



Maestría en Educación

Línea de investigación: Formación del profesorado

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DESDE LA
PERSPECTIVA DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA. CASO INSTITUCIÓN
EDUCATIVA ANA MARÍA VÉLEZ DE TRUJILLO SEDE LOMA FRESCA

Investigadores:

NAYIBIS CANO ACEVEDO

MARÍA CLAUDIA RAMOS ESPITIA

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

SUE CARIBE

CARTAGENA – COLOMBIA

2015



**RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DESDE LA
PERSPECTIVA DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA. CASO INSTITUCIÓN
EDUCATIVA ANA MARÍA VÉLEZ DE TRUJILLO SEDE LOMA FRESCA**

NAYIBIS CANO ACEVEDO

MARÍA CLAUDIA RAMOS ESPITIA

**TRABAJO DE GRADO PRESENTADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
MAGISTER EN EDUCACIÓN**

DIRECTOR

ALEJANDRINA LAGO DE ZOTA

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

SUE CARIBE

CARTAGENA – COLOMBIA

2015

SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO

SUE-CARIBE

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

FICHA DE IDENTIFICACIÓN

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: FORMACIÓN DEL PROFESORADO

GRUPO AL QUE APLICA: “RUECA”

LUGAR DE EJECUCIÓN DEL PROYECTO: CARTAGENA (BOLÍVAR)

DURACIÓN DEL PROYECTO: UN AÑO (2014)

DESCRIPTORES Y PALABRAS CLAVE: Practica Pedagógica – Didácticas
Flexibles – Diversidad – Inclusión Educativa

FECHA Y PERIODO ACADÉMICO DE PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA:

2014 – PRIMER SEMESTRE

PROGRAMA ACADÉMICO: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUE – CARIBE

CARTAGENA - COLOMBIA

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Cartagena – Colombia 2015

DEDICATORIA

A Dios,

Por renovar nuestras fuerzas cada día durante este trasegar, a los niños y niñas de la escuela de Loma Fresca por ser la inspiración para pensar en nuevas posibilidades de enseñar y brindarles la oportunidad de nuevas posibilidades de aprender.

A todos ellos y ellas, Gracias.

AGRADECIMIENTOS

A Jesús Divino Maestro por darnos a semejanza suya la maravillosa vocación de la enseñanza.

A la comunidad educativa de Loma Fresca por acogernos desde nuestra llegada hasta el día de hoy.

A la Magister en Educación Alejandrina Lago de Zota por sus orientaciones y guía.

A nuestras familias por su paciencia, tolerancia y el incondicional amor y apoyo que nos profesan.

Al grupo de investigación RUECA por permitirnos hacer parte y formarnos como investigadoras.

A nuestros compañeros y compañeras por ser cómplices de aventuras y apoyarnos siempre desde sus propias posibilidades.

A todos aquellos que con sus buenos deseos, oraciones y afectos nos alentaron para alcanzar este sueño.

A TODOS MIL GRACIAS.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	12
ABSTRACT	13
INTRODUCCIÓN	14
CAPITULO I. CONTEXTO GENERAL DE LA INVESTIGACION	18
1.1. CONTEXTO COLOMBIA.....	18
1.2. CONTEXTO ESCOLAR	22
1.3. DESCRIPCION DEL PROBLEMA.....	27
1.4. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	30
1.5. OBJETIVOS	31
1.5.1. Objetivo General.	31
1.5.2. Objetivos Específicos.	31
1.6. JUSTIFICACIÓN	32
CAPITULO II. MARCO DE REFERENCIA	36
2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS: ESTADO DEL ARTE	36
2.1.1. Prácticas Pedagógicas Generales.	37
2.1.2. Enfoque Inclusivo como respuesta a la diversidad.....	41
2.1.3. Aplicación de Estrategias Didácticas.....	51
2.2. REFERENTES TEÓRICOS CONCEPTUALES	55
2.2.1. Prácticas Pedagógicas: Un Saber En Construcción.....	55
2.2.2. La sociedad inclusiva: un reto para la educación inclusiva.	78
2.2.3. La inclusión educativa: sentido y alcance.....	79
2.2.4. Estrategias y didácticas flexibles con enfoque en el diseño universal para el aprendizaje (DUA) en el marco de la inclusión educativa.	91
CAPITULO III.PLANO METODOLÓGICO.....	101
3.1. PARADIGMA.....	101
3.2. TIPO DE ESTUDIO	103
3.3 FASES DE LA INVESTIGACION	105
3.3.1 Recolección y descripción de la información.....	105
3.3.2 Categorización y análisis de la información.....	106
3.3.3 Interpretación y teorización.	106

3.3.4 Técnicas, instrumentos y estrategias de investigación.....	106
3.3.5. Población y Muestra.....	113
3.3.6. Confiabilidad.....	114
3.3.7. Aspecto ético y rigor metodológico.....	114
CAPITULO IV. RESULTADOS YANALISIS DE DATOS	116
4.1. CATEGORIAS DE ANÁLISIS.....	116
4.1.1. Prácticas pedagógicas: resignificación del saber	116
4.1.2. Didácticas flexibles: construyendo caminos, posibles rutas.	117
4.1.3. Inclusión educativa: un horizonte de posibilidades.....	117
4.2. RESULTADOS OBTENIDOS CON LA APLICACIÓN DE ENTREVISTAS A DOCENTES	119
4.3 ANÁLISIS DE LA ENCUESTA APLICADA A LOS PADRES DE FAMILIA....	138
4.4. RESULTADOS DE LA ENTREVISTA REALIZADA A LOS ESTUDIANTES	148
4.5 RESULTADOS OBTENIDOS DEL ANÁLISIS DE DOCUMENTOS	156
4.5.1 Proyecto Educativo Institucional PEI y Modelo Pedagógico.....	156
4.5.2 Resultados obtenidos del Análisis del Plan de Estudios	159
4.5.3 Resultados obtenidos del Análisis de los Planes de Aula	160
4.5.4 Resultados obtenidos del Análisis de las Actas de la Comisión de Promoción y Evaluación.....	161
4.5.5 Resultados Obtenidos con el Desarrollo del Grupo de Discusión.	162
4.6 CONSIDERACIONES GENERALES DE LAS TÉCNICAS EMPLEADAS: CERRANDO EL CÍRCULO	167
4.7 PROPUESTA DE DESARROLLO CURRICULAR INCLUSIVA APLICANDO EL DUA A PARTIR DE LAS REFLEXIONES EN EL GRUPO DE DISCUSIÓN..	174
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	187
5.1. CONCLUSIONES.....	187
5.2. RECOMENDACIONES.	191
6. BIBLIOGRAFÍA	193
ANEXOS	1

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Practicas pedagógicas en contexto general.	41
Tabla 2. Enfoque inclusivo.	50
Tabla 3. Estrategias Didácticas.	54
Tabla 4. Dimensiones de la práctica pedagógica.	63
Tabla 5. Tendencias de desarrollo del saber pedagógico.	64
Tabla 6. Aspectos relevantes del modelo autoestructurante.	65
Tabla 7. Aspectos relevantes del modelo heteroestructurante.	66
Tabla 9. Normatividad de educación inclusiva.	83
Tabla 10. Políticas educativas en Colombia relacionadas con los procesos de inclusión.	85
Tabla 11. Diversidad en un amplio sentido como modelo de educación inclusiva.	88
Tabla 13. Aprendizaje colaborativo y cooperativo.	98
Tabla 14. Estrategias didácticas para generar aprendizajes significativos en Ambientes escolares inclusivos.	99
Tabla 15. Características de la investigación cualitativa.	102
Tabla 16. Relación entre los objetivos de investigación y las técnicas.	107
Tabla 17. Grupo de discusión realizado con los maestros de la institución.	111
Tabla 18. Relación de documentos.	112
Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.	112
Tabla 19. Método e instrumentos de recolección de la información.	113
Tabla 20. Población y muestra.	113
Tabla 21. Categorías, indicadores e ítems para análisis.	118
Categoría Prácticas Pedagógicas.	120

LISTA DE FIGURAS

	pág.
Figura 1. La sociedad inclusiva.	79
Figura 2. Esquema de la educación inclusiva.	82
Figura 3. Retos de educar en la diversidad.	87
Figura 4. Fases de la investigación.	106
Figura 5. ¿Escoges y planeas las temáticas teniendo en cuenta el contexto? ...	120
Figura 6. ¿Utilizas material atrayente relacionado con las temáticas?.....	120
Figura 7. ¿Te interesa saber qué quieren aprender los estudiantes?	121
Figura 8. ¿Cuáles son los pasos que sigues para el desarrollo de una clase? ...	121
Figura 9. ¿Preparas el ambiente del aula previo al desarrollo de la clase?	122
Figura 10. ¿Conoces cómo aprenden tus estudiantes?	122
Figura 12. ¿Cómo consideras el aprendizaje que logras en tus estudiantes?	123
Figura 13. ¿Cómo evalúa el aprendizaje de sus estudiantes?	124
Figura 14. ¿Qué dice mi práctica sobre las teorías, paradigmas y valores sobre la enseñanza?.....	124
Figura 15. ¿Te sientes satisfecho (a) con los resultados de tu práctica sobre el aprendizaje de los estudiantes?	125
Figura 16. ¿Has considerado tu práctica como innovadora, reflexiva y en continuo avance?.....	125
Figura 17. ¿Qué es Inclusión?	130
Figura 18. ¿Cómo percibe la inclusión educativa en su escuela?.....	130
Figura 19. ¿Cómo asume la diversidad en el aula?	131
Figura 20. ¿Qué es educación inclusiva?	131
Figura 21. ¿Qué estrategias pedagógicas te permiten atender a la diversidad?.	132
Figura 22. ¿Qué estrategias didácticas implementas para facilitar el aprendizaje de estudiantes que requieren mayor atención?	135
Figura 23. ¿Para ti qué son didácticas flexibles en los procesos de inclusión? ..	135
Figura 24. ¿Qué se requiere para que se implemente en el aula de clases las didácticas flexibles?	136
Figura 25. Gráfico consolidado de todas las preguntas con sus respectivas respuestas de la entrevista realizada a los Docentes de la Institución.....	138
Figura 27. ¿Tu hijo o hija se siente bien en la escuela?.....	139
Figura 28. Pregunta No. 3. Los docentes se dirigen con respeto a los estudiantes y padres de familia	140
Figura 29. Pregunta No. 4. La planta física es cómoda y adecuada	140
Figura 30. Pregunta No. 5. La escuela escucha sus preocupaciones y trata de solucionarlas	141
Figura 31. Pregunta No. 6. ¿Se ayuda a sus hijos cuando presentan dificultades en las actividades académicas?.....	141

Figura 32. Pregunta No. 7. Se motiva a los niños y niñas para que asistan a la escuela.....	142
Figura 33. Pregunta No. 8. Sus hijos se interesan por aprender.....	143
Figura 34. Pregunta No. 9. Las actividades realizadas en clase las entienden...	143
Figura 35. Pregunta No. 10. Los docentes realizan actividades culturales, recreativas y deportivas con personas de la comunidad.....	144
Figura 36. Pregunta No. 11. ¿Cuando los estudiantes tienen problemas se les escucha y se les ayuda a mejorar su comportamiento?.....	144
Figura 37. Pregunta No. 12. Los docentes le explican la forma de evaluar a sus hijos.....	145
Figura 38. Pregunta No. 13. ¿Los docentes le comunican los avances y dificultades de sus hijos?	146
Figura 39. Gráfica de análisis global de la encuesta realizada a los padres de familia.....	147
Figura 40. ¿Cómo te sientes en la escuela?	149
Figura 41. ¿Cómo enseñan tus profesores en la clase?	149
Figura 42. ¿Qué actividades desarrollan a lo largo de la clase?	150
Figura 43. ¿Cómo es el material que se utiliza para enseñar?	150
Figura 44. ¿Se tiene en cuenta lo que tú sabes sobre un tema?	151
Figura 45. ¿Cómo te evalúan?	151
Figura 46. ¿Pones en práctica lo que aprendes en la escuela en tu vida cotidiana?	152
Figura 47. ¿Qué hace el profesor(a) cuando no asistes a la escuela?	153
Figura 48. ¿Qué hace el profesor(a) cuando no entiendes el tema?	153
Figura 49. ¿Qué otras actividades escolares te gustaría realizar?.....	154

RESUMEN

La inclusión educativa se constituye en la actualidad en una forma de responder y abordar la diversidad en contextos educacionales.

“La educación inclusiva implica una visión diferente de la educación común, basada en la heterogeneidad. La atención a la diversidad es una responsabilidad de la educación común por que las diferencias son inherentes al ser humano y están presentes en cualquier proceso de enseñanza – aprendizaje”. Blanco, R. (2005).

La presente investigación, trata sobre la resignificación de la práctica pedagógica, mediada por la aplicación de didácticas flexibles para favorecer la inclusión educativa y atender la diversidad en la institución educativa Ana María Vélez de Trujillo sede Loma Fresca, desde las experiencias de maestros y estudiantes mediante la observación, la aplicación de entrevistas y el análisis documental con el fin de contribuir a la reflexión de los actores sobre su práctica y al logro de mejores aprendizajes.

A través de un estudio cualitativo de enfoque interpretativo con un diseño metodológico flexible, abierto, emergente y en atención al círculo hermenéutico, procura dar cuenta de las posibilidades que ofrece la resignificación de las prácticas pedagógicas en aras de favorecer la atención a la diversidad como valor en el proceso de inclusión educativa, propiciando además mediante la implementación de didácticas flexibles, mejores aprendizajes construidos en principios de participación, igualdad y equidad toda vez que se tienen en cuenta las características y particularidades de los estudiantes, sus estilos y ritmos de aprendizaje.

PALABRAS CLAVES: Practicas pedagógicas, resignificación, inclusión educativa, didácticas flexibles, diversidad.

ABSTRACT

The educational inclusion is constituted in the actuality in one way to answer and approach the diversity in educational contexts.

“The inclusive education implies a different vision from the common education, based in the heterogeneity. The attention to the diversity is a responsibility of the common education because the differences are inherent to human and are present in any teaching - learning process”. Blanco, R. (2005).

The present research, is about the resignificance of the pedagogical practice, mediated by the application of flexible didactics to favor the educational inclusion and attend the diversity in the educative institution Ana Maria Velez de Trujillo headquarters Loma Fresca, from the experiences of teachers and students means the observation, the application of interviews and documental analysis in order to contribute to the reflection of the actors about her practice and the achievement of better learnings.

Through a qualitative study of an interpretive approach with a design methodological flexible, open, emergent and in attention to the hermeneutic circle, attempts to give account of the possibilities offered by the resignificance of pedagogical practices in order to encourage the attention to the diversity as a value in the process of inclusive education, Propitiating besides means the implementing of flexible teaching, better learnings skills constructed in principles of participation, equality and equity although there bear in mind the characteristics and peculiarities of the students, their styles and learning rhythms.

KEYWORDS: Pedagogical practices, resignificance, inclusive education, flexible didactics, diversity.

INTRODUCCIÓN

“Comprender lo humano es comprender su unidad en la diversidad. Hay que concebir la unidad de lo múltiple, la multiplicidad del uso. La educación deberá ilustrar este principio de unidad y diversidad en todos los campos”. Morín, E. (2004).

Hacer de la inclusión educativa una realidad, es sin lugar a dudas un compromiso de todos. Para quienes la educación es cambio y se preocupan y comprometen con ella, no es desconocido ni nuevo los grandes desafíos a lo que hoy se enfrenta:

Formar integralmente niños y niñas con el compromiso de maestros y maestras competentes, en su tan importante labor pedagógica, recordando además que enseñar es un arte. La inclusión supone la posibilidad de acogida y celebración de la diversidad, implica reconocimiento, participación y pertenencia.

Según Booth (1995) *“Inclusión supone el proceso de incrementar la participación en las escuelas y comunidades de personas sujetos a presiones y prácticas de exclusión”.*

Alcanzar este logro permite entre otros, revisar concepciones, percepciones, metodologías y didácticas; supone revisar crítica y reflexivamente la labor de la escuela y por ende la práctica pedagógica para llegar a dotarla de nuevos significados, es decir una resignificación de la misma que contribuya a que esta sea más eficiente, logrando por ende mejores aprendizajes y desempeños en los aprendices, en un marco de igualdad de oportunidades para todos y todas; en síntesis donde se favorezca la inclusión como oportunidad para aprender y crecer juntos en un mismo escenario de posibilidades.

La presente investigación pretende ser una valiosa contribución a la promoción de prácticas pedagógicas, mediadas por las didácticas flexibles que favorezcan la inclusión educativa, en la Institución Educativa Ana María Vélez de Trujillo, sede Loma Fresca. Por lo tanto desde esta perspectiva se hace necesario reflexionar y analizar sobre el rol del docente y su práctica, ya que como mediador de aprendizajes está abocado a indagar y conocer acerca de la naturaleza del conocimiento, procurando estar atento a su evolución y facilitando en su construcción unas prácticas, que desde la preocupación reflexiva de sus actores, sean develadas a partir del análisis de cómo se están haciendo, para derivar en modos diferentes de enseñar procurando algo diferente para la escuela y los aprendices, en el reconocimiento de que todos pueden aprender y se visibilicen a aquellos que requieran de un mayor apoyo. La práctica pedagógica no puede ser una barrera para el aprendizaje por ende nos interesa coadyuvar a que el proceso de enseñanza-aprendizaje que se realiza en las aulas de la escuela de Loma

Fresca se dé en espacios armónicos con la intencionalidad de que se aborde la diversidad de los estudiantes desde una perspectiva inclusiva donde se promuevan aprendizajes duraderos contruidos desde la valoración del otro, el respeto la igualdad y la equidad; considerando que solo así se podrá impulsar no sólo una mejor calidad educativa sino un desarrollo integral de todos y todas.

Para Ainscow (1999) y Corbett (1999) *“La inclusión asume que vivir y aprender juntos es la mejor forma de beneficiar a cualquier persona”*.

Si la inclusión educativa posibilita ese encuentro con el otro en el pleno reconocimiento de la diferencia, aportándole además la posibilidad de construir saberes y la escuela como escenario procura acoger a todos, para educar a todos es necesario que el maestro como constructor y hacedor del saber pedagógico, se permita así mismo posibilidades para aprender y crecer mientras acompaña a otros a hacerlo, esto demanda que se proponga nuevas maneras de accionar, para Aizencang (2013), *“Revisar las propias prácticas, detenernos a pensar en ellas, permitimos el cuestionamiento -y tolerarlo-supone reconocernos como profesionales con un modo particular de concebir la escuela, como espacio público de participación y aprendizaje. Implica también una forma particular de entender a los sujetos, que encontramos en las aulas y fundamentalmente, una manera de replantear las ayudas disponibles para que enseñar y aprender sean sinónimos de oportunidades de desarrollo subjetivo y cognitivo para todos en la escuela”*.

Desde una perspectiva educativa incluyente, nos debemos mover a avanzar en el alcance de una mejor calidad educativa, por fuera de esquemas homogenizantes de ver y concebir la educación y la enseñanza, realizar este estudio está motivado por el deseo y el compromiso de contribuir al desarrollo de mejores prácticas en la escuela, para hacer posible el deseo de los niños y niñas que acceden a ella de gozar del aprendizaje con mejores oportunidades de participación.

Se espera dar cuenta en esta investigación de estudios que han abordado la práctica pedagógica y sus posibilidades de resignificación, para favorecer los procesos de inclusión educativa y en términos de su relación directa con la atención a la diversidad, como valor que enriquece la labor docente y contribuye para la construcción de saberes a largo plazo y para la vida.

.Se expone el análisis reflexivo o la reflexión sobre la propia práctica, considerándolo fundamental para que a partir del reconocimiento en la importancia del rol docente, sea este quién se apropie y comprometa a examinar, cuestionar, discutir y resignificar sus prácticas de enseñanza, lo cual contribuirá a que haga de modo diferente lo que ha venido haciendo hasta el momento.

Inquietadas y motivadas por contribuir desde una perspectiva reflexiva al mejoramiento de la calidad de la educación en Cartagena y el Caribe colombiano, tomando como centro la práctica pedagógica docente, la cual nos toca como

profesionales de la educación siendo nuestro trasegar diario, gestamos nuestro proyecto investigativo considerándolo de pertinencia y trascendencia pedagógica, social y educativa, esperando generar un impacto de alcance para la transformación de la realidad educativa actual.

El texto se divide en cinco capítulos que dan cuenta de los procesos llevados a cabo explicando de manera concisa y clara cada aspecto del trabajo.

En el primer capítulo, enfocado como introductorio se plantea el problema y se formula el mismo con los respectivos objetivos, además se exponen otros interrogantes; justificándose la propuesta investigativa.

En el segundo capítulo titulado marco de referencia, se aborda todo el referente teórico y conceptual desde el cual se sustenta la propuesta investigativa, realizando un análisis de diversos documentos que dan cuenta de estudios que han tratado la temática, lo cual da lugar al estado de la cuestión como plataforma a la investigación.

El tercer capítulo presenta los aspectos metodológicos y el paradigma desde el cual se posiciona la propuesta, así como las técnicas, instrumentos y procedimientos que permiten la recolección y análisis de la información.

En el cuarto capítulo se analizan los resultados logrados y las interpretaciones del caso estudiado, se evidencian el análisis de las categorías a la luz de las técnicas e instrumentos utilizados realizando la teorización a partir del análisis de los datos.

El quinto capítulo expone las conclusiones y alcances de la propuesta, permitiendo clarificar el cumplimiento de los objetivos, además de exponer una serie de recomendaciones que a juicio de las investigadoras son pertinentes.

La presente investigación aporta información valiosa desde la visión de los principales actores del proceso de enseñanza, los *“maestros”*, como sujetos del saber pedagógico que perciben la práctica desde sus saberes, sentires y experiencias, ellos desde su quehacer posibilitan el logro de la inclusión y la calidad educativa, permitiendo hacer realidad la premisa de que *“La escuela es una y es para todos”*.

Para las SED por cuanto develará la importancia de aumentar esfuerzos encaminados a la cualificación docente en didácticas flexibles, a partir del DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje) como herramienta valiosa a ser usada por los maestros para atender a la diversidad.

Los resultados y hallazgos obtenidos serán valiosos insumos, para que las directivas institucionales aborden desde los planes de mejoramiento, acciones encaminadas al fortalecimiento del proceso educativo, enmarcado en la atención a la diversidad, con la implementación de buenas prácticas y las didácticas que

favorezcan la inclusión. Sin lugar a dudas los mayormente beneficiados serán los niños y niñas que recibirán una mejor formación, producto de unas mejores prácticas que los atiendan desde lo diverso de su naturaleza humana, teniendo en cuenta sus ritmos y estilos de aprendizajes, así como también sus intereses y necesidades, para desarrollar competencias y habilidades que les permitan proyectarse, crecer y aprender valores esenciales para la vida, como el respeto a la diferencia, toda vez que ellos son respetados y tenidos en cuenta.

Con una mejor calidad educativa, la sociedad en general se beneficia y si esa educación está fundamentada en la inclusión como proceso valioso que respeta, visibiliza y valora la diferencia, se estarán gestando grandes cambios para las generaciones presentes y futuras.

Los resultados obtenidos de igual forma podrán extrapolarse a otras sedes de la Institución Educativa, como también a otras instituciones oficiales, en este estudio no se agotan las posibilidades que ofrece la práctica pedagógica docente para su resignificación, por cuanto aquí comienza un camino que otros investigadores podrán seguir abordando y profundizar.

CAPITULO I. CONTEXTO GENERAL DE LA INVESTIGACION

1.1. CONTEXTO COLOMBIA

Hablar de inclusión educativa en Colombia implica reconocer no sólo su diversidad regional, étnica y cultural sino las múltiples dificultades que dividen cada vez más su población.

La educación inclusiva plantea un gran reto para la educación y la escuela de hoy por cuanto denota la necesidad de atender a la diversidad en un marco de igualdad de oportunidades para todos los que acceden a ella. América latina se caracteriza por tener sociedades muy desintegradas y fragmentadas debido a la persistencia de la pobreza y las desigualdades sociales, generando altos índices de exclusión.

Durante la década de los noventa los países de América latina iniciaron una serie de reformas educativas orientadas a lograr el acceso universal a la educación básica y al mejoramiento de su calidad en principios de igualdad y equidad, sin embargo todavía persisten importantes desigualdades educativas, develando la urgencia de desarrollar políticas decididas de equidad para que la educación cumpla con una de sus funciones fundamentales: *“contribuir a superar las desigualdades de origen de los alumnos para avanzar hacia sociedades más justas, equitativas y democráticas”*. Blanco (2006).

Colombia inmersa en el contexto latinoamericano al igual que la mayoría de países ha procurado encaminar y definir sus políticas educativas basadas en los principios de la declaración de educación para todos de la Unesco, sin embargo aunque se ha avanzado en términos de cobertura existen aún distintos factores que excluyen y discriminan a numerosos alumnos, ya que pueden estar dentro del sistema educativo pero ser excluidos por el ejercicio de prácticas que no atienden a sus particularidades, es decir bajo el discurso de la inclusión sigue persistiendo la exclusión.

El sistema educativo colombiano en aras de cerrar las brechas educativas le apuesta a la inclusión a través de políticas que marcan un derrotero a seguir en donde entes territoriales, departamentos y municipios asumen ciertas responsabilidades desde lo educativo, lo financiero y administrativo para lograr una educación de calidad donde todos y todas tengan igualdad de oportunidades.

En el contexto, los indicadores de cobertura, eficiencia y calidad del sistema educativo indican que los avances son lentos; pero existen lineamientos de política educativa para la atención a poblaciones vulnerables establecidos por el gobierno nacional que son una respuesta para proponer estrategias de atención que

favorezcan a todos los escolares acogiendo a todos en su contexto inmediato garantizándoles el acceso, la permanencia, la equidad y mejores ambientes de aprendizaje.

Existen políticas nacionales a nivel educativo que esperan dar respuestas a los retos de la educación actual enmarcadas en la inclusión educativa y la atención a la diversidad tales como: ley general de educación (1994), el plan decenal de educación (1996), como también documentos emitidos por el MEN para quien la preocupación de alcanzar una educación de calidad ha sido un objetivo claro en los últimos años, y en tal sentido ha emitido documentos valiosos como los lineamientos curriculares para cada área del conocimiento, los estándares de calidad y de competencias, el plan decenal de educación (2006), con el ánimo de fortalecer la educación y desde la consolidación de los PEI de las instituciones educativas contribuir a la formación de los nuevos ciudadanos que el país necesita con valores, conocimientos y destrezas requeridas para participar activa y productivamente en sociedad en consonancia a las políticas del milenio y lo expuesto por la Unesco (1994) donde ratifica la educación como “*derecho básico y humano*” y proporciona los cimientos para lograr una sociedad más justa.

Es obligación del estado garantizar este derecho, al respecto el II plan decenal de educación (2006) procura “*Un sistema educativo que garantice a niños, niñas jóvenes y adultos el respeto a la diversidad por su etnia, genero, opción sexual, discapacidad, excepcionalidad, edad, credo, desplazamiento, reclusión, reinserción o desvinculación social y genera condiciones de atención especial a las poblaciones que lo requieran*”. (MEN fundamentos conceptuales para la atención de niños con NEE, 2006. Pág. 8).

En Colombia se comienza a hablar de integración e inclusión en el contexto educativo a partir de su señalamiento en el II plan decenal de educación (2006). El termino educación inclusiva se toma como un camino posible para facilitar la integración escolar de todos los estudiantes, desde esta perspectiva la educación inclusiva implica la formulación así como el abordaje y aplicación de estrategias de aprendizaje que respondan a la población diversa de estudiantes que acceden a las aulas.

Las instituciones educativas del país intentan responder a la diversidad en el aula desde la adecuación del currículo desarrollando modelos educativos flexibles, implementando estrategias didácticas que favorezcan aprendizajes significativos y apoyándose en los entes territoriales en la capacitación y formación docente para el desarrollo de buenas prácticas.

Desde el año 2004 el MEN lanzó una convocatoria con el fin de dar a conocer experiencias y buenas prácticas para inclusión educativa, y como resultado de la misma se ha reconocido el trabajo de maestros que adoptando una postura de reflexión y compromiso frente a la práctica docente han favorecido a los escolares

con mejores ambientes de aprendizaje contextualizando las acciones pedagógicas para lograr un aprendizaje significativo. En los últimos años alcanzar una educación con calidad ha sido el propósito del MEN, considerando el fortalecimiento de la educación básica un hecho posible de concretar a partir de la consolidación de los PEI de las instituciones educativas permitiendo a través de los mismos la formación de los nuevos ciudadanos que el país necesita.

Si aceptamos la inclusión educativa como ese telar de posibilidades donde se construye lo humano a partir del reconocimiento de la diferencia en el otro una vía para lograrlo en las instituciones es vitalizar la acción pedagógica es decir, abriendo la escuela a la vida a partir de dinamizar la enseñanza desde nuevos modos de ver y hacer educación.

Colombia es un país multicultural, pluriétnico, proclamado en libertad, con principios de justicia y democracia, si el contexto social es pluricultural, la educación no puede desarrollarse al margen de su contexto y debe promover actitudes de respeto hacia la diferencia considerándola como lo normal en cada ámbito. Si aspiramos a vivir, crecer, y aprender en una sociedad democrática con (participación, pluralismo, libertad, justicia) la educación debe asumir un proceso de compromiso y cambio.

En el año 2008 el MEN en su cartilla 34 *“Educación inclusiva con calidad, construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad”* generando mecanismos de mejoramiento institucional diseña esta guía para apoyar el proceso de transformación de las instituciones educativas hacia el enfoque inclusivo. El contenido se presenta en dos partes:

La primera, denominada guía de educación inclusiva, que establece una ruta metodológica para la cualificación de prácticas educativas, reto que se pretende desde el mejoramiento continuo de la gestión escolar, enfatizando en una cultura de la valoración de la diferencia, brindando las oportunidades para que las personas independientemente de sus condiciones personales, sociales, económicas, de género, credo e ideales, tengan una plena participación en los procesos que como sujetos sociales de derecho les otorga la Constitución Política de Colombia (1991) y sean atendidas de manera pertinente de acuerdo con principios de equidad, solidaridad y participación; y la segunda referida al índice de inclusión definido como una herramienta para determinar las condiciones de la educación inclusiva en las instituciones.

Su diseño responde a la necesidad de contextualizar un instrumento que esté en correspondencia con el enfoque de gestión y las políticas de calidad; además coherente con la diversidad étnica, cultural y social del país. La puesta en marcha de la educación inclusiva en el país propone una aproximación al conocimiento de las características y particularidades de los grupos poblacionales diversos y vulnerables que son atendidos en las instituciones educativas.

Estas poblaciones se refieren a grupos (Afro descendientes, Raizales y Rom), con necesidades educativas especiales (con discapacidad o talentos excepcionales), jóvenes y adultos iletrados, afectados por la violencia (en situación de desplazamiento, niños, niñas y jóvenes desvinculados de grupos armados al margen de la ley y adultos reinsertados) menores en riesgo social (niños, niñas y jóvenes trabajadores, adolescentes en conflicto con la ley y niños y niñas en protección, habitantes de fronteras y población rural dispersa.

El reto de fortalecer la capacidad institucional que brinda atención educativa para todos, implica el uso de estrategias que van desde mejorar los procesos de gestión de la entidad territorial hasta el desarrollo de competencias en las comunidades educativas, especialmente de quienes lideran procesos de gestión escolar, de formación docente y de atención pedagógica; educar en la diversidad requiere de la unificación de criterios entre el sistema de calidad y el enfoque de inclusión en las diferentes áreas y procesos de gestión.

La iniciativa de cualificar la gestión encaminada a lograr los objetivos, centrados en tener instituciones educativas, municipios y un país inclusivo, es un compromiso de todos y todas en Colombia. (Pág. 5, 7,8).

En este sentido se posibilitan procesos inclusivos teniendo en cuenta una cultura, política y prácticas inclusivas, el índice de inclusión es una herramienta que permite a la institución educativa realizar el proceso de autoevaluación de la gestión inclusiva, reconociendo el estado actual en la atención a la diversidad, el análisis de las fortalezas y oportunidades de mejoramiento para establecer prioridades y tomar decisiones que cualifiquen las condiciones de aprendizaje, participación y convivencia de la comunidad (cartilla34 MEN, Pág. 23).

Para la presente investigación es de gran relevancia reconocer el estado actual de la inclusión desde la gestión académica en cada uno de los procesos y componentes que direccionan la práctica pedagógica para que la atención de niños, niñas y jóvenes se den en ambientes de aprendizajes inclusivos.

El MEN en procura de lograr avances significativos en el mejoramiento de la calidad educativa lanzó en el año 2011 el programa TODOS A APRENDER con el objetivo de contribuir al alcance de esta meta y fortalecer los procesos educativos, especialmente brindándole atención a niños en extra edad en riesgo de quedar por fuera del sistema al superar la edad promedio para cada grado.

En síntesis se requiere una nueva visión del proceso educativo que busque convocar de múltiples formas a todos los actores comprometidos con la educación pero toca de manera especial a los maestros pues se requiere de la validación de prácticas innovadoras.

Como se puede evidenciar el país está dando pasos para optar por prácticas pedagógicas inclusivas, su éxito depende en gran parte de contextualizar significativamente el accionar docente para favorecer a todos a que permanezcan en el sistema educativo. “Se considera la práctica pedagógica investigativa como el espacio que posibilita múltiples interacciones comunicativas que concurren en el encuentro del maestro con los estudiantes y donde se generan procesos de relación y reflexión en torno a inquietudes, saberes y planteamientos como elementos dinamizadores y transformadores del acontecer diario (MEN, 2007).

1.2. CONTEXTO ESCOLAR

La Institución Educativa Ana María Vélez de Trujillo está ubicada en el barrio Torices, Sector Santa Rita, Cra. 17 No 53-16. Con una experiencia educativa de 50 años prestando su servicio a la comunidad en los niveles de Pre-escolar, Primaria y Secundaria. A ella están fusionadas 5 sedes de Primaria: Sede Pablo VI No. 2, Sede Acción Comunal San Pedro, Sede Julio Ramón Facio lince, Sede Loma Fresca, Sede República del Caribe.

La presente investigación se circunscribe a la Sede de Loma fresca ubicada en el cerro de la Popa, mirador natural de gran parte de la ciudad, el barrio de loma fresca se divide en dos grandes sectores: el central y el Este. La escuela ubicada en el sector central tuvo sus inicios hace aproximadamente 20 años, actualmente funcionan los niveles de Pre-escolar y Primaria completa en ambas jornadas, contando con un total de 210 estudiantes y 11 docentes, los cuales poseen nombramiento en propiedad por parte del Distrito. En el presente estudio se toma como población los grados de 3°, 4° y 5° de la jornada de la tarde

Al adentrarnos en el conocimiento de la población vemos que la familias conformadas en la comunidad son en su gran mayoría disfuncionales, están lejos de ser el hogar estable que merecen los niños y niñas, encontramos familias formadas por mamá e hijos (la más predominante) familias donde conviven en la misma casa abuelos – madre e hijos, otras conformadas por abuela, niños y tíos (los padres están ausentes) y también aquellas donde los niños están a cargo de primos y tíos muchos viven en situación de hacinamiento.

Algunos niños no conocen al padre o no conviven con él, la madre asume la dirección del hogar y ante la necesidad de salir a trabajar deja a los niños con cuidadores que muchas veces son vecinos.

Se pone en evidencia que la familia como primer grupo social no está cumpliendo a cabalidad con sus funciones de protección y cuidado del menor, dejándolo expuesto a muchos riesgos y a que permanezcan gran parte del tiempo en la calle participando en actividades sin ninguna orientación de adultos, lo cual favorece la proliferación de grupos que con el transcurrir del tiempo derivan en pandillas. Estos factores familiares y del contexto influyen y repercuten en el desempeño académico y social de los niños.

