta no ayudar a sus compañeros con limitaciones porque no saben cómo; un 4% no porque no son grandes; un 11% no lo hace porque en su salón no hay ciegos; el 2 % no lo ha hecho porque no ha tenido la oportunidad; el 36% si lo hace guiándolos y ayudándolos; el 32% también lo hace ayudándolos a hacer las tareas y el 10% lo hace cuidándolos y queriéndolos.



- **Integración de grupos de trabajo entre los estudiantes regulares con los compañeros con NEEE.**

En la vinculación de estudiantes con limitaciones a actividades y a grupos de trabajo los estudiantes indican en un 59% que si lo hacen y se han sentido bien; el 7% no lo hace porque no le ha tocado; el 23% no lo hace porque en su salón o curso no hay ciegos; un 7% no lo hace porque no le gusta y un 4% no la ha hecho porque aún no han podido.

Trabajas con tus compañeros con limitaciones y formo grupos con ellos



ENTREVISTAS A ESTUDIANTES CON NEEE. (Anexo N°2)

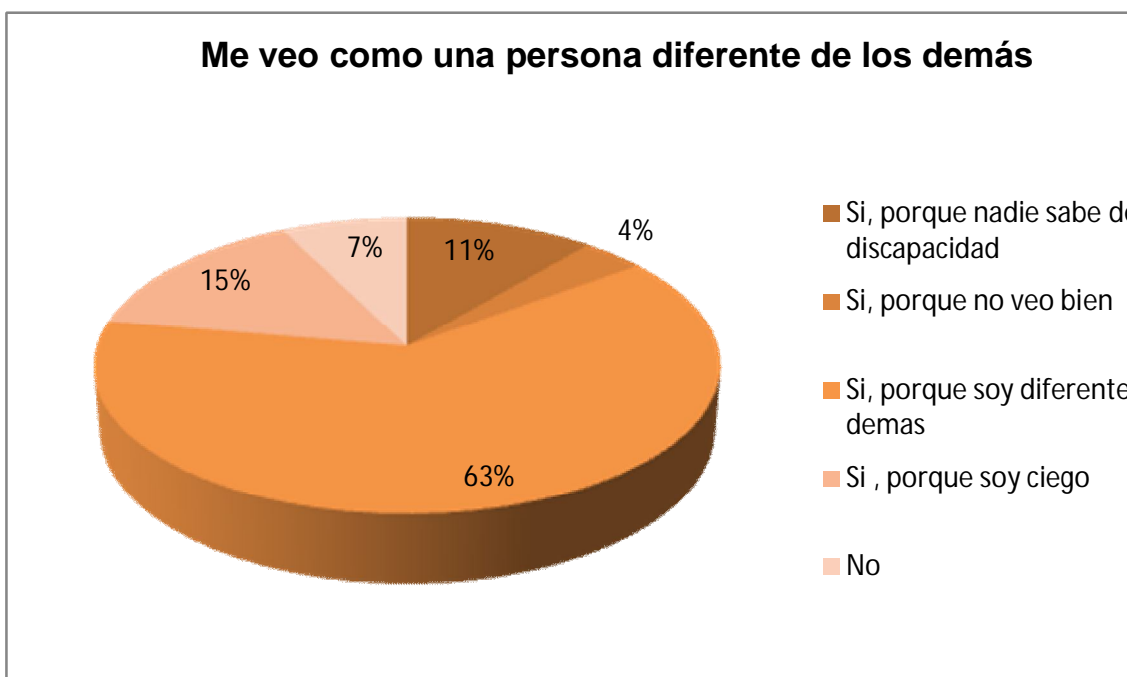
- **Autoaceptación de los estudiantes con NEEE.**

La autoaceptación de los estudiantes con barreras al aprendizaje esta mediada por aspectos como: manifiestan que sí se aceptan porque tienen que aceptar como Dios los hizo representado por un 7%; el 11% si porque no les importa lo que diga la gente haciendo alusión a la forma como los demás los perciben; el 15% si porque son felices; el 45% menciona que les gusta como son y el otro 22% dicen que si se aceptan pero no les gusta como son.