La familia como primer grupo social al cual pertenecen los niños y niñas debe propender por:

- Brindar amor, afecto, ternura y protección área que puedan responder mejor como seres humanos a situaciones de dificultad.
- La socialización como garante para que los padres inculquen en sus hijos valores y principios de convivencia preparándolos como seres sociales.
- Proporcionar lo necesario para que los niños y niñas disfruten de un buen estado de bienestar físico, mental y afectivo; sentando las bases de su estabilidad emocional.
- Brindar educación, es por ello que los padres deben matricular en la escuela a sus hijos.
- Potenciar en los hijos el desarrollo de libre y responsable autonomía de su personalidad.
- Promover en los hijos valores como la solidaridad, la pertenencia, el cuidado del ambiente en su medio social.

Todas estas funciones de la familia apoyadas en el decreto ley 1685 de Febrero de 2013, en su artículo “Acompañamiento a las familias” establece que las entidades nacionales, departamentales, distritales y locales competentes, así como el I.C.B.F. deberán establecer programas de apoyo y acompañamiento a las familias de las personas con discapacidad estableciendo estrategias de inclusión, desarrollo social y superación de la pobreza”; o bien como lo expresa la ley 1098 de 2006 la cual tiene por finalidad garantizar a los niños, niñas, adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad en un ambiente de felicidad, amor y comprensión establece que prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana sin discriminación alguna.

Es notorio dentro de la comunidad ver que la niñas en edad pre y adolescente inician su vida sexual quedando en embarazo prematuramente, hecho para el cual no están preparadas física ni psicológicamente y situación que las obliga muchas veces a abandonar los estudios y dedicarse al cuidado de sus pequeños, en su mayoría ni siquiera llegan a formar un hogar estable terminando por emplearse como domésticas en casas de familias en barrios aledaños (Crespo – Lemaitre – Torices, etc.).

La comunidad no goza del servicio de alcantarillado a plenitud ya que este solo se da para las viviendas ubicadas a orilla de la avenida principal, la gran mayoría cuentan con pozos sépticos. Estas viviendas están construidas en concreto o en madera por lo general cuentan con una sola habitación, la cual es compartida por adultos y niños, lo que los expone a ver prácticas sexuales entre adultos despertándose en ellos interés por el sexo a temprana edad.

Predominan en cuanto a las ocupaciones económicas para proveer recursos a la familia por parte de los hombres la venta callejera de diferentes productos, el rebusque en el mercado de Bazurto y el trabajo como ayudante de conductores o conductores de colectivos. Las mujeres se dedican al trabajo de casa de familia o a lavar por días; ya que la gran mayoría no culminó sus estudios de primaria o bachillerato, se trabaja por el día a día sin proyecciones a largo plazo por lo que también le brindan poco acompañamiento a sus hijos y poca motivación para que se superen y salgan adelante en busca de un mejor futuro.

En el tiempo libre los niños se dedican a juegos callejeros, en máquinas tragamonedas o a servir de mandaderos a otros por alguna moneda. Los adultos en especial las mujeres arman mesas de juego de azar en las puertas de sus casas dedicando a estos juegos largos periodos de tiempo, el cual les niegan a los niños en el acompañamiento de sus deberes escolares, los hombres al juego de billar y a escuchar y ver videos de música champeta. Los fines de semana es común ver bailes con picós a altos decibeles, desencadenando muchas veces en pleitos y contiendas violentas.

La asistencia de niños y niñas a la escuela, disminuye notoriamente los días lunes y viernes, ya que los padres o adultos responsables no los envían.

El Sisben es el sistema de identificación de potenciales beneficiarios de programas sociales, servicio al que tienen acceso la gran mayoría de los habitantes de la comunidad. Esta es una herramienta de identificación, que organiza a los individuos de acuerdo a su estándar de vida y permite la selección técnica, objetiva, uniforme y equitativa de beneficiarios de los programas sociales que maneja el Estado, de acuerdo con su condición socioeconómica particular (MINPROTECCIÓN, 2010). Según la clasificación que este ente realiza la población se encuentra en nivel 1, muchos ni siquiera lo alcanzan. Dando muestras esta clasificación de la realidad socioeconómica de sus habitantes.

Estos factores entre otros como el desplazamiento forzado de algunas familias por situaciones de violencia entre familias o pandillas, la condición económica precaria de la mayoría de núcleos familiares, la desintegración familiar, los bajos niveles de nutrición al que están sometidos los niños y niñas por los bajos o pocos ingresos, la situación de hacinamiento, etc. Influyen indefectiblemente en el desarrollo biopsicosocial de los pequeños y jóvenes que habitan la comunidad colocándolos en situación de vulnerabilidad al no tener satisfechas muchas de sus necesidades básicas y no gozar de buena calidad de vida.

A nivel institucional los docentes, licenciados en su gran mayoría en las diferentes áreas del saber se esfuerzan por la transmisión del conocimiento utilizando metodologías tradicionales y haciendo uso de los pocos recursos con que cuenta la escuela. Los niños y niñas provienen de hogares que enmarcan una gran diversidad, llegan a la escuela ávidos no sólo de aprender cosas nuevas sino de

ser aceptados, acogidos y tenidos en cuenta desde sus particularidades; sin embargo la educación que reciben es homogenizante, pues los docentes utilizan en su gran mayoría las mismas estrategias pedagógicas para todos olvidando los diferentes estilos cognitivos y ritmos de aprendizaje que posee cada uno, no se atiende a las particularidades de cada niño o niña, ante esto los docentes manifiestan en las jornadas pedagógicas no poseer conocimientos suficientes para propiciar ambientes de aprendizaje que atiendan a la diversidad de los educandos que acceden a la escuela.

De manera intuitiva y con los pocos conocimientos que poseen sobre atención a la diversidad en las asambleas o reuniones de comités de evaluación y promoción exponen los casos que tienen al interior de sus aulas considerados como particulares y necesitados de atención especial, pero todo queda ahí. Si se llegasen a hacer las remisiones al equipo de bienestar esto se queda en el documento escrito. La Institución cuenta solamente con una psicóloga, la cual opera desde la sede principal y casi nunca se desplaza a las sedes de primaria, cabe resaltar que el equipo de bienestar estudiantil conformado por una psicóloga y una trabajadora social, es insuficiente para una población total de más de 2.000 estudiantes.

En el ambiente educativo de la institución se ha podido constatar la necesidad del profesorado de conocer más y mejorar acerca de los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes de estos se derivan el uso de estrategias didácticas que le permitan responder a las necesidades de la población con el fin de poder colaborar con el ideal de una escuela para todos pues, persiste el interés por desarrollar contenidos curriculares que van en la mayoría de los casos desligados del contexto.

Las expresiones *“yo no estudié para atender a grupos heterogéneos, es que no sé cómo enseñarles”*, *“es que los niños con dificultades en lectura, lenguaje, matemáticas, necesitan sólo atención especializada”*; siguen siendo parte de los discursos utilizados por profesionales de la educación, al momento de tener cerca la opción de que ingresen a sus cursos estudiantes con alguna barrera para el aprendizaje. Estas aseveraciones dan cuenta de la poca formación profesional que existe respecto al tema y de la escasa y a veces poca orientación de la directiva y coordinadores de las sedes a sus equipos docentes.

El hecho de pensar que es posible hablar de inclusión educativa desarrollando prácticas que favorezcan mejores aprendizajes es imperativo, pues es claro que la escuela acoge a todos y todas, pero lo verdaderamente preocupante es saber que no basta con solo acoger, sino lo que se hace realmente para atender la diferencia, para darles a los educandos esa educación de calidad que merecen en atención a sus particularidades, favoreciendo mejores ambientes de aprendizaje que posibiliten desde su contexto conocimientos que permitan contrastar lo que saben con lo nuevo y de esta manera obtener logros y no fracasos escolares que

hagan perder las ganas y el entusiasmo de los niños por educarse y formarse. “La educación inclusiva responde a la diversidad y está abierta a nuevas ideas, celebrando las diferencias de manera dignificada” (Carrington, 1999).

Se piensa que la labor docente es determinante en cualquier contexto educativo, pero lo es más en contextos vulnerables como el de Loma Fresca donde los niños y niñas tienen carencias de toda índole afectando su sano desarrollo biopsicosocial.

Es aquí donde la labor se reviste de mayor importancia y la diferencia la marcan, prácticas pedagógicas miradas reflexivamente como posibilidad para abrir espacios donde se dé una relación dialógica entre la diferencia, el reconocimiento del otro y la mediación efectiva para construir aprendizajes exitosos.

Los maestros de Loma Fresca se caracterizan por su responsabilidad en la labor que ejecutan, se aprecia la vocación de servicio, el compromiso y el afecto que sienten y despiertan en los niños logrando como guías y orientadores establecer buenas relaciones con sus aprendices. Se observa que hay entre el equipo docente buen ambiente y mutua colaboración, lo cual se convierte en un factor que favorece el proceso educativo. Existen las buenas intenciones de parte del personal docente para atender a toda la población que llega a sus manos, pero a su vez estos también son conscientes de sus carencias y limitaciones a la hora de atender a niños que presentan algún tipo de dificultad en el proceso educativo.

A nivel académico al iniciar cada año escolar, en las primeras semanas se realiza un diagnóstico grupal con miras a reconocer el nivel de competencias con las cuales se recibe a los niños y organizar una planeación acorde a las necesidades de estos, pero siempre se termina atendiendo más al desarrollo de contenidos favoreciendo el aprendizaje memorístico y repetitivo que los prepare para enfrentar las pruebas internas y externas.

La institución educativa viene trabajando desde hace 3 años en metodologías flexibles a través de la implementación del modelo de aceleración del aprendizaje que se fundamenta en el trabajo por proyectos y aprendizaje significativo, sin embargo a pesar de la importancia de este trabajo donde se procura nivelar académicamente a estudiantes en extra edad al interior de cada aula se observan niños identificados por los maestros con alguna dificultad de aprendizaje no definida ni diagnosticada por personal capacitado, recibiendo una educación bajo un modelo tradicional y homogenizante que no atiende ni da respuestas a sus características y necesidades particulares.

En el año 2011 la Institución Educativa Ana María Vélez de Trujillo inicia su participación en el programa “TODOS A APRENDER” Transformación de la Calidad, con el objetivo de mejorar las condiciones de aprendizaje y el desempeño de las competencias básicas debido a los bajos resultados en las pruebas

externas que venían presentando los estudiantes, lo cual pone en evidencia la necesidad de replantear la educación que la escuela ofrece.

La práctica pedagógica que se da en la escuela se basa en el enfoque tradicionalista, fundamentalmente el maestro hace uso del libro, el marcador y el tablero, esencialmente como recursos didácticos indispensables con planteamientos prescriptivos y rígidos centrados en muchas ocasiones en el libro de texto, los cuales sin duda son una ayuda para el maestro pero no debe ser la única.

En el momento de organizar las clases los maestros toman decisiones guiados muchas veces por la intuición en relación a aspectos como: la distribución del tiempo, si el trabajo durante la clase se hace individual o colectivo, el uso o no de recursos, privilegiando en la mayoría de los casos el desarrollo de contenidos, el uso de la memoria y la repetición.

Se evalúan resultados, pocas veces los procesos y se deja de lado la necesidad de que la enseñanza y el aprendizaje se adecuen a los aprendices buscando oportunidades para conocerlos mejor y brindarles diversas posibilidades de acción dentro del aula.

Los aprendices reciben una educación igualitaria y bancaria, hay poca valoración y atención a la diferencia, como resultado de consideraciones por parte de los maestros de no tener los espacios, los recursos ni la capacitación suficiente para dar respuestas diversas a la población que accede a las aulas. Aunque existe el deseo por mejorar se termina llevando a cabo las mismas prácticas de aula vez tras vez.

Siendo una población diversa y vulnerable es necesario romper los actuales esquemas de enseñanza para disponer de métodos y estrategias de instrucción que utilizados de manera flexible en función de las características de los aprendices, faciliten mejores aprendizajes en espacios de acogida y respeto.

Producto de la preocupación por atender de una forma asertiva a las necesidades educativas actuales en un país signado por flagelos sociales y políticos es difícil no preguntarse ¿De qué forma dar mejores respuestas a la diversidad de estudiantes que acceden a las aulas? ¿Cómo avanzar en el logro de culturas inclusivas? ¿Cómo lograr en Colombia una educación de calidad que respete y atienda la diferencia? ¿Cómo favorecer aprendizajes más exitosos en contextos de vulnerabilidad como Loma Fresca? ¿Cómo Resignificar las practicas actuales?

1.3. DESCRIPCION DEL PROBLEMA

Como resultado de un proceso reflexivo sobre la práctica pedagógica por parte de las investigadoras, se gestó este trabajo en aras de evidenciar la necesidad imperante de que se analice la posibilidad de resignificar la práctica pedagógica

actual para favorecer la inclusión educativa en contextos de vulnerabilidad social, reconociendo que se hace necesario apuntar al mejoramiento de la calidad educativa considerando la práctica pedagógica como elemento fundamental para la consecución de tal logro.

Es posible favorecer mejores aprendizajes cuando se toma en consideración las individualidades de cada aprendiz, es decir, la diversidad del alumnado en las aulas. De esta forma se considera que ante unas prácticas más reflexionadas por sus propios actores se abre un abanico de posibilidades para su mejora continua, convirtiéndose en un proceso de avance permanente abierto a la innovación, al cambio, al crecimiento y despliegue creativo por parte del maestro en una constante preocupación por favorecer mejores aprendizajes y de abrir espacios de cooperación, colaboración, aceptación de la diferencia y respeto entre todos los aprendices.

La práctica pedagógica puede ser una gran aliada del proceso de inclusión educativa en las instituciones atendiendo a la diversidad implícita en la población que accede a las aulas o por el contrario convertirse en una barrera para la misma y para el aprendizaje.

El problema de las prácticas pedagógicas homogenizantes radica en el hecho de que lejos de favorecer una mejor formación de los aprendices, limita la visión de sus actores a considerar que es posible articular nuevos elementos que potencien el proceso educativo hacia nuevas posibilidades de hacer y de ver la enseñanza.

El contexto escolar de la institución educativa Ana María Vélez de Trujillo sede Loma Fresca, está caracterizado por ser vulnerable y su población diversa con marcadas diferencias en el orden de etnia, cultura, religión, condiciones socioeconómicas de pobreza y marcadas problemáticas sociales como el pandillismo, hogares disfuncionales y la delincuencia juvenil que están a la orden del día.

Contradictoriamente la respuesta educativa que ofrece la institución es homogenizante, deja de lado o invisibiliza lo diverso para perpetuarse dentro de un modelo tradicionalista de enseñanza que se reduce a la transmisión y repetición de contenidos, propiciando a su vez aprendizajes que no llenan las expectativas de los aprendices pero que favorecen el desinterés, la deserción y la repitencia; ante esta situación los maestros tienen sus propias percepciones pues consideran que las dificultades de aprendizaje se deben a características propias de cada aprendiz; dejando de lado la influencia del entorno, las situaciones familiares y el ejercicio de la misma práctica.

Se hace necesario enfatizar lo determinante de la práctica pedagógica para poder avanzar en la búsqueda y puesta en marcha de nuevas posibilidades de educar en la diversidad.

Desde la perspectiva de la inclusión educativa es la escuela y las prácticas pedagógicas las que deben adaptarse, repensarse y resignificarse para responder a la diversidad.

Para Booth et al (2000) las barreras para aprender y participar surgen a través de una interacción entre los estudiantes y su contexto, las personas, políticas, instituciones, culturas y circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas”. Sin embargo se espera que los estudiantes independientemente de sus características particulares sean quienes se adapten a la escuela.

La generalidad apunta al enfoque de que las dificultades que presentan los estudiantes en el proceso educativo se derivan de él mismo. “Cuando las dificultades educativas se atribuyen a los déficits del alumnado, lo que ocurre es que dejan de considerarse las barreras para el aprendizaje y la participación que existen en todos los niveles de nuestros sistemas educativos y se inhiben las innovaciones en la cultura, las políticas, y las prácticas escolares que minimizan las dificultades educativas para todo el alumnado” (Booth y Ainscow, 2002 pág. 20-22)

En la escuela de Loma Fresca los maestros afianzados en su gran mayoría en tales creencias consideran que causas como la falta de acompañamiento de los padres o cuidadores, o los déficit cognitivos que presentan algunos aprendices son los que determinan en gran medida su poco avance académico, sin embargo las dificultades no son abordadas desde la perspectiva de la práctica pedagógica como el accionar del docente dentro del aula que media para que los estudiantes adquieran el conocimiento, desarrollen competencias y alcancen logros.

En contexto las prácticas pedagógicas que se promueven están lejos de considerar la diversidad como riqueza invaluable que nutre los procesos pedagógicos y la dinámica escolar favoreciendo una interacción más ágil donde es posible que aprendan unos de otros durante el proceso, se lesiona al aprendiz en su pleno desarrollo pues se privilegia el desarrollo cognitivo y se dejan de lado dimensiones fundamentales para el ser humano como lo afectivo, lo emocional y su posterior impacto en la sociedad. Es necesario superar la propuesta educativa que homogeniza para adentrarse en la consideración de una cultura inclusiva.

No es el aprendiz quien debe adaptarse y acostumbrarse a las prácticas aun excluyentes que se perpetúen en la escuela bajo el discurso de la inclusión, la escuela debe dar respuesta a la diversidad como posibilidad para aprender juntos, crecer, interactuar y convivir juntos en un mismo espacio. De ahí que para hablar de educación inclusiva en cualquier institución se deben realizar ajustes que lo posibiliten en aspectos tanto de infraestructura y recursos así como de la dinámica del aula donde el maestro pone en acción el saber pedagógico para propiciar aprendizajes.

En consonancia y en atención a este orden de ideas en la dinámica educativa juegan un papel determinante las percepciones que tienen los docentes acerca de la diversidad de sus estudiantes, la manera como la perciben, como la reconocen y aun como la manejan, influyen la forma como se aproximan a ella y propician espacios para que todos participen, generando gran impacto la forma como la abordan desde su propio quehacer y a su vez como la socializan en los procesos de convivencia donde es imperativo que se trabaje en valores de tolerancia, aceptación y respeto.

Lo anterior hace posible que desde esta investigación se aborden la reflexión sobre la práctica docente para direccionarla hacia nuevas posibilidades de acción pedagógica, haciendo articulación con metodologías y nuevas didácticas que permitan tener en cuenta lo diverso y deriven en aprendizajes más pertinentes que den respuesta a las necesidades e intereses de los aprendices.

1.4. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La práctica pedagógica actual da cuenta de un desfase entre el discurso inclusivo, y la realidad que se vive en el espacio vital del aula y la escuela con sus múltiples interacciones, subyacen en ella carencias y contradicciones que evidencian la necesidad de proponer nuevas perspectivas y formas de abordar los conocimientos, la diversidad y la inclusión para develar nuevas formas de enseñanza.

En tal sentido prima la necesidad de preguntarse:

¿Cómo contribuye la re significación de las prácticas pedagógicas mediadas por las didácticas flexibles al proceso de Inclusión Educativa en la Institución Ana María Vélez de Trujillo, sede Loma Fresca?

También se justifica preguntarse:

¿Qué Características tienen las prácticas pedagógicas de los docentes de la I E Ana María Vélez de Trujillo sede loma Fresca?

¿Qué concepciones y percepciones tienen los docentes acerca de la práctica pedagógica en el contexto de la inclusión educativa

¿Qué estrategias y didácticas utilizan para favorecer aprendizajes en el marco de la inclusión?

¿Cómo articular las prácticas pedagógicas docentes con las didácticas flexibles para facilitar la inclusión educativa?

1.5. OBJETIVOS

1.5.1. Objetivo General.

Analizar las posibilidades de resignificación de las prácticas pedagógicas docentes mediadas por la aplicación de estrategias didácticas flexibles, para favorecer la inclusión educativa en la I.E. Ana María Vélez Trujillo, sede Loma fresca.

1.5.2. Objetivos Específicos.

- Describir las prácticas pedagógicas docentes que se llevan a cabo en la Institución Educativa Ana María Vélez Trujillo, sede Loma fresca.
- Identificar las percepciones y concepciones que subyacen en los docentes acerca de la práctica pedagógica en el marco de la inclusión educativa.
- Identificar las estrategias y didácticas utilizadas por los docentes para favorecer la inclusión educativa.
- Articular las didácticas flexibles con las prácticas pedagógicas docentes para favorecer la inclusión educativa.

1.6. JUSTIFICACIÓN

Al hablar de Inclusión educativa decimos que todos y todas cabemos en un mismo espacio facilitador de la construcción de saberes, crecer juntos, aprender juntos, vivir juntos, hacer juntos.

Sin embargo la respuesta educativa actual no está acorde a las necesidades, intereses y expectativas de los estudiantes preparándoles en y para la vida, por el contrario se les lleva a experimentar de múltiples maneras barreras para el aprendizaje y la participación.

Muchos autores coinciden al afirmar que existen aspectos en las escuelas que consiguen perpetuar los mismos modelos de educación igualitaria concibiendo a los aprendices de la misma manera lo cual deriva en procedimientos de enseñanza, evaluación y formación iguales para todos.

Para Blanco (2006:15)

“Muchos estudiantes experimentan dificultades de aprendizaje y de participación en las escuelas como consecuencia de la rigidez y la homogeneidad de la respuesta educativa”

Concebir la escuela como un espacio donde no se generen prácticas discriminatorias que atenten contra la libertad individual de los estudiantes y hacer posible la premisa anterior, requiere que la respuesta educativa actual no sea homogenizante sino que se reoriente desde la heterogeneidad, cuando las prácticas pedagógicas enfatizan contenidos y no la construcción conjunta de saberes dejando de lado la importancia de atender a los estilos y ritmos de aprendizaje como posibilidad para ayudar al crecimiento del otro, se está vulnerando la participación dejando a estudiantes que se sienten integrados pero no incluidos, siguen siendo excluidos a pesar de estar presentes en un mismo contexto escolar.

Los aprendices son capaces y su potencial de aprendizaje ilimitado, sin embargo se sigue creyendo que todos aprenden de la misma manera y por ende se enseña a todos de la misma forma, si se tienen en cuenta las particularidades de estos es posible ajustar las actividades de enseñanza logrando aprendizajes más exitosos.

En tal sentido se trata de entender que como lo señala (Delors, 1996:59) *“La educación puede ser un factor de cohesión social si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y, al mismo tiempo, evitar ser a su vez un factor de exclusión social”*.

Este proyecto se reviste de gran importancia porque busca que se mire la práctica pedagógica críticamente, pero no una mirada que den otros, sino aquellos que son sujetos del saber pedagógico, como maestros están llamados a promover desde

unas mejores prácticas la valoración y aceptación de las diferencias a partir de la consideración de los aprendices desde sus particularidades como seres únicos, y la preocupación por ofrecerles múltiples maneras de aprender a partir del despliegue de múltiples formas de enseñar.

Tradicionalmente la escuela de Loma Fresca ha ofrecido una educación anclada en el paradigma de educación tradicional donde prima el aprendizaje memorístico y repetitivo basado en un currículo rígido, enfocado en contenidos y en una evaluación poco participativa que se deja principalmente para verificar resultados al final del proceso, esta estructura por mucho tiempo ha favorecido a aquellos que históricamente se consideran buenos estudiantes porque responden a las metodologías utilizadas, pero ha relegado a otros dejándolos en una situación desfavorecida que muchas veces los empuja a la repitencia o la deserción, situación riesgosa si se considera que el contexto en que se encuentra inmersa la escuela no ofrece muchas oportunidades de sano crecimiento por cuanto históricamente ha sido un contexto afectado por la violencia, el pandillismo, el maltrato intrafamiliar e incluso el abuso a los menores.

Ante tal situación de orden cultural, social y familiar es la escuela la que debe acoger a los niños, niñas y jóvenes propiciándoles un buen ambiente para su desarrollo ofreciéndoles oportunidades para avanzar a un nivel de vida mejor.

La educación que se ha ofrecido por mucho tiempo y aun se sigue ofreciendo ha descuidado la pertinencia del contexto y la importancia de que el aprendizaje debe ser significativo, exitoso y para la vida, en los últimos tiempos se ha enfatizado en la importancia de los buenos resultados que se esperan obtener en las pruebas externas pero a costa de ofrecer una educación igualitaria y homogenizante.

Ante esta realidad se le apuesta con esta propuesta investigativa a una práctica dotada de nuevos y mejores significados donde se implementa una dinámica pedagógica que se construye y deconstruye de manera continua para ser mejorada, donde el saber pedagógico en uso se evalúa, no es estático. Además se contempla la riqueza inmersa en la diversidad considerándola como una realidad a la que se debe atender y valorar. Sánchez (2011) plantea la diversidad como *“una riqueza biológica, psicológica y cultural que se ha conservar y promover (...)”*

Como respuesta al problema abordado desde este trabajo se plantea la articulación de las didácticas flexibles basadas en el DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje) como alternativas de acción para que se lleven a cabo unas prácticas que den respuestas educativas más acertadas.

Se plantean las didácticas flexibles como posible ruta a seguir para que las prácticas creen tejido humano toda vez que se tornen más pertinentes procurando generar una relación donde se motive al aprendiz constantemente a superarse y

avanzar a la par y con la ayuda de otros, facilitando procesos escolares más incluyentes y adaptados al contexto impulsando a abordar la práctica con mayor dinamismo, creatividad y flexibilidad.

El aprendizaje en contextos de vulnerabilidad tiene que ir más allá de un simple encuentro entre maestro- aprendiz, requiere involucrarse conjuntamente dándole paso a unas prácticas escolares más incluyentes para alcanzar objetivos comunes donde todos resulten enriquecidos y beneficiados. Se justifica por tanto que se revise dentro de la dinámica escolar el PEI que como carta de navegación marca un camino a seguir para el desarrollo de la gestión académica y curricular.

Se reconoce la práctica Pedagógica dentro del contexto educativo actual como núcleo de interés pero también de tensión latente y como espacio de reflexión a partir del cual potenciar la transformación y el mejoramiento en la calidad y equidad de la educación a nivel de la Costa y del país. Esto permite evidenciar que en relación al estado del arte presentado en este estudio se enfatiza en tres elementos importantes que confluyen en el mismo, la práctica pedagógica, la inclusión como proceso y las didácticas flexibles como oportunidad de avanzar en dicho proceso dándole una connotación particular y la pertinencia de que se lleve a cabo.

A partir de lo anterior este estudio plantea contribuciones relevantes en los siguientes ámbitos:

En primera instancia a la línea de investigación: Los procesos de inclusión y las concepciones y prácticas de educación multicultural y su impacto en la calidad del aprendizaje, que se preocupa por estudiar la inclusión desde la perspectiva de educación, a las diferentes comunidades culturales en el Caribe, Colombia y América Latina por cuanto al generarse conocimiento se avanza en la construcción de nuevos caminos que contribuyan al alcance de una educación de calidad para todos, la inclusión social apunta a la dignificación del ser humano y la educación inclusiva es un camino que posibilita a que esta realidad cada día se vaya materializando fundamentado en pilares de valores como la equidad, la participación y la justicia social.

A la comunidad de la Institución Educativa Ana María Vélez de Trujillo de Cartagena, toda vez que se pretende hacer aportes significativos en el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de la ejecución de buenas prácticas con perspectiva inclusiva reconociendo y atendiendo a la diversidad de los aprendices que como institución esta acoge, brindándoles mejores oportunidades de desarrollo humano en la medida que se tengan en cuenta las múltiples dimensiones de su desarrollo ,y los estilos de aprendizaje propios de su individualidad.

Un cambio en las practicas pedagógicas donde estas se resignifiquen a partir de su investigación, de la crítica reflexiva, el análisis y evaluación que de ella hagan sus principales actores impactara la calidad educativa, dando lugar a aprendizajes duraderos y relevantes para la vida, todo esto mediado por la implementación y uso de nuevas posibilidades de acción ofrecidas por las didácticas flexibles y el despliegue que los maestros hagan de su creatividad y capacidad de innovar.

Con base en los resultados obtenidos se espera contribuir a la promoción y ejecución de unas mejores prácticas como posibilidad latente de avanzar a una educación inclusiva y de calidad para todos y todas. Finalmente desde nuevas vivencias evidenciar que es posible atender la diversidad con calidad y sentido humano considerando el enriquecimiento implícito en la inclusión educativa para el alumnado y en consecuencia para los maestros y la escuela.

CAPITULO II. MARCO DE REFERENCIA

La escuela como ese gran escenario escolar donde se dan interacciones humanas en su acontecer cotidiano, juega un papel determinante en la sociedad pues en su interior se gesta el desarrollo no solo cognitivo y cognoscitivo sino en valores de las nuevas generaciones, por ende le compete una gran responsabilidad por cuanto le ha sido legada históricamente la labor de transmitirle a las nuevas generaciones las riquezas del patrimonio cultural de la humanidad, la promoción de valores para la sana convivencia basados en principios morales y éticos, y por otro lado el dotarles con el equipaje necesario de conocimientos para enfrentarse y responder a los desafíos que les presenta el mundo globalizado de hoy.

Desde la perspectiva de la escuela como el escenario escolar donde se generan conocimientos pero en la interacción de unos (maestros) con otros (alumnos), el maestro facilita, organiza y propone oportunidades de aprendizaje para los aprendices. Según Aizencang (2013), “Intervenir en el contexto escolar significa asumir el desafío de generar condiciones y abrir oportunidades de aprendizaje para los alumnos”.

Para lograr hacer lo que debe hacer significativamente es preciso que el maestro además de saber lo que va a enseñar (contenidos) sepa cómo hacerlo, esto conlleva a ir más allá y adentrarse en la reflexión de los modos de hacer prácticas pedagógicas de forma eficiente, por tal razón el maestro debe cuestionar su práctica para motivarse a hacerla cada vez de modos diferentes en procura de lograr cambios y hacer de mejor manera su labor.

2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS: ESTADO DEL ARTE

El estado del arte o estado de la cuestión se nutre a partir de la revisión bibliográfica de estudios que abordan como tópico lo concerniente a prácticas pedagógicas en contexto general, a prácticas pedagógicas con enfoque inclusivo y la re significación de la practicas mediadas por las didácticas flexibles en el marco de la inclusión educativa, desde esta última perspectiva se inscribe la presente investigación.

Con el ánimo de facilitar el análisis e interpretación de investigaciones que abordan la problemática de la práctica pedagógica se clasifican los estudios encontrados en tres grupos:

- Al primer grupo de estas investigaciones se suscriben aquéllas que estudian la práctica pedagógica en contexto general.
- En el segundo grupo se encuentran las investigaciones que abordan la práctica pedagógica con enfoque inclusivo.
- En el tercer grupo se encuentran los estudios que abordan las prácticas mediadas por la aplicación de estrategias y didácticas flexibles.

2.1.1. Prácticas Pedagógicas Generales.

Dentro de este grupo se enmarcan las investigaciones que estudian la práctica pedagógica de manera general resaltando la práctica como espacio desde el cual se potencian nuevos aprendizajes.

En el ámbito internacional se destacan las investigaciones de:

Ancharely et al. (2008), donde las investigadoras desarrollan la temática sobre la práctica pedagógica del profesor de matemáticas en el nivel medio superior, observando cómo los resultados académicos dan cuenta de una práctica deficitaria que tiene como factores las creencias, concepciones, la experiencia y la formación inicial de los docentes. En el estudio se analizan estos aspectos por considerar que determinan e influyen la práctica pedagógica del profesor de matemáticas en el Cobay (colegio de bachillerato del estado de Yucatán) en el cual se lleva un modelo de enseñanza constructivista .

Concluyendo que las concepciones han evolucionado saliendo del margen de lo tradicional y se dirigen hacia una tendencia investigativa gracias a cursos de actualización, lo cual ha permitido que algunos modifiquen sus prácticas pero persisten sus concepciones, es decir prevalecen en su desempeño cotidiano las formas propias de ver y concebir la enseñanza lo cual no favorece la construcción de aprendizajes significativos.

Edgar Cobo Granda(2008) en la investigación: “Una propuesta para el aprendizaje significativo de los estudiantes de la escuela San José de la Salle, de la ciudad de Guayaquil”, hace referencia a cómo la escuela ha dejado de ser una simple transmisora del conocimiento y de modelos preestablecidos para buscar hoy espacios propicios en donde el docente y el discente construyan significados en la medida en que enseña y aprende respectivamente, adquiriendo dimensión significativa.

Enfatiza en que los estudiantes al no recibir una respuesta adecuada por parte de la escuela se desmotivan, desertando o ausentándose pues el rol del docente como organizador y mediador en el encuentro del estudiante con el conocimiento no se evidencia en la práctica. Por ello considera trabajar dentro del proceso investigativo una propuesta de capacitación que permita al docente comprender, aprehender e interiorizar la teoría de la asimilación propuesta por Ausubel utilizando estrategias metodológicas que promuevan mejores aprendizajes y así favorecer ambientes en donde los escolares adquieran un conocimiento significativo, lo que conducirá a la conservación y/o aumento de la población estudiantil.

Dentro de las conclusiones que arroja la investigación se destaca como la falta de formación incide en la práctica pedagógica caracterizándola como mecanicista sin

llegar a promover aprendizajes significativos. El docente enseña de la misma forma como él aprendió y cambiar de postura es cuestión de actitud y disposición frente al cambio. La pro actividad y responsabilidad en el accionar pedagógico dentro del aula de clases son competencias del maestro derivadas de la reflexión que este haga sobre la misma.

Bajo el título de prácticas pedagógicas en la enseñanza de la asignatura de español en octavo grado en el tercer ciclo de educación básica en el municipio de Teupasenti (2012), la autora se traza como objetivo principal conocer cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas en la enseñanza del español, buscando determinar los tipos de prácticas teniendo en cuenta como se da la relación docente-alumnos y las estrategias usadas por estos, tomando además como referente teórico el aprendizaje de la lengua, factor esencial en el desarrollo humano.

En este estudio las prácticas pedagógicas son tomadas como el conjunto de actitudes y características de los docentes al momento de ser evaluados interna o externamente, según lo expuesto por Arancibia y Alvares (1994). La autora concluye como resultado que en cuanto a la enseñanza del español en los centros de básica la gran mayoría de docentes no enmarcan su labor dentro del diseño curricular nacional, prevaleciendo en ellos enfoques tradicionales, por otra parte determina que se da una buena relación docente- estudiante, sin embargo a pesar del uso de diversas estrategias por parte de los docentes el rendimiento académico se encuentra en un rango bajo o regular lo cual se atribuye a la falta de interés de los estudiantes, no se visiona la práctica como barrera para el aprendizaje.

Lesbia Leticia Rodríguez (2012), estudia en su investigación las características de las prácticas pedagógicas de los docentes de una institución particularizando la enseñanza de la asignatura de español, bajo un enfoque comunicativo funcional para el desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de segundo grado.

A partir de este estudio enfocado bajo el diseño metodológico de un estudio de caso, se propone identificar la efectividad del enfoque comunicativo funcional permitiendo incrementar el rendimiento académico de los estudiantes ya que reportes estadísticos demuestran los bajos resultados obtenidos por estos.

Como posibles causas señala el desarrollo de prácticas pedagógicas llevadas a cabo desde un enfoque tradicional de enseñanza repercutiendo en el bajo desempeño académico y por ende el poco desarrollo de habilidades, destrezas y competencias básicas del área, esto está en contraposición de lo que plantea el diseño curricular básico según el cual “Se deben potenciar competencias en la población escolar ayudando a que logren aprender para la vida”.

Como conclusión del estudio, la autora plantea que si bien el enfoque comunicativo promueve un mejor desarrollo de habilidades y competencias por parte de los estudiantes, a la hora de su implementación persisten prácticas tradicionales y el conocimiento que poseen en relación al enfoque y sus ventajas queda relegado ya que permanecen anclados en el tradicionalismo, se evidencia entonces cómo se requiere abordar con el grupo de docentes en general, no solo las ventajas en el uso de nuevas estrategias y tecnologías como mediadoras del aprendizaje sino llevarlos a una introspección reflexiva sobre su práctica.

En el estudio: *“La construcción de Saberes Pedagógicos en la formación del profesorado”* (2012) la autora tiene como propósito identificar, describir e interpretar las formas en que estudiantes de carreras de formación docente construyen saberes pedagógicos para lo cual aborda el tema desde el espacio de la práctica docente.

Bajo un enfoque cualitativo y el uso de técnicas como la entrevista, análisis de documentos, planificaciones de clases entre otros pudo analizar los diferentes modos en que se expresa la construcción de saberes pedagógicos distinguiendo los saberes teóricos de los prácticos, realizando en contraste entre ambos y los cruces entre ellos en la configuración de las prácticas cotidianas. La autora expresa la importancia de que la formación del futuro profesor, esté centrada en la reflexión sobre su práctica lo cual dará origen a una nueva forma de pensar y hacer educación.

Para Bárcena (2005), la educación como experiencia no tiene lugar sin la generación de sentido, el cual no está dado previamente como el significado, sino que está ligado a la reflexión que se suscita en el dar lugar a lo que acontece.

El estudio se centra en investigar la actuación educativa de los futuros profesores en sus primeras prácticas brindándole sentido en el marco pedagógico crítico de la educación como experiencia al tratar de encontrar y establecer una conexión entre acontecimiento, vivencia, lenguaje y pensamiento.

Como conclusiones del estudio la autora expresa que los practicantes reflexionan sobre múltiples aspectos a lo largo de su práctica educativa evidenciándose que estos poseen saberes pedagógicos diferentes a los teóricos y que dan cuenta de las formas cómo resuelven situaciones que se le presentan. Reconociendo aquí la posibilidad de que a la luz de estos saberes se hagan adecuaciones curriculares que tengan como base el desarrollo del pensamiento reflexivo de los futuros maestros.

A nivel nacional la investigación de Barreto y et al. (2005), tiene como propósito describir la práctica pedagógica de una docente de matemáticas realizando un estudio micro etnográfico en el aula de clases, develando los estilos y demás aspectos inherentes al ejercicio académico.

Destacan que la práctica pedagógica no se limita solo a lo académico sino que también abarca las actitudes pedagógicas de los docentes con relación a los estudiantes, los saberes que se generan en la interacción cotidiana en el aula de clases donde está presente el docente en todas sus dimensiones personales y profesionales.

Como resultados de la investigación se destaca que la práctica pedagógica se ve influenciada por diferentes modelos pedagógicos, evidenciándose en estos modelos la forma como la docente concibe la ciencia.

En el aspecto comunicativo y de interacción se van conformando mediante el discurso, conocimiento e introyección de reglas claras y compartir de espacios materiales notándose un acercamiento entre maestro-alumno. Corroborando en este sentido que su formación en matemáticas como ciencia exacta influye en cómo desarrolla su práctica mediatizada por acciones claras y concretas-

La investigación deja ver un proceso reflexivo del accionar pedagógico a partir de la formación docente más se aleja de cómo proponer en el aula estrategias pedagógicas que vivencien ese cambio en la práctica como la puesta en marcha de una resignificación de la misma toda vez que se torne más social para que los conocimientos sean significativos y contextualizados, es necesario que el maestro comprenda los nuevos contextos en donde se mueven los estudiantes y no se limite a el manejo del área como tal, reconociendo las necesidades e intereses de los estudiantes en su realidad actual.

A partir del análisis de los estudios anteriormente reseñados en esta categoría de prácticas pedagógicas en contexto general se observa como consideran la práctica pedagógica como acción del docente basada en estrategias que pretenden coadyuvar en el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes, buscando favorecer el alcance de logros y el desarrollo de habilidades y destrezas.

Tabla 1. Practicas pedagógicas en contexto general.

Titulo	Autor	Año	Contexto	Aporte
Prácticas pedagógicas docentes en las aulas de matemáticas en el nivel medio	María Ancharely Sarai Páez Meléndez Cristi Arely Canto Karla Margarita Gómez	2008	Internacional	Práctica reflexiva para que no siga prevaleciendo los modos tradicionales de enseñar.
Propuesta para el aprendizaje significativo de los estudiantes de la escuela San José la Salle	Edgar Cobo Granada	2008	Internacional	Promoción de estrategias metodológicas que promuevan aprendizajes significativos.
Prácticas pedagógicas en la enseñanza de la asignatura de español en octavo grado del tercer ciclo de educación básica en el municipio de Teupasenti, el paraíso	Santos Melecio Ponce Murillo	2012	Internacional	Reorientación de los contenidos curriculares en consonancia con las necesidades e intereses de los estudiantes.
Prácticas pedagógicas basadas en el enfoque comunicativo funcional y su incidencia en las habilidades comunicativas desde la percepción de las docente: un estudio de caso	Lesbia Leticia Rodríguez Rodríguez	2012	Internacional	El enfoque comunicativo promueve habilidades y competencias en los estudiantes.
Construcción de saberes pedagógicos en la formación del profesorado	Griselda Leguizamón	2012	Internacional	Práctica pedagógica favoreciendo adecuaciones curriculares.
La interpretación de la práctica pedagógica de una docente de matemáticas	Floralba Barreto Rivera Blanca Mejía Vélez	2012	Nacional	El aula como espacio de sentidos y significados propone nuevas estrategias.

Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014

2.1.2. Enfoque Inclusivo como respuesta a la diversidad.

Los estudios reseñados en este aparte evidencian un abordaje teórico de la práctica pedagógica que buscan dar respuesta a la diversidad desde la perspectiva inclusiva, cabe destacar que al respecto en el ámbito internacional se destaca el caso de España como pionero en materia de inclusión educativa desde hace años.

Montolio et al (2008) en su estudio Una escuela de todas (las personas) para todas (las personas) se adentran en el estudio de una escuela que impulsa practicas escolares inclusivas, gestionada bajo modelos de economía social.

Desde esta perspectiva se asume la diversidad como una realidad social que nutre el entramado humano que accede a la escuela, preocupándose dentro de esta dinámica por la gestión de una cultura inclusiva donde las practicas contemplan la diversidad como oportunidad para caminar a la formación integral en valores de todos y todas las personas, reconociéndolos como seres únicos y valiosos que

tienen algo para dar a otros contribuyéndose mutuamente a su crecimiento y desarrollo.

López (2008) trata en su estudio “fomentando la reflexión sobre la atención a la diversidad. Estudio de caso en Chile. La importancia de apoyar procesos que faciliten el desarrollo de comunidades educativas reflexivas que sean potenciadoras de la educación inclusiva donde se reduzcan las barreras para la participación, y el aprendizaje que el contexto educativo muchas veces ofrece al estudiantado que accede a ellas.

Bajo el enfoque metodológico de una investigación acción con corte cualitativo, en este estudio la autora se preocupa por indagar y analizar como las escuelas pueden generar culturas inclusivas que además de dar respuesta al diversidad se encaminen a cambios de fondo que consideren a poblaciones vulnerables; donde sean reflexionadas las acciones de todos los actores para propiciar mejores aprendizajes en principios de igualdad, equidad, respeto y oportunidades para todos.

Ronald Soto Calder,(2010) realiza la investigación sobre tolerancia y no-Discriminación en escuelas inclusivas, en su tesis doctoral de la Universidad de Granada, plantea el reto de repensar una escuela centrada en prácticas favorecidas e impregnadas por el rescate de valores, en su estudio analiza los cambios producidos en el proceso de enseñanza aprendizaje a nivel cognitivo y meta-cognitivo con la inclusión de ordenadores, el acceso al mundo digital y su uso por parte de los docentes con el fin de determinar su impacto en materia de inclusión digital y social.

También se destaca en el ámbito internacional entre otras la investigación realizada por Francisc Marc Esteve Mon, Oscar Ruiz Agut, Sergio Tena e Iván Ubeda Prades, de la Universidad Jaume, España, bajo el título “La Escuela Inclusiva” (2004).

Los autores abordan como finalidad en su estudio comprobar, si las actitudes del profesorado hacia la inclusión se ven reflejadas en las practicas docentes que se desarrollan en las escuelas, para lo cual analizan los resultados obtenidos a partir de un cuestionario aplicado a docentes de diferentes centros y distintos niveles educativos de la provincia de Castellón durante el curso escolar 2004/2005.

Los investigadores consideran que para llevar a la práctica en la escuela actual un modelo que potencie la educación inclusiva es necesario como dice (Ferrer y Martínez, 2005) que todo el personal educativo en especial los profesores tengan una visión y una actitud positiva acerca de la inclusión (Cardona, Cook, Semmel y Gerber, 1999). Por tanto a su juicio unas de las premisas fundamentales que se deben cumplir para que el modelo de educación Inclusiva se aborde de forma

adecuada, es que haya una implicación activa del profesorado y la comunidad educativa en general.

A partir del análisis de los resultados se pudo concluir por parte de los investigadores que la mayoría de los docentes dicen haber recibido formación, sobre atención a la diversidad (71,4 %). Otro dato importante que arrojó el estudio es que las prácticas inclusivas y las actitudes hacia la inclusión resultaron elevadas, por tanto determinó que la actitud de los docentes hacia la educación inclusiva influye significativamente en la forma cómo estos llevan a cabo sus prácticas pero por el contrario la formación docente tiene muy poca influencia en las prácticas, por lo cual consideran que se hace necesario que exista una mayor formación en actitudes hacia la inclusión por parte del profesorado.

No basta con que los docentes reciban preparación sobre inclusión en su formación inicial, se hace necesario que estos aprendan a reflexionar sobre su propia práctica planteándose el reto de no sólo capacitarse constantemente sino el deseo de romper con paradigmas tradicionales de educación, resulta evidente en muchos casos, cómo a pesar de recibir formación inicial y formación profesional persisten en modos tradicionales de enseñanza.

A este respecto vale la pena destacar los siguientes trabajos investigativos realizados en el contexto internacional, María Ángeles Parrillas Latas (2007), es responsable de diferentes proyectos sobre la educación Inclusiva. Entre los que se destacan: Análisis de procesos de inclusión educativa, en su tesis de doctorado “Diversidad en la escuela, diseño, desarrollo y valoración de una propuesta de formación para el profesorado” valora la importancia de la capacitación docente, ya que como actor fundamental del proceso educativo juega un papel determinante las percepciones, conocimientos y preparaciones que este tenga sobre el tema.

Destaca como estrategia entre docentes la colaboración permanente entre pares, y a lo largo de la investigación se da a conocer una ruta clara en cuanto a la metodología de trabajo para la formación del profesorado en donde el seguimiento y la evaluación son aspectos fundamentales para alcanzar los logros propuestos y por consiguiente, una cultura pedagógica de la diversidad en donde los mayores beneficiados sean los escolares.

Santiago Rosano Ochoa,(2008),lleva a cabo en una comunidad campesina de la sierra andina ecuatoriana una investigación bajo el título “La escuela de la diversidad: educación, inclusión, construyendo una escuela sin exclusiones” donde visibiliza las condiciones y posibilidades para la educación inclusiva en Punta Hacienda, que sirven como elementos facilitadores para la escolarización de todos los niños y niñas de la comunidad resaltando la gran importancia de las prácticas pedagógicas y la percepción que tienen padres y maestros en lo referente a educación Inclusiva. Procura aportar elementos que sirvan para

emprender un proceso de inclusión que implique la participación de la comunidad, el profesorado y las familias.

El autor aborda la investigación a partir de un estudio de caso: El de la escuela pública José Antonio Neumane y su contexto: la comunidad. Analiza a partir de este estudio las prácticas y concepciones con respecto a la inclusión bajo un enfoque interpretativo-crítico.

Como resultado del estudio en cuanto a los aprendizajes, el autor señala que todos indistintamente si favorecen o no la inclusión, están condicionados por las prácticas y actitudes que hacia la misma tienen los maestros. Señala además lo importante de flexibilizar el currículo.

Por otro lado considera de gran importancia que los docentes reflexionen acerca de su práctica con el fin de que reorienten la misma dejando de lado concepciones equivocadas y prejuicios acerca de lo que son las necesidades educativas especiales, mirando el aula como contexto social de aprendizaje, pone en evidencia situaciones de exclusión, determina sus causas y aporta elementos con el ánimo de que se propicie un proceso de inclusión donde todos cuentan bajo la premisa de que es posible aprender juntos.

En el ámbito nacional encontramos la investigación realizada por Leydin Tibisay Arias Beltrán (2007) bajo el título “Formación docente: una propuesta para promover prácticas pedagógicas inclusivas”. En su trabajo investigativo la autora analiza primordialmente el rol docente en la perspectiva de la escuela tradicional, señalando la importancia de que este transforme su práctica pedagógica apuntando a la educación inclusiva y procurando que esté acorde a los cambios que se han realizado en la legislación colombiana a fin de favorecerla, logrando ajustes en diferentes aspectos: social, político, económico y cultural en la búsqueda de mejorar la atención educativa para los estudiantes.

El objetivo central de esta investigación fue proporcionar espacios de reflexión y de construcción colectiva de los docentes entorno a un objeto de estudio que demanda la educación actual: la inclusión educativa.

Realizó un proceso de capacitación a través de seminarios-taller, donde se trabajó la parte teórica y la práctica lo cual produjo según las autores, notables beneficios entre los cuales se destacan:

Los docentes se apropiaron de los elementos conceptuados y las estrategias pedagógicas para transformar su labor dando respuesta a la diversidad. Por otra parte las Instituciones Educativas con la participación de sus docentes en la construcción del PEI, lograron el desarrollo de prácticas educativas abiertas y flexibles a la diversidad de la población que atiende.

La investigación “Percepción y Actitud de los docentes hacia la inclusión educativa en Soledad, Atlántico” realizada por Orieta del Carmen Díaz Haydar y Fabio Raúl Franco Mejía (2008), se fundamenta en las actitudes y las percepciones de los docentes de Básica Primaria del municipio de Soledad hacia la inclusión educativa, ya que el proceso de inclusión en la Costa Caribe Colombiana se inicia en dicho municipio del departamento del Atlántico en el año 2007, lo cual catapultó el desarrollo de la investigación tomando esta población como objeto de estudio.

Con un estudio de corte cualitativo, bajo un diseño metodológico emergente, flexible y abierto los autores buscan caracterizar e interpretar las actitudes de los docentes a partir de su propia perspectiva y experiencia tomando en cuenta también a padres de familia y a los mismos estudiantes. La investigación aporta información valiosa para asegurar el éxito de la inclusión y la calidad educativa procurando dar cumplimiento al principio que “la escuela es una y para todos” sin barreras para el aprendizaje y la participación sacando como conclusiones entre otras las siguientes:

La mayoría de los docentes de las instituciones educativas de Soledad que fueron objeto de investigación presentan una actitud de responsabilidad social parcial ya que en el discurso reconocen la importancia y necesidad de la inclusión en su institución, pero no han realizado actividades de capacitación en este tema y se encuentran a espera de estas.

Los resultados evidencian además la necesidad de formación docente para atender a los niños incluidos ya que en la medida en que estos sean capacitados y conozcan la filosofía de la educación inclusiva, las didácticas generales, etc. estarán en capacidad de implementarlas en el aula y en consecuencia no considerarán como problema a los casos especiales estando en condiciones de abordarlos de una mejor manera, apuntan finalmente a la importancia del docente de apoyo pedagógico como ayuda al trabajo del docente regular.

López (2008), pretende en su estudio dar cuenta de cómo la práctica pedagógica desarrollada en el ciclo complementario de la Normal Superior de María Auxiliadora con niños en situación de calle, logra impactar a la población que por sus condiciones particulares están en riesgo de exclusión social.

La escuela normal en su proceso de formación de maestros viene haciendo gradualmente una serie de innovaciones bajo el dispositivo comprensivo como enfoque pedagógico, desde la óptica, de que la pedagogía es un saber fundante que debe ser reflexionado, donde el maestro además de estudiar debe investigar y analizar críticamente sobre su práctica desarrollando discurso en torno a sus saberes e inquietándose a experimentar otras alternativas diferentes de acción fortaleciendo su quehacer pedagógico, se aborda en este estudio la necesidad de educar en y para la diversidad en pro de una educación no excluyente.

La investigación trata exhaustivamente la práctica pedagógica como escenario fundamental donde el maestro como sujeto de saber reflexiona, analiza y resignifica su quehacer, favoreciendo la inclusión de niños en situación de calle.

Siguiendo en esta línea el estudio realizado por Marleny Bulla (2009), bajo el nombre de “Carácter de las prácticas pedagógicas de los estudiantes del ciclo complementario de la normal superior del Quindío en el proyecto de escuela incluyente”, se resalta la formación inicial del maestro en los procesos incluyentes a través de las prácticas pedagógicas que potencian la formación del ser humano como miembro activo y participante.

Este proyecto de investigación se inscribe en el paradigma cualitativo como un estudio etnográfico que busca indagar acerca de la realidad que viven estos estudiantes en formación inicial durante el desarrollo de sus prácticas con población en situación de vulnerabilidad, y dentro del proceso de educación inclusiva.

El propósito de la investigación es indagar sobre el carácter de las prácticas pedagógicas, específicamente en la experiencia de la inclusión educativa como elemento de formación de los nuevos maestros normalistas superiores, queriendo comprender las relaciones pedagógicas en los escenarios comunitarios bajo el marco de la inclusión educativa y social. Se hace seguimiento de las buenas prácticas que propician ambientes de aprendizaje incluyente en la atención a la población vulnerable.

Durante la investigación se ratifica que la interacción, la convivencia afectiva, solidaridad y armonía en el entorno aparece como una necesidad trascendental. Proponiendo unas relaciones pedagógicas en democracia incluyente que privilegia la inclusión del otro, donde los sujetos vulnerables expuestos a la exclusión accedan a la educación formal a través de prácticas pedagógicas que reconozcan la diferencia, la atención a la diversidad y la protección de los derechos.

Estos estudios referencian la importancia que desde la formación inicial y a lo largo de su desempeño profesional se capaciten los docentes para atender acertadamente la diversidad.

Sin dudas en la medida en que mejore el aprendizaje de los profesores habrá una repercusión inmediata y positiva en el aprendizaje de los estudiantes. El apoyo profesional de unos y otros contribuye a mejores desempeños, de ahí la importancia de generar espacios al interior de la escuela que posibiliten la retroalimentación entre pares.

Paz Ortega (2010), visibiliza a partir del análisis crítico del discurso las experiencias de exclusión educativa que viven seis estudiantes sordos en una

institución integradora en la ciudad de Bogotá, generando puntos de tensión entre las construcciones de las políticas públicas que en materia de inclusión educativa para personas con barreras para el aprendizaje se ha implementado en Colombia y particularmente en Bogotá y los discursos de los estudiantes sordos que reflejan formas de exclusión en el ámbito escolar, a pesar de que se maneje un discurso inclusivo.

Se resalta la importancia de la educación bilingüe y bicultural como forma de reivindicación social y política de los sordos y como parte de un entramado que se ha construido para la legitimación del derecho que le asiste a los sordos de nacer y crecer bilingües en un espacio cultural que debe fomentar la escuela inclusiva, sin embargo se evidencia como la práctica pedagógica maneja procesos excluyentes en el aula.

Si bien la política pública y la escuela propende por una práctica pedagógica y una cultura inclusiva, la realidad escolar es segregadora y excluyente. Las voces de los seis estudiantes sordos son poco escuchadas así como sus sentires, expresando francas exclusiones que se amparan en los discursos de la inclusión educativa.

Como conclusiones se evidencian brechas entre oyentes y sordos en donde la apropiación del conocimiento no se presenta en equiparación de oportunidades dando muestras de un plan de estudio rígido en donde no se tiene en cuenta el compromiso social adquirido con esta población, aunque se proclama como una institución integradora en camino hacia la inclusión. Por otro lado la práctica pedagógica pone en evidencia a un docente que poco dinamiza estrategias de aprendizaje incluyente y mucho menos ambientes de aprendizaje que permeen un aprendizaje significativo.

En la investigación de Riascos et al. (2011), se analizan desde las narraciones de los docentes las representaciones sociales, para develar los estereotipos que subyacen como imaginarios en los mismos y que se instauran en las prácticas pedagógicas y en la cultura del aula promoviendo patrones de discriminación, estigmatización y exclusión en contextos de vulnerabilidad social.

La investigación pretende descubrir cómo los imaginarios sociales de los docentes ante contextos vulnerables demarcan la práctica pedagógica, reconociendo que el enfoque tradicionalista maneja exclusión, la discriminación y hasta la estigmatización del sujeto estudiante, por ende las prácticas pedagógicas inclusivas son las más pertinentes en estos ambientes sociales.

La investigación apunta a responder con calidad y equidad al reto de educar atendiendo a la diversidad, como bien lo afirma Adela Franzé “para promover las prácticas pedagógicas inclusivas se requiere diseñar tareas, materiales, procedimientos y recursos didácticos sobre la base cultural de los alumnos, sus

estrategias de aprendizaje y sus saberes e intereses es decir, la diversidad no debe ser un referente abstracto sino un componente esencial de las estrategias educativas”

Dentro de las conclusiones de la investigación se resalta que es necesario repensar las representaciones sociales estereotipadas que los docentes construyen acerca de los estudiantes que viven en contextos de vulnerabilidad social y mirar la práctica pedagógica inclusiva como una ruta de navegación que libera, transforma, y potencia las habilidades de todos y todas.

Las investigadoras promueven iniciativas de auto reflexión de las prácticas pedagógicas para que estas se constituyan en verdaderas herramientas de formación, creatividad y dominio disciplinar, motivando hacia un accionar pedagógico incluyente que atienda a la diversidad.

Bajo el título “Rompiendo Barreras un proceso de inclusión escolar: del ausentismo familiar al acompañamiento tutorial”(2011), se aborda la temática de la inclusión educativa a partir de las barreras para el aprendizaje, considerando de manera especial aquella determinada por el acompañamiento familiar en el proceso educativo, se realiza un análisis a una de las barreras que los docentes aplican a los estudiantes cuando se asume que el bajo desempeño académico y social se generan como consecuencia directa de la falta de un acompañamiento asertivo de parte del núcleo familiar (padres, tutores o cuidadores de los niños (as)).

Sin embargo se deja de lado lo trascendental, importante y determinante de mirar crítica y reflexivamente la propia práctica, si bien es cierto que el acompañamiento familiar juega un papel de gran importancia en el proceso educativo hay que contemplar si hablamos del alcance de una mejor educación variables como la práctica pedagógica que sin lugar a dudas tiene una mayor incidencia en el mismo, una mejor práctica redundaría en mejores aprendizajes.

La investigación de Osorio (2013), hace referencia al mejoramiento curricular de la institución educativa de aguas negras en articulación con la política nacional sobre educación inclusiva, las concepciones de los docentes sobre inclusión y las prácticas de aula, referenciando elementos básicos y necesarios para abordar la educación desde y para la diversidad procurando en todo momento responder a los retos de la educación actual. Motivados por el deseo de ofrecer una educación de calidad que tenga en cuenta al educando como un ser único y diverso con formas propias de aprender, influenciado por el contexto social en el que se encuentra inmerso, a partir de la indagación de las políticas educativas que respondan a dichos retos a nivel mundial y nacional en cuanto a la atención en el servicio educativo regular de estudiantes con necesidades educativas especiales.

El autor se propone desde su estudio transformar el currículo de la institución educativa Aguas Negras en términos de ajustes y mejoramientos a fin de que esta, desde la perspectiva de la educación inclusiva atienda a todos sus alumnos con el pleno reconocimiento de sus diferencias para lo cual se necesita que el docente utilice estrategias pedagógicas que permitan crear ambientes propicios para que los estudiantes desarrollen sus potencialidades y por ende la transformación del currículo a fin de que responda a las necesidades e intereses de quién aprende según Blanco (1999) “algunas necesidades educativas requieren cambios en la organización de la enseñanza o en las interacciones que tienen lugar en el aula”

Como conclusiones del estudio se expone la importancia de que persista un diálogo constructivo y crítico de todos los miembros de la comunidad para contribuir a la evaluación permanente de las políticas institucionales inclusivas lo cual abarca un plan de mejoramiento que tenga en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes atendiendo a la pertinencia de que el currículo sea flexible y diversificado.

Por otra parte se dieron cambios significativos en las concepciones de los docentes y comunidad en general acerca de conceptos valiosos como necesidades educativas especiales, diversidad e inclusión, pero vale la pena destacar que más allá del logro de estos cambios se debe trascender a la práctica cotidiana de aula, pues no necesariamente los cambios en torno a estas y a los imaginarios que estos tienen acerca de la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales derivarán en cambios y mejoras en su práctica, se hace necesario por tanto que se promueva espacios que permitan a los docentes la reflexión continua a cerca de su quehacer para que se posibilite la resignificación de prácticas que finalmente promocionen aprendizajes significativos.

A partir del análisis de los estudios referenciados dentro del aparte “Enfoque Inclusivo” se puede ver una constante que es la preocupación acerca de la atención a la diversidad, considerando las percepciones y actitudes de los docentes acerca de la inclusión educativa. Se visibiliza y tratan elementos como la flexibilidad curricular y la implementación de didácticas flexibles en aras de favorecer mejores aprendizajes. A continuación se presenta un cuadro que sintetiza todo este recorrido teórico.

Tabla 2. Enfoque inclusivo.

Titulo	Autor	Año	Contexto	Aporte
Una escuela de todas (las personas) para todas (las personas)	Montolio	2008	Internacional	Las prácticas pedagógicas contemplan la diversidad como una oportunidad.
Fomentando la reflexión sobre la atención a la diversidad	López	2008	Internacional	Favorecimiento de la cultura inclusiva.
Tolerancia y no discriminación en escuelas inclusivas	Ronald Soto Calder	2010	Internacional	Rescate de valores en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
La escuela inclusiva	Francis Marc Esteve Mon Oscar Ruíz	2004	Internacional	Relación activa del profesorado y la comunidad educativa
Diversidad en la escuela: diseño, desarrollo y valoración de una propuesta de formación para el profesorado	María Ángeles Parrillas	2007	Internacional	La formación del docente es fundamental para el logro de una mejor atención a la diversidad.
El camino de la inclusión educativa en punta hacienda (comunidad campesina de la Sierra Andina Ecuatoriana)	Santiago Rosano Ochoa	2008	Internacional	.Visibiliza las condiciones y posibilidades para la educación inclusiva.
Formación docente: una propuesta para promover prácticas pedagógicas inclusivas	Leydin Tibisay Arias Beltrán	2007	Nacional	Capacitación docente como respuesta para la transformación de la práctica como respuesta a la diversidad.
Percepción y actitud de los docentes hacia la inclusión educativa en soledad (Atlántico)	Orieta Díaz Fabio Franco Mejía	2008	Nacional	Reflexión crítica de la práctica re direccionándola a mejores ambientes de aprendizaje.
La práctica pedagógica para otra concepción de escuela: una experiencia vivida por estudiantes y egresadas vinculadas al proyecto "patio 13" de la escuela Normal Superior María Auxiliadora Copacabana	Hna. Dora Patricia López Cadavid	2008	Nacional	.Resignificación de la práctica pedagógica para favorecer a la población vulnerable.
Carácter de las prácticas pedagógicas de los estudiantes del ciclo complementario de la Normal Superior de Quindío en el proyecto de escuela incluyente	Marleny Bulla	2009	Nacional	La formación inicial del docente en los procesos inclusivos valorar la atención a la diversidad.
Exclusiones amparadas en el discurso de la inclusión educativa de la perspectiva socio antropológica de los sordos	Wilson Andrés Paz Ortega	2010	Nacional	Planteamiento de adecuaciones curriculares que permitan la participación y aceptación de la comunidad escolar integrada.
Prácticas pedagógicas inclusivas como alternativa para excluir los estereotipos a cerca de la vulnerabilidad social de niños, niñas y jóvenes en una institución educativa de la comuna cinco en el municipio de Pasto	Gloria Alicia Riazcos Azain Laura Luz Riazcos Azain Claudia Elena López	2011	Nacional	Práctica pedagógica inclusiva como ruta de navegación que libera, transforma y potencia las habilidades de todos y todas.
Rompiendo barreras en procesos de inclusión escolar: del ausentismo familiar al acompañamiento tutorial	Mabel Alexandra Garzón	2011	Nacional	Acompañamiento familiar factor clave en los procesos inclusivos.
De la integración a la inclusión: procesos curriculares para la atención de niños con necesidades educativas especiales "NEE"	Franklin Manuel Osorio Galindo	2013	Nacional	Transformación del currículo a partir de las políticas, flexibilización, didácticas y plan de mejoramiento.

Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014

2.1.3. Aplicación de Estrategias Didácticas.

En este último grupo se relacionan las investigaciones en donde la práctica pedagógica mediada por el uso de estrategias y didácticas flexibles posibilita nuevas oportunidades para aprender.

El estudio de Giné Giné et al, (2011) arroja como conclusiones que el rol del profesorado tanto de aula como de apoyo debe modificarse lo cual depende en gran medida de la formación que este recibe, no solo la inicial sino la permanente en aras de que sus prácticas se vean afectadas positivamente dándole paso a prácticas más inclusivas, entendiendo la inclusión como proceso de mejora del sistema educativo para atender en todas las escuelas a todos los alumnos.

Los autores enfatizan una formación del profesorado que dé respuesta a la diversidad como tarea colectiva que implica generar y dinamizar ayudas pedagógicas utilizando estrategias como el aprendizaje colaborativo.

Formar al profesorado para la inclusión implica ayudarlo a aceptar la responsabilidad de su quehacer sobre el aprendizaje de los alumnos, una vez más se hace reiterativa la imperiosa necesidad de que se tenga en cuenta que la actuación docente como lo plantea Hopkins y Stern (1996) requiere: compromiso, afecto, conocimiento de la didáctica de la materia enseñada, múltiples modelos de enseñanza, reflexión sobre la práctica y trabajo en equipo que promueva el aprendizaje entre los colegas. Se evidencia a partir del estudio la importancia de que el desarrollo profesional se dé en contextos situados saliendo de esquemas tradicionales.

En cuanto a la resignificación de la práctica pedagógica deriva la importancia de la reflexión que el profesorado debe hacer desde su práctica de tal forma que permitan repensarlas con el propósito de responder a las necesidades de los estudiantes, es en esta línea donde se suscribe el presente estudio, pues se reconoce la necesidad de que a partir de la reflexión se pueden mejorar las prácticas y por ende contribuir al logro de aprendizajes significativos.

Martha Arana (2012) en su investigación sobre capacitación a docentes para lograr aprendizaje significativo en los estudiantes de Básica, da cuenta de cómo estos a pesar de recibir capacitaciones sobre estrategias de enseñanza y aprendizaje así como tener el acceso a nuevos conocimientos y tecnologías, sus prácticas pedagógicas no posibilitan aprendizaje significativo y en ocasiones en el salón de clases no van de la mano con las exigencias que los estudiantes tienen en la actualidad.

Se reflexiona acerca de que el docente logre consolidar estrategias y técnicas empleando recursos psicopedagógicos, en función del contexto de los alumnos y de las distintas circunstancias y dominios donde ocurre su enseñanza, de ahí el interés de investigar si en dicha escuela la práctica docente es efectiva en los

procesos didácticos y si influyen en la generación de aprendizajes significativos en los estudiantes. Mediante una prueba de diagnóstico de la situación actual de la práctica pedagógica diseña el plan de capacitación a docentes para lograr mejores aprendizajes en los estudiantes.

La experiencia investigativa arroja que la capacitación en la escuela enriquece las prácticas pedagógicas y ayuda a solucionar la problemática que se viene presentando en esta y su efecto en el aprendizaje de los estudiantes, reconoce que mediante experiencias de aprendizaje contextualizadas y siguiendo la teoría de aprendizaje significativo se favorece una mejor educación, la capacitación docente se concibe y se utiliza como un medio para llevar al docente a la reflexión, incorporando en el aula métodos, estrategias y técnicas para mejorar los aprendizajes.

En su investigación Rodríguez (2013) analiza el nivel de la calidad reflexiva de los profesores y los cambios percibidos en sus prácticas educativas cuando estas son mediadas por el uso y gestión de un portafolio digital en el ámbito de la formación docente, procurando además a través del desarrollo del estudio contribuir al debate sobre modelos de formación sostenible y pertinente en aras del logro de mejoras en la práctica universitaria.

Plantea el reto que en Nicaragua se cuente con un equipo docente preparado que generen aprendizajes significativos y pertinentes acordes al contexto necesidades e intereses de los estudiantes, enfatizando cómo prevalecen en el sistema prácticas tradicionales que se evidencian en el quehacer docente, ya que este entretiene lo que aprendió en los cursos de formación acerca de las teorías del aprendizaje con la forma como él percibe el aprendizaje, resaltando que en la práctica cada quien trabaja como le parece, sin que la formación genere procesos de innovación y cambios para favorecer mejores aprendizajes.

En el ámbito nacional La Universidad Nacional de Colombia (Sede Bogotá) en convenio con La Fundación Saldarriaga Concha evidencia experiencias pedagógicas que favorecen los procesos de educación Inclusiva evidenciando la mediación de las didácticas flexibles en el marco de la inclusión educativa.

En este orden de ideas tomamos la investigación referida a “Las inteligencias múltiples en la inclusión escolar” en donde se plantea la necesidad de desarrollar estrategias que contribuyan al manejo de la educación inclusiva donde se atiende a cada estudiante como necesita ser atendido, partiendo del reconocimiento de cómo aprende para orientar el aprendizaje en forma acertada, unas prácticas pedagógicas miradas desde la teoría del aprendizaje significativo y en el marco de la inclusividad.

También se encuentra dentro del ámbito nacional la investigación realizada por Mejía, H, y Molina, A (2012) bajo el título “Estrategias pedagógicas inclusivas para

la estimulación del desarrollo de competencias afectivas de los estudiantes”. La investigación reseñada se llevó a cabo en una institución de carácter oficial en Plato, Magdalena. Desde esta perspectiva los investigadores determinaron como objetivo implementar una estrategia pedagógica inclusiva basada en la lúdica y la creatividad para la estimulación del desarrollo de las competencias afectivas de los estudiantes de 7 grado de la institución.

El abordaje investigativo se hizo bajo una investigación acción IA por considerarla pertinente ya que se busca transformar el currículo y la práctica docente.

Es preocupación de los investigadores motivar e incentivar a los diferentes actores del proceso educativo a reflexionar acerca de cómo se dan los procesos a nivel institucional y su entorno para determinar las formas de hacer frente y atender a la diversidad de quienes acceden a la misma observando y analizando la dinámica que se da a partir de las relaciones interpersonales y las problemáticas que surgen como consecuencia de estas en el día a día.

Según los investigadores es prioritario que la escuela como espacio donde confluyen personas con características propias se consolide como el escenario donde hay cabida para todos y se promueven interacciones sociales asertivas basadas en el respeto a la diferencia.

La investigación de Vélez (2012) sobre estrategias de enseñanza con uso de tics aborda las ventajas e inconvenientes de las tics reconociendo los innegables beneficios que ofrecen en la práctica pedagógica para propiciar en el estudiante autonomía, liderazgo, trabajo colaborativo; observándose así mejoras en los ambientes de aprendizaje.

La investigación deja ver cómo el docente contextualiza las estrategias pedagógicas para que el aprendizaje sea pertinente y significativo teniendo en cuenta el uso de la tecnología, pero también se evidencia de parte de algunos resistencia en incorporar otros recursos tecnológicos en el aula, no considerando que estas herramientas favorecen el aprendizaje y son estrategias para potenciar conocimientos si el maestro media el proceso.