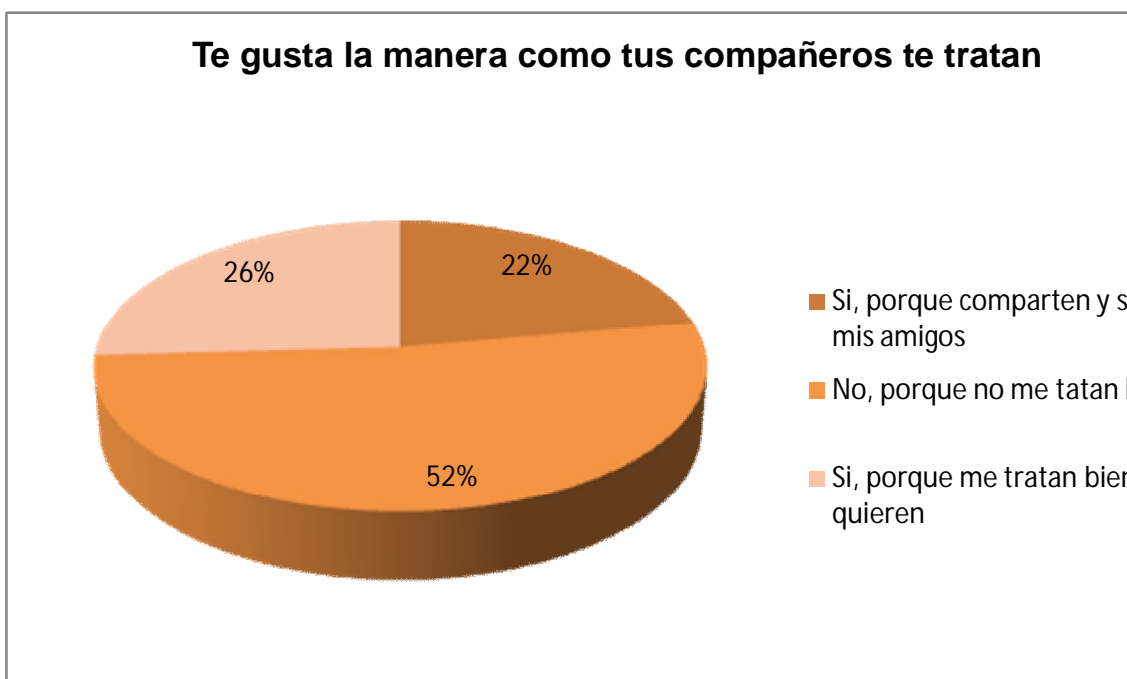
- **Autopercepción de los estudiantes con NEEE frente a los demás.**

Las percepciones de los estudiantes con NEEE son diversas, el 11% de estos si se conciben como diferentes a los demás, porque nadie sabe de su discapacidad; el 4% cree que son diferentes a los demás porque no ven bien; el 63% si lo hace porque son diferentes a los demás; el 15% menciona ser diferente por ser ciego y el 7% no se ve diferente a los demás.



- **Trato de los compañeros a los estudiantes con NEE.**

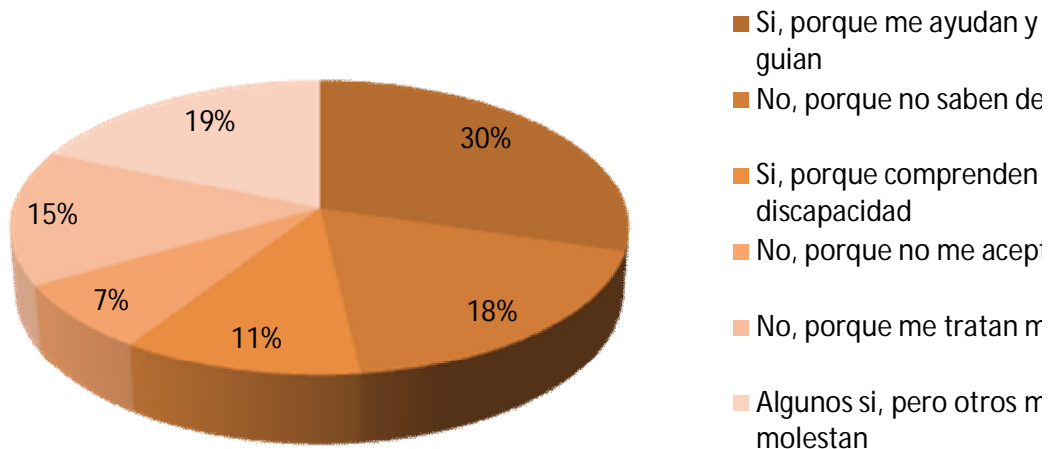
En cuanto al trato de sus compañeros los estudiantes con barreras al aprendizaje expresan en un 22% que les gusta la forma como sus compañeros los tratan porque comparten con ellos y son sus amigos; un 52% no les gusta porque no los tratan bien y el 26% se muestran satisfactorios con el trato porque es amable y se sienten queridos.



- **Reconocimiento y aceptación de las NEEE por parte de los compañeros regulares.**