Se aprecia poca experiencia en el uso de las tics dando a entender que reconocen su importancia en el aprendizaje más no muestran las competencias necesarias para realizar diferentes actividades atendiendo a la diversidad de la población con cierto nivel de calidad y eficacia. El uso más frecuente que se le da a las tics en el aula es el de incorporarlas a presentaciones y el desarrollo de trabajos.

Como conclusiones de este último grupo, las prácticas pedagógicas miradas desde una reflexión constante permiten la transformación de los ambientes áulicos en un universo de posibilidades para aprender mediante diversidad de estrategias de enseñanza y aprendizaje.

A continuación se presenta un resumen de los estudios reseñados en esta categoría:

Tabla 3. Estrategias Didácticas.

Título	Autor	Año	Contexto	Aporte
La formación del profesorado para una educación inclusiva: un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender a la diversidad	Giné Giné	2011	Internacional	Utilización de estrategias como el aprendizaje colaborativo dando respuesta a la diversidad.
Plan de capacitación a docentes para lograr el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Unidad Básica del Canton Naranjito en el Milagro	Martha Arana	2012	Internacional	El aprendizaje significativo potenciado por el uso de las tecnologías.
El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el que hacer docente apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua	Renata Rodríguez	2013	Internacional	El uso del portafolio digital como estrategia para mejorar la práctica universitaria.
Las inteligencias múltiples en la inclusión escolar	Oscar Guillermo Yara	2011	Nacional	Desarrollo de estrategias a partir de la estimulación de las inteligencias múltiples favoreciendo prácticas inclusivas.
Estrategias pedagógicas inclusivas para la estimulación del desarrollo de competencias afectivas	Mejía H y Molina	2012	Nacional	Estrategias didácticas flexibles orientadas hacia las competencias afectivas propiciando mejores ambientes de aprendizaje.
Estrategias de enseñanza con uso de tics implementadas en básica y media para favorecer el aprendizaje significativo de los estudiantes	Carmen I. Vélez Figueroa	2012	Nacional	Contextualización de estrategias pedagógicas con tics potenciando en los estudiantes autonomía y aprendizaje colaborativo.

Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

2.2. REFERENTES TEÓRICOS CONCEPTUALES

2.2.1. Prácticas Pedagógicas: Un Saber En Construcción.

Pensar en educación es hoy día pensar en cambios, cambios de fondo que develan nuevas maneras de ver y de concebir el mundo. Un mundo globalizado donde todos estamos inmersos, somos importantes, diferentes, disímiles pero sobre todo somos humanos y es que la educación humaniza, traza caminos, señala horizontes, abre posibilidades y acerca o distancia a unos de otros.

En épocas pasadas así como hoy se ha pensado en la educación como un gran propulsor del desarrollo de la humanidad.

Hablar de educación siempre implicará por ende referirse al maestro como sujeto de saber que enseña, al cual ha sido legada la misión de educar y formar por generaciones.

Hablar del maestro implica a su vez enfatizar en su práctica pues de ella se desprende el éxito o no de la educación que realiza. Se reconoce por tanto en tan importante labor, la inmensa responsabilidad y compromisos necesarios por asumir a la hora de desenvolverse en el quehacer cotidiano del aula para enseñar. Ya Kant resaltaba el hecho de que “la educación nos viene siempre de otros seres humanos y señala las limitaciones que derivan de tal magisterio, las carencias de los que instruyen reducen las posibilidades de perfectibilidad por vías educativas de sus alumnos” y señala “Si por una vez un actor de naturaleza superior se encargase de nuestra educación se vería lo que se puede hacer del hombre”. Kant, citado por Savater (2002: 33 - 34).

La práctica pedagógica es el escenario, donde el maestro dispone todos aquellos elementos propios de su personalidad académica, y personal a la hora de enseñar. Desde lo académico lo relacionado con su saber disciplinar como también lo pedagógico, a la hora de reflexionar de las fortalezas y debilidades de su quehacer en el aula.

En lo personal, el maestro utiliza elementos como el discurso, relaciones intra e interpersonales ya que si no las tiene, es seguro que no obtendrá éxito con la población a la cual va dirigido su conocimiento.

Para Zuluaga (1999) la práctica pedagógica es entendida como una noción metodológica que designa:

1. Modelos pedagógicos tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de la enseñanza.
2. Una pluralidad de conceptos pertenecientes a grupos heterogéneos de conocimiento retomado y aplicado por la pedagogía.

3. Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas.

4. Las características sociales adquiridas por la práctica pedagogía en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica.

5. Las prácticas de enseñanza en los espacios sociales, mediante elementos de saber pedagógicos.

Para otros autores las practicas pedagógicas adquieren diversos conceptos dependiendo del enfoque del mismo, sea este epistemológico o pedagógico. Hay quienes la designan como práctica docente, practicas educativa de enseñanza y aplicadas a la formación docente. La práctica pedagógica es para Fiero, 1999 p21 “Una Praxis social objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso- maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia, como también los aspectos políticos institucionales, administrativos y normativos que según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro”.

Para Gimeno (1997) en Diker (1997,120) “la práctica educativa como experiencia antropológica de cualquier cultura es aquella que se desprende de la propia institucionalización de la educación en el sistema escolar y dentro del marco en el que se regula la educación”.

Del Valle y Vega (1995. 31), consideran la práctica escolar, desde un enfoque ecológico como un campo atravesado por múltiples dimensiones: ideológicas, sociopolíticas, personales, curriculares, técnicas.

Según Huberman (1998. 25), la práctica pedagógica es un proceso consciente, deliberado y participativo implementado por un sistema educativo o una organización con el objeto de mejorar desempeños y resultados, estimular el desarrollo para la renovación en campos académicos profesionales o laborales, y formar el espíritu de cada persona con la sociedad y particularmente para con la comunidad.

Tradicionalmente las prácticas pedagógicas han sido entendidas como actividades que los profesores efectúan al interior de una sala de clases. Sin embargo, no toda acción realizada por el docente es pedagógica ni educativa, tales prácticas deben ser vistas como un continuum de acciones dotadas de sentido y no de cualquiera sino de un cierto sentido de significación específica que posee validez y legitimidad para el actor que las realiza (Latorre, 2005).

En este sentido se organiza y constituye en una filosofía, en acción explícita o implícita, base desde la cual emergen las prácticas sociales o actividades que son

la expresión concreta de la pedagogía. Además estas actividades prácticas surgen cobrando de esta manera sentido para los sujetos que las realizan, porque las han aprendido en el proceso mismo de socialización.

La pedagogía entendida dinámicamente es una práctica, un proceso y un producto histórico social que está en constante construcción y que obedece a guiones aprendidos socialmente que van mucho más allá de una visión educativa reducida al aula escolar (Cordero, 2006).

En consonancia podemos determinar que la práctica pedagógica es una práctica social por excelencia, según Pérez Marrugo, (2006) “las prácticas sociales presentan dinámicas distintas en atención a la posición de sujeto que se asuma”. Este carácter permite evidenciar elementos recurrentes y presentes en dichas prácticas que posibilitan su reconstrucción y estudio.

Para el sentido de la presente investigación cuyo objetivo es la resignificación de la práctica pedagógica docente nos apoyamos en el enfoque hermenéutico – reflexivo desde donde se comprende la práctica pedagógica como actividad que se concretiza en el espacio escolar contextualizándola, bajo esta perspectiva la práctica docente constantemente está siendo cuestionada, indagada, criticada, analizada y evaluada por su actor con el ánimo de recrearla y dotarla de nuevos sentidos que conlleven a hacer de manera distinta lo que ha venido haciendo, procurando favorecer el desarrollo individual y grupal del colectivo de estudiantes que acceden al aula.

Por tanto se conceptualiza la práctica pedagógica como conjunto de acciones sociales llevadas a cabo por maestros, susceptibles de ser reconstruidas y resignificadas a fin de mejorarlas, con el ánimo de propiciar aprendizajes significativos que potencien la calidad y la inclusión educativa, todo a partir de la reflexión que sobre la misma hagan sus actores.

La práctica pedagógica se legitima en el espacio escolar donde se da la interacción dinámica y dialógica entre docente- estudiante, en tal sentido el espacio educativo propicia el desarrollo de la práctica pedagógica, al respecto Vygotsky (1988) señala que se debe “Concebir el espacio educativo como un lugar de potencialidades de aprendizaje y a las prácticas educativas como realidades sujetas a significación y re-significación”.

Para nuestras pretensiones investigativas cobra fuerza la preocupación por la resignificación de las prácticas pedagógicas que hasta el momento se vienen llevando a cabo en la institución educativa Ana María Vélez De Trujillo Sede Loma Fresca bajo el convencimiento de que es posible ofrecer a los niños y niñas mejores oportunidades de aprendizaje en atención a sus particularidades mediante el uso de estrategias y didácticas flexibles en consonancia con sus estilos y ritmos de aprendizaje.

De tal manera que desde la dimensión social los maestros reflexionen sobre la importancia y pertinencia de su ejercicio replanteándolo y re direccionándolo en procura de tejer y entretejer elementos fundamentales como el conocimiento, el contexto, los intereses y necesidades reales de quien aprende desembocando en aprendizajes contextualizados y para la vida.

Según Zuluaga (1999), para quien la naturaleza de la práctica es pedagógica en vez de invocar para el estudio de la enseñanza la pareja enseñanza- aprendizaje, como el lugar teórico de esta práctica, se rescata la pedagogía como el espacio que posibilita al maestro ser soporte de un saber específico en el interior de la práctica que tienen lugar en las prácticas del saber, y como el lugar teórico que conceptualiza tanto acerca de la enseñanza como de las múltiples relaciones conceptuales y prácticas con las cuales entra en relación la enseñanza. Relaciones escuela- sociedad; enseñanza- ciencias; enseñanza- cultura- formación del hombre – conocimiento y cultura, formación del hombre- conocimiento y sociedad, enseñanza- ciencia.

Históricamente el maestro ha asumido el rol del que “transmite” los conocimientos, bajo esta concepción del mero transmisor de conocimiento el maestro ha perdido en gran medida su papel como aquel sujeto capaz de propiciar espacios de cambio y transformaciones. La educación actual demanda como factor de cambio que las practicas desarrolladas por los docentes en su quehacer, también sean transformadas a fin de que contribuyan al logro de los objetivos de la educación”.

“El profesor es un sujeto reflexivo, racional que toma decisiones emite juicios tiene creencias y genera rutinas propias de su campo profesional. Se acepta que los pensamientos del profesor guían y orientan su conducta” (Dark, 1979, Shavelson y Steven, 1983, citado en García, 1987 por partido 2003)

El profesor es un sujeto dinámico capaz de tomar decisiones y con autonomía a la hora de desarrollar su quehacer pedagógico, tiene a su haber un bagaje cultural y la influencia inevitable de la forma como el mismo aprendió lo cual extrapola a la hora de enseñar.

Las propias concepciones y creencias que tiene el profesor afectan y orientan su desempeño de ahí que elija una forma particular, recursos o estrategias como propias en su trabajo en el aula.

La práctica pedagógica actual ha quedado anclada en el paradigma tradicional donde lo que prima en el quehacer docente es la transmisión de conocimiento que el alumno memoriza y luego reproduce sin un sentido legítimo y verdadero para él. Es común escuchar de sus voces que no son tenidas en cuenta sus necesidades e intereses y que cada día los profesores desarrollan las clases de la misma forma

y utilizando los mismos recursos y estrategias, las cuales no les presentan nada innovador que suscite su interés.

Existe un desfase aula–contexto, según Rodríguez (1989) existe un variado atraso entre la práctica del aula escolar y los cambios ocurridos en el siglo XX.

La práctica pedagógica tradicional se caracteriza por tener al docente, como principal ejecutor y poseedor del poder en la transmisión del conocimiento, cotidianamente se repiten las mismas acciones y se utilizan los mismos recursos por parte del docente (Libro- tablero- Cuaderno) lo cual repercute en una clase donde predomina la apatía y el desinterés del alumno, aunque hoy se han integrado el uso de la tecnología como recursos valiosos esto no alcanza a satisfacer las expectativas de quien aprende, además muchas veces los docentes no manejan estos recursos.

Para Guillen de Rezano (1965:110)

“Hubo un tiempo en que la enseñanza se daba exclusivamente por medio del libro. El maestro solo hablaba para indicar el capítulo que debía estudiarse y que los alumnos debían repetir de memoria. La enseñanza oral por el maestro fue sucedida del libro y goza aun de general favor allí donde no han llegado las modernas corrientes pedagógicas, que se fundan en la autonomía la actividad y el poder creador del niño estimulado por sus intereses naturales”.

Esta perspectiva aún vigente se desdibuja en los actos propios de la clase, según Este, (1994) son rituales el apego al tiempo, la formación para entrar a la clase, pasar lista, la copia, las exposiciones, dichos apegos aún predominan entonces la clase deriva en habitualidad, desidia y desmotivación que restringe a sus actores a la reproducción y al reduccionismo.

En cuanto al currículo para el desarrollo de su práctica el docente desde la perspectiva, tradicional se apega a su planeación de contenidos y a los objetivos y logros que espera alcanzar con el desarrollo de la misma, con tal rigurosidad que no da lugar a que los temas a desarrollar surjan de los intereses, motivaciones y expectativas de los alumnos, muchos veces esta práctica apegada al currículo se da por las exigencias impuestas por la institución y la normatividad que exige que se cumplan dichos procesos para luego someter al estudiante a pruebas que miden los objetivos para verificar si fueron alcanzados o no.

En esencia el docente utiliza el programa escolar en la planificación de su actividad escolar como instrumento esencial o básico para desarrollar las clases lo

cual las encaja y aleja del desarrollo de estrategias metodológicas, recursivas, innovadoras y atrayentes para sus alumnos.

En la práctica pedagógica tradicional currículo y docente establecen una relación lineal estricta en el cumplimiento de contenidos y objetivos.

La práctica pedagógica hay que evidenciarla en todas sus dimensiones, confrontando al maestro con su propio quehacer y frente a sí mismo planteándole ese espacio necesario que le permita analizarla para luego exponer alternativas posibles y modos de hacerla más pertinente, teniendo en cuenta el aula como escenario vital donde confluyen niños y niñas diferentes.

2.2.1.1. Aulas y prácticas inclusivas

Las practicas pedagógicas inclusivas se derivan de un cambio en la forma como el docente percibe la educación, se hace necesario que este cambie sus propios paradigmas y esquemas representativos de ver la educación y se abra al abanico de posibilidades que implica educar en y para la diversidad.

El docente que se desenvuelve bajo el modelo de la educación inclusiva valora la diferencia y también aprende a partir de ella. Permanentemente se motiva en su labor de mediador a través de una reflexión acerca de su propia praxis y se esfuerza por mejorarla. La práctica inclusiva se afianza en el trabajo colaborativo con otros, lo cual no solo enriquece más al alumno en la interacción con sus pares, sino que también se enriquece el maestro al crear grupos de apoyo con sus compañeros y colegas.

Además prima en su quehacer cotidiano la preocupación por la forma como sus alumnos aprenden y establecen acuerdos para alcanzar los logros. El maestro tiene en cuenta la forma como el alumno adquiere el conocimiento, conoce acerca de los estilos y ritmos de aprendizaje de sus alumnos y reorienta su práctica de acuerdo a principios claros de inclusividad.

La práctica pedagógica tradicional limita el desarrollo de la creatividad en los alumnos al predeterminar lo que se hace y como se hace la práctica pedagógica bajo el modelo de la educación inclusiva permite y promueve que esta aflore.

“Aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y a actuar en consecuencia, regulando el propio proceso mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas para que se transfiera y adapten a nuevas situaciones”. Díaz Barriga (1999).

Toda escuela que se fundamente en los principios de educación inclusiva debe poner en funcionamiento la cultura inclusiva que potencie la atención a la diversidad lo cual implica desarrollar directrices y prácticas que lo hagan posible.

Hablar de educación inclusiva involucra hablar de nuevas formas y maneras de enseñar. Sancho 2005, expone que “La educación inclusiva solo se lleva a cabo si se introducen al aula estrategias y prácticas diferentes de las utilizadas tradicionalmente”.

Según “La Plataforma ciudadana para una educación inclusiva”(2006), las prácticas inclusivas se caracterizan por:

- a. Incluir a todo el alumnado
- b. Fomentar una cultura de escuela inclusiva
- c. Llevar a cabo un trabajo cooperativo eficaz entre los agentes educativos.
- d. Utilizar diversos recursos y estrategias educativas diferenciadas.
- e. Tener un modelo organizativo flexible.
- f. Disponer de una programación específica y sistemática.
- g. Conducir una evaluación sistemática, del progreso del alumno (a) en diversas áreas (cognitiva, emocional, social, relacional etc.) y proponer medidas para superar las dificultades.
- h. Fomentar las actividades extracurriculares.
- i. Valorar la colaboración con la comunidad.

Todo lo anterior para favorecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes, las prácticas en las escuelas inclusivas debe fomentar el sentido de la comunidad (Soodak, 2003) mediante el desarrollo de valores como el respeto por las diferencias la solidaridad, la colaboración, la amistad y la pertenencia.

El maestro debe fortalecer su liderazgo dentro de la comunidad educativa y tejer redes entre cada estamento de la misma procurando articular propuestas innovadoras que dinamicen los procesos donde el aprender genere placer en los estudiantes porque se siente acogidos, tenidos en cuenta y respetados desde sus particularidades. En el ámbito de la Educación Inclusiva el perfil del docente enfatiza la importancia de que este se caracterice por participar de su práctica, en ese sentido debe preocuparse permanentemente por capacitarse a fin de poder dar respuesta al reto de la educación en el siglo XXI.

Según Arnaiz (2005) “La Inclusión” implica preparar y ayudar a los docentes para que enseñen de forma interactiva. Los cambios en el currículo están estrechamente ligados a los cambios en su pedagogía” (p. 65). En la escuela los procesos de enseñanza- aprendizaje deben orientarse teniendo en cuenta la heterogeneidad de los estudiantes, se debe pasar de una práctica pedagógica homogenizante a una donde se asume la diversidad a fin de dar respuesta a las formas particulares de aprender, reconociendo que cada persona tiene un estilo cognitivo y aprende a un ritmo diferente.

Si como maestros la práctica que realizamos no tiene un carácter inclusivo no estaremos contribuyendo a que la educación como derecho se haga realidad.

Sin embargo a pesar de que teóricamente existe todo un soporte o marco de referencia que sustenta el concepto de inclusión aún se evidencia una gran brecha entre lo que señalan las políticas y lo que se realiza al interior de la escuela. Al respecto Rodríguez, (2006) señala que “Tanto la ley como el discurso del profesorado rápidamente se convirtieron en inclusivas, pero las prácticas en los centros no siempre son coherentes con esos discursos”.

Para que la práctica pedagógica sea inclusiva debe dotarse de unas características permeadas por un trabajo que permita construir un conocimiento compartido, sin discriminación que brinde calidad académica adecuada al contexto socio cultural de todo el alumnado.

Desde la inclusión educativa todos los niños, niñas y jóvenes tienen el derecho a aprender en la medida en que interactúan juntos en el contexto escolar, siendo atendidos desde su singularidad y como parte de un grupo al mismo tiempo.

2.2.1.2. Dimensiones de la práctica pedagógica.

Las practicas pedagógicas no se limitan a lo académico sino que también abarcan las actitudes de los docentes con relación a los estudiantes, los saberes que se generan en la interacción cotidiana en el aula de clases donde está presente el docente en todas sus dimensiones personales y sociales.

Para Fierro, Fortoul & Rosas ,(1999,pp.20-21)

“El trabajo del maestro está situado en el punto en que se encuentra el sistema escolar (con una oferta curricular organizada y determinada), y los grupos sociales particulares. En este sentido su función es mediar el encuentro entre el proyecto educativo, estructurado como oferta educativa, y sus destinatarios, en una labor que se realiza cara a cara.”

La práctica pedagógica tiene un carácter social, en ella no solo intervienen los docentes y los estudiantes sino los padres de familia, las autoridades, los administrativos etc. Lo cual involucra los significados, las percepciones y acciones de cada uno en y acerca del acto educativo, a su vez en la práctica intervienen aspectos políticos e institucionales e incluso normativos que regulan el papel del maestro. La labor del maestro como práctica social abarca un entramado de relaciones interpersonales de este con los demás miembros de la comunidad educativa.

“La relación educativa con los alumnos es un vínculo fundamental alrededor del cual se establecen otros vínculos con otras personas: los padres de familia, los demás maestros, las autoridades escolares, la comunidad” (op.cit., p.22)

Al abordar la práctica pedagógica como practica social se debe tener en cuenta que esta enmarca dimensiones dialógicas e interrelacionadas entre sí. En el

siguiente cuadro se sintetiza lo que comprende cada dimensión de la práctica como lo exponen Fierro et al. (1999).

Tabla 4. Dimensiones de la práctica pedagógica.

Dimensión personal	<p>La práctica pedagógica es una práctica humana:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El maestro como ser histórico, capaz de analizar su presente para construir su futuro. • El maestro es un individuo con cualidades, características y dificultades. • El maestro tiene ideales, proyectos, motivaciones e imperfecciones.
Dimensión institucional	<ul style="list-style-type: none"> • La escuela es una construcción cultural en la que cada maestro aporta sus intereses, habilidades, proyectos personales y saberes a una acción educativa común.
Dimensión social	<ul style="list-style-type: none"> • Hace referencia al conjunto de relaciones que se refieren a la forma en la que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo cuyos destinatarios son diversos sectores sociales. • Se reflexiona sobre la forma que en el aula se expresa la distribución desigual de oportunidades, buscando reflexión sobre los métodos de enseñanza, la forma de organizar el trabajo, el grado de conocimientos que poseen, las normas de trabajo en el aula, la evaluación, los aprendizajes alcanzados.
Dimensión didáctica	<ul style="list-style-type: none"> • Hace referencia al papel del docente como agente que, a través de los procesos de enseñanza orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo, culturalmente organizado para que ellos construyan su propio conocimiento. • Implica reflexionar sobre la forma en que el conocimiento se presenta a los estudiantes para que lo recreen, -- con la forma de enseñar y concebir el proceso educativo.
Dimensión valoral	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexión sobre los valores personales, creencias, actitudes y juicios que de modo implícito o explícito manifiesta el maestro en su práctica educativa: Maneras de valorar el mundo, el conocimiento, las relaciones humanas. Ya que estas orientan su manera de guiar la enseñanza.
Dimensión interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Supone una reflexión sobre el clima institucional, los espacios de participación interna y los estilos de comunicación: los tipos de conflictos que surjan, y la manera de solucionarlos, el tipo de convivencia, y el grado de satisfacción de los actores.

Fuente: Adaptado de Contreras, 2003.

La práctica pedagógica desde su dimensión didáctica enfatiza la reflexión puntual sobre la forma como el maestro orienta el proceso de enseñanza, como este presenta el conocimiento a fin de que los aprendices accedan a el reconstruyéndolo y recreándolo, jugando un papel determinante la manera como el maestro concibe el proceso dialectico enseñanza-aprendizaje y los elementos y estrategias que despliega para posibilitarle a cada estudiante modos de aprender, desde este aspecto entran en juego la creatividad y capacidad de innovar del maestro para hacer atrayente el conocimiento mediante el uso de diferentes estrategias y didácticas.

Para este estudio se considera esta dimensión como aquella desde donde es posible entrar a accionar en el aula ofreciéndole a los aprendices múltiples modos de aprender a partir de la gestión que haga el maestro de múltiples modos de enseñar, consideramos pertinente la articulación de las didácticas flexibles para facilitar y promover aprendizajes exitosos atendiendo la diversidad en el aula.

Para Fierro et al (1999) la práctica pedagógica puede ser transformada toda vez que los maestros sean capaces de reflexionar sobre ella y se interesen en sistematizarla para hacer una constante revisión de la misma en aras de su mejora continua.

2.2.1.3. Modelos Pedagógicos: una perspectiva entre ayer y hoy. En el proceso educativo la enseñanza es la tarea principal de los maestros, pero para que esta se haga efectiva los docentes deben manejar contenidos disciplinarios del área de su saber, pero también deben saber cómo enseñarlos, esto implica la puesta en acción del saber pedagógico.

Yarce (2009, p.123) presenta algunas tendencias que han seguido los maestros en el desarrollo de su saber pedagógico, haciendo un paralelo entre el ayer y el hoy de estas tendencias en la siguiente tabla 5:

Tabla 5. Tendencias de desarrollo del saber pedagógico.

AYER	HOY
1. Metodología pasiva	1. Metodología activa
2. El profesor enseña	2. Todos aprenden y todos enseñan
3. El profesor, centro de educación	3. Centro de la educación: el alumno
4. Enseñanza memorística	4. Procesos de aprendizaje
5. Transmitir conocimientos	5. Generar conocimientos
6. Atención a la inteligencia	6. Atención al mundo emocional
7. Muchos conocimientos	7. Criterio para elegir
8. Todo se da hecho al alumno	8. Creatividad
9. Meta: lograr una posición	9. Meta: cumplir una misión
10. Saber para tener una profesión	10. Aprender a vivir
11. Profesor especializado	11. Profesor polivalente
12. Dedicar tiempo a preparar la clase	12. Dedicar tiempo a la formación
13. Tecnología como ayuda esporádica	13. Tecnología para aprender en serio
14. Quien sabe es el profesor	14. El profesor sabe dónde saben más
15. Trabajos para copiar de los libros	15. Búsquedas inteligentes en la red
16. Educación para saber	16. Educación para aprender a aprender
17. Educación para hacer cosas	17. Educación para ser persona
18. Recurso 1°: experiencia profesor	18. Recurso 1°: inteligencia de alumnos
19. Educación ajena al medio ambiente	19. Educar para un futuro sostenible
20. Sobresalir en el masa	20. Educar líderes para la sociedad
21. Educación para una etapa de la vida	21. Educación a lo largo de toda la vida
22. Centros: lugares para estudiar	22. Centros: organizaciones inteligentes
23. Aprender del pasado	23. Anticiparse al futuro
24. Saber reaccionar al medio	24. Educación para al pro actividad
25. Visión psicológica	25. Visión antropológica de la educación
26. Formar personas singulares	26. Educar para la solidaridad
27. Controlar alumnos	27. Orientar su desarrollo
28. No hacer más de lo que se pide	28. Aceptar desafíos, correr riesgos
29. Rutina y acostumbramiento	29. Innovación permanente
30. Los errores se pagan	30. De los errores se aprende
31. Burocracia, papeleo, dependencia	31. Simplificación, iniciativa, autonomía

Fuente: Yarce, 2009.

Este paralelo permite ver como se ha ido re direccionando la práctica a fin de estar la altura de los tiempos y ofrecerle a los estudiantes mayores posibilidades de desarrollo que les permitan actuar e interactuar satisfactoriamente en la sociedad en la que están inmersos.

La educación actual se encuentra en un proceso de transición donde se espera que el maestro re signifique su práctica haciéndola más innovadora y pertinente. No es posible concebir algún programa educativo sin tener en cuenta y referenciar los modelos pedagógicos pues estos determinan y en rutan el accionar pedagógico.

Para Flores (1994:153), al decir modelos pedagógicos en términos generales se refiere a cómo será el proceso de enseñanza aprendizaje en nuestros alumnos, la actitud de los educadores hacia el alumno, parámetros de relación entre ellos y el docente, así como la función que se desea tenga todo lo que enseña”. Otros autores como De Zubiria, 2005, hablan de dos modelos que enmarcan la escuela tradicional y la escuela nueva cada uno con particularidades específicas: El modelo heteroestructurante que enmarca la escuela tradicional y el modelo auto estructurante para enmarcar la escuela nueva, diferenciándose en la forma como cada uno contempla sus postulados, el rol del maestro, del alumno y el producto del proceso enseñanza aprendizaje. Los siguientes cuadros sintetizan cada modelo.

Tabla 6. Aspectos relevantes del modelo autoestructurante.

POSTULADOS	DOCENTE	ESTUDIANTE	PRODUCTO
PROPÓSITOS	Cumple un papel de segundo orden: acompañar al niño.	Desarrolla una personalidad feliz, libre y segura. Prepararse para enfrentar la vida.	El niño es considerado como un ser humano con Derechos y capacidades para aprender.
CONTENIDOS	Ayuda a preparar al niño para enfrentar la vida.	Estudia la naturaleza y la vida misma para comprender su esencia.	La escuela centra su interés en las necesidades, características e intereses del estudiante.
SECUENCIACIÓN	Motiva al estudiante para que manipule, observe, experimente y construya su propio conocimiento.	Se guía por el lema: “se aprende haciendo”, por eso manipula, observa y experimenta en contacto directo con la naturaleza y el laboratorio.	Aprendizaje empírico. La manipulación, la vivencia y el contacto directo con los objetos permitirán el aprendizaje, la formación de conceptos.
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	Conoce las características del estudiante y contribuye a su autoconstrucción del conocimiento, autoeducación y autogobierno.	Es el autor de su propio conocimiento. La manipulación la vivencia y la experiencia se constituyen en sus herramientas para aprender.	Niño independiente, autónomo, seguro y feliz.
EVALUACIÓN	Evalúa de forma cualitativa. Formula preguntas abiertas.	Formación integral. Procura un aprendizaje significativo que expresa a través de ensayos y experimentos.	Evolución flexible. Se privilegia los procesos y no los resultados.

Fuente: De Zubiría, 2005.

Este modelo procura posicionarse hoy día con una visión renovada del proceso enseñanza- aprendizaje, asumiendo que el aprendiz es un ser capaz de crear, reflexionar, conocer, saber y saber hacer, capaz de transformarse y transformar su contexto. Este modelo promueve la humanización de la enseñanza, el niño es asumido como ser humano con derechos, capacidades e intereses propios, los cuales deben ser tenidos en cuenta y desarrollados en la escuela.

Tabla 7. Aspectos relevantes del modelo heteroestructurante

POSTULADO	MAESTRO	ALUMNO	PRODUCTO
PROPÓSITOS	Reproductor y transmisor del conocimiento y de normas sociales.	Receptor pasivo: retener y reproducir conocimiento.	Obediencia, adaptación de la sociedad. Repetición mecánica y repetitiva de tareas y del trabajo.
CONTENIDO	Dotar a los alumnos de los saberes enciclopédicos.	Acumulación de conocimientos aislados e inconexos.	Privilegiar el uso de la memoria a corto plazo, pasividad frente al conocimiento.
SECUENCIA	Aprendizaje acumulativo, sucesivo y continuo.	El niño no sabe y debe aprender.	Se desconocen las etapas, periodos, ciclos y crisis de desarrollo que vive el alumno.
ESTRATEGIA METODOLÓGICA	Transmite el conocimiento a través de la exposición oral y visual.	Se limita a atender, imitar y corregir.	Disciplinas, atención y aprendizaje memorístico.
EVALUACIÓN	Constata que los contenidos y las normas transmitidas han sido aprendidas de forma fiel y exacta como se enseñó.	Reproduce exactamente los contenidos, datos, fechas, anécdotas y reglas que se le han enseñado.	Incapacidad del alumno para pensar por sí mismo, copiator y reproductor de la realidad circundante.

Fuente: De Zubiría, 2005.

El modelo que enmarca la escuela tradicional a la luz de este autor se caracteriza por ser un modelo importado, es decir se transfirió del mundo de la ciencia al aula. Para este modelo el conocimiento no se genera en la escuela, lo contempla como concebido por otros para luego ser transmitido y reproducido en la escuela. Este modelo persiste hasta el día de hoy perpetuándose en las aulas, y teniendo al aprendiz como un sujeto pasivo y ajeno a la construcción y producción de conocimientos.

En síntesis, de acuerdo al modelo o modelos pedagógicos desde los cuales se posiciona el maestro este orienta su quehacer pues determinara la forma como conciba el proceso de enseñanza-aprendizaje y en consideración a la forma de enfocar y desarrollar su práctica. La perspectiva de la escuela nueva en el siglo XXI pretende avanzar en procesos educativos renovados y acordes a las exigencias del mundo globalizado, dándole una nueva visión al proceso de enseñanza- aprendizaje, promoviendo el desarrollo de prácticas centradas en el aprendiz como sujeto capaz de accionar dinámicamente en la construcción de su propio conocimiento.

2.2.1.4. Resignificación del saber pedagógico.

Según la (RAE) Real academia de la lengua Significación, es el resultado y el proceso de significar, aunque el concepto de Resignificar no aparece, la inclusión del prefijo re-nos permite afirmar que hace referencia a volver a significar, es decir dar nuevos significados a algo que ya tiene, en este caso la práctica pedagógica. Desde la pedagogía se interpreta la resignificación como la reflexión sobre el saber pedagógico con el fin de dotarlo de nuevas conceptualizaciones. Por tanto Resignificar implica reflexión, dar nuevos sentidos a algo que si bien ya lo tiene precisa ser reorientado para lograr mejoras de fondo.

Al hablar de la práctica pedagógica es necesario considerarla como espacio de construcción del saber, Zuluaga (1994). Un saber que se construye y deconstruye permanentemente como resultado de la reflexión que sobre ella hacen sus autores.

En modelos tradicionales de enseñanza la pedagogía toma una visión transmisionista, alejada de procesos de innovación y cambios, desde esta postura se le niega a la pedagogía la posibilidad de analizarla desde otras categorías conceptuales. Bajo otros enfoques, diferentes autores han planteado nuevas re conceptualizaciones del acto educativo, entre ellos Paulo Freire (1999), quien hace fuertes críticas a las prácticas educativas que llama bancarias y propone una pedagogía de la autonomía donde en síntesis plantea la importancia del respeto por la diferencia del otro permitiendo que el acto educativo sea re conceptualizado.

La resignificación de la práctica pedagógica presupone nuevas posibilidades de intervención educativa desde el escenario escolar. Proponer o pedirle a un maestro que resignifique su práctica implica generarle tensiones, por lo tanto se precisa de plantearle opciones nuevas y retadoras que lo motiven a asumir nuevos retos.

Existe una clara e intrínseca articulación entre pedagogía y práctica pedagógica; esta relación es dialógica entre el maestro y su quehacer; para Vasco (2004), la pedagogía es:

“El saber teórico- práctico generado por los pedagogos a través de la reflexión personal y dialogal sobre su práctica pedagógica, a partir de su propia experiencia y de los aportes de otras prácticas y disciplinas que se interceptan en su quehacer” (Aristizabal y otros, 2004, p.13)

La pedagogía se dinamiza al interior de las instituciones educativas en la medida en que los maestros reflexionan sobre la práctica, movilizan conceptos e indagan acerca de su sentido y significados, al respecto como lo plantea Vasco, “ El docente pone en juego “un conjunto de conocimientos, disposiciones y habilidades(cognitivas ,sociafectivas y comunicativas),relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible y con sentido de una actividad en contextos

relativamente nuevos y retadores, que implica conocer, ser y hacer”(Vasco, S.F).Se trata de un dominio y de un acumulado de experiencias de distinto tipo que le ayudan al docente a desenvolverse en el desarrollo de su acción pedagógica y social.

En el ámbito de la educación colombiana Zuluaga y Noguera en su grupo de investigación e Historia de las Practicas Pedagógicas plantean como resultado de diversos estudios en torno a la pedagogía, que en el país este ha sido un saber sometido necesitado de ser revisado, analizado y evaluado para proponer posibilidades de cambio.

“La vida se ha ido transformando en una acción en el mundo desarrollada por sujetos que poco a poco han ido ganando conciencia de su propio hacer en el mundo. Fue la práctica la que fundó el habla sobre ella, y su conciencia genero a su vez práctica. No habría practica sin un puro mover en el mundo, si quienes estaban moviendo no se hubiesen hecho capaces de ir sabiendo lo que hacían al mover, y para que movían. Fue la conciencia del mover lo que promovió la categoría de práctica e hizo que esta necesariamente generase su propio saber” (Freire, 2000).

Desde la perspectiva de la inclusión educativa donde la educación es educación para todos ETP, la escuela está en permanente movimiento en aras de proporcionar a los aprendices mejores oportunidades de acción y participación.