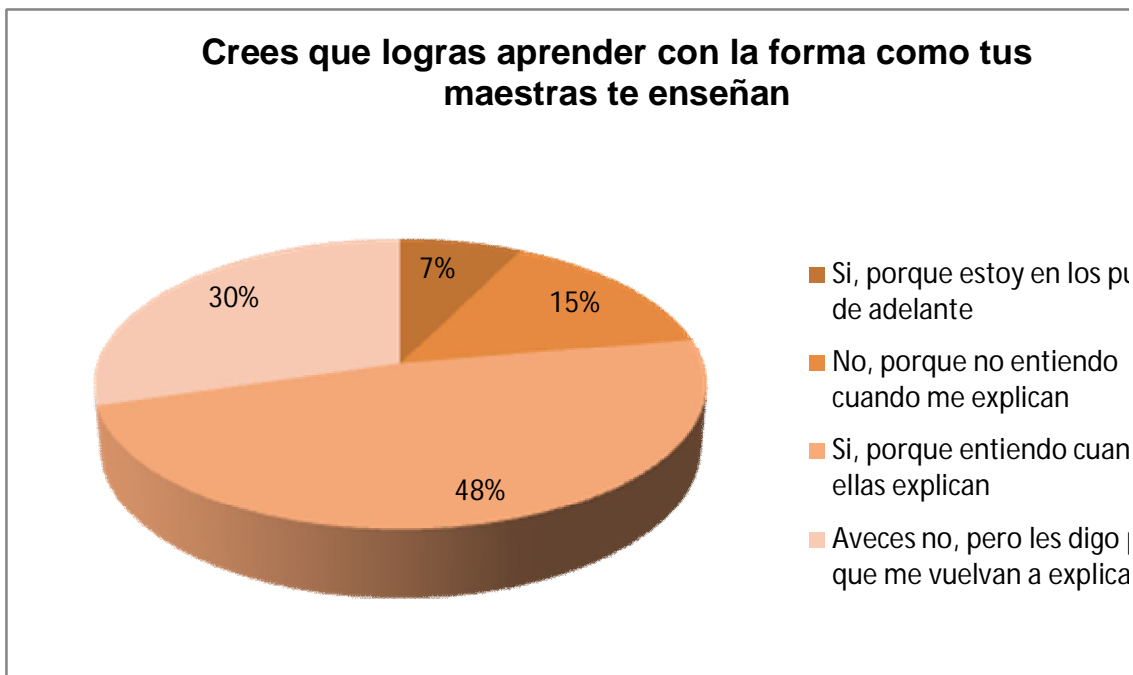
Los estudiantes con barreras manifiestan que la aceptación de sus limitaciones se da en cuanto a: en un 30% si lo hacen porque los ayudan y los guían; el 18% creen que no porque sus compañeros no están enterados de su limitación; el 11% comenta que sus compañeros comprenden su discapacidad; el 7% no los acepta así; un 15% considera que no porque no reciben un buen trato y el 19% piensa que algunos si pero otros no les reconocen y aceptan sus necesidades porque los molestan por sus defectos y discapacidades.

Crees que tus compañeros reconocen tus limitaciones y las respetan



- **Estrategias de enseñanza aprendizaje implementadas por los docentes con los estudiantes con NEEE.**

En cuanto a la metodología de enseñanza aprendizaje que implementan las docentes, los estudiantes con NEEE consideran que aprende porque se ubican en los puestos de adelante representado por un 7%; un 15% no lo hace porque no entienden cuando les explican; el 48% si entienden las explicaciones dadas y el 30% a veces no lo hace pero lo expresan para que estas les vuelvan a explicar.

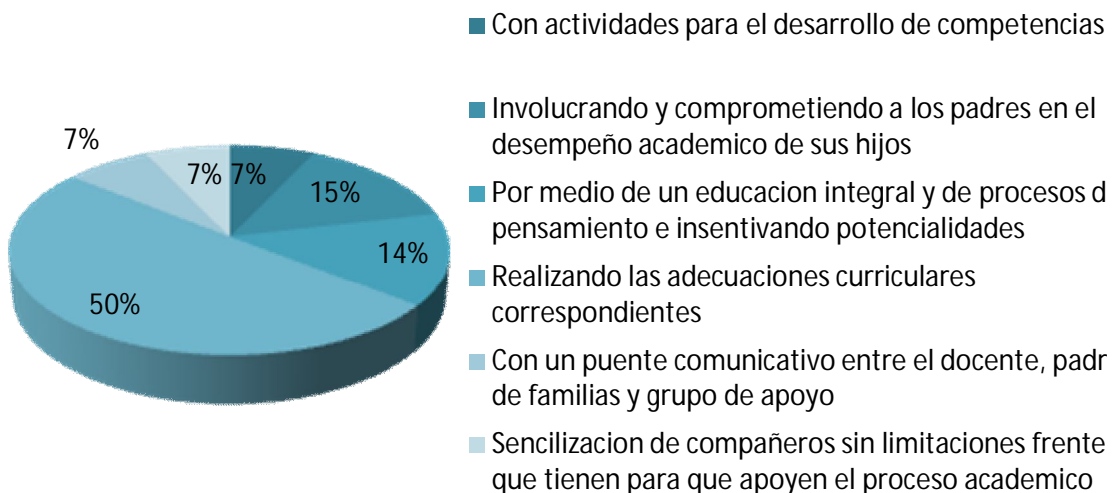


ENTREVISTA A DOCENTES (Anexo N°3)

- **Estrategias implementadas para garantizar el desempeño de los estudiantes regulares y con NEE**

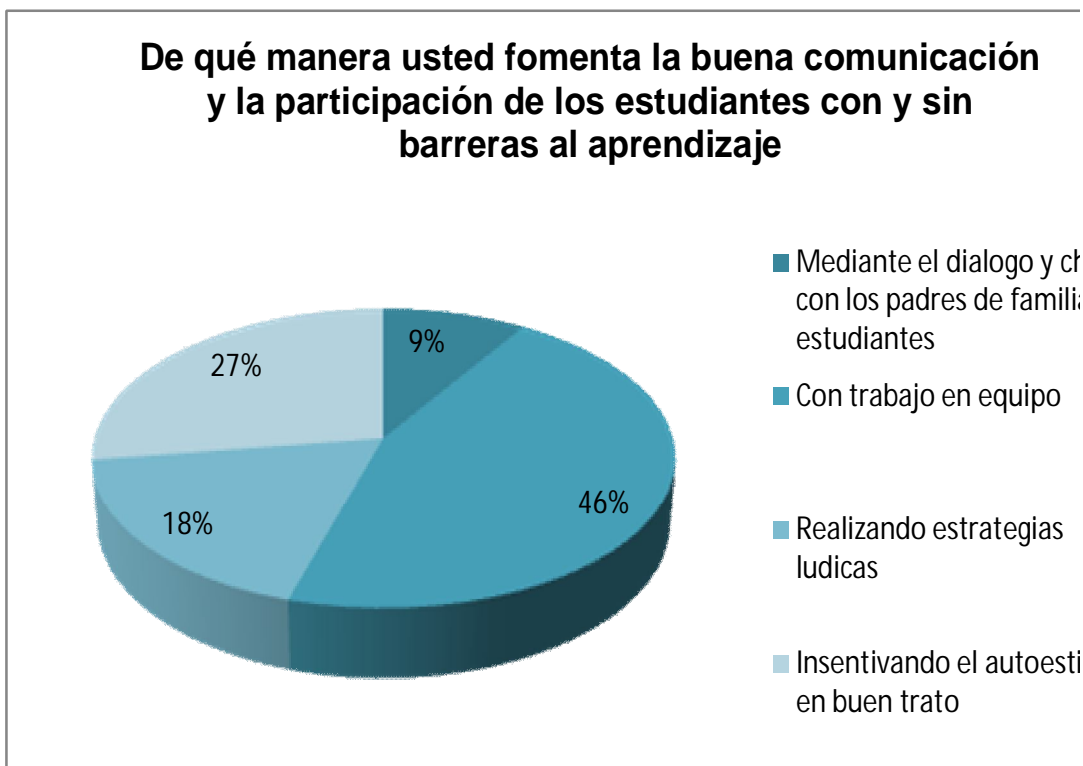
Los docentes de IEOGA garantizan el desempeño académico del estudiantado, con actividades para el desarrollo de competencias en un 7%; involucrando y comprometiéndolo a los padres en el desempeño de sus hijos el 14%; realizando las adecuaciones curriculares correspondientes el 50%; con un puente comunicativo entre docentes, padres de familia y grupo de apoyo 7% y mediante la sensibilización de compañeros sin limitaciones frente a los que tienen para que apoyen el proceso 7%.

De qué forma contribuye a garantizar el buen desempeño académico de los estudiantes con y sin barreras al aprendizaje



- **Estrategias para una buena comunicación y participación de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje.**

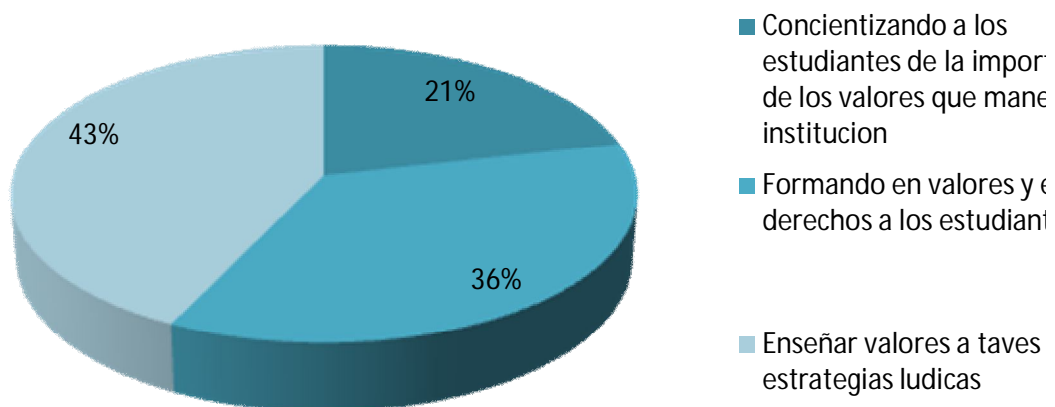
Para una buena comunicación y participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje los docentes utilizan estrategias como: un 9% lo hace mediante el dialogo y charlas con los padres de familia y estudiantes; el 46% con trabajo en equipo; un 18 % lo hace realizando estrategias lúdicas y el otro 27 % incentivando el autoestima y el buen trato en los estudiantes.