Se intenta dar respuestas educativas más eficaces sean cuales sean las características de los aprendices, esto presupone que la práctica se enfoque a este logro donde los maestros son pieza clave.

Es necesario indagar la práctica pedagógica cuestionándola para poder cambiarla. Autores como (Elmore, Peterson y McCarthy, 1996) consideran que es poco probable que hayan innovaciones en la práctica sin tener alguna experiencia de lo que son otras maneras de enseñar y sin tener contacto con alguien que ayude a los maestros a entender la diferencia entre lo que hacen y lo que aspiran a hacer.

En las escuelas donde la práctica se resignifica se desarrolla un lenguaje común que le permite a los maestros hablar de su práctica con los colegas y, de hecho consigo mismo (Huberman, 1993). Este lenguaje permitirá que experimenten con nuevas posibilidades de acción dentro del aula.

El intercambio de experiencias permite que los colegas se ayuden unos a otros a expresar lo que están haciendo y a definir lo que les gustaría hacer (Hiebert, Gallimore y Stigler, 2002).

Existe una motivación reciproca a aprender del otro y a utilizar aquellas estrategias didácticas que a otros les pueden estar dando buenos resultados.

La consideración de la articulación de nuevas didácticas con la propia práctica incentiva a hacer de nuevos modos lo que se ha hecho hasta el momento, pero teniendo en cuenta lo diverso de la población de aprendices.

La reflexión es un elemento clave para que la labor del docente sea re direccionada por este y se en rute desde nuevas perspectivas al alcance de mejores aprendizajes tal como lo sugieren Sung et al., (2009):

”La reflexión es un eje clave para impulsar el ciclo de aprendizaje del docente, relacionando y analizando de manera permanente la implementación de las innovaciones y sus resultados, los supuestos teóricos, las decisiones tomadas, la influencia del contexto, todos ellos elementos fundamentales para identificar posibles mejoras en su práctica docente.”

Una práctica reflexionada es una práctica innovadora, creativa, dinámica que se reinventa continuamente buscando ofrecer nuevas posibilidades de acción, que se matiza constantemente de nuevos colores, es una práctica pedagógica con sentido que sabe que enseñar, como enseñar y la pertinencia misma del conocimiento para quien aprende.

2.2.1.5. Aspectos claves de la práctica educativa

La práctica pedagógica involucra aspectos claves que se deben tener en cuenta en todo momento:

1. Planificación de la enseñanza.
2. Interacción entre profesores y estudiantes.
3. Autopercepción y satisfacción personal.

La reflexión sobre la práctica docente debe abarcar sin lugar a dudas la reflexión sobre las relaciones que establecen los profesores con los estudiantes, porque es necesario revisar como desde su rol de maestro y persona con identidad, cualidades y características propias ,y distintas de otros, ayuda a construir tejido humano que favorece el desarrollo integral de los aprendices.

Una adecuada planificación de la enseñanza es una condición indispensable para realizar una práctica educativa de calidad que busca la mejora continua y el logro de aprendizajes de éxito en los aprendices. Cuando se planea teniendo en cuenta el contexto, las necesidades e intereses de los estudiantes, se planea basado en las dificultades y para el logro de objetivos claros es posible avanzar en la consecución de las metas de aprendizaje que se quieren alcanzar con los aprendices.

Un maestro que planea con dedicación se preocupa en integrar conocimientos previos, necesidades de los estudiantes, actividades de enseñanza acordes a los objetivos, uso y preparación adecuada de materiales de enseñanza y es consciente de las necesidades de apoyo adicional a los estudiantes que

presentan dificultades, tiene en cuenta que la evaluación debe ser coherente y consecuente con el proceso de enseñanza- aprendizaje; acorde a los objetivos y a las actividades desarrolladas, todo en el marco de un currículo flexible que tenga en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje así como la diversidad implícita en los aprendizajes.

Además es de gran importancia que el maestro también reflexione sobre su autoeficacia, para Prieto (2007), este es un concepto relevante en la práctica docente por cuanto existe una relación entre este y los resultados del aprendizaje de los estudiantes.

Para la autora es la propia percepción que tiene el maestro acerca de su eficacia para desarrollar la gran variedad de tareas que implica su profesión.

La autoeficacia se relaciona también con las estrategias de enseñanza, las decisiones sobre la planificación y la motivación de cada maestro. Existe una estrecha relación entre la autoeficacia docente y su práctica, cuanto más alta es la autoeficacia más motivados se sienten los maestros para enseñar, manifiestan una actitud de apertura al cambio, mayor motivación para enseñar, mayor apertura a las innovaciones educativas, manejan mejor la disciplina en clases y utilizan metodologías más adecuadas a las necesidades de los estudiantes.

Por tanto este aspecto es importante para el desarrollo de una práctica educativa en la que el maestro demuestra mayor seguridad sobre las decisiones que toma en su práctica educativa.

La autocrítica conlleva a que el maestro valore su quehacer, identificando sus propias necesidades de desarrollo personal percibiendo sus limitaciones y procurando hacer mejoras automatizándose a buscar nuevas estrategias de enseñanza a partir de sus propias reflexiones, repercutiendo todo lo anterior en innovaciones educativas, trabajo colaborativo con otros maestros aprendiendo de y con ellos.

En nuestro estudio nos interesa analizar cómo se dan los cambios en la práctica educativa cuando se articula con las didácticas flexibles basados en el Diseño Universal para el Aprendizaje, a partir de la reflexión que hace el docente sobre su práctica como elemento clave para impulsar la búsqueda y puesta en marcha de nuevas posibilidades de enseñanza en contextos vulnerables.

Es necesario a la luz del presente estudio reconocer el gran impacto que genera una práctica educativa reflexiva y resignificada en la mejora de la calidad educativa y por ende en el logro de aprendizajes mucho más exitosos y para la vida.

Todo maestro debe reconocer que para educar es necesario que él mismo se preocupe por educarse continuamente a lo largo de toda su vida profesional.

Es pertinente el logro de una transformación de los modos tradicionales de enseñanza para avanzar al éxito de la misma. “Se necesitan profesionales expertos en sus respectivos ámbitos del conocimiento y al mismo tiempo comprometidos y competentes para provocar el aprendizaje relevante de los estudiantes, pues la enseñanza que no consigue provocar aprendizaje pierde su legitimidad” (Pérez Gómez, 2010, p 53).

La práctica reflexiva es camino a la resignificación de la práctica pedagógica. Una práctica pedagógica de calidad debe involucrar la reflexión permanente que sobre la misma haga el sujeto del saber pedagógico. No se puede mejorar sino sobre ella no se puede reflexionar continuamente, como y producto de tal ejercicio se impregna de cambios, innovaciones, nuevos sentidos.

La práctica reflexiva conlleva en si misma innumerables beneficios tanto para el maestro como para el aprendiz en el proceso mismo de enseñanza- aprendizaje.

Reflexionar para Resignificar implica acción continua y permanente, por ello diversos autores han permitido entender su relevancia en los procesos educativos.

El acto reflexivo vuelto sobre la práctica misma por parte del maestro implica cambio, aquello que no se revisa, analiza, cuestiona, reflexiona, tiende a permanecer y hacerse igual de la misma manera una y otra vez.

La reflexión implica a una persona involucrada que analiza, asume retos y actúa sobre una perspectiva crítica, creativa, enriquecida y profunda que se sale de lo rutinario acomodado y costumbrista.

Para Dewey, la reflexión es considerada “como un proceso cognitivo, activo y deliberativo” (Hatton y Smith, 1995, p 34) citado por Rodríguez (2011)

Para el logro de una reflexión es necesario que el maestro asuma una actitud dispuesta para ampliar su mirada y asumir con mayor responsabilidad su quehacer. Qué se pretende con el ejercicio reflexivo y continuo que haga el maestro sobre su propio quehacer? Que aprenda de ella y modifique sus futuras acciones.

Es necesaria la reflexión desde la acción, el maestro que reflexiona se inquieta a analizar de modos diferentes lo que hasta el momento viene realizando.

Para Paulo Freire la praxis del educador presupone que este reflexione de manera crítica sobre su propia práctica, y los modos como actúa sobre los educandos. Para Freire es imperante que el maestro reflexione sobre su práctica de modo permanente, hecho que le exige tener una visión y postura frente al mundo y frente al contexto real en el que se está dando la acción educativa.

“El maestro debe respetar la dignidad del educando, su autonomía, su identidad en el proceso” (Freire, 2004, p 30).

Una práctica reflexionada se convierte en fuente de investigación y de experimentación en un continuo proceso de acción, reflexión y acción.

Aportes más recientes señalan que la acción pedagógica implica una serie de decisiones que pueden ser tomadas antes, durante o después de una actividad enseñada.

“La reflexión es retrospectiva y prospectiva y conecta el pasado con el futuro” (Perrenoud, 2004, p 35).

Para este autor la retrospección puede contribuir a capitalizar la acción y transformarla en conocimientos que pueden ser utilizados en otras circunstancias. La prospección puede aportar a la planificación de nuevas actividades, la repetición de experiencias exitosas o la anticipación de problemas que puedan ocurrir en el transcurso del trabajo.

La práctica pedagógica reflexiva con fines de mejora debe ser permanente y sistemática.

“La práctica reflexiva del maestro abarca que este dinamice en sí mismo una capacidad de autoanálisis, autorregulación y aprendizaje a partir de sus propias experiencias, valoración de su práctica a partir de los objetivos de aprendizaje planteados y de las situaciones vividas junto con sus estudiantes. Implica también volver sobre lo planificado y ejecutado y contrastarlo con sus paradigmas pedagógicos”. Rodríguez (2011)

Reflexionar para Resignificar es un reto que la práctica pedagógica presenta a los maestros en procura de avanzar al mejoramiento de la propia práctica, la calidad educativa y el logro de aprendizajes significativos.

Para William y Grudnoff (2011), la reflexión es “un proceso mediante el cual los maestros consideran y analizan su práctica con el fin de mejorar su enseñanza. Un maestro reflexivo es visto como alguien que cuestiona las hipótesis inherentes al sentido común de la práctica educativa y actúa reflexivamente sobre cuestiones éticas, políticas y pedagógicas involucradas en su práctica” (p 283).

Para efectos de este estudio acotamos el concepto de resignificación de la práctica pedagógica como el resultado del análisis y valoración que de su propio desempeño hace el maestro como incentivo para diseñar nuevas estrategias que incidan marcadamente su enseñanza, como un proceso no acabado sino continuo que fluye y genera cambios dotando de nuevos significados su práctica, toda vez que la enriquece, y una constante motivación al logro que repercute en el diseño,

apropiación y uso de estrategias frente a nuevas situaciones de enseñanza contextualizadas.

2.2.1.6. Niveles de reflexión de la práctica pedagógica docente.

Es importante anotar que hoy por hoy se considera la importancia de la práctica pedagógica como oportunidad de mejora continua, los maestros reflexivos tendrán mayores posibilidades de resignificar su práctica ya que toda vez que logren desarrollar capacidades reflexivas sobre la misma también podrán más fácilmente analizar, criticar, observar y reorientarla transformándola.

Diversos autores han abordado la reflexión sobre la práctica pedagógica, y en el esfuerzo por identificar en qué nivel se da han identificado niveles en el proceso reflexivo de los maestros.

En este estudio abordamos el propuesto por Larrivee (2008), para la autora un maestro puede estar en diferentes niveles de manera simultánea, cada nivel de reflexión propuesto por la autora cuenta con una serie de aseveraciones que sirven como indicadores para que el maestro se autoevalúe y tome conciencia del nivel de reflexión en que esta sobre su práctica, su relación con sus estudiantes, con sus compañeros, con la institución y con los valores que desarrolla a través de esta.

Tabla 8: Niveles de Reflexión de la Práctica Docente según Larrivee.

Niveles de Reflexión de la Práctica Docente según Larrivee (2008, p.342-343)	
Pre reflexión	Reacciona a las situaciones de los estudiantes y del aula de forma Automática y rutinaria. Opera con respuestas reflejas, sin análisis previo y atribuye la responsabilidad de los problemas a los estudiantes u otros. No adapta su enseñanza a las necesidades de los estudiantes. Sus creencias y posiciones acerca de las prácticas de enseñanza son generalizadas y no se apoyan en las pruebas de la experiencia, la teoría o la investigación.
Reflexión superficial	Se centra en las estrategias y los métodos utilizados para alcanzar Objetivos predeterminados. Las creencias y posiciones acerca de las prácticas de enseñanza son compatibles con la evidencia de la experiencia, no tomando en cuenta las teorías pedagógicas. Reconoce la necesidad de tomar en cuenta las necesidades de los estudiantes.
Reflexión Pedagógica	Alto nivel de reflexión basado en la aplicación de conocimientos didácticos, teóricos o investigaciones educativas. Reflexiona sobre las metas educativas, las teorías que subyacen a los enfoques pedagógicos, y las conexiones entre los principios teóricos y la práctica. Hace un análisis acertado sobre las bases teóricas relacionadas con la práctica del aula. Analiza el impacto de las prácticas de enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes y la forma de mejorar las actividades de aprendizaje. El objetivo del profesor es la mejora continua de la práctica y lograr el aprendizaje de todos los estudiantes. La reflexión es guiada por un marco conceptual pedagógico.
Reflexión crítica	Reflexiona sobre las implicaciones morales y éticas y las consecuencias de sus prácticas en el aula con los estudiantes. Centra su atención en las condiciones sociales en que sus prácticas se desarrollan. Se preocupa por cuestiones de equidad y justicia social que surgen dentro y fuera del salón de clases y tratan de conectar su práctica con los ideales democráticos. Reconoce que las prácticas del aula y de la escuela no pueden estar separadas de las realidades sociales y políticas, se esfuerza por ser plenamente consciente de las Consecuencias de sus acciones. Se dedica a la reflexión y la investigación crítica sobre las acciones de enseñanza, así como sobre Los procesos de pensamiento.

Todo proceso reflexivo llevado a cabo por los maestros implica construcción y reconstrucción continua de conocimientos sobre el aprendizaje, el entorno y los procesos educativos, la toma de decisiones sobre la enseñanza misma, sobre

cómo se planea y ejecuta la propia práctica con el fin de transformarla y dotarla de nuevos sentidos.

Para Sung et al,(2009) la reflexión es un eje clave para impulsar el ciclo de aprendizaje al docente relacionando y analizando de manera permanente la implementación de las innovaciones y sus resultados, los supuestos teóricos, las decisiones tomadas, la influencia del contexto, todos ellos elementos fundamentales para identificar posibles mejoras en su práctica pedagógica.

Cuando el maestro se detiene a considerar su práctica con una visión renovada y una actitud abierta al cambio comienza una nueva etapa en su carrera llena de motivación, entusiasmo y ganas por mejorar su desempeño el ideal de la educación actual es que todos los docentes se posicionen desde el nivel de reflexión crítica desde el cual la práctica asume compromisos con el desarrollo integral del aprendiz pues se preocupa por impulsarlo desde todas sus dimensiones como ser.

Es posible llevar a cabo una práctica abarcadora de características enmarcadas en uno u otro nivel, sin embargo es pertinente reconocer en qué nivel se encuentra cada maestro a partir de su propio análisis para reconocer la necesidad de movilizarse hacia otro superior.

2.2.1.7.Objetos de reflexión pedagógica.

La pedagogía le otorga sentido a la labor del maestro, le señala el camino y le marca derroteros a tener en cuenta en su accionar intencionado y dotado de sentidos, es decir ilumina el camino de su quehacer cotidiano. El saber pedagógico se puede analizar desde tres puntos de vista básicos aunque sea abarcador de muchos otros; El currículo como camino y horizonte, la metodología y la didáctica como vivencia y la evaluación como toma de conciencia y espacio de mejoramiento continuo.

La reflexión realizada por los maestros sobre estos elementos de su quehacer le permite dar nuevos sentidos a su labor y dotarla de intencionalidades concretas sobre las cuales pensar y repensar para mejorar continuamente. Para efectos de acotación de nuestro objeto de estudio en la presente investigación nos detendremos con mayor énfasis en la didáctica ya que la contemplamos como clave a la hora de responder a como resignificar la práctica pedagógica cuando se media con las didácticas flexibles en ambientes inclusivos.

- **La didáctica: vivencia de la enseñanza**

La didáctica es un saber, cuyo sentido se dinamiza en la enseñanza relacionando cíclicamente al maestro como mediador del aprendizaje, al aprendiz como constructor de conocimientos y los conocimientos o saberes específicos.

Según, Lucio (1994)

“Tanto el saber (saber teórico) como el saber hacer (saber práctico) son producto del conocimiento, uno y otro saber se construyen permanentemente. El saber y el saber hacer son sociales.”

En síntesis el saber es enseñado y enseñar implica pensar en acciones intencionadas que lleven a la construcción de un conocimiento. El saber está en construcción y reconstrucción permanente. La enseñanza conlleva a que desde acciones bien intencionadas y pensadas se lleve a la construcción de conocimiento.

Para Chevallard (1991):

“El trabajo que transforma de un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza” es la transposición didáctica donde se establece relación entre el saber y la forma como este se enseña; en este proceso, el saber de la pedagogía es un componente fundamental. En tal sentido enseñar más que hacer uso de técnicas implica también hacer del ejercicio educativo un acto donde el aprendiz participe y el maestro logre reconocer las formas particulares de concebir el objeto de estudio”

Lo anterior se enmarca en un claro principio de inclusividad donde es posible educar y aprender en y desde la diferencia. En el micro contexto del aula de clases, entendido este espacio como escenario donde se propicia el aprendizaje, las estrategias didácticas deben abordar la diversidad, tenerla en cuenta, y el maestro como sujeto del saber pedagógico dotado de intencionalidades debe procurar que dichas estrategias atiendan a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje y de inteligencias de sus aprendices, para desarrollar los contenidos, pero atendiendo al desarrollo también de valores y competencias sociales que finalmente y en conjunto contribuyan a generar aprendizajes pertinentes, significativos y duraderos desde una dimensión humana que favorezca un desarrollo integral.

La reflexión sobre la práctica implica analizar cómo se lleva a cabo la enseñanza y de que hace uso el maestro durante el proceso.

- **El currículo: camino y horizonte**

El currículo debe considerarse como la línea de acción que guía el proceso educativo, repensar el currículo para resignificar la práctica y favorecer la inclusión precisa que este sea considerado como algo más que un conjunto de objetivos, contenidos, metodología y evaluación que se preestablece según unas políticas educativas. Este es el eje vertebrador de todo el entramado educativo y es un vehículo para el cambio (De la Torre, 2000; Estebaranz, 2000).

El currículo traza el proyecto educativo de la institución, se concretiza a través de prácticas pedagógicas y formativas que se hacen en las aulas o en los diversos escenarios donde se lleva a cabo el proceso educativo. Para Kemmis (1998):

“El problema de la teoría del currículo debe ser entendido como el doble problema de las relaciones entre la teoría y la práctica, por un lado y el de las relaciones entre educación y sociedad, por el otro”.

Si el proyecto educativo es importante su puesta en práctica es fundamental y esto se hace posible a través del currículo.

Sacristán (1994) propone ámbitos desde los cuales analizar el currículo:

- Por su función social.
- Como proyecto o plan educativo.
- Como la expresión formal y material de ese proyecto.
- Como campo práctico
- Como actividad discursiva

El currículo no se circunscribe al programa o plan de estudio limitado a contenidos conceptuales, sino que engloba, todas las posibilidades de aprendizaje que ofrece la escuela referida a los conocimientos conceptuales y procedimentales, así como al desarrollo de capacidades y al fortalecimiento de actitudes y valores.

El diseño del currículo es la “pre-figuración de la práctica” (Álvarez, 2010), pues piensa la práctica educativo-pedagógica antes de realizarla, identifica problemas claves y la dota de una cierta racionalidad, de un fundamento y de dirección coherente con la intencionalidad formativa que se quiere orientar.

En consonancia desde que diseñan los programas académicos, los planes o proyectos de estudio y de aula se deben tener en cuenta los intereses de los estudiantes, los recursos disponibles y las fortalezas y limitaciones contextuales. En general el currículo engloba configurar un contexto de enseñanza para lograr el aprendizaje de los estudiantes. En el diseño curricular la selección y articulación de los conocimientos es básica y fundamental, es responsabilidad del maestro que dicha selección corresponda a los intereses de los estudiantes, la institución y la sociedad en general.

- **La evaluación: un proceso dinámico y continuo**

En el ámbito escolar la evaluación es un tema polémico que también ha sido objeto de reflexión pedagógica, la evaluación es la acción que más expresa los rasgos culturales, históricos y políticos del enfoque educativo imperante. La evaluación denota el alcance y el impacto del proceso educativo, en consonancia con las prácticas educativas y sociales.

La evaluación favorece la construcción de conocimiento, es indispensable para reorientar, mejorar las diferentes acciones que involucran el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es un proceso continuo, permanente, dinámico y formativo.

Desde el ámbito de la educación inclusiva la evaluación se propone como un proceso de reflexión sobre la práctica y brinda herramientas para identificar las falencias y planear cambios, la evaluación también ha de proporcionar información que ayude a los estudiantes a controlar y regular su propio aprendizaje. Por tanto no puede quedarse anclada en la sola verificación de apropiación de los conceptos por parte de los aprendices ni aun en la sola identificación de las falencias que a juicio de los maestros estos están presentando, se precisa su utilización como elemento clave a la hora de verificar como se está llevando a cabo el proceso de enseñanza por parte del maestro para orientarlo hacia la verificación de todo el proceso incluyendo su propia práctica.

La evaluación debe orientar y reorientar todo el proceso educativo fortaleciéndolo durante la marcha y no al final como instrumento de medición solamente.

2.2.2. La sociedad inclusiva: un reto para la educación inclusiva.

Existe una creciente preocupación por crear una sociedad inclusiva basada en los valores de justicia social, equidad y participación democrática (Moriña, A.2004), la inclusión debe ser un proceso primeramente social que apunte a que todos y todas tengan oportunidades de acceso a cualquier ámbito o esfera social sin ser discriminados por ningún distingo en atención a raza, religión, afiliación política, cultura etc.

Griffo (1999) centrándose en la idea de sociedad inclusiva enfatiza que algunas sociedades se basan en el principio de normalización y estas aducen que la diversidad conlleva una carga negativa que empobrece la visión social de los problemas.

La inclusión antes de ser educativa debe ser social, la inclusión como movimiento es una ideología social y educativa (la segunda implícita en la primera) que defiende el derecho a la participación, sin exclusiones de ninguna clase, de todas las personas en sus comunidades sociales y escuelas.

La educación inclusiva se abre como una oportunidad práctica de avanzar hacia la consolidación de la escuela como comunidad no solo de aprendizaje sino como comunidad social donde se dan las posibilidades para que todos participen, asumiendo la igualdad en derechos, en medio de la atención a lo diverso de cada ser humano.

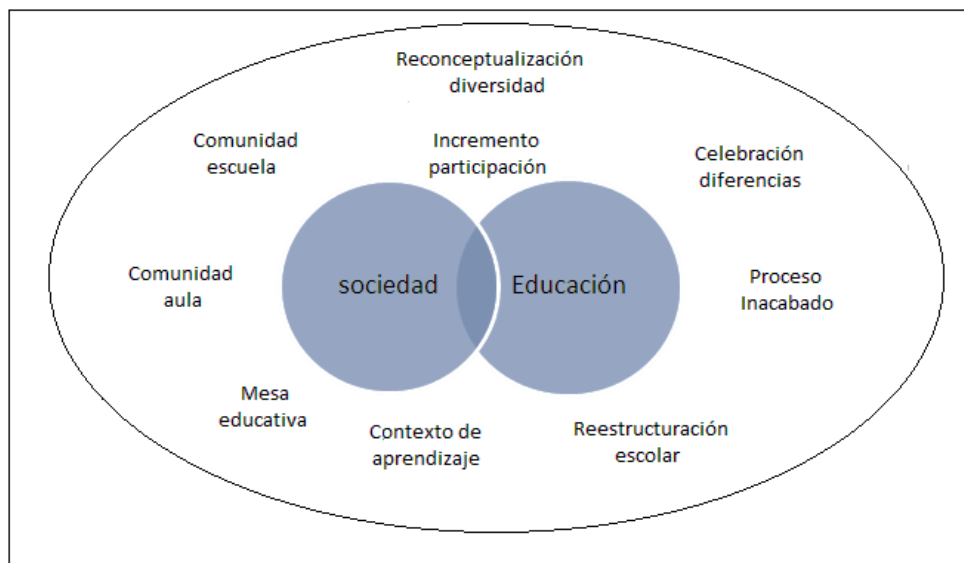
La inclusión en la educación es un aspecto de inclusión en la sociedad (Booth et al.2000).La inclusión tiene que estar presente en cualquier esfera o ámbito. Se

requiere por tanto que la sociedad misma se vuelva inclusiva y la educación como motor de cambio debe impulsar dicho avance, viviendo una sociedad inclusiva será posible vivir juntos, aprender juntos, crecer juntos y avanzar juntos en la construcción de un mundo mejor.

Según Delors, J. (1996). La educación actual en una sociedad inmersa en un mundo cada vez más cambiante debe fundamentar el aprendizaje sobre cuatro principios básicos del conocimiento que en el transcurso de la vida serán para cada persona pilares de su formación: aprender a conocer, adquiriendo los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás, aprender a ser ,desarrollando todas las dimensiones propias del ser humano.

Tradicionalmente la educación y la sociedad en general ha privilegiado el aprender a conocer y el aprender a hacer, dejando de lado las otras dos, sin embargo el llamado a la educación de hoy es al desarrollo pleno del ser humano en su calidad de persona y como miembro de una sociedad lo cual es imposible si se invisibiliza la diferencia y no se reconoce la diversidad como valor que enriquece cualquier experiencia humana, este es el reto de una sociedad inclusiva.

Figura 1. La sociedad inclusiva.



Fuente: Moriña, Díez.2004

2.2.3. La inclusión educativa: sentido y alcance.

El movimiento por la inclusión educativa tuvo su origen en la educación especial, sin embargo se desprende de ese marco inicial para abarcar la totalidad de las necesidades de los educandos, y con más énfasis la de aquéllos más vulnerables

a la exclusión y la marginalización. La educación inclusiva es una nueva visión de la educación basada en la diversidad. Aceptar la diversidad es la norma y no la excepción, es el punto de partida para desarrollar sistemas educativos inclusivos, es decir sistemas que asuman la tarea de transformar las escuelas y entornos de aprendizaje para responder a la diversidad (Unesco, 2005:12).

Incluir más que acoger es visibilizar al otro teniendo en cuenta su esencia y naturaleza diversa, incluir es abarcar, reconocer y dar el lugar de privilegio que cada quien merece al interior de la escuela, del aula, del mundo.

La Unesco (2005), define la Inclusión como:

“una estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problema sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje”.

La educación como derecho es fundamental, un derecho inalienable que todos tenemos y por ende cada estado debe garantizarlo, ejercerlo y protegerlo. Si la educación es un derecho no debería haber por fuera de las aulas niños, niñas y jóvenes aún desescolarizados en condiciones de exclusión por razón de etnia, religión, condición socioeconómica, etc. La educación como derecho debe proveer a todos sin distinción las herramientas necesarias para defenderse en la vida.

La educación inclusiva se puede entender como la propiciación de espacios escolares en las que todos forman parte de una comunidad compartida donde no hay lugar a la discriminación, según la Unesco “la no discriminación en educación exige eliminar las prácticas que limitan no sólo el acceso a la educación, sino también la continuidad de estudios y el pleno desarrollo y aprendizaje de cada persona. A si mismo implica no segregar mediante sistemas de enseñanza separados y educar juntos a los niños y las niñas de la comunidad independientemente de su condición social, cultural o individual. (Unesco, 2007:33).

Sin embargo a pesar del discurso de la inclusión persiste la exclusión, aún más a pesar de que los niños y niñas acceden a la escuela siguen siendo discriminados al interior de esta por el mismo sistema que no atiende ni da respuesta oportuna a sus necesidades y características propias en atención a su ritmo de aprendizaje, estilos cognitivos y teniendo en cuenta al contexto mismo en que estos se encuentran inmersos.

De acuerdo a la Comisión Warnock (1981) de cada cinco niños que asisten al aula regular uno puede necesitar ayuda educativa especial en algún momento de su vida escolar. Siendo esta una realidad habría que mirar entonces cuáles son los factores que inciden en ello, existen posturas que consideran al niño y sus

características particulares las causas de la dificultad, según el informe Warnock, estos niños son agrupados como niños con necesidades educativas especiales (NEE), ante lo cual muchas veces ni la escuela ni los maestros están preparados para su atención.

Bajo otra postura existen aquéllos que consideran que el no alcance de los logros se debe a factores inherentes a la motivación, la falta de acompañamiento, malos hábitos incluso el entorno familiar podría ser otro factor determinante.

Conciérne a este estudio considerar los factores pedagógicos, abarcando la práctica pedagógica que puede favorecer el fenómeno y conducir al fracaso escolar teniendo en cuenta que en las dificultades de aprendizaje que presentan los estudiantes confluyen factores propios del mismo y del contexto pero también ejercen gran peso factores inherentes a los procesos de enseñanza.

La práctica educativa mirada desde la perspectiva de la inclusión educativa se abre a la posibilidad de ser resignificada en aras de que la escuela como espacio vivo donde se interrelacionan modos particulares de ver el mundo en una incalculable riqueza constituida por un gran tejido humano, se le dé la importancia que merece la diversidad, y se le otorgue un nuevo sentido al enseñar y al aprender donde tome gran relevancia el valor de vivir y aprender juntos.

En el respeto a la diversidad está la garantía para que se acabe todo asomo de exclusión que quiera tomar auge en la escuela.

El movimiento de la inclusión asume que vivir y aprender juntos es la mejor forma de beneficiar a cualquier persona (Ainsconw, 1999; Corbett, 1999, en Moriña, 2004).

La inclusión es un proceso que como tal debe ser abordado, la labor de la escuela es mirar la inclusión como un largo viaje con llegada a un buen puerto: La educación de calidad para todos, la educación inclusiva.

Por ello se enfatiza en que la escuela involucre a todos sus actores en el logro de la misma, reconociendo el aporte de cada miembro como fundamental: Maestros, padres, directivos, estudiantes, comunidad en general trabajando por la construcción de una cultura inclusiva.

Para Arnaiz, (2003:140) “las causas fundamentales que han promovido la aparición de la inclusión son de dos tipos: Por una parte el reconocimiento de la educación como derecho y por otra la consideración de la diversidad como un valor educativo esencial para la transformación de los centros”.

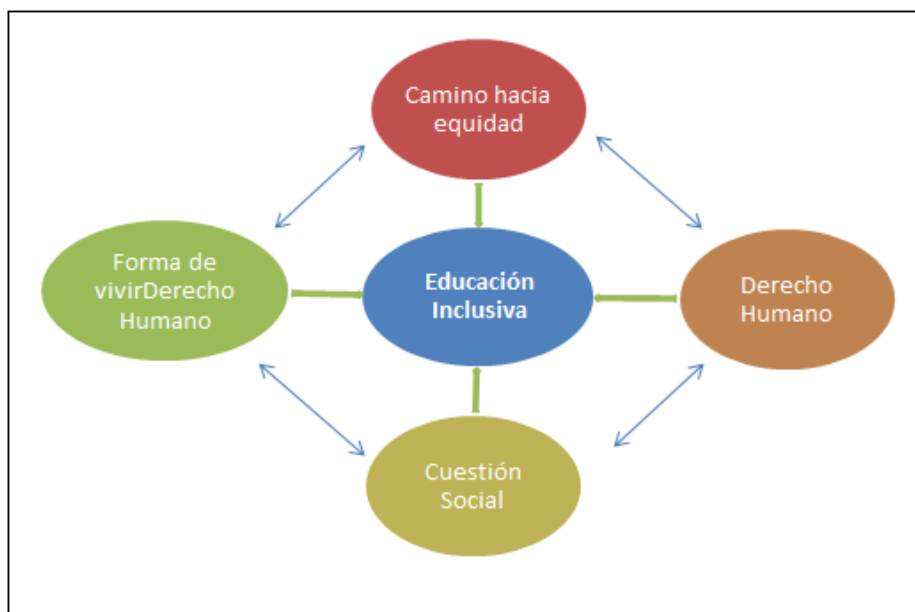
Hablar de educación inclusiva es hablar de oportunidades, de desarrollo en igualdad de condiciones, de respeto y valoración a la diferencia, de atención a la

diversidad, hablar de educación inclusiva va más allá del aula consiste en educar en y para la vida.

La inclusión se puede entender de forma más amplia, refiriéndose a un aula en la que todos los niños forman parte de una comunidad compartida y en la que están presentes características como: Discusión abierta acerca de la forma en que las personas son diferentes y los tipos de apoyo y ayuda que las personas necesitan y desean; el compromiso para responder a las necesidades individuales de los alumnos en un contexto compartido de comunidad y conexión; y atención explícita a las formas en las que las diferencias de los alumnos pueden llegar a constituirse en frente de discriminación. (Sapon-Shevin, 1998).

En esta perspectiva la investigación propende por favorecer prácticas pedagógicas inclusivas mediadas por didácticas flexibles que potencien aprendizajes significativos en aras de lograr la participación, el acceso y la permanencia de todos y todas en la escuela.

Figura 2. Esquema de la educación inclusiva.



Fuente: Moriña Diez, 2004.

2.2.3.1. Fundamentación y principios de la inclusión. La inclusión educativa está fundamentada en normativas internacionales y principios éticos que deben regir la interacción humana. El MEN en la cartilla 34 (Guía de educación inclusiva, 2008, pág. 10) presenta a manera de síntesis la normativa actual:

Tabla 9. Normatividad de educación inclusiva.

Convención sobre los Derechos del Niño (Naciones Unidas, 1989)	Se llega al acuerdo que todos los derechos deben ser aplicados a todas las niñas y niños sin excepción alguna y es obligación de los estados tomar las medidas que sean necesarias para proteger a sus niños y niñas de cualquier tipo de discriminación.
Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990).	Se hace la recordación explícita de prestar especial atención a las necesidades básicas de aprendizaje de todas las personas y tomar las medidas necesarias para garantizar su acceso a la educación como parte integrante del servicio educativo.
Conferencia Mundial de Derechos (Viena, 1993).	En esta conferencia se establece la ampliación del concepto de universalidad de los Derechos Humanos.
La Declaración de Managua (Nicaragua, 1993).	Establece: Para asegurar el bienestar social para todas las personas, las sociedades se tienen que basar en la justicia, igualdad, equidad, integración e interdependencia, y reconocer y aceptar la diversidad. Las sociedades deben también considerar a sus miembros por encima de todo, como personas y asegurar su dignidad, derechos, autodeterminación, acceso total a los recursos sociales y la oportunidad de contribuir a la vida comunitaria.
Normas uniformes de la Naciones Unidas sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (Naciones Unidas, 1994).	Buscan garantizar que estas personas puedan tener los mismos derechos y responsabilidades que los demás.
Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (Salamanca, 1994).	El principio formulado en el Marco de Acción de Salamanca señala que "las Instituciones Educativas deben acoger a todos los niños, niñas y jóvenes, independiente de sus condiciones personales e impulsar prácticas efectivas para combatir actitudes discriminatorias, crear comunidades abiertas, construir una sociedad integrada y lograr educación para todos" (artículo 2 de la Declaración).
Reunión de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe (Kingston, 1996).	Se recomienda fortalecer las condiciones y estrategias para que las Instituciones Educativas puedan atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales o que presentan dificultades de aprendizaje debido a causas como la discapacidad, enseñanza o escolaridad inadecuadas y ambientes sociales marginados.
Reunión regional de las Américas preparatoria para el Foro Mundial de Educación para Todos (Santo Domingo, 2000).	Se establece el compromiso de formular políticas de educación inclusiva, priorizando en cada país a la población más excluida, y establecer marcos legales e institucionales que permitan hacer de la inclusión una responsabilidad colectiva.
Marco de Acción de Dakar Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes, (UNESCO, 2000).	Este marco establece que la inclusión de los niños con necesidades especiales o pertenecientes a minorías étnicas desfavorecidas, poblaciones migrantes, comunidades remotas y asiladas o tugurios urbanos, así como de otros excluidos de la educación, deberá ser parte integrante de las estrategias para lograr la Educación para Todos antes del año 2015.
VII Reunión Regional de Ministros de Educación (Cochabamba, 2001).	Se hace explícito el reconocimiento de la diversidad y la interculturalidad como factor de enriquecimiento de los aprendizajes y se recomienda que los procesos pedagógicos tomen en cuenta las diferencias sociales, culturales, de género, de capacidad y de intereses, con el fin de favorecer los aprendizajes, la comprensión mutua y la convivencia armónica.
Declaración de educación para todos: Un asunto de derechos humanos (UNESCO, 2007). Este documento es el soporte para las deliberaciones de la Segunda Reunión Intergubernamental de Ministros de Educación del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC), realizada en marzo de 2007 en Buenos Aires, Argentina.	El tema central es la educación de calidad para todos, entendida como un bien público y un derecho humano fundamental que los Estados tienen la obligación de respetar, promover y proteger, con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el acceso al conocimiento de toda la población.
Acta final IV jornadas de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa. (Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación Técnica para la Educación de Personas con Necesidades Educativas Especiales, 2007).	Concluye que la inclusión, más allá de los marcos legales internacionales y nacionales, supone una responsabilidad ética que compromete a todo sistema educativo a situar en el centro de su quehacer la existencia de todas y cada una de las personas".