- **Incidencia en el proceso de inclusión en la IEOGA mediante la aplicación de la pedagogía en valores por parte de los docentes.**

En el proceso de inclusión apoyándose en una pedagogía de valores en la IEOGA los docentes en un 21% inciden concientizando a los estudiantes de la importancia de los valores que maneja la institución; un 36 % forma en valores y en derechos a los estudiantes y el otro 43 % enseña valores mediante estrategias lúdicas.

Cómo docentes, de qué manera aplican una pedagogía en valores que contribuya al proceso de inclusión dentro de la institución



Desde un análisis cualitativo de la información es importante mencionar que el nivel de apropiación del proyecto de formación inclusiva en los estudiantes y docentes no garantiza la aceptación, el reconocimiento y el respeto a la diferencia de acuerdo a la política inclusiva de la misma.

En cuanto al reconocimiento de la escuela por parte de los estudiantes regulares como espacio inclusivo, la gran mayoría de los estudiantes regulares entrevistados consideran que hacen parte de una escuela con políticas inclusivas. Pero, estos solo reconocen como discapacidad la ceguera puesto que es la única que físicamente es visible para ellos. Un bajo número de estudiantes no hacen este reconocimiento y es necesario tener en cuenta que también pertenecen al grado transición que no comparte las diferentes actividades escolares con el resto del estudiantado.

La percepción de los estudiantes regulares sobre los compañeros con NEEE se enmarca con diferentes opiniones, un gran número de estudiantes ve a sus compañeros con NEEE desde la necesidad de ser cuidados, queridos y protegidos, un menor número los percibe como personas ciegas, discapacitadas y que por su condición de no poder ver les genera tristeza.

La aceptación por parte de los estudiantes regulares de las limitaciones de sus compañeros con NEEE se da en un número considerable soportado en que ellos los reconocen como invidentes y por esto les tratan bien, contrastado a otro grupo de estudiantes en menor proporción que considera a sus compañeros con NEEE como personas que son iguales a ellos y que a su vez son niños, ambas con un enfoque de derechos; mientras que, otro número de ellos tiene consideraciones diversas como que son mis amigos, o que lo hacen porque su profesora se los dice, también para que no se sientan tristes, para el caso de la no aceptación existen dos concepciones, la una es porque no aceptan que ellos sean así y que

tengan esa condición y la otra es porque no saben quiénes son y no los distinguen.

La solidaridad del estudiantado regular con sus compañeros con NEEE se presenta en un alto número, y en varias manifestaciones como lo es el guiarlos y ayudarlos a desplazarse dentro de la institución, en cuanto a lo académico con la colaboración en las tareas, en cuanto a la protección, estos lo hacían cuidándolos y queriéndolos. Un reducido número de entrevistados no lo hace porque no sabe cómo o no ha tenido la oportunidad y porque en su salón de clases no hay ciegos.

(*) Anotando que la mayoría de los estudiantes regulares no reconoce otros compañeros con NEEE dentro de la escuela a parte de la ceguera y baja visión.

La integración de grupos de trabajo entre los estudiantes regulares con los compañeros con NEEE se da en un gran nivel manifestando que se sintieron bien en la conformación del grupo de trabajo, un menor número no lo ha hecho, en mayor medida porque dentro de su salón de clases “no hay ciegos” (*). Y menor grado porque no han podido o no les ha tocado y otro grupo minino no les gusta trabajar con sus compañeros con NEEE.

La autoceptación de los estudiantes con NEEE se establece en cinco perspectivas, la primera y de mayor nivel se da por que les gusta como son; la segunda, también porque son felices; la tercera, si porque no les importa lo que diga la gente; la cuarta, es si por que se deben aceptar como Dios los hizo y la quinta, es si se aceptan pero no les gusta como son, cabe aclarar que el total de los estudiantes que se perciben de esa manera son los invidentes que no les gusta su condición de ser ciegos.

La autopercepción de los estudiantes con NEEE frente a los demás está dada en mayor nivel en verse como personas diferentes frente a los demás y en ser

diferentes por ser ciegos, un pequeño grupo se piensa diferente por su condición, mientras otro grupo se siente diferente porque nadie conoce de su limitación, esto hace alusión a que el hecho de desconocer su discapacidad no permite que sobre ellos se hagan estereotipos. También se dan concepciones donde no se ven como diferentes, incluyendo el hecho de verse como un sujeto de derechos.

El trato de los compañeros a los estudiantes con NEEE demuestra un bajo nivel de apropiación de la política inclusiva de la IEOGA, debido a que un gran número o la mayoría de estudiantes expresa su inconformismo con el trato que sus compañeros regulares les dan, y un menor número de estudiantes les gusta el trato que de sus compañeros reciben, haciendo énfasis en que son sus amigos y les demuestran su cariño.

Los estudiantes con NEEE ven la aceptación y reconocimiento de estas, por parte de sus compañeros regulares en que son buenos colaboradores porque los ayudan, los guían y también comprenden su discapacidad y otro tanto expresa que algunos si los aceptan pero otros no porque los molestan. Los estudiantes que no se sienten reconocidos mencionan que sus compañeros no lo hacen porque no conocen de sus limitaciones, no me aceptan y otros me tratan mal; es necesario mencionar que esta no aceptación se reflejó en las respuestas y expresiones de los estudiantes con NEEE en un alto índice.

Las estrategias de enseñanza aprendizaje implementadas por los docentes no atienden a todas las NEEE de los estudiantes un gran de los estudiantes consideran que si entienden las explicaciones dadas por las mismas, otro número considerable no entienden cuando les explican, otros a veces no lo hacen pero lo expresan para que estas les vuelvan a explicar, en un grado más bajo de estudiantes aprende porque se ubican en los puestos de adelante, en donde se visibiliza que el compromiso es de los estudiantes. De acuerdo a esto se denota

que los docentes no mantienen ni realizan las adecuaciones curriculares que les corresponden en el proceso de enseñanza.

Las metodologías implementadas por los docentes para garantizar el desempeño de los estudiantes regulares y con NEEE están soportadas en su gran mayoría en las adecuaciones curriculares que las y los docentes expresaron llevar a cabo, otro número trata de involucrar y comprometer a los padres en el desempeño de sus hijos, algunos mediante la creación de puentes comunicativos para facilitar la fluidez comunicacional entre docentes, padres de familia y grupo de apoyo y el resto de ellos lo hace mediante la sensibilización de compañeros sin limitaciones frente a los que tienen para que apoyen el proceso.

En cuanto a las estrategias realizadas por los docentes para una buena comunicación y participación de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje, un alto número de estos lo hace mediante el trabajo en equipo, un grupo incentiva el autoestima y el buen trato en los estudiantes, otro número utiliza estrategias lúdicas y una proporción menos numerosa de estos dialogan y realizan charlas con los padres de familia y estudiantes.

Incidencia en el proceso de inclusión en la IEOGA mediante la aplicación de la pedagogía en valores por parte de los docentes aquí aparecen tres formas de operar el proceso, la más significativa y utilizada es la enseñanza de valores mediante estrategias lúdicas, en un segundo lugar aparece la formación en valores y en derechos a los estudiantes y por último, inciden concientizando a los estudiantes de la importancia de los valores que maneja la institución.

Contrastando la información obtenida, se encontró que hay opiniones encontradas por parte de los estudiantes regulares, los estudiantes con NEEE y los docentes, dos connotaciones que aparecen son:

- En torno a los puentes cognitivos y adecuaciones curriculares que los docentes manifiestan realizar, los estudiantes mencionan insatisfacciones en las explicaciones al no estar acordes con las discapacidades y limitaciones de los estudiantes.
- Los estudiantes con NEEE se aceptan como son y en su condición de discapacitados, y a pesar de que los estudiantes regulares mencionan que los reconocen, pero al darse la interacción e interrelación entre estos afloran rezagos de exclusión y discriminación en torno al trato, mostrando un bajo nivel de apropiación de la política inclusiva en cuanto a la solidaridad, respeto a la diferencia e integración a grupos de trabajo.

IMPACTOS ESPERADOS

La IEOGA está inmersa dentro un contexto con la visión global de “lo social como problemático”¹⁵, encasillado como algo negativo y como el obstáculo que condiciona la vida de las personas. Careciendo de una mirada movilizadora y dinámica de lo social, referida a las relaciones que la persona establece con la familia, la escuela y la comunidad. Y a la vez desarticulada de un “enfoque integral que entiende lo social como todo lo que la persona es y hace”¹⁶ abarcando la realidad en la que el sujeto social construye y se construye transversalizada por la variedad de vínculos sociales que se estructuran en el marco del proceso de socialización. De aquí que, entender lo social de esta manera se remite a “la posibilidad de transformar la naturaleza y transformarse como resultado de un proceso histórico social”¹⁷ que las personas no pueden eludir y que abarca todos los ámbitos de sus vidas.

De acuerdo a los resultados obtenidos los estudiantes regulares y con NEEE y docentes, poseen bajos niveles de apropiación al proyecto y política de formación inclusiva de la institución, se vislumbran insatisfacciones en cuanto al trato de estudiantes regulares y docentes hacia estudiantes con NEEE, reflejando la poca identificación con el proceso inclusivo de la institución, esto en torno a la convivencia. En tanto a lo académico, la formación no responde a una educación desde la diferencia y a convertir los obstáculos en oportunidades, tal es el fin de la educación inclusiva.

¹⁵ CORRROSA, Norma. LOPEZ, Edith. MONTICELLI, Juan. El trabajo social en el área educativa: Desafíos y perspectivas. Espacio Editorial. Buenos Aires. 2006. Pág. 115.