Fuente: MEN en la cartilla 34 (Guía de educación inclusiva, 2008, pág. 10).

La inclusión educativa esta permeada por una normativa que da piso para ejercer un derecho, donde se evidencia una voluntad política para llevarla a su pleno desarrollo, en este sentido la voz de la academia adquiere un gran reto y responsabilidad por ser el garante que lidera el proceso de inclusión para construir comunidades más justas en donde todos y todas participen se sientan acogidos y aprendan para la vida.

En este orden de ideas así como la normatividad fundamenta la inclusión, los principios rectores abren caminos para construir una educación con calidad y para todos. Entre estos se destaca:

Enfoque de derechos: La educación como derecho humano y bien público permite a las personas ejercer los otros derechos, por esta razón nadie puede quedar excluido de ella. Enfatiza a las personas y sus relaciones sociales haciendo equivalente el sujeto social con el sujeto de derecho.

2.2.3.2. Políticas de inclusión educativa en Colombia. Colombia desde hace más de dos décadas ha buscado la consolidación de un sistema educativo que favorezca el acceso de todos los colombianos a una educación de calidad que atienda a las necesidades fundamentales para el desarrollo biopsicosocial del escolar.

La constitución de 1991 reconoce la diversidad de nuestro país y establece la educación como un derecho y un servicio público con función social así como los planteamientos expresados por las naciones del mundo en la conferencia Educación para todos (1990), Conferencia Mundial de Salamanca (1994) y 48^a Conferencia Internacional en Educación (2008), han exigido al estado colombiano una transformación profunda del sector que incluye desde el MEN, entes departamentales, distritales hasta las instituciones educativas y los mismos procesos de enseñanza y aprendizaje.

El Plan Decenal de Educación (2006-2015) plantea la educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía como uno de los mayores desafíos en materia de educación.

La ley 1618 del 27 de Febrero de 2013 establece las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad mediante la adopción de medidas de inclusión en donde todos y todas tengan las mismas oportunidades y las posibilidades reales de acceder, participar, relacionarse y disfrutar de un bien junto con los demás sin ningún señalamiento, mediante acciones concretas que ayuden a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad.

Con base en estos mandatos se posibilita una dinámica de transformación del sector que le apuesta a una política de inclusión educativa en donde se haga

posible la participación, la igualdad de oportunidad es para todos los niños y niñas desde la primera infancia hasta la educación superior trabajando por la permanencia de las poblaciones en mayor riesgo de exclusión.

El gobierno nacional dirige sus acciones en la organización del sistema educativo y desarrolla las normas relacionadas en la ley 115 de 1994, lo que da piso al marco jurídico de la inclusión educativa que entre otros principios, establece la obligatoriedad de garantizar a las poblaciones diversas y en situación de vulnerabilidad, el derecho a educarse en escuelas incluyentes.

A continuación se presenta un breve recorrido de las políticas educativas en Colombia relacionadas con los procesos de inclusión.

Tabla 10. Políticas educativas en Colombia relacionadas con los procesos de inclusión.

Año	Políticas	Características Principales
1991	Constitución Política de Colombia(Art. 13, 44, 47, 68)	<ul style="list-style-type: none"> • Protección contra abusos y maltrato • Derechos fundamentales: salud, familia, empleo, educación.
1994	Ley 115: "Ley General de Educación" (Cap. I Art. 46, 47, 48)	"Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos"
1996	Decreto 2082 (Art 6, 7, 8)	"Adecuaciones curriculares, organizativas, pedagógicas, de recursos físicos, tecnológicos, materiales educativos, de capacitación y perfeccionamiento docente(...)"
1997	Ley 361 (Cap. II; Educación)	"Se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones"
2002	Ley 762 (Aprueba Convención OEA, 1999).	"Adoptar medidas de carácter legislativo, social, educativo, laboral o de cualquier otra índole, necesarias para eliminar la discriminación contra las personas con Discapacidad"
2007	Decreto 470. Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital	"Por el cual se adopta la Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital". Desde un enfoque de Derechos y apuntando a diferentes dimensiones y escenarios.
2009	Decreto 366	"Por medio del 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".
2009	Ley 1346(Aprueba Convención ONU 2006)	Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.

Fuente: Bernal, C. (2004).

2.2.3.3. La diversidad como valor: un reto por asumir. Desde la inclusión se considera que la diversidad está dentro de lo normal y el énfasis está en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias derivadas de: género, raza, religión, cultura, posibilidades de aprendizaje, entre otras, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social como medio para enriquecer los procesos educativos. (Blanco G, 2006).

La inclusión plantea asumir la diversidad adecuando el quehacer de la escuela a los distintos aprendices, abordando la integración escolar como proceso que “reúne a los alumnos con o sin Hándicap, en un mismo contexto, bajo situaciones o modalidades escolares, y que se debe alcanzar sobre la base de responder por igual a las necesidades de todos los alumnos” (Monereo, 1985).

La sociedad actual reconoce la diversidad como un gran valor que posibilita el respeto y acepta las múltiples singularidades.

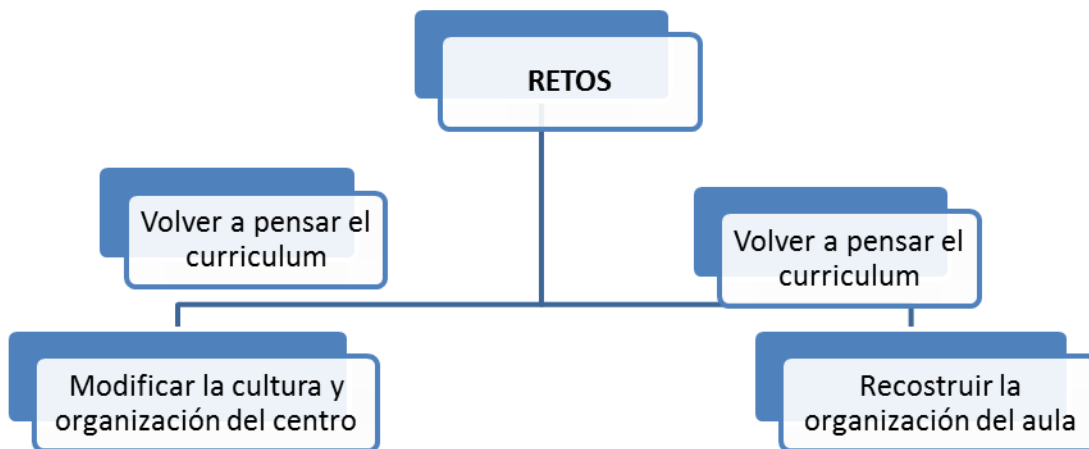
En este sentido de la actitud que se tome para atender a la diversidad así es la respuesta educativa que desde la escuela se ofrece.

Asumir la diversidad en el contexto escolar exige otra forma de entender la educación orientando el trabajo hacia el desarrollo de la igualdad de oportunidades, eliminando desigualdades y buscando nuevas formas de enfocar el proceso de enseñanza aprendizaje. Para López Melero (2001) “reconocer la diversidad como un valor y no como un defecto implica romper con la clasificación y la norma, supone plantearnos una necesaria profesionalización del docente para la comprensión de la diversidad y requiere pensar en un currículo que ahondando en las diferencias del alumnado, erradique las desigualdades a la vez que haga avanzar la justicia escolar ofreciendo prácticas educativas simultaneas y diversas”. No basta solo con reconocer y aceptar los escolares de diferentes culturas, intereses, capacidades, etc. sino que también se debe ser consciente del enorme valor que tienen para construir espacios de aprendizaje.

“Hablar de diversidad en la escuela es hablar de la participación de cualquier persona (con independencia de sus características sociales, culturales, biológicas, intelectuales, afectivos, etc.) en la escuela de su comunidad, es hablar de la necesidad de estudiar y luchar contra las barreras de aprendizaje en la escuela y es hablar de una educación de calidad para todos los alumnos” (Parrilla, 2006; 131).

Educar en la diversidad implica asumir retos para hacer posible la educación de todos y para todos.

Figura 3. Retos de educar en la diversidad.



Fuente: Parrilla, 2006.

- **Re conceptualización de la diversidad**

El concepto de diversidad ha sido asumido como fundamental a la hora de abordar la inclusión educativa, no se puede hablar de lo uno sin tocar lo otro, ya que el objetivo de la educación inclusiva no es homogenizar las diferencias, sino el reconocimiento de esas diferencias asumiéndolas como valor ,y la construcción del aula como comunidad para que se trabaje con esas diferencias.

La Tabla 11, resume lo que asumen autores representativos como diversidad, en un amplio sentido y mirando la diversidad como una de las claves del modelo de educación inclusiva.

Tabla 11. Diversidad en un amplio sentido como modelo de educación inclusiva.

La escuela inclusiva es la que educa a todos los estudiantes en la escuela ordinaria (Stainback y Stainback, 1990).
El debate de inclusión se ha centrado en el déficit y la discapacidad de los estudiantes. Los conceptos de género, discapacidad y raza deben vincularse integralmente al debate de inclusión (Slee, 1995 ^a).
Si hablamos de la cuestión de inclusión, la noción de “necesidades especiales” tiene que ser cuestionada. El término de n.e.e. asume una división de las necesidades entre “normal” y “menos que normal” (Barton, 1997).
La inclusión no es una cuestión de discapacidad. En el debate público esta ha sido considerada referida exclusivamente a los alumnos con discapacidad. Sin embargo, la inclusión es una cuestión de equidad y calidad para todos los estudiantes (Giangreco, 1997).
El aspecto clave de la inclusión es que niños que están en desventaja por la razón que sea no sean excluidos de la educación ordinaria. Esto representa una redefinición y modernización del término “necesidades especiales”, para ello se eliminarían las categorías (Tomas, 1997).
Es algo más que necesidades especiales, también incluye factores referidos a sexo, origen étnico, lenguaje, origen cultural o discapacidad (Tomas y We3bb, 1997).
Inclusión significa que debemos que debemos intentar incrementar la participación no solo para los estudiantes con discapacidad, sino para todos los alumnos que experimentan desventaja, ya sea por pobreza, sexo, minoría étnica u otras características por la cultura dominante de su sociedad (Ballard, 1.999).
Inclusión se aplica a todos los géneros de exclusión de exclusión y no se limita a estudiantes con discapacidad o dificultad (Corbett, 1999 ^a).
La inclusión no se refiere solo a niños y jóvenes con discapacidad. No se puede tomar un proyecto de inclusión si se piensa en términos tan exclusivos (Booth, 2000)
Inclusión no solo se refiere a alumnos de educación especial, sino a todos (Corbett y Slee, 2000).
La educación inclusiva no tiene que ver solo con estudiantes discapacitados o alumnos con n.e.e. la inclusión incluye a todos los estudiantes (Slee, 2000).
La inclusión se refiere a proveer un contexto en el que todos los niños – independiente de su capacidad, genero, lenguaje, etnia u origen cultural – puedan ser valorados equitativamente, tratados con respeto y provistos con oportunidades reales en la escuela (Thomas y Loxtey, 2001)

Fuente: Moriña A, 2004.

En el mismo sentido, Muñoz, Casar y Abalde (2007) señalan “Estamos ante una concepción social en la que es preciso transformar el proceso educativo para dar una respuesta de calidad a la diversidad y lograr aulas eficaces donde la inclusión sea el principio rector. La inclusión de formas de ser, maneras de aprender, de entender la cultura y de todo lo que representa un tratamiento individualizado de la educación”.

Se reconoce así a la diversidad como el resultado de la base edificante de relaciones positivas y llenas de diálogo que emergen en los escenarios escolares donde afloran las distintas dimensiones humanas que nos diferencian a unos de otros en cuanto a intereses, necesidades, expectativas, motivaciones, ritmos y estilos de aprendizaje; que dan cuenta de las diferencias en la forma cómo se aprende.

Por consiguiente avanzar en la inclusión atendiendo a la diversidad supone la capacidad de construir una escuela que responda a las necesidades de los estudiantes desde su posición y diferencias con el objetivo de mejorar la calidad del sistema educativo Sapon-Shevin, (1998) citado en Moriña, A. (2004) Reconocen en concreto que la inclusión se puede definir ampliamente, de modo

que se refiere a la aceptación y celebración de muchas formas de diferencias. Dichas diferencias pueden referirse a raza, clase, género, etnicidad, lenguaje, contexto familiar, religión etc.

2.2.3.4. El aprendizaje desde la perspectiva de la inclusión educativa. El centro de la enseñanza tiene como objeto la construcción de conocimientos, el proceso de aprendizaje en la dinámica del escenario escolar tiene como mediador al maestro, este desde su saber pedagógico proporciona a los estudiantes posibilidades para construir aprendizajes.

Si bien el aprendizaje es un proceso interno este se produce gracias a los procesos de interacción social con otras personas ya sean adultos o iguales. Para Vygotsky, todas las funciones psicológicas superiores aparecen primero en el plano de la interacción social o inter psicológico que se establece entre el niño y los distintos agentes educativos y después pasan al plano individual o intrapsicológico. La naturaleza social del aprendizaje se refleja en que muchos aprendizajes se realizan en grupos. Este es el caso del aprendizaje que se produce en el contexto escolar mediado por la acción del maestro.

Construir el aprendizaje con otros resulta una experiencia enriquecedora. Desde esta perspectiva Vigostkiana se fundamenta el aprendizaje en este estudio y se le da especial valor a la práctica pedagógica toda vez que ella genera aprendizajes. Si bien el aprendizaje es un proceso interno este es posible gracias a la interacción con el docente y los pares. Por tanto a la hora de enseñar es necesario que los maestros tengan en cuenta que las actividades y estrategias que se propongan deben estar orientadas a promover la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje a partir de sus conocimientos y experiencias previas.

En las aulas donde existe apoyo y colaboración el aprendizaje es más efectivo, es más fácil que los alumnos asuman retos, sean creativos, recursivos, analíticos y críticos ante las situaciones, si se sienten apoyados por el docente y/o sus compañeros. El clima en el aula así como las estrategias usadas por el maestro facilitan un mejor aprendizaje.

Numerosos estudios evidencian que se dan aprendizajes significativos y duraderos cuando existe un ambiente positivo, y las estrategias utilizadas por los maestros tienen en cuenta estilos y ritmos de cada uno sin más pretensiones que contribuir a que construyan saberes.

Las concepciones que los maestros tienen acerca de cómo se produce el aprendizaje afecta la forma como desarrollar la enseñanza.

Duk, C. (2003) plantea las premisas para el aprendizaje desde la perspectiva de la inclusión educativa entre las que se destacan:

- **El aprendizaje es activo:** El aprendizaje es un proceso activo que se produce como consecuencia de procesos internos o de actividad mental constructiva del sujeto; alguien más nos puede enseñar pero nadie puede aprender por nosotros.
- **El aprendizaje es algo individual:** Aprender no es copiar la realidad o la información externa sin modificarla sino hacer una representación personal y única de dicha realidad. Esta representación no se realiza en el vacío, sino a partir de los conocimientos previos, experiencias y motivaciones de cada persona, lo que hace que el proceso de aprendizaje sea único e irrepetible en cada caso.
- **El aprendizaje es un proceso social:** Si bien el aprendizaje es un proceso interno e individual este se produce gracias a los procesos de interacción social con otras personas, ya sean adultos o iguales. Para Vygotsky, todas las funciones psicológicas superiores aparecen primero en el plano de la interacción social o interpsicológico que se establece entre el niño y los distintos agentes educativos, y después pasan al plano individual o intrapsicológico.
- Es decir, lo que el niño puede hacer en un primer momento con la ayuda de otros, a través de la interacción social, después es capaz de hacerlo por sí solo. La zona que se sitúa entre lo que el alumno es capaz de hacer con la ayuda de otros y lo que puede hacer por sí mismo se denomina zona de desarrollo próximo. La naturaleza social del aprendizaje se refleja en que muchos aprendizajes se realizan en grupos. Compartir el aprendizaje con otros puede ser estimulante y muy enriquecedor.
- **El aprendizaje significa cambio:** Aprender de forma significativa implica modificar los esquemas previos en función de una nueva idea, hecho o información para llegar a una nueva conceptualización más amplia y rica en matices y más adecuada desde el punto de vista científico. Para que esto ocurra, es preciso que la nueva información o experiencia provoque un conflicto o desequilibrio en los conocimientos y esquemas que ya poseemos, de forma que obligue a revisarlos y modificarlos, desechando datos, matizando, ampliando, etc. Si los nuevos contenidos están excesivamente alejados de los conocimientos o esquemas previos o, por el contrario, son ya conocidos no se modificarán los conocimientos anteriores. El cambio de esquemas previos implica, por tanto, un proceso de equilibrio inicial-desequilibrio-reequilibrio posterior.
- **El aprendizaje debe ser grato:** Los aspectos afectivos y emocionales tienen una gran influencia en el aprendizaje. La predisposición favorable para aprender y la autoestima son condiciones esenciales para construir

aprendizajes significativos. Si los alumnos se sienten queridos y valorados y si las situaciones de enseñanza son placenteras será más fácil que tengan una predisposición favorable para aprender.

2.2.4. ESTRATEGIAS Y DIDÁCTICAS FLEXIBLES CON ENFOQUE EN EL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE (DUA) EN EL MARCO DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.

Construyendo caminos, posibles rutas

“Revisar la escuela nos pone frente a sucesos, prácticas, hechos que, justamente por saberlos conocidos, por formar parte del recorrido de muchos, no abren a nuevos cuestionamientos y se naturalizan como tales”. (Sandra Nicastro, 2006).

Las estrategias y didácticas flexibles se constituyen en una valiosa herramienta a la hora de considerar caminos posibles y diferentes para facilitar la construcción de saberes teniendo en cuenta la diversidad dentro del aula y el contexto escolar, dinamizar el proceso pedagógico mediado por su uso asertivo contribuyen a que se generen nuevas posibilidades para crear y recrear conocimientos.

Es común escuchar desde la voz de los estudiantes que los maestros ejecutan rutinas diarias a la hora de enseñar con pasos secuenciados y repetitivos y el uso de los mismos recursos y estrategias una y otra vez para presentar contenidos temáticos diferentes. Esto deriva en un ambiente poco favorecedor para que se den intercambios gratificantes entre el contenido presentado por el maestro y el alumno como receptor del mismo.

“El docente debe repensar su práctica y apostarle al diseño, planeación y desarrollo de prácticas educativas inclusivas que superan las barreras del tiempo, los recursos y los espacios y que tuvieran en cuenta a todos los niños y niñas e intentaran responder a sus estilos de trabajo” Gardner et al. (2001)

La diversidad implícita en los estudiantes que acceden al aula invita a que el maestro se cuestione acerca de cómo les está presentando el conocimiento ¿descontextualizado? ¿Carente de significatividad? ¿Mecánico y repetitivo? ¿Poco atrayente? en fin, estos y otros muchos interrogantes dilucidan una realidad presente en las aulas donde no se ha reflexionado sobre las posibilidades de hacer de modos diferentes la práctica.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es una propuesta educativa que apunta hacia el fortalecimiento de la inclusión educativa, pues facilita la atención a la diversidad en el contexto escolar y en el aula logrando el mejoramiento del clima estudiantil entre los escolares y la comunidad educativa en general, el aprendizaje

y la participación como también a toda la población que acoge la escuela. Es inmensa la diversidad de aprendices y la manera cómo perciben y responden a las tareas. Por ello es importante ofrecerle opciones, que implican variar el reto, como lo plantea Vygotsky, hay que generar ambientes que brinden opciones múltiples y/o presentar andamiajes que ayuden en el aprendizaje.

Como concepto, fue propuesto por Ron Mace dentro de sus planteamientos arquitectónicos, basándose en la idea de diseños accesibles a cualquier tipo de usuarios, su objetivo es simplificar la vida de las personas.

La aplicación de este concepto al proceso instructivo supone su aplicación al diseño curricular, las estrategias didácticas y el proceso de evaluación, asumiendo una aproximación práctica a cómo hacer el proceso educativo accesible para todos los alumnos incluidos aquéllos con alguna discapacidad.

Lo cual implica concebir el DUA (Burgstahler, 2008) como:

- Un objetivo
- Un proceso proactivo, es decir que integra características que permiten acomodarse a un grupo diverso y amplio de usuarios, anticipándose a sus posibles necesidades.
- Como algo accesible, usable e inclusivo.
- Que no rebaja la calidad o los estándares educativos establecidos.

La implementación del DUA permite una implementación a las teorías curriculares, no es un modelo en sí mismo.

Para Burgstahler, 2008, p29, “El diseño Universal no requiere que los educadores abandonen las filosofías, teorías y modelos de aprendizaje que han adoptado [...]. En cambio, el Diseño Universal requiere que los instructores reconsideren la mezcla de estrategias que utilizan y aseguren que todas ellas, así como la implementación de cada estrategia sea inclusiva y accesible para todos”.

El DUA es compatible con cualquier teoría educativa que se maneje a nivel institucional y su aplicabilidad es pertinente en cualquier contexto, escenario o situación educativa, es tan susceptible de ser aplicado tanto en el contexto del aula, en situaciones de aprendizaje cooperativo y colaborativo hasta cualquier tipo de pruebas de evaluación del aprendizaje incluso en entornos virtuales de enseñanza.

Para el enfoque del presente estudio se asume este diseño desde la perspectiva planteada por el Center For Applied Special Technology (Cast), para los autores de esta aproximación “ La idea de Diseño Universal se transfiere fácilmente del entorno del aprendizaje, pero no los principios y técnicas” (Rose, Harbour, Johnston, Daly y Abarbanell, 2006).

El uso de las didácticas flexibles propuesto en este estudio apunta a que se utilicen como facilitadoras para la participación y el aprendizaje exitoso de todos los aprendices de manera independiente de sus características particulares y condiciones propias de su naturaleza como ser único.

Se considera por tanto pertinente la articulación de nuevas estrategias pedagógicas en el aula con las prácticas actuales para reconocer no solo la diversidad como valor sino para avanzar en la búsqueda de nuevas posibilidades de enseñar y aprender.

Es necesaria la transformación de la escuela y la resignificación de las prácticas para proporcionarles a los aprendices múltiples formas de acción y participación.

A partir de la reflexión sobre las prácticas desarrolladas por los maestros es posible introducir otros posibles caminos a explorar en la enseñanza, las didácticas flexibles como valioso insumo pretenden aportar para que se realicen acomodaciones y mejoras en el proceso educativo a través del respeto a la individualidad de quien aprende promoviendo a su vez el aprendizaje a partir del trabajo colaborativo y cooperativo como formas de enriquecer el proceso educativo.

La articulación de las didácticas flexibles con la práctica pedagógica actual llevada a cabo por los maestros en la institución se dará teniendo en cuenta aspectos básicos: El teórico y el práctico.

En el teórico toda vez que se apropien de las estrategias que ofrece el DUA reconociendo la importancia de flexibilizar el currículo, para desarrollar actividades que tengan en cuenta a la población según sus intereses y capacidades. Desde lo teórico también porque es necesario que los maestros aprendan más acerca de la de la manera como aprenden los estudiantes, sus estilos y ritmos propios de aprendizaje.

Desde el aspecto práctico porque debe apropiarse de las estrategias que el diseño le ofrece como guía para a partir de estas, diseñar otras y realizar adaptaciones de acuerdo al contexto, precisamente de esto se deriva su carácter de flexibles ya que rompen con los estereotipos de rigidez que pretenden enseñar a todos lo mismo y del mismo modo.

A partir del marco general que ofrece el DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje) y la educación inclusiva, es posible que los maestros visibilicen que hay nuevas formas de enseñar saliendo de los esquemas tradicionales.

Se espera que los maestros piensen y reflexionen con la propuesta del uso de las didácticas flexibles en que sí, es posible enseñar teniendo en cuenta la diversidad.

2.2.4.1. Principios del diseño universal para el aprendizaje (DUA).

El enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) desde la inclusión propicia y da respuesta a todo tipo de estudiantes independientemente de sus capacidades, potencialidades, conocimientos, procedencia o experiencias personales. Se considera para el contexto educativo uno de los enfoques más prometedores que posibilitan a todos los escolares asegurar la participación y el acceso al aprendizaje de contenidos, y objetivos del currículo ordinario atendiendo a sus tres principios fundamentales que se concretan en pautas de actuación didáctica específicas.

Proporcionar múltiples medios de **Representación** (el qué del aprendizaje). Los estudiantes difieren en el modo de comprender y percibir la información que se les presenta, por ello se les debe ofrecer diferentes opciones para abordar los contenidos temáticos ofreciendo posibilidades distintas para la comprensión.

Proporcionar múltiples medios para la **acción y la expresión** (el cómo del aprendizaje). Los estudiantes difieren en el modo de interpretar y expresar lo que saben por eso es necesario ofrecer variadas opciones para la acción (materiales con los que todos los alumnos puedan interactuar), facilitar opciones expresivas y de fluidez (mediante facilitadores para la utilización de programas y diferentes recursos materiales) y procurar opciones para las funciones ejecutivas (a través de la estimulación del esfuerzo, de la motivación hacia la meta).

Proporcionar múltiples medios de **compromiso** (el porqué del aprendizaje). Los estudiantes difieren en la forma en que pueden sentirse implicados y motivados para aprender. Por tanto, habrá que ofrecer opciones amplias que reflejen los intereses de los escolares, estrategias para afrontar tareas nuevas, opciones de autoevaluación y reflexión sobre sus experiencias.

2.2.4.2 Pautas del diseño universal para el aprendizaje.

Tabla 12. Pautas del diseño universal para el aprendizaje.

I. Usar Múltiples Formas de Presentación	II. Usar Múltiples Formas de Expresión	III. Usar Múltiples Formas de Motivación
<p>1: Proporcionar diferentes opciones para la percepción</p> <p>1.1 Opciones que personalicen la visualización de la información.</p> <p>1.2 Opciones que proporcionen las alternativas para la información auditiva</p> <p>1.3 Opciones que proporcionen las alternativas para la información visual</p>	<p>4: Proporcionar las opciones de la actualización física</p> <p>4.1 Opciones en las modalidades de respuesta física</p> <p>4.2 Opciones en los medios de navegación</p> <p>4.3 Opciones por el acceso de las herramientas y las tecnologías que ayuden</p>	<p>7: Proporcionar las opciones de la búsqueda de los intereses</p> <p>7.1 Opciones que incrementen las elecciones individuales y la autonomía</p> <p>7.2 Opciones que mejoren la relevancia, el valor y la autenticidad</p> <p>7.3 Opciones que reduzcan las amenazas y las distracciones</p>
<p>2: Proporcionar las opciones de lenguaje y los símbolos</p> <p>2.1 Opciones que definan el vocabulario y los símbolos</p> <p>2.2 Opciones que clarifiquen el sintaxis y la estructura</p> <p>2.3 Opciones para descifrar el texto o la notación matemática</p> <p>2.4 Opciones que promuevan la interpretación en varios idiomas</p> <p>2.5 Opciones que ilustren los conceptos importantes de la manera no lingüística</p>	<p>5: Proporcionar opciones de las habilidades de la expresión y la fluidez</p> <p>5.1 opciones en el medio de la comunicación</p> <p>5.2 Opciones en las herramientas de la composición y resolución de los problemas.</p> <p>5.3 Opciones del apoyo para la práctica y desempeño de tareas.</p>	<p>8: Proporcionar opciones del mantenimiento del esfuerzo y la persistencia</p> <p>8.1 Opciones que acentúen los objetivos y las metas destacadas.</p> <p>8.2 Opciones con diferentes niveles de desafíos y apoyos</p> <p>8.3 Opciones que fomenten la colaboración y la comunicación.</p> <p>8.4 Opciones que incrementen reacciones informativas orientadas hacia la maestría.</p>
<p>3: Proporcionar opciones de la comprensión</p> <p>3.1 Opciones que proporcionen o activen el conocimiento previo</p> <p>3.2 Opciones que destaquen las características más importantes, las ideas grandes y las relaciones</p> <p>3.3 Opciones que guíen el procesamiento de la información</p> <p>3.4 Opciones que apoyen la memoria y la transferencia</p>	<p>6: Proporcionar las opciones de las funciones de la ejecución</p> <p>6.1 Opciones que guíen un establecimiento eficaz de los objetivos.</p> <p>6.2 Opciones que apoyen el desarrollo estratégico y la planificación.</p> <p>6.3 Opciones que faciliten el manejo de la información y los recursos.</p> <p>6.4 Opciones que mejoren la capacidad para desarrollar el proceso del seguimiento.</p>	<p>9: Proporcionar las opciones de la autorregulación</p> <p>9.1 Opciones que sirvan de guía para el establecimiento personal de objetivos y expectativas</p> <p>9.2 Opciones que apoyen las habilidades y estrategias individuales de la resolución de los problemas.</p> <p>9.3 Opciones que desarrollen la auto-evaluación y la reflexión.</p>
<p>Aprendiz capaz de identificar los recursos adecuados</p>	<p>Estudiante orientado a cumplir sus metas</p>	<p>Estudiante motivado y decidido</p>

Fuente: CAST 2011

Las pautas del DUA son la columna vertebral del marco establecido por el DUA y en el cual se desarrollan sus directrices y se establecen las condiciones en las que se deben construir los contenidos. Para ello se basan en una perspectiva en la que se incluye a todo tipo de estudiantes, independientemente de sus capacidades, entorno y/o experiencias personales.

Las bases de la propuesta de CAST y del grupo de trabajo del profesor David Rose de la universidad de Harvard se han implementado con los principios del DUA bajo las condiciones y el contexto Colombiano, con las acomodaciones y ajustes disponibles en las instituciones, las comunidades y los entornos locales. Se considera para nuestros contextos educativos como uno de los enfoques más prometedores para asegurar que todos los alumnos puedan acceder a los contenidos y objetivos del currículo ordinario (Giné y Font, 2007), tal como lo indican estos autores se trata de un sistema de apoyo que favorece la eliminación de barreras físicas, sensoriales, afectivas y cognitivas para el acceso, el aprendizaje y la participación de los estudiantes en los ambientes escolares.

No hay una fórmula específica que sea mejor para todos, la riqueza del enfoque está en proponer diferentes situaciones de aprendizaje para que los escolares tengan la oportunidad de implicarse según sus capacidades y preferencias. Vale la pena agregar que las pautas proporcionan diferentes opciones para centrar el interés del aprendiz y lograr desde sus posibilidades un aprendizaje significativo y en el que alcance las metas propuestas.

La práctica pedagógica mediada por este enfoque favorece a cada uno de los aprendices porque reduce las barreras en el escenario escolar despertando en él, interés hacia su formación.

En todo caso el DUA basado en el enfoque de la instrucción diferenciada establece “un marco práctico de uso de la tecnología de todos los estudiantes” (Rose et Meyer, 2002, p, 5).

Para hacer posible esta realidad, es necesario que el curriculum se flexibilice e integre elementos que permitan hacerlo accesible a todos los aprendices teniendo en cuenta sus estilos, ritmos de aprendizaje y habilidades, incluidos aquellos que presentan discapacidad, minimizando el uso de las ayudas técnicas y el uso exclusivo de libros, también replantea la evaluación haciéndola más dinámica, continua y participativa.

2.2.4.3. La práctica pedagógica y las didácticas flexibles en la atención a la diversidad.

Garantizar la calidad de la educación de todos los escolares es uno de los retos de la educación actual.

El ingreso de una población diversa a las aulas regulares ha sido un gran reto al cual el maestro se enfrenta a diario, lo que inquieta en este punto es: ¿Cómo se garantiza que todos puedan participar en los procesos de enseñanza y aprendizaje? ¿Reciben una educación adecuada a sus capacidades?, ¿Se desarrollan planteamientos didácticos que reconozcan la diversidad? Como respuesta el Diseño Universal para el Aprendizaje DUA sale como el enfoque insigne que da luz en este caminar hacia la inclusión educativa, proponiendo el

acceso al aprendizaje a todos los estudiantes basados en conceptos que provienen de la neurociencia y la psicología cognitiva para ofrecer múltiples formas de representación, acción, expresión y motivación que garanticen desde la práctica pedagógica la atención a la diversidad.

Dos Santos (2003: 23), expresa que “Así como las flores que conforman un jardín que tienen diferentes formas fragancias y colores, y en esto está su variedad y belleza; de la misma manera, cada niño, niña, joven, cada ser humano es una flor única y especial. La belleza del uno no desprecia el valor del otro; esta es la visión del educador que percibe la especialidad de cada flor”.

No todos cabemos en el mismo zapato. De la misma manera no se puede pretender que todos aprendan lo mismo, y de la misma forma con las mismas estrategias y recursos. En la base de la educación para todos está el reconocimiento de las diferencias entre los estudiantes, en su forma de aprender, de organizar la información, de relacionarla con el contexto, en sus intereses, sentimientos, habilidades, etc.

El Diseño Universal para el Aprendizaje es el conjunto de principios para desarrollar un currículum que proporcione a todos los estudiantes igualdad de oportunidades para aprender (Cast, 2011). Es decir, este enfoque facilita un diseño curricular en el que todos los estudiantes tienen cabida con objetivos, métodos, materiales y evaluaciones, partiendo de la diversidad que permite a todos aprender y participar de la flexibilidad no de la homogenización o talla única.

La práctica pedagógica mediada por el enfoque DUA aborda estrategias que posibilitan la resignificación del quehacer docente estructurando actividades de aprendizaje en el aula de manera que se incluyan a todos los escolares, en este sentido es fundamental tener en cuenta los siguientes aspectos:

- El clima de aula (ambiente físico y social) en donde se medie por la convivencia, la apertura y el sentido de comunidad que valore la diversidad, compartiendo los modos de ser de cada estudiante y sus diferencias favoreciendo espacios colaborativos y de experiencias compartidas. Un buen clima de aula que atienda a lo diverso se aborda desde el trabajo cooperativo y la tutoría entre iguales, así como un ambiente físico que invite al aprendizaje.
- Los formatos de enseñanza juegan un papel fundamental a la hora de orientar el aprendizaje, por ejemplo la lección tradicional o el aprendizaje guiado bien conducido hacia el logro de los objetivos propuestos y favoreciendo condiciones para atender las diferencias individuales posibilita el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes positivas frente al aprendizaje.
- El aprendizaje cooperativo y colaborativo como oportunidades para potenciar ambientes de aprendizajes en donde todos aprenden basados en el trabajo en

equipo y la unidad para conseguir el objetivo común e individual es otra de las formas para organizar el aprendizaje en el aula.