¹⁶ *Ibíd.* Pág. 116.

¹⁷ *Ibíd.* Pág. 116.

Como respuesta a esto y desde el trabajo social, una pedagogía en valores ayudará a enseñar a pensar, enseñar a decidir y enseñar a hacer, promoviendo la autonomía de los estudiantes, no sólo en los aspectos cognoscitivos, sino también en su desarrollo social, moral de la personalidad de estos, siendo los valores los principios y fines que fundamentan y guían el comportamiento humano y social.

Situados desde este enfoque podemos decir que la relación entre lo social y lo pedagógico debe plantearse desde una mirada integradora que permita articular el contexto que rodea la institución educativa con el diseño de estrategias didácticas que favorezcan la apropiación del espacio educativo por parte de la comunidad.¹⁸

Para esto es necesaria la reestructuración de la cultura y prácticas formativas en la IEOGA de forma que respondan a la diversidad de los estudiantes, además de revalidar socialmente la función docente y de la escuela; de modo que, cada acción educativa se sostenga en función del proceso enseñanza/aprendizaje, y cada acción o enunciado del profesor transmita determinadas preferencias, actitudes y valores.

Asimismo, aprendizajes significativos para la vida e igualdad de condiciones dentro de la comunidad educativa.

Esto se hace posible con el cumplimiento cabal de la política inclusiva que rige la institución educativa y el afianzamiento y puesta en marcha de la misma con el fin de llevar por medio de una pedagogía en valores a la apropiación del proyecto de educación inclusiva, transversalizado por el tren de la inclusión donde los vagones sean las interacciones y relaciones del diario acontecer de esta, con la articulación de todo y desde todos los estamentos que hacen parte de la institución.

¹⁸ *Ibíd.* Pág. 117.

Como reflexiones, el trabajo social dentro de la escuela debe estar encaminado a acciones que posibiliten transformar el medio que en mayor o menor medida afecte o interfiera en el desarrollo social del niño con NEEE y demás estudiantes; y potenciar seguridad, estimulación, consistencia, respeto a la diversidad para la búsqueda de la integración social, pero no solo de estos niños y niñas sino de todos los niños y niñas que son estudiantes de la institución, dirigido a formar seres íntegros sea cual fuere su condición cognitiva o física.

Todo esto conlleva a visualizar aspectos fundamentales que parten de la identificación del origen de los obstáculos para la creación de estrategias de intervención con aportes metodológicos y conceptuales que orienten a la comunidad educativa a realizar transformaciones importantes. Dentro de estos aspectos el trabajo social debe verse como potenciador de las capacidades de la comunidad, a partir de la recuperación del concepto de lo social, como condición inherente a la persona y no detenerse en el problema como obstáculo que inmoviliza. Además, de acompañar el proceso enseñanza-aprendizaje, integrando lo pedagógico a la realidad social de los estudiantes y a su vez, integrando la realidad social de los estudiantes a lo pedagógico, contribuyendo así a la mejoría de las relaciones sociales y el reconocimiento de la diferencia como esencia de lo humano y la construcción de identidad a través de ella.

BIBLIOGRAFIA

- ALCALDIA DE CARTAGENA. Proyecto Plan de Desarrollo "Campo para Tod@s 2012 - 2015".
- BEL A. Carmen. Exclusión Social: origen y características, Curso: "Formación específica en Compensación Educativa e Intercultural para Agentes Educativos". Murcia. 30 de Enero de 2002.
- CORDERA Rolando, RAMIREZ Patricia y ZICCARDI Alicia. Pobreza, desigualdad y exclusión social en la ciudad del siglo XXI. Siglo XXI; UMAN, Instituto de investigaciones sociales. México. 2008.
- CORRROSA, Norma. LOPEZ, Edith. MONTICELLI, Juan. El trabajo social en el área educativa: Desafíos y perspectivas. Espacio Editorial. Buenos Aires. 2006.
- DE ZUBIRIA. S, Julián. El maestro y los desafíos de la educación en el siglo XXI. En: Reflexión e Investigación. Revista Editorial del Congreso por una Educación de Calidad. N°4. Fondo Editorial del Caribe. Cartagena de Indias/Colombia. Octubre de 2011.
- DOS SANTOS. María, S. La Inclusión en América Latina y la Calidad social de la Educación. En: Reflexión e Investigación. Revista Editorial del Congreso por una Educación de Calidad. N°4. Fondo Editorial del Caribe. Cartagena de Indias/Colombia. Octubre de 2011.
- ECHEITA. Gerardo. Educación para la Inclusión o Educación sin Exclusiones. Ed. NARCEA, Madrid. 2006.
- GOBERNACION DE BOLIVAR. Plan departamental "Bolívar nos necesita a todos" 2012-2015 de Juan Calos Gossain.