En el siguiente cuadro se abordan elementos propios de cada estrategia:

Tabla 13. Aprendizaje colaborativo y cooperativo.

Aprendizaje colaborativo	Aprendizaje cooperativo
Interacción donde los individuos de un grupo son responsables de sus acciones, incluyendo su aprendizaje y el de los demás miembros del equipo.	Pequeños grupos donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes miembros del grupo.
Estrategia conceptual didáctica de trabajo en equipo cuya finalidad no solamente es el aprendizaje sino también el aprendizaje colectivo.	Trabajo por parejas y en pequeños equipos en donde si yo aprendo, tu aprendes, todos aprendemos.
Centrado en el dialogo, la negociación, concentración, palabra compartida y un entorno conversacional.	Compromiso mutuo de los participantes en un esfuerzo coordinado para resolver juntos los problemas.
Las características del aprendizaje colaborativo son: interdependencia positiva, habilidades interpersonales y de equipo, responsabilidad individual y grupal, interacción promotora cara a cara.	Las características del aprendizaje, cooperativo son: aprendizaje de información y procesos básicos, reglas claras, centrada en el profesor es controlada y dirigida por el, división de integrantes, trabajo y responsabilidad individual, énfasis en los resultados
Los elementos del aprendizaje que se dan son: ayuda mutua, responsabilidad individual, comunicación, trabajo en equipo, autoevaluación.	Los elementos del aprendizaje que se dan son: respuestas distributivas, contribución individual (interacción), habilidades personales y de grupo, autoevaluación del equipo, un sistema de coordinación.
Actividades a tener en cuenta: obras de teatro, ceración de una historia o cuento, trabajos investigativos, rompecabezas.	Actividades a tener en cuenta: análisis de un cuento, listado de ejercicios para corrección entre pares, evaluación de un tema rotando los miembros del grupo la información.
La Función del maestro: orientar el aprendizaje	La función del maestro es: coordinar el aprendizaje.

Fuente: Díaz (2003).

Las estrategias de enseñanza enriquecen la práctica pedagógica facilitándoles la participación a los aprendices desde diferentes caminos para afrontar las tareas escolares y los retos que se le plantean toda vez que deben ofrecerle, y señalarle diferentes posibilidades de acción.

Las estrategias didácticas fundamentadas en las pautas del diseño universal para el aprendizaje favorecen a todos y todas en el aula escolar. Las pautas del DUA posibilitan el manejo de diversidad de estrategias proporcionando flexibilidad y reduciendo las barreras en la enseñanza.

Tabla 14. Estrategias didácticas para generar aprendizajes significativos en Ambientes escolares inclusivos

ESTRATEGIAS	VENTAJAS
Técnicas de simulación: Estudios de casos Role-Playing Improvisación	Reflejan situaciones de la vida cotidiana, en forma hipotética o fingida, lo que permite que los participantes tengan un distanciamiento de la situación. Por ser lúdica resultan muy motivadoras, especialmente para aquellos alumnos que presentan dificultades de aprendizaje o de participación.
Equipos o grupos de aprendizaje cooperativo. En el aprendizaje cooperativo cada miembro consigue sus objetivos sí y sólo sí los otros también consiguen sus objetivos: Equipos de apoyo al aprendizaje individual	Favorecen la tolerancia, las relaciones interpersonales y el aprendizaje de contenidos, ya que posibilita la interdependencia positiva entre los miembros del grupo al interactuar cara a cara, repartir las responsabilidades; desarrollan habilidades de relaciones interpersonales y favorece el debate y la reflexión para la resolución de un problema. Le permite a los docentes dedicar más tiempo a los alumnos que más lo necesitan y son especialmente útiles en clases muy numerosas. Permiten combinar con actividades de trabajo individual, siendo más efectivos.
Grupos de discusión: Entrevistas Búsqueda documental. Tormenta de ideas	Desarrolla habilidades comunicativas de escucha y expresión de opiniones y sentimientos, describir situaciones o experiencias, formular preguntas para obtener información, estructurar y sintetizar mensajes. Permite el trabajo con grupos numerosos. Permite detectar conceptos erróneos, clarificar ideas y conocer los valores, actitudes y sentimientos de los estudiantes.
Grupos de retroalimentación positiva	Útil para ayudar a los alumnos a evaluar la calidad de su propio trabajo y del trabajo de los otros, como también a aceptar las críticas positivas, agradeciendo los comentarios sin sentirse agredido y aprender a considerar si puede y cómo incorporarlas en su trabajo haciendo las modificaciones necesarias.
Rompecabezas	Favorece el intercambio de información y profundizar en el tema, enriqueciéndolo con los aportes y reflexiones de todos. Profundizan en los conceptos claves, construyen esquemas y mapas conceptuales, clarifican las dudas planteadas, etc. Favorece la construcción colectiva de conocimientos y comprensión del tema en equipo. Al final de la actividad se puede hacer una evaluación individual o por equipos sobre el tema en conjunto. La división de temas puede ayudar a trabajar con la diversidad de intereses y capacidades que se dé en un grupo, tanto como con los distintos niveles de dificultad que manejen los alumnos.
Grupos de investigación o Método de proyectos	Favorecer la autonomía al Planificar su trabajo. Desarrollo de las destrezas superiores de pensamiento como análisis y síntesis. - Presentación de trabajos. - Evaluación.
Torneos en equipos de aprendizaje	Favorece la sana competencia, el análisis y la elaboración de esquemas y resúmenes, clarifican conceptos, y se asegura que todos los miembros han aprendido el material propuesto.
Tutoría entre iguales	Ayuda a desarrollar procesos de metacognición, mejorar el rendimiento de los alumnos implicados, respeto, tolerancia hacia el otro.

Fuente: Díaz y Mejía (2008).

Tanto la educación inclusiva como el enfoque universal para el aprendizaje tienen en cuenta como prioridad las necesidades de los aprendices buscando satisfacerlos para contribuir al logro de aprendizajes más exitosos. Ambos enfoques mantienen flexibilidad en sus principios procurando ofrecer alternativas como mayor acceso al currículo.

El diseño es una propuesta de actuación pedagógica, aplicable a una gran diversidad de modelos educativos entre ellos el de la educación inclusiva entretejiendo un tramado de acciones que buscan dar respuesta y atender a la diversidad.

El diseño universal desde la perspectiva de educación inclusiva se aborda como un conjunto de estrategias didácticas específicas puestas a disposición de cada maestro para que haga uso de ellas desde su accionar en el aula, aplicándolo a varias situaciones de aprendizaje teniéndolas en cuenta desde la planeación, la evaluación, y la selección de los recursos en cualquier contexto educativo.

Scott et al (2003) citado por Zubillaga, 2010, sostiene que “el diseño universal para el aprendizaje no implica un nuevo enfoque de enseñanza sino una consideración de carácter proactivo hacia la diversidad de los estudiantes que es incorporada a la instrucción y la planificación.

La Declaración de Río sobre Diseño Universal para un Desarrollo Inclusivo y Sostenible (2004) plantea que el DUA se convierta en un instrumento al servicio del desarrollo inclusivo, pues cada uno de los principios del diseño contribuyen al desarrollo de prácticas inclusivas.

CAPITULO III.PLANO METODOLÓGICO.

En este capítulo se explica en detalle el plano metodológico abordado en este estudio identificando el paradigma desde el cual se posiciona el estudio y su pertinencia así como también las técnicas e instrumentos utilizados para la recogida de los datos y su posterior análisis, detallando las conclusiones del mismo lo cual permitirá plantear una serie de recomendaciones con el ánimo de contribuir al proceso de mejora continua en la calidad educativa.

3.1. PARADIGMA

Al paradigma de investigación cualitativo también se le conoce como simbólico, interpretativo y hermenéutico, esto considerando lo expuesto por Dilthey (1900) “Movimiento que va del todo a las partes y de las partes al todo tratando de buscarle sentido. En este proceso, el significado de las partes o los componentes se encuentran determinados por el conocimiento previo del todo, mientras que nuestro conocimiento del todo es corregido continuamente y profundizado por el crecimiento de nuestro conocimiento de los componentes”, su naturaleza es limitada, en él la realidad es la persona y el entorno que le rodea en forma directa, es decir, todo lo que le pueda influir la forma de entender al alumno y profesor es más amplia que desde, el punto de vista cuantitativo, porque es importante la interacción entre el uno y el otro.

Es abierto y flexible, lo cual significa que la investigación seguirá las pautas marcadas por quienes la ejecutan. Contextualizar es relacionar al objeto con su espacio, esto puede hacerse en términos formales o conceptuales. Comprensión, como la capacidad para entender y penetrar las cosas. Interpretar es explicar el sentido o significado de una cosa, o concebir, ordenar o expresar de un modo personal la realidad.

Este paradigma enmarca tres fases a seguir en el desarrollo de una investigación, pues se debe a partir del fenómeno a ser estudiado: contextualizar, comprender e interpretar, lo cual le otorga una lógica de ordenamiento al proceso que sin embargo es flexible.

La investigación cualitativa permite estudiar las situaciones tal y como son vividas por sus actores, al respecto Sherman y Webb (1988:7) citado por Bartolomé, et al (2011), señalan que “podemos resumir todas las características de la investigación cualitativa, y señalar que el término implica una preocupación directa por la experiencia, tal y como es vivida, sentida o experimentada”

El siguiente cuadro resume las principales características de la investigación cualitativa expuesta por algunos autores:

Tabla 15. Características de la investigación cualitativa.

(Taylor y Bodgan, 1987)	(Eisner, 1998)	(Rossman y Rallis, 1998)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Es inductiva ▪ Perspectiva holística Sensibilidad hacia los posibles efectos debidos a la presencia del investigador Comprensión de las personas dentro de su propio marco de referencia ▪ Suspensión del propio juicio ▪ Valoración de todas las perspectivas ▪ Métodos humanistas ▪ Énfasis en la validez ▪ Todos los escenarios y personas son dignas de estudio ▪ Es un arte 	<p>Los estudios cualitativos tienden a estar enfocado</p> <p>El yo (propio investigador) como instrumento</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Carácter interpretativo ▪ Uso del lenguaje expresivo <p>Atención a lo concreto, al caso particular</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Es creíble gracias a su coherencia, intuición y utilidad instrumental 	<p>Se desarrolla en contextos naturales</p> <p>Utilización de múltiples estrategias interactivas y humanísticas</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Focaliza en contextos de forma holística <p>El investigador desarrolla sensibilidad hacia su biografía personal (reflexividad)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Naturaleza emergente <p>Proceso basado en un razonamiento sofisticado que es multifacético e interactivo</p> <p>Fundamentalmente interpretativa</p>

Tomado de: Bartolomé, et al. 2011

Esta investigación se posiciona para su abordaje desde el enfoque de la investigación cualitativa, la cual debe ser entendida como una investigación social, donde se estudian los fenómenos describiendo los hechos para entenderlos y sacar conclusiones válidas y confiables, no obstante se aplican recursos cuantitativos con miras a proveernos de un panorama de las tres categorías predefinidas y de esta manera llevar a cabo las comparaciones necesarias que permiten un acercamiento a la problemática de estudio.

La investigación cualitativa parte del supuesto básico de que el mundo social es un mundo construido con significados y símbolos, lo que implica la búsqueda de esta construcción y de sus significado, por muy limitado que sea el contenido que este aborda, este es entendido siempre en su totalidad, nunca como un fenómeno aislado o fragmentado (Ruiz, 1996, p.217).

Para Cisneros (2000: 2), en Enamorado, (2012). *“Hemos ido entendiendo a la investigación cualitativa como el análisis crítico e interpretativo de las narrativas de las experiencias reales de las gentes”*. Esto deja ver que la investigación cualitativa es constructora de sentidos más que verificadora de hipótesis. Es contextualizada por cuanto se mueve en el escenario social y cultural histórico-concreto en que transcurren, los eventos, las relaciones, los acontecimientos, los sujetos.

La investigación interpretativa en educación se dirige hacia la transformación de la realidad educativa, incluyendo a los protagonistas de esa realidad.

El objetivo de la investigación educativa no puede ser solamente la producción de conocimiento generalizable, por cuanto su aplicación será siempre limitada y mediada, sino el perfeccionamiento de quienes participan en concreto en cada situación educativa; la transformación de sus conocimientos, actitudes y comportamientos.

La investigación interpretativa se convierte en “una modalidad de formación continuada y de transformación institucional en la investigación sobre la enseñanza” Erickson, F (1986). En términos de su actuar pedagógico y su repercusión en los niveles de logros académicos alcanzados por los alumnos.

3.2. TIPO DE ESTUDIO

Para esta investigación se recurrió al estudio de caso por considerar que este lleva a una mejor comprensión del fenómeno a estudiar “La resignificación de las practicas pedagógicas mediadas por las didácticas flexibles para facilitar la inclusión educativa en la Institución Ana María Vélez de Trujillo sede Loma Fresca, en mayor profundidad, permitiéndonos así describir e interpretar el objeto de estudio mirando las relaciones que se dan entre los miembros de la comunidad educativa ya que para el investigador los significados se construyen por que las personas interactúan en la realidad estudiada y es fundamental contextualizar los significados; atendiéndolos en los mismos escenarios donde se producen y se interpretan de manera interactiva.

Sabiendo que el objeto de la investigación interpretativa es la comprensión de los fenómenos y la formación de los que participan y se implican en la investigación, nos apoyaremos para el uso de los términos interpretativo y cualitativo en autores como Vásquez(2003:46), y para el estudio de caso en Stake (2005).

“El punto central de la investigación interpretativa es su interés por comprender un fenómeno desde la perspectiva de los participantes de la situación: los actores y no desde la perspectiva y categoría del investigador”. Imbernon(2006:106).

Lo corrobora López Melero, (2003) cuando dice: “En verdad es clave reseñar la importancia de la comprensión de las complejas interrelaciones e interacciones que se dan en la realidad desde la perspectiva interpretativa, ya que se considera la realidad como la construcción intersubjetiva que se hace y se rehace por la interacción entre las personas”.

Bajo el principal lineamiento del paradigma constructivista que es dar sustento teórico a la investigación cualitativa, para comprender la realidad entendida esta como “realidad social históricamente construida, por lo tanto provisional y contingente (...) según esto la vida social se construye a través del universo de significados que los sujetos manejan y construyen (...) tan importantes pues, son las interpretaciones subjetivas de los hechos, como los hechos mismos” (López 2005).

Se justifica esta ubicación metodológica e ideológica porque responde al deseo de comprender lo que se vive en la comunidad educativa a nivel de las prácticas pedagógicas que llevan a cabo los docentes para favorecer la inclusión en la institución Educativa Ana María Vélez de Trujillo Sede Loma Fresca en el nivel de

la básica, asumiendo a la vez con esta ubicación una actitud de compromiso pretendiendo aportar a la transformación de la realidad encontrada, a fin de que los niños y niñas puedan educarse en una escuela que atienda a la diversidad.

“El estudio de caso es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (Stake,2005).Haciendo relevancia a la comprensión del significado de la experiencia, el conocimiento,de lo particular, de lo idiosincrásico dentro del contexto, pues la intencionalidad de la investigación basada en estudio de caso es desarrollarla dentro del contexto de trabajo inmediato de las investigadoras, que en este caso es la Institución Educativa Ana María Vélez de Trujillo- sede Loma Fresca.

Algunos autores enfatizan en que el estudio de caso aspira a una visión global del fenómeno estudiado, exponen que no es un técnica particular para conseguir datos, sino una forma de organizarlos (Goode y Hatt, 1976).

Cebreiro &Fernández (2004: 665) consideran que su aportación al estudio de los fenómenos educativos se fundamenta en tres rasgos:

1. Énfasis en la observaciones
2. Interés por describir la conducta observada, dentro del marco de los hechos circundantes
3. Una preocupación por la perspectiva de los participantes acerca de los hechos, es decir, como construyen su realidad social.

Para recabar información el estudio de casos abarca una diversidad de fuentes y técnicas a saber.Cebreiro y Fernández afirman que mediante este método, se recogen de forma descriptiva distintos tipos de informaciones cualitativas que no aparecen reflejadas en números sino en palabras. Lo esencial en esta metodología es poner en relieve incidentes clave, en términos descriptivos, mediante el uso de entrevistas, notas de campo, observaciones, grabaciones de video, revisión y análisis de documentos.

Para la presente investigación el estudio de caso se justifica como metodología por el interés especial que nos impulsa a analizar las posibilidades que tiene el fenómeno de estudio, ya que el objetivo de la investigación es reconocer las posibilidades de resignificación de la práctica pedagógica mediada por las didácticas flexibles para favorecer la inclusión educativa en la Institución Ana María Vélez de Trujillo, sede Loma Fresca.

La elección de un estudio de casos puede fijarse en tres razones según (Rodríguez et al. 1996):

1. Su carácter crítico, es decir, en la medida en que el caso permite confirmar, cambiar, modificar o ampliar el conocimiento sobre el objeto de estudio

2. Su carácter extremo o unicidad, pues parte de una situación que tiene carácter específico y peculiar
3. Tiene un carácter revelador, permite observar y analizar un fenómeno o hecho particular relativamente desconocido en la investigación educativa y sobre el cual pueden realizarse aportaciones de enorme relevancia.

Como señala Stake, (2005:11) “estudiamos un caso cuando tiene un interés muy especial en sí mismo”

Desde lo planteado por este autor el presente es un estudio de caso intrínseco por cuanto aborda las particularidades del caso de estudio y considerando que nos aqueja la preocupación por contribuir al mejoramiento de la calidad educativa en la institución, dándole atención a la diversidad.

3.3 FASES DE LA INVESTIGACION

Esta investigación se abordó desde un estudio de caso contemplando los siguientes momentos o fases:

3.3.1 Recolección y descripción de la información.

Esta fase o momento consistió en el proceso de formulación de la propuesta así como la selección, diseño y planificación de técnicas, instrumentos, estrategias y herramientas pertinentes a juicio de las investigadoras para la obtención de la información. Posteriormente dicha información debió ser distribuida y organizada atendiendo al criterio de afinidad temática.

Para caracterizar la población objeto de estudio en su contexto sociocultural se llevó a cabo una observación directa del entorno, haciendo uso de material fotográfico y testimonial, así como la revisión documental del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y los planes de mejoramiento institucional.

Para llevar a cabo este proceso inicial se elaboraron unas fichas que contienen la descripción de los aspectos que se tuvieron en cuenta e identificar las estrategias usadas para describir las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes en la Institución Educativa Ana María Vélez de Trujillo sede Loma Fresca jornada de la tarde, abordándola desde sus dimensiones de Planeación, Ejecución y Evaluación lo cual implicó que se utilizaran varias técnicas de modo alternativo estas son: La observación directa y participante, el análisis documental de: el plan de estudio, planes de clases, el observador del estudiante, las actas de promoción y evaluación por períodos y final, además la implementación de entrevista semi estructurada y la encuesta.

Para identificar las percepciones y concepciones subyacentes en los docentes acerca de la práctica pedagógica en el marco de la inclusión educativa se aplicó la entrevista semi estructurada como posibilidad de establecer un diálogo con los

actores de la misma posibilitando su articulación con las didácticas flexibles. se implementó el grupo de discusión, como técnica que permite adentrarse en el contexto de la práctica pedagógica para develar las concepciones que en ellos subyacen, lo cual supone entrar en el terreno del acontecer cotidiano generando tensiones pero también posibilidades de mostrar nuevos caminos y rutas para la resignificación de sus prácticas.

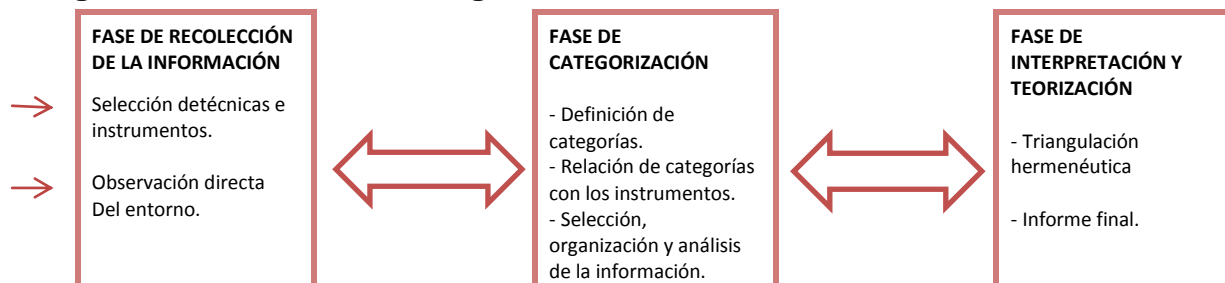
3.3.2 Categorización y análisis de la información.

Para la categorización y el análisis de la información cualitativa esta se ordenó en categorías que surgieron a partir de la información que fue recolectada mediante la aplicación de las diferentes técnicas e instrumentos. Posteriormente se hizo la lectura y análisis detallado de los datos ordenados permitiendo seleccionar expresiones o proposiciones referidas a los temas de estudio, es decir se hizo la descomposición de la información en unidades temáticas que expresan una idea clara, luego se agruparon o asociaron las categorías de acuerdo a su naturaleza y contenido para descubrir las relaciones entre ellas.

3.3.3 Interpretación y teorización.

Cuando se organizaron las categorías se relacionaron entre sí teniendo en cuenta sus propiedades y atributos, lo cual permitió el surgimiento de nexos y relaciones con las teorías tejiéndose un entramado entre ellas, siendo posible corroborar su validez y confiabilidad a partir de la triangulación hermenéutica. Finalmente y como resultado de este proceso se pudo elaborar el informe final para dar cuenta del alcance de los objetivos trazados en el estudio. En esta fase se exponen las conclusiones y recomendaciones pertinentes según los hallazgos.

Figura 4. Fases de la investigación.



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

3.3.4 Técnicas, instrumentos y estrategias de investigación.

Para la pertinencia de esta investigación de corte cualitativo, con un diseño abierto y flexible mediante la metodología del estudio de caso; se aplicaron técnicas como la entrevista semi estructurada, la encuesta, la observación participante, así como la revisión documental y el grupo de discusión; procurando en todo momento entretejer una relación directa con estos y los objetivos propuestos para este

estudio pretendiendo responder a cada uno de manera asertiva. A la hora de pensar en la recogida de datos es necesario tener claridad acerca de las técnicas e instrumentos más pertinentes.

Tabla 16. Relación entre los objetivos de investigación y las técnicas.

OBJETIVO GENERAL: Analizar las posibilidades de resignificación de las prácticas pedagógicas docentes mediadas por la aplicación de las didácticas flexibles para favorecer la inclusión educativa en la I.E. Ana María Vélez de Trujillo sede Loma Fresca.		
PROBLEMA: ¿Cómo contribuye la resignificación de las prácticas pedagógicas mediadas por las didácticas flexibles al proceso de inclusión educativa en la I.E. Ana María Vélez de Trujillo sede Loma Fresca?		
OBJETIVOS	PREGUNTAS	TÉCNICAS
Describir las prácticas pedagógicas docentes que se llevan a cabo en la I. E. Ana María Vélez de Trujillo Sede Loma Fresca	¿Qué características tienen las prácticas de los docentes de la I.E. Ana María Vélez de Trujillo Sede Loma Fresca?	Observación Directa y Participante. Encuesta a padres de familia Análisis Documental: Proyecto Educativo Institucional PEI, Plan de Estudios, Observador del estudiante y Actas de Promoción por periodos.
Identificar las percepciones y concepciones que subyacen en los docentes acerca de la práctica pedagógica en el marco de la Inclusión Educativa	¿Qué concepciones y percepciones tienen los docentes acerca de la práctica pedagógica en el contexto de la Inclusión Educativa?	Entrevista semi estructurada a docentes.
Identificar las estrategias y didácticas utilizadas por los docentes para favorecer la Inclusión Educativa.	¿Qué estrategias y didácticas utilizan para favorecer el aprendizaje en el marco de la Inclusión Educativa?	Entrevista a estudiantes. Análisis Documental: Modelo Pedagógico, Plan de Estudios, Plan de clases.
Articular las didácticas flexibles con las prácticas pedagógicas docentes para favorecer la Inclusión Educativa.	¿Cómo articular las prácticas pedagógicas docentes con las didácticas flexibles para facilitar la inclusión educativa?	Grupo de discusión.

Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014

Según, Stake (2007) y Simons (2011), los métodos seleccionados deben ser los más adecuados para brindar la información necesaria para responder a las preguntas formuladas e incluso de estas se podrían derivar nuevas cuestiones o interrogantes. En atención a lo anterior se escogieron para este estudio los siguientes instrumentos explicados en detalle a continuación, a fin de sintetizar tal relación dialógica e interactiva en el siguiente cuadro se esboza la relación entre los objetivos de la investigación y los instrumentos aplicados a la población de estos clarificando los nexos entre los mismos.

3.3.4.1 La entrevista. Se llevó a cabo entrevista a docentes, estudiantes y personal de bienestar social en la Institución Educativa Ana María Vélez de Trujillo para recoger las voces de dichos actores desde sus propias opiniones, sentires y saberes a fin de conocer su valoración acerca de las prácticas pedagógicas.

La entrevista se aplicó en la sede Loma Fresca a docentes y estudiantes llevándola a cabo en un lugar adecuado para realizar un diálogo donde fluyera la

comunicación entre entrevistador y entrevistados. El proceso de interacción se dio de manera espontánea entre los participantes y la entrevistadora dándose un diálogo abierto y de escucha activa.

A pesar de que el entrevistador diseñó una guía de preguntas para recoger los aspectos que quería indagar acerca de la práctica pedagógica, la inclusión educativa y las didácticas se pudo establecer con los entrevistados un diálogo abierto, la guía se organizó con una serie de preguntas elegidas con anterioridad pero, realmente fueron un pretexto para guiar el diálogo en el desarrollo de la misma.

La información pudo ser registrada gracias al uso de herramientas tales como la grabadora, cámara de audio y video, y también tomando apuntes de cada aspecto para que sirvieran de apoyo e insumos para la posterior interpretación y comprensión de la información.

Seguidamente al finalizar estas entrevistas fueron transcritas, procurando además resguardar la confidencialidad de la información obtenida en cuanto por quienes fueron suministradas.

Los docentes entrevistados fueron los directores de grupo de los grados tercero, cuarto y quinto, de los cuales uno es licenciado en Educación Infantil y dos en Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental respectivamente (ver Anexo No. 4).

Cada pregunta fue pensada para obtener información relevante, con relación al objeto de investigación, se elaboraron de forma abierta procurando que respondan el problema planteado en el estudio, poniendo de manifiesto la situación real de la práctica pedagógica y que dieran información valiosa para analizar acerca de las posibilidades de resignificación de la misma cuando son mediadas por las didácticas flexibles para favorecer la inclusión educativa en la Institución Educativa Ana María Vélez de Trujillo.

Con el fin de validar el instrumento a aplicar durante la entrevista se llevó a cabo la prueba piloto, "La prueba piloto es una simulación de la entrevista con el propósito de ensayarla y aplicarla en situaciones parecidas, todo ello con el propósito de detectar fallas y errores que podrían ser remediados a tiempo". (Cerdeña, 2009). La prueba piloto se aplicó a un porcentaje de la población determinándose su pertinencia, todo este proceso se dio con la aprobación del estudio de la Magister Alejandrina Lago de Zota.

3.3.4.2. La encuesta. Técnica de investigación que consiste en una interrogación verbal o escrita realizándosele a las personas con el fin de obtener determinada información necesaria para la investigación, cuando la encuesta es verbal se suele hacer uso del método de la entrevista y cuando la encuesta es escrita se hace uso

del instrumento del cuestionario, el cual consiste en un documento con un listado de preguntas, las cuales se les hacen a las personas a encuestar.

Para la presente investigación se aplicaron 15 encuestas a los padres de familia los cuales se mostraron prestos a expresar sus apreciaciones para cada una de las preguntas formuladas en el cuestionario, información de gran valor para el proceso investigativo. Se anexa información de los encuestados y el protocolo seguido para la aplicación de la misma.

3.3.4.3. Observación participante. Esta técnica fue valiosa para la obtención de información siendo muy usada por los investigadores, las cuales participaron activamente de las actividades que se llevaron a cabo propios del grupo de investigación, esta técnica fue muy útil para recabar información acerca de la dinámica dentro del aula en la interacción maestro- aprendiz en el proceso de enseñanza aprendizaje.” La observación es la manera más fidedigna posible de las representaciones que el otro o los otros construyen sobre el vínculo que las personas observadas establecen con su entorno y entre ellas mismas” (Tezanos, 2004. Pág. 86).

Se observaron y se registraron eventos pedagógicos tales como: inicio de la jornada escolar, acto cívico, pero sobre todo la clase donde el maestro hace mayor despliegue del saber pedagógico en su mediación entre el aprendizaje y el conocimiento.

Las investigadoras se sumergieron en tales situaciones de manera natural con interrogantes generales como pautas de orientación pero con un carácter flexible, la ruta seguida en el proceso no fue pre establecido sino que surgió de la dinámica misma de cada actividad. Se enfatizaron sobre los datos más relevantes y significativos que fueron pieza clave para las interpretaciones posteriores de los hechos y su análisis.

Las investigadoras tuvieron cuidado de recoger expresiones de los actores en su sentido literal para que sirvieran de testimonio de las observaciones, estas se expresan entre comillas denotando su fiel sentido, es decir, tal y como fueron manifestados por los actores.

De igual forma las investigadoras dieron uso a las herramientas audiovisuales como las grabaciones, las fotografías, videos y notas de campo registrados en los actos pedagógicos observados. También se observaron otros espacios de interacción como los recreos a fin de verificar de qué manera dinamizan normas y acciones que promuevan la atención y el respeto a la diversidad en los procesos de convivencia; así como actos cívicos a fin de recoger información acerca de la dinámica del trabajo en valores y principios que dan cuenta de cómo estos se vivencian promoviendo la inclusión y el respeto por la diversidad.

3.3.4.5. Observación directa. En cuanto a este tipo de observación llevada a cabo en la Institución Educativa Ana María Vélez de Trujillo sede Loma Fresca de la jornada de la tarde. Según Albert,(2007) "Se trata de una técnica de recolección de datos que tiene como propósito explorar y descubrir ambientes ,implica adentrarse en profundidad ,en situaciones sociales y mantener un rol activo, pendiente de los detalles, situaciones ,sucesos, eventos e interacciones".

Para dar cuenta de su aplicación se realizó un registro visual de la realidad al natural, esta observación directa se organizó en un registro de eventos en el cual las investigadoras en su calidad de observadoras plasmaron sus apreciaciones y percepciones de los hechos, para tal fin hicieron uso de grabaciones y notas de campo registrando apreciaciones y realizando descripciones de los eventos, en forma específica de las clases con el propósito de describir la dinámica de los mismos para identificar y reconocer su carácter incluyente o no en atención a la diversidad dentro del ejercicio de la propia práctica.

Para dicha observación y recolección de información se tuvieron en cuenta los siguientes criterios pedagógicos: Uso de estrategias y recursos, actitudes de docentes y estudiantes dentro del proceso pedagógico, motivación, empatía entre los actores, implicación de los estudiantes en su aprendizaje, mediación de recursos y uso de estrategias para mediar el aprendizaje, abordaje y enfoque de la evaluación, planteamiento de compromisos extra aula, claridad y socialización de los objetivos que se esperan alcanzar, adecuación del ambiente áulico, uso de otros espacios para desarrollar el acto pedagógico, planeación y desarrollo de la clase, contextualización de las temáticas, práctica pedagógica desarrollada en atención a los estilos y ritmos de aprendizaje de los aprendices.

3.3.4.6. Grupos de discusión. Esta técnica de investigación cualitativa se trabaja a partir del discurso, el habla es el centro del mismo, se asume lo dicho dentro del grupo teniendo en cuenta la carga social y subjetiva implícita. La implementación del grupo de discusión permite extraer información relevante de los sujetos de estudio tales como opiniones, reacciones, expectativas, explicaciones sobre sus propias posturas, y percepciones sobre su accionar y el de otros en la dinámica educativa.

El grupo de discusión es de gran valor a la luz de esta investigación toda vez que reviste gran importancia pues a partir de su implementación fue posible determinar puntos de encuentro así como también de divergencia entre los participantes en cuanto al desarrollo de su práctica ,con el propósito de permitir avanzar en la reflexión sobre sus percepciones acerca del proceso de enseñanza y el debate sobre las percepciones y concepciones subyacentes acerca de la misma, para finalizar aterrizando en el análisis de las posibilidades de su resignificación cuando estas son mediadas por las didácticas flexibles señalando posibles rutas para hacer la enseñanza más pertinente en atención a la diversidad de aprendices que participan en el acto educativo.

Para la realización del grupo de discusión con los maestros se estructuró su contenido en tópicos que permitieron recoger opiniones, conceptualizaciones y percepciones acerca de las prácticas pedagógicas y el proceso de inclusión educativa. Este espacio grupal genera oportunidades para que los maestros pudiesen expresar sus opiniones y recibir retroalimentación (Sung et al, 2009, Pág. 383).

El ejercicio fue provechoso, se dialogó sobre aspectos relevantes de la problemática actual y se hizo una revisión de la organización escolar y la práctica pedagógica contemplando todas sus dimensiones, esto permitió a los maestros acerca del proceso educativo, el reconocimiento de las debilidades pero sobre todo la apertura a nuevas posibilidades de enseñar para ofrecer a los aprendices mejores oportunidades de aprender.

La siguiente tabla sintetiza los puntos abordados desde el grupo de discusión realizado con los maestros.

Tabla 17. Grupo de discusión realizado con los maestros de la institución.

ASPECTOS	VALORACION	OBJETIVO
<i>La inclusión educativa en la I. E. Ana María Vélez de Trujillo</i>	<i>Políticas inclusivas, cultura escolar, perspectivas, posibilidades</i>	<i>El propósito de esta actividad es analizar las posibilidades para articular la práctica pedagógica actual con las didácticas flexibles resignificandola, para facilitar la inclusión educativa.</i>
Conceptualizaciones acerca de la inclusión educativa como proceso.	Manejo de conceptos y significados	
Concepciones y percepciones acerca de la práctica pedagógica como facilitadora de la inclusión educativa.	Actitudes y percepciones hacia la inclusión, conceptualizaciones acerca de la práctica pedagógica,	
La atención a la diversidad.	Diversidad como valor, reconocimiento de la diferencia	
La práctica pedagógica y su importancia en la formación integral del estudiante.	Repercusiones de la práctica en el aprendizaje y la formación del aprendiz.	
Las dimensiones de la práctica pedagógica en consonancia con el PEI y el abordaje de la diversidad.	Procesos de planeación, ejecución y evaluación. Reflexión y análisis.	
Reflexión sobre la práctica y sus posibilidades de mejora con la implementación de didácticas flexibles.	Posibilidades, implementación, articulación con la práctica actual.	

Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014

3.3.4.7. Revisión documental. Para efectos de este estudio se consideró pertinente y de gran utilidad realizar un análisis documental institucional con el propósito de compilar información relevante que permitiera establecer criterios claros y realizar nexos con la forma de asumir y/o abordar el proceso de enseñanza a nivel institucional, para tal fin se exploraron documentos que registran la planeación curricular, la evaluación del proceso de enseñanza y los planes de mejoramiento que surgen a partir de los mismos y dan cuenta de tales procesos en síntesis se analizan estos documentos por ser los de mayor pertinencia para esta investigación.

Los documentos analizados fueron: el PEI como garante de la concretización de la práctica educativa que se lleva a cabo en la institución educativa, los planes de estudio y de área, planes de mejoramiento y actas de promoción y evaluación, así como el observador del estudiante.