- GÓMEZ C. Ángel L. y NÚÑEZ R. Olga L. Trabajo Social: Vínculo con el Trabajo Preventivo y la familia del niño y de la niña con necesidades educativas especiales.
- KLEINMANN. Viviana, ANDIÑACH. Marcelo. Como lograr la disciplina en el aula y saber aprovecharla. Editora cultural internacional Circulo Latino austral S.A. Buenos Aires- Argentina.
- LIZÁRRAGA T. Juan. Un rastreo histórico-conceptual la exclusión de los anormales camina hacia las aulas inclusivas con respeto a la diversidad funcional.
- MARDONES, J.M. Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. 1991.
- MELÉNDEZ R. Lady. Estrategias de desarrollo del pensamiento para la superación de limitaciones intelectuales. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, II Congreso Internacional de Discapacidad Intelectual. Medellín-Colombia. 2004.
- MINISTERIO DE EDUCACION. Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con necesidades educativas especiales –nee-. Bogotá, D.C., Colombia. Julio de 2006.
- PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA. Plan Nacional De Desarrollo “prosperidad para todos” 2011-2014 del presidente electo Juan Manuel Santos.
- Política Pública de Discapacidad del distrito de Cartagena de Indias “claves para la participación con inclusión social” 2010-2015.
- Proyecto Educativo Institucional de la Institución educativa Olga Gonzales Arraut. 2007.
- Resolución 2565 de 2003. Necesidades Educativas Especiales.

- VALENCIA. M. Luis, J. Valores para la convivencia ciudadana. Ediciones la Popa. Cartagena de Indias, D. T. y C. 2004.
- VARGAS. S, Gonzalo. Escuela, Cultura y Comunidad. Ed. El Búho. 2004.
- VELEZ. Latorre, Libia. Programa de educación inclusiva con calidad. Construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad. Ministerio De Educación Nacional. 2007.

CIBERGRAFIA

- <http://www.fundacionmamonal.org.co/es/noticias.h>
- http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-289056_archivo_pdf_Toro.pdf- aprendizaje cooperativo como respuesta a la inclusión
- [http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Informe_final_CIDE__MARZO_08\[2\]\[1\]\[1\]\[1\].pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Informe_final_CIDE__MARZO_08[2][1][1][1].pdf)
- <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/children-with-disabilities/>
- <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/human-rights-education/>
- <http://www.definicion.org/minusvalia>.
- <http://www.revistaciencias.com/publicaciones/EkVFyFFEAVzOFZdTTo.php>
- <http://www.fundacioncadah.org/informacion-tdah-hiperactividad-deficit-atencion/definicion-del-tdah/>
- <http://www.psicopedagogia.com/definicion/hipoacusia>.
- <http://www.oposicionesprofesores.com/biblio/docueduc/LA%20EDUCACION%20EN%20VALORES%20EN%20LA%20PRACTICA%20EDUCATIVA.pdf>.

ANEXO N°1

ENTREVISTA A ESTUDIANTES SIN BARRERAS AL APRENDIZAJE DE LA INSTITUCION EDUCATIVA OLGA GONZALES ARRAUT JORNADA A.M. TRANSICION Y PRIMARIA

NOMBRE: -----

EDAD: -----

GRADO: -----

1. ¿Reconoces que estudias en una escuela donde hay personas diferentes y con limitaciones?
2. ¿Qué piensas de tus compañeros con limitaciones?
3. ¿Aceptas las limitaciones de tus compañeros y las respetas, porque?
4. ¿Cuando tienes oportunidad de ayudar a tus compañeros con limitaciones de qué forma lo haces?
5. ¿Trabajas con tus compañeros con limitaciones y formo grupos con ellos?

ANEXO N°2

ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES CON BARRERAS AL APRENDIZAJE DE LA INSTITUCION EDUCATIVA OLGA GONZALES ARRAUT JORNADA A.M. TRANSICION Y PRIMARIA

NOMBRE: -----

EDAD: -----

GRADO: -----

1. ¿Me gusta y me acepto como soy, porque?
2. ¿Me veo como una persona diferente de los demás, porque?
3. ¿Te gusta la manera como tus compañeros te tratan, porque?
4. ¿Crees que tus compañeros reconocen tus limitaciones y las respetan, porque?
5. ¿Crees que logras aprender con la forma como tus maestras te enseñan, porque?

ANEXO N°3

ENTREVISTA A DOCENTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA OLGA GONZALES ARRAUT JORNADA A.M. TRANSICION Y PRIMARIA

NOMBRE: -----

1. De acuerdo con la política de calidad de la Institución Educativa Olga González Arraut, ¿De qué forma contribuye a garantizar el buen desempeño académico de los estudiantes con y sin barreras al aprendizaje?
2. ¿De qué manera usted fomenta la buena comunicación y la participación de los estudiantes con y sin barreras al aprendizaje?
3. ¿Cómo docentes, de qué manera aplican una pedagogía en valores que contribuya al proceso de inclusión dentro de la institución?