En cuanto al PEI se procuró valorar aspectos claves como los fines, propósitos, valores y el horizonte institucional, el modelo pedagógico y la evaluación reconociendo así intereses y determinaciones sobre la práctica pedagógica docente y la inclusión educativa.

De los planes de clases los contenidos, los objetivos, la planeación misma así como las estrategias didácticas y la evaluación.

De los planes de mejoramiento; las metas de mejoramiento establecidas, acciones para avanzar y superar las debilidades que se derivan de los procesos.

Del observador del alumno la caracterización de estos, las apreciaciones y juicios de valor que emiten y consignan los docentes en cuanto a lo académico y lo comportamental en relación a su estudiantes y las recomendaciones a los padres de familia.

En cuanto a las actas de promoción y evaluación se atendió a la periodicidad de los encuentros, temas tratados, acuerdos, cumplimiento de los mismos, tareas y responsabilidades.

Actas de comunidades de aprendizaje para observar temas tratados, los objetivos trazados y las repercusiones en el desempeño de los maestros.

Tabla 18. Relación de documentos.

Fuentes de información		Universo	Población	Muestra
Documentos	PEI	1	1	1
	Modelo Pedagógico	1	1	1
	Plan de Estudio	1	1	1
	Plan de Clases	11	5	3
	Actas de comisión y evaluación	5	2	2
	Observador del estudiante	11	5	3

Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014

Finalizada la explicación década una de las técnicas e instrumentos y su importancia en el proceso de la recolección de la información en la investigación, se sintetizan en la siguiente tabla.

Tabla 19. Método e instrumentos de recolección de la información.

Técnica	Instrumento	Fuente	Propósito
Observación Participante	Guías de observación Notas de campo Registro fotográfico	Actos y eventos pedagógicos Comunidad educativa	Caracterizar las practicas pedagógicas que se presentan en el acontecer diario
Observación directa	Guías de observación Notas de campo Registro fotográfico	Actos pedagógicos en el aula	Analizar comportamientos, relaciones entre maestros-estudiantes en el acto pedagógico para determinar procesos inclusivos.
Entrevistas	Formulario de entrevistas semi-estructuradas (protocolo a seguir notas de campo)	Docentes Y estudiantes	Identificar las percepciones y concepciones de las practicas pedagógicas
Encuesta	Formulario del cuestionario	Padres de familia	Identificar las concepciones y percepciones con relación a los procesos pedagógicos que se dan en la escuela
Análisis documental	Guías de revisión documental	Documentos oficiales de las institución: PEI actas plan de clases, observador del estudiante	Analizar el PEI y sus elementos como garantes para concretar acciones y prácticas inclusivas
Grupo de discusión	Guión de protocolo	Docentes	Analizar las posiciones y visiones de los maestros frente a la de articulación delas didácticas flexibles en la práctica pedagógica.

Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014

3.3.5. Población y Muestra. La población fue conformada por los docentes de los grados tercero, cuarto y quinto, y una muestra de cinco estudiantes por grado de la Institución Educativa Ana María Vélez de Trujillo sede Loma Fresca, jornada de la tarde para un total de 15 en total, en cuanto a los padres de familia la muestra estuvo conformada por 15 padres.

En la siguiente tabla se sintetizan los datos correspondientes a la población y la muestra tomada para el estudio.

Tabla 20. Población y muestra.

Fuentes de información	Universo	Población	Muestra
Docentes	11	5	3
Sujetos Estudiantes	225	75	15
Padres de familia	225	75	15

Fuente: proyecto de investigación 2013-2014.

3.3.6. Validez y credibilidad. Las técnicas de pruebas investigativas han acertado especialmente al exigir mediaciones que tengan validez y rigurosidad demostrables (Cronbach, 1971).

Todo investigador debe asegurar la validez de los resultados de sus investigaciones, como parte de su responsabilidad al realizar un estudio, toda vez que los resultados obtenidos podrán ser usados por otros. Según Stake(2005), en los estudios de corte cualitativos, en especial el estudio de caso a pesar que el investigador se ocupa de temas o fenómenos complejos, tiene la obligación moral de reducir al mínimo las falsas representaciones e interpretaciones y sugiere la triangulación como la forma adecuada para garantizarla.

“Las estrategias de triangulación se han convertido en la búsqueda de interpretaciones adicionales antes que la confirmación de un significado único” (Flick, 1992).

Para Stake, (1999) la triangulación nos obliga una y otra vez a la revisión lo cual permitirá constatar la validez y confiabilidad de los mismos, permitiendo su análisis

Para Cisterna, 2005 es preciso que el investigador lleve a cabo la triangulación de los datos “Entendiendo la triangulación hermenéutica la acción de reunión y cruce dialectico de toda la información pertinente al objeto de estudio, surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes y que en esencia constituyen el corpus de la investigación”.

En consecuencia este procedimiento permite establecer vínculos entre las fuentes los datos y los fines del estudio en una dialéctica dialogante que finalmente contribuye a posicionar y fortalecer los resultados. En síntesis permite desde diferentes puntos de mira abordar, y corroborar los hallazgos.

3.3.6. Confiabilidad. Con el ánimo de garantizar la confiabilidad del presente estudio y los resultados obtenidos a partir del mismo este se llevó a cabo en la Institución educativa Ana María Vélez de Trujillo sede loma fresca con la autorización de la rectora como máxima autoridad en la misma, quien valido que dieran las posibilidades para el desarrollo de la misma, también se contó con el consentimiento informado de los maestros y estudiantes en el cual se les informo acerca de la pertinencia y propósitos del estudio.

Seguidamente se hizo la implementación de la prueba piloto con la finalidad de validar la pertinencia en el uso de los diferentes instrumentos seleccionados para su posterior rindiendo cuenta a partir de esta prueba de su pertinencia. Igualmente fue clave antes de realizar la aplicación posterior de los instrumentos garantizar a los participantes (sujetos de la investigación) la total confidencialidad de la información por ellos suministrada a partir de la aplicación de los instrumentos y técnicas para la recolección de la información pertinente.

3.3.7. Aspecto ético y rigor metodológico. Toda propuesta investigativa en el campo de la educación enriquece a los investigadores, pero sin lugar a dudas

pretende favorecer mejoras en el proceso educativo y su calidad para impactar el proceso de enseñanza aprendizaje.

En aras de garantizar la calidad investigativa de este estudio se procuró tener en cuenta criterios establecidos para evaluar la calidad de un estudio de tipo cualitativo como este.

Lincon y Guba (1989) proponen para asegurar la validez y confiabilidad del estudio los siguientes criterios:

- La credibilidad: se garantizó a partir de la transcripción textual de las entrevistas y las encuestas.
- La auditabilidad: con la disposición de un archivo en el cual se encuentran las grabaciones de las entrevistas, las encuestas y las observaciones de registros fotográficos, videos y notas de campo.
- La transferibilidad o aplicabilidad: dejando abierta la posibilidad de generalizar los datos y aplicar los hallazgos en otros contextos educativos, en otras sedes de la misma institución por su similitud en las poblaciones, modelos o patrones culturales de las escuelas que se presentan en la región.

CAPITULO IV. RESULTADOS Y ANALISIS DE DATOS

4.1. CATEGORIAS DE ANÁLISIS

Para Rodríguez, Gil y García (1986) la categorización de los datos se constituye una valiosa herramienta para analizar datos cualitativos y hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico. Estos autores plantean que una categoría soporta un significado o tipo de significados.

Para tal fin se deben establecer las categorías a emplearse indicar si las mismas pueden estar predefinidas por el investigador o por el contrario, pueden surgir en la medida en la que se van analizando los datos.

En el presente estudio las categorías fueron predefinidas a partir de los objetivos de la investigación. Estas son:

4.1.1. Prácticas pedagógicas: resignificación del saber

Bajo esta categoría se recogen los resultados obtenidos orientados a describir las prácticas pedagógicas llevadas a cabo por los docentes de la Básica Primaria grados tercero, cuarto y quinto en la Institución Educativa Ana María Vélez de Trujillo, Sede Loma Fresca jornada de la tarde para favorecer la inclusión educativa, las percepciones acerca de la práctica pedagógica y sus implicaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La categoría resignificación de la práctica pedagógica pretende analizar cómo los maestros desarrollan la reflexión sobre su práctica a fin de mejorarlas. Diversos estudios dan cuenta de cómo los maestros a través de la reflexión sobre su práctica pedagógica identifican las limitaciones del contexto educativo, de las actividades de enseñanza que efectúan en su quehacer y en sus relaciones con los aprendices para propiciar los aprendizajes.

Para el logro de tal fin y que se pueda Resignificar como resultado dicha práctica es necesario que analice los avances y obstáculos encontrados a partir de su reflexión pudiendo entonces generar como consecuencia ajustes o mejoras en su práctica. Sobre lo que no se reflexiona es imposible lograr cambios pues la práctica se naturaliza y se considera buena por sí misma.

En esta categoría los aspectos analizados fueron: Planeación del proceso de enseñanza – aprendizaje, la metodología utilizada para el desarrollo del mismo, así como las didácticas que median en el proceso, la evaluación y la reflexión que hacen los maestros acerca de su práctica.

A través del análisis realizado se espera identificar si el grupo de maestros que participaron en el estudio logró a través del proceso reflexivo desarrollar una

percepción personal, crítica y propositiva acerca de su desempeño, si mostró una actitud abierta a la crítica y al cambio analizando y valorando su quehacer, si logró confrontar sus prácticas pedagógicas y su visión del proceso educativo para lanzarse a buscar innovaciones y posibles mejoras en su práctica como fruto de un proceso de reflexión y de aprendizaje sobre su trabajo educativo.

Se espera a partir de los resultados contribuir a determinar las posibilidades de resignificación de la práctica a partir del apoyo de las didácticas flexibles en procura de dar mejores respuestas a las necesidades e intereses de los aprendices y en consonancia promover aprendizajes más exitosos.

La reflexión que hagan los maestros sobre su práctica puede contribuir a una mejor percepción acerca del impacto de las estrategias de enseñanza en el aprendizaje, generar una percepción positiva de los aprendices al no focalizarlos como responsables de las dificultades derivando lo anterior en una actitud de disposición al cambio y al logro de mayor satisfacción profesional.

Todo lo anterior favorecerá la inclusión como proceso donde se tiene en cuenta la diversidad como valor.

La resignificación de la práctica pedagógica por tanto será el resultado de un ejercicio reflexivo, intencional y orientado llevado a cabo por sus actores con el firme propósito de promover con más fuerza el aprendizaje, la participación y la equidad en el proceso educativo.

4.1.2. Didácticas flexibles: construyendo caminos, posibles rutas.

En esta categoría se hace referencia a las estrategias metodológicas y didácticas que emplean los maestros en el desarrollo de su quehacer pedagógico para favorecer la atención a la diversidad.

Se considera por tanto las didácticas flexibles propuestas en el DUA como apoyo valioso para educar teniendo en cuenta la diversidad ya que al ser articuladas con las prácticas pedagógicas actuales la enriquecen para construir caminos y posibles rutas a seguir en aras de atender las necesidades de aprendizaje de los estudiantes valorando sus características particulares.

En esta categoría los aspectos analizados fueron: Uso articulado de los recursos, uso de los tiempos y estrategias para los trabajos escolares así como las posibilidades de articulación de las didácticas flexibles con la práctica actual.

4.1.3. Inclusión educativa: un horizonte de posibilidades.

En esta categoría se abordan las percepciones y conceptualizaciones acerca de la inclusión educativa manejadas por los maestros así como la forma de favorecerla a partir de sus sentires y saberes.

A continuación la siguiente tabla sintetiza las categorías, los indicadores con los respectivos ítems para su análisis con cada uno de los participantes en la investigación.

Tabla 21. Categorías, indicadores e ítems para análisis.

Cat.	Definición Operacional	Indicadores	Ítems maestros	Ítems padres de F.	Ítems Estudiantes
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	La Práctica Pedagógica comprendida desde el enfoque hermenéutico-reflexivo se aborda como actividad que se concretiza en el espacio escolar contextualizándola, en tal sentido el espacio educativo propicia su desarrollo, según Vygotsky (1998), se debe "Concebir el espacio educativo como un lugar de potencialidades de aprendizaje y a las prácticas educativas como realidades sujetas a significación y resignificación"	Planeación Metodología y didáctica Evaluación	¿Escoges y planeas las temáticas teniendo en cuenta el contexto? ¿Utilizas material atrayente relacionado con las temáticas? ¿Te interesa saber qué quieren aprender los estudiantes? ¿Cuáles son los pasos que sigues para el desarrollo de una clase? ¿Preparas el ambiente del aula previo al desarrollo de la clase? ¿Conoces cómo aprenden tus estudiantes? ¿Indagas acerca de lo que saben de un tema antes de abordarlo? ¿Cómo consideras el aprendizaje que logras en tus estudiantes? ¿Cómo evalúas el aprendizaje de tus estudiantes? ¿Qué dice mi práctica sobre las teorías, paradigmas y valores sobre la enseñanza? ¿Te sientes satisfecho (a) con los resultados de tu práctica sobre el aprendizaje de los estudiantes? ¿Has considerado tu práctica como innovadora, reflexiva y en continuo avance?	Sus hijos se interesan por aprender. Las actividades realizadas en clases las entienden. Los docentes le explican la forma de evaluar a sus hijos. Los docentes le comunican los avances y dificultades de sus hijos.	Cómo enseñan tus profesores en la clase? Qué actividades desarrollan a lo largo de la clase? Cómo te evalúan?
INCLUSIÓN EDUCATIVA	Unesco (2005), la inclusión educativa es "Una estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problema sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje"	Acceso Participación Diversidad	¿Qué es Inclusión? ¿Cómo percibe la inclusión educativa en su escuela? ¿Cómo asumes la diversidad en el aula? ¿Qué es educación inclusiva? ¿Qué estrategias pedagógicas te permiten atender a la diversidad?	La escuela recibe a todas las personas sin distinción. Tu hijo se siente bien en la escuela Los docentes se dirigen con respeto a los estudiantes y padres de familia. La planta física es cómoda y adecuada. La escuela escucha sus preocupaciones y trata de solucionarlas Se motivan a los niños para que asistan a la escuela. Cuando los estudiantes tienen problemas se les escucha y se les ayuda a mejorar su comportamiento.	Cómo te sientes en la escuela? Qué hace el profesor cuando el estudiante no asiste a la escuela? Qué hace el profesor cuando no entiendes el tema?
DIDÁCTICAS FLEXIBLES	Para efectos de esta investigación las didácticas flexibles propician la transformación de las prácticas de aula favoreciendo los procesos de inclusión ya que debido a su flexibilidad están sujetas a cambios o modificación según las necesidades de los aprendices y del contexto.	Uso articulado de los recursos. Uso de los tiempos. Estrategias para los trabajos escolares.	¿Qué estrategias didácticas implementas para facilitar el aprendizaje de estudiantes que requieren mayor atención? ¿Para ti qué son didácticas flexibles en los procesos de inclusión? ¿Qué se requiere para que se implemente en el aula de clases las didácticas flexibles?	Se ayudan a sus hijos cuando presentan Dificultades en las actividades académicas. Los docentes realizan actividades culturales, recreativas y deportivas con personas de la comunidad.	Cómo es el material que utiliza para enseñar? Pones en práctica lo que aprendes en la escuela en tu vida cotidiana? Qué te gustaría que mejora en la escuela?

Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

La primera categoría se estructuró en atención a su correspondencia con el objetivo de describir y caracterizar las prácticas pedagógicas empleadas por los docentes de básica primaria de los grados tercero, cuarto y quinto de la Institución Educativa Ana María Vélez de Trujillo sede Loma Fresca, e identificar las percepciones y concepciones que subyacen en los docentes a cerca de la práctica pedagógica en el marco de la inclusión educativa.

A su vez la segunda se estructura en consonancia con el objetivo específico que planteó identificar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para favorecer la inclusión educativa.

La tercera categoría aborda la articulación de las didácticas flexibles con las prácticas pedagógicas actuales para favorecer la inclusión educativa.

Cada una de estas categorías permitieron dar claridad y secuencialidad al análisis de los datos, de esta forma este estuvo enfocado de tal manera que estuviese en correspondencia con el objetivo general que expone analizar las posibilidades de resignificación de la práctica pedagógica mediadas por las didácticas flexibles favoreciendo la inclusión educativa en la I. E. Ana María Vélez de Trujillo sede Loma Fresca.

Cabe destacar que para el análisis de resultados obtenidos aunque la plataforma fundamental es el plano cualitativo se utilizaron recursos cuantitativos mediante el programa Excel para con ello realizar los gráficos que permiten analizar de forma más clara los resultados obtenidos contrastándolos y comprendiéndolos mejor a la luz de la realidad social que se está abordando.

Para efectos del análisis de los datos cada participante será representado con una letra y número (lugar que ocupó en la aplicación del instrumento) de acuerdo a la muestra a la cual pertenezca así:

- Docente: D
- Padres de familia: P.F
- Estudiante: E.
- Grupo de Discusión: G.D

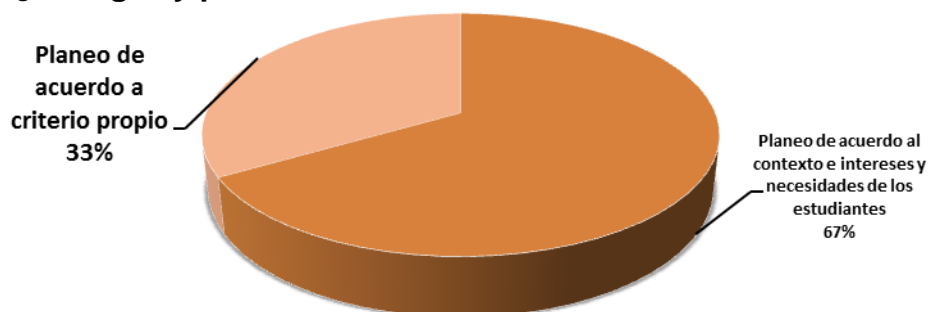
4.2. RESULTADOS OBTENIDOS CON LA APLICACIÓN DE ENTREVISTAS A DOCENTES

Las entrevistas fueron realizadas a tres docentes que orientan los grados de tercero, cuarto y quinto de básica primaria de la sede loma fresca.

Al realizar las entrevistas se pudo verificar que esta fue una estrategia de gran utilidad para aproximarse al conocimiento de la realidad en cuanto a cómo conciben y perciben la práctica pedagógica para favorecer la inclusión educativa.

Categoría Prácticas Pedagógicas

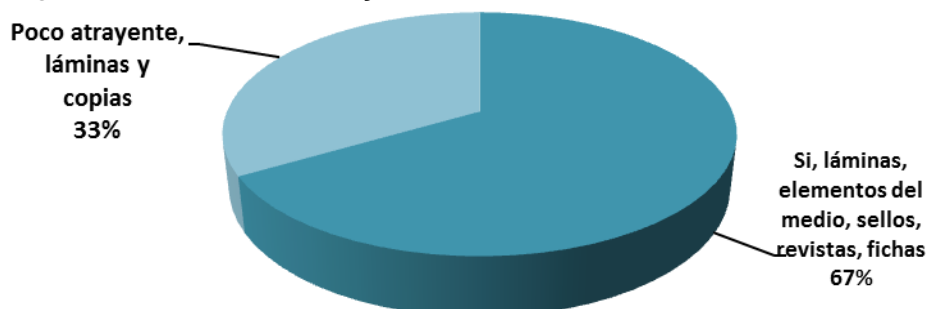
Figura 5. ¿Escoges y planeas las temáticas teniendo en cuenta el contexto?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Dentro de la Categoría Prácticas Pedagógicas, se indagó si en la planeación de las temáticas se toma en cuenta la influencia del contexto que rodea la situación de todo el entorno pedagógico, a lo cual más de la mitad si lo incluyen, mientras que el (33%) lo hace excluyéndolo y tomando únicamente el propio criterio sin tener en cuenta el contexto que los rodea.

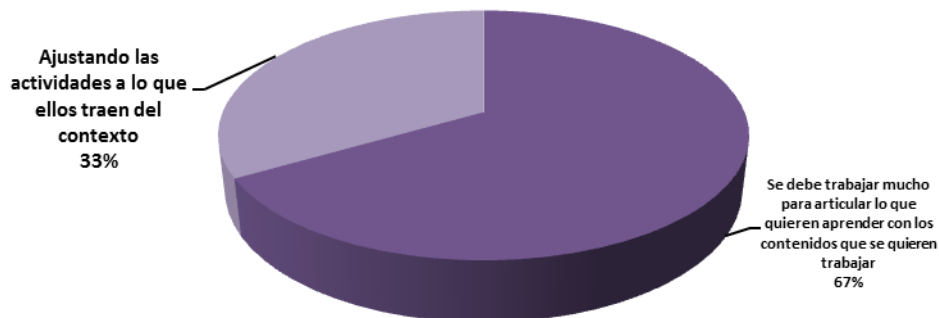
Figura 6. ¿Utilizas material atrayente relacionado con las temáticas?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Al indagar sobre los recursos adicionales para captar atención y crear motivación ante los estudiantes, el (67%) si lo utilizan por medio de láminas, materiales del entorno, sellos, revistas, fichas, entre otros, mientras que el (33%) no lo hace de la misma manera y por ello no es tan propicio el ambiente del aula; evidenciándose en este sentido que dentro de las múltiples formas de presentación del conocimiento se siguen manejando recursos pobres y de poco interés para los aprendices que exigen cada día ambientes más motivantes y estimulantes de su capacidad creativa, los maestros deben ser propiciadores de cambio y dinamismo a la hora de presentar las actividades.

Figura 7. ¿Te interesa saber qué quieren aprender los estudiantes?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

En cuanto a la actitud del docente por conocer los temas que a los estudiantes les interesa, más de la mitad responden que deben trabajar mucho en ese aspecto, por otra parte el (33%) hace referencia a que ajustan las actividades propuestas al contexto de los estudiantes.

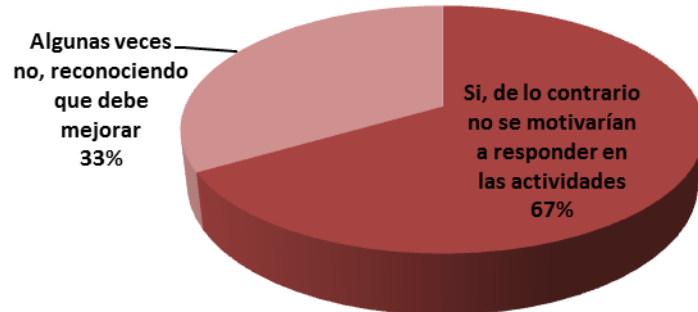
Figura 8. ¿Cuáles son los pasos que sigues para el desarrollo de una clase?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Todos los docentes (100%) coinciden en que su estructura para el desarrollo de las clases es: 1. Exploración, 2. Explicación y por último 3. Desarrollo de actividades.

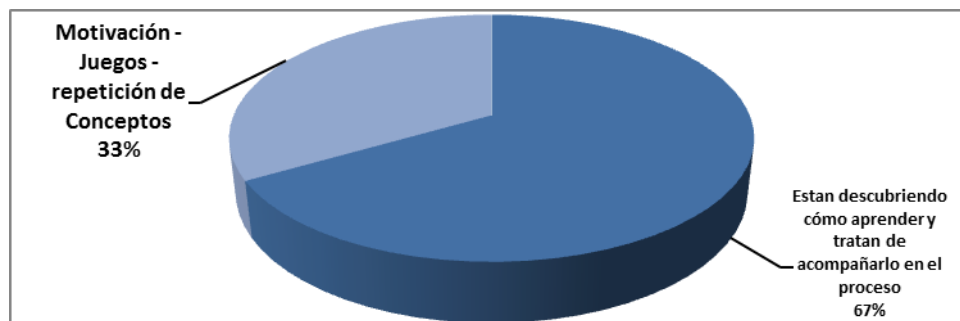
Figura 9. ¿Preparas el ambiente del aula previo al desarrollo de la clase?



Fuente: Proyecto de investigación 2014

Con relación a la preparación previa del aula para adaptarlo al desarrollo de la clase, los docentes en un (33%) reconocen que no lo hacen y lo deben corregir, mientras que el (67%) si lo realizan como parte de la motivación al estudiantado para obtener mejores resultados.

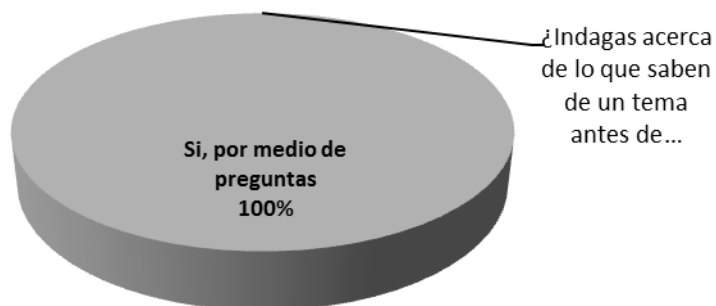
Figura 10. ¿Conoces cómo aprenden tus estudiantes?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Al indagar si los docentes conocen cómo aprenden sus estudiantes, el (33%) responde que con motivación, juegos y repetición de conceptos, mientras que el (67%) enuncian que lo están descubriendo y se hacen partícipes de ese proceso realizando el correspondiente acompañamiento.

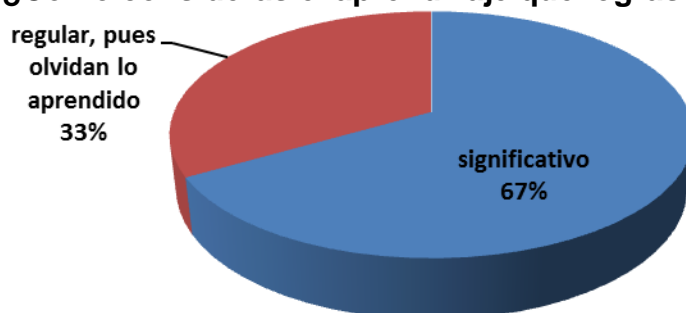
Figura 11. ¿Indagas acerca de lo que saben de un tema antes de abordarlo?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

En este descriptor referente acerca de si el docente investiga cual es el conocimiento de sus estudiantes sobre el tema antes de iniciar el proceso, todos coinciden en que si lo realizan por medio de preguntas a sus estudiantes.

Figura 12. ¿Cómo consideras el aprendizaje que logras en tus estudiantes?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Se observa que más de la mitad considera que logra en los estudiantes un aprendizaje significativo (67%) y el (33%) respondió que regular pues olvidan lo que aprenden, haciéndose evidente la percepción positiva que tienen los maestros acerca del éxito de su práctica, sin embargo es evidente que esta no es generalizada.

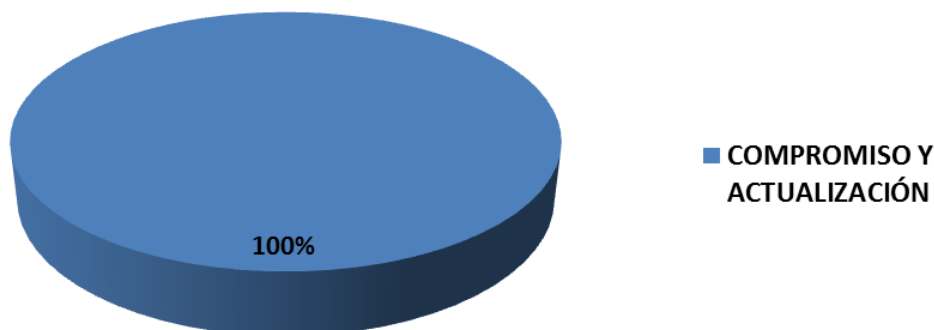
Figura 13. ¿Cómo evalúa el aprendizaje de sus estudiantes?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Todos los docentes contestaron que la evaluación del aprendizaje en los estudiantes se realiza por medio de evaluaciones escritas, se socializan las actividades de los textos escolares, de las clases y la participación tanto individual como grupal, lo que evidencia una evaluación poco formativa dejando de lado la retroalimentación para favorecer aprendizajes para la vida.

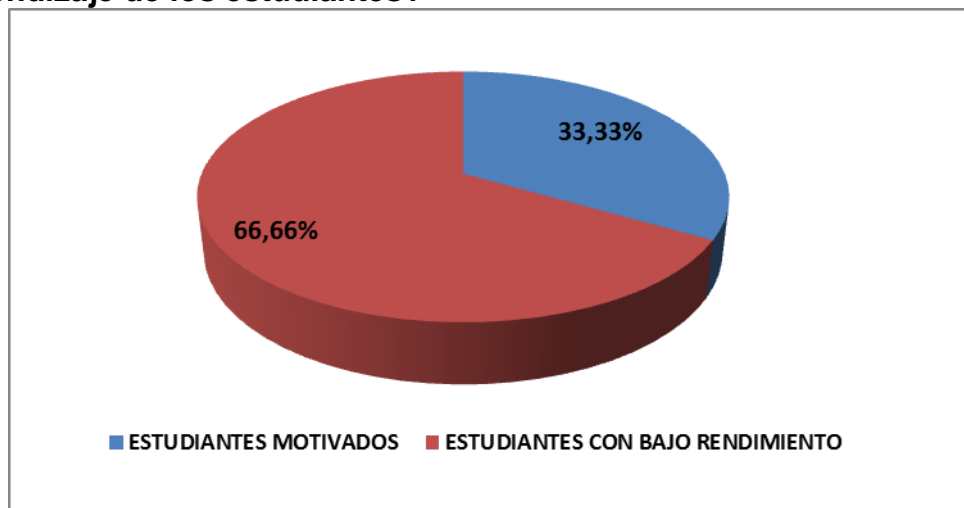
Figura 14. ¿Qué dice mi práctica sobre las teorías, paradigmas y valores sobre la enseñanza?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014

Los tres docentes respondieron unánimemente que se sienten comprometidos con su quehacer pedagógico y por ello necesitan actualizarse constantemente para brindarles una mejor formación a los escolares. Sin embargo no mencionaron ni especificaron como se evidencia en su práctica un paradigma o teoría en particular desde la cual se posiciona.

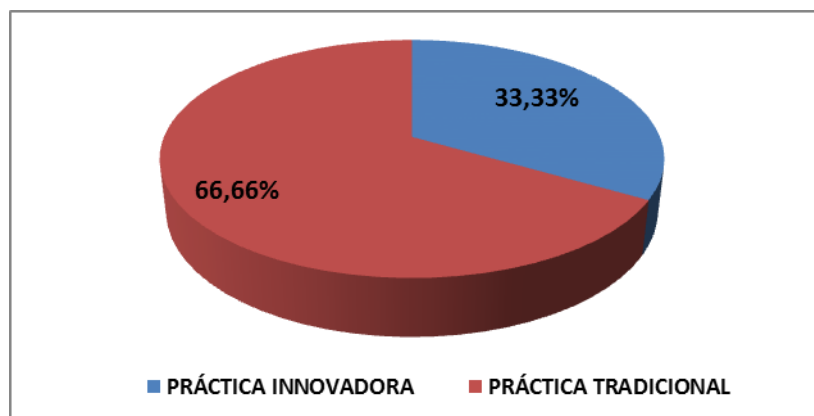
Figura 15. ¿Te sientes satisfecho (a) con los resultados de tu práctica sobre el aprendizaje de los estudiantes?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014

Una docente respondió que sí porque cada día los estudiantes se sienten motivados en la realización de las actividades escolares y aplican lo aprendido, el resto de docentes respondieron que no porque el avance y desempeño de los estudiantes es bajo, consideran que sus prácticas pedagógicas deben posibilitar nuevas formas de aprender.

Figura 16. ¿Has considerado tu práctica como innovadora, reflexiva y en continuo avance?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014

La mayoría de los docentes son conscientes que su práctica pedagógica está basada en los métodos y sistemas tradicionales por lo cual no es innovador ni

motivante para los estudiantes por el contrario, una docente considera que si brinda innovación para hacer más dinámico el proceso de aprendizaje.

Dialogo reflexivo. A partir del análisis realizado sobre la categoría práctica pedagógica: resignificación del saber se evidencia que prevalece una práctica pedagógica homogenizante en donde los aprendices reciben las mismas experiencias de aprendizaje basadas en el tradicionalismo, dejando de lado la importancia de atender a las diferencias individuales.

Se privilegia la enseñanza de contenidos para luego verificar los resultados en una evaluación centrada en los mismos. Se denota además como la práctica sigue teniendo como centro al maestro como poseedor y transmisor del conocimiento, aunque los docentes manifiestan que al planear tienen en cuenta los intereses y necesidades de estos, a partir de la observación se evidencio la prevalencia de un enfoque basado en la escuela tradicional, los docentes se preocupan por que los estudiantes memoricen conceptos y que luego los reproduzcan.

La evaluación no es continua, se deja para el final de los procesos, poco se favorece el trabajo cooperativo y colaborativo.

Aunque manifiestan atender al contexto, en la práctica se da una ruptura o desfase entre los contenidos abordados y su aplicabilidad en la vida práctica, razón por la cual los aprendices muchas veces responden con apatía y desinterés ante las actividades y contenidos propuestos.

En cuanto a si tienen en cuenta que quieren aprender los estudiantes los maestros coinciden en afirmar que sí, sin embargo se aprecia que existe en ellos preocupación acerca del modo de articular esos intereses de los aprendices con lo que se debe enseñar según lo preestablecido en los planes de clase ya que consideran que muchas veces deben ocupar el tiempo en responder a inquietudes de los estudiantes que están por fuera de lo planeado, *“Sí, me interesa que quieren aprender mis estudiantes, aunque se deba sacar tiempo extra que sale de descontar tiempo a las horas de clases planeadas”.*(DE2) A partir de lo anterior sigue enmarcándose la práctica desde una perspectiva tradicional centrada en el docente y los contenidos, aunque el discurso sugiera la intención de tener en cuenta a los aprendices desde sus intereses al planear el proceso educativo esto todavía no se concretiza en acciones pertinentes que den cuenta de ello.

Para el desarrollo de su práctica los docentes manifiestan que en cuanto a los estilos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes es poco lo que ellos conocen pues necesitan prepararse más al respecto, sin embargo evidencian su preocupación por dar respuesta y atender a sus intereses, preocupándose por relacionar de algún modo lo que ellos traen con lo novedoso que se les quiere enseñar. Cabe destacar que el maestro como mediador entre el conocimiento y los aprendices debe preocuparse por que estos se involucren activamente en la

construcción de los conocimientos, las estrategias y actividades que se propongan deben estar orientadas a promover la participación de estos y a que construyan los nuevos contenidos a partir de sus conocimientos y experiencias previas.

En la dinámica de la entrevista se reconoce que la formación permanente es fundamental para propiciar en las prácticas pedagógicas cambios de posturas, reflexionando sobre cómo estas inciden en nuevas oportunidades para que todos los aprendices desde sus limitaciones y posibilidades accedan al conocimiento.

Según la (Unicef, 2000) “La renovación de la profesión docente pone en el centro de las preocupaciones la necesidad de identificar un conjunto amplio de nuevos conocimientos, capacidades, valores y prácticas que los profesores deben adquirir para ser profesionales efectivos”.

Se deben repensar en las aulas nuevas estrategias que potencien las capacidades de todos como el camino para atender a la diversidad.

En el componente de planeación los docentes por lo general intentan responder a los intereses y necesidades de los estudiantes desde sus concepciones y aunque reconocen la importancia de este proceso dentro de la práctica pedagógica al final terminan realizando lo que tradicionalmente hacen. Se puede considerar que se presentan prácticas inclusivas pero de forma aislada, ya que no son la constante que direcciona el proceso educativo, existe la motivación por acceder a prácticas pedagógicas que atiendan a la diversidad como valor ,pero las acciones concretas develan la preeminencia de un marcado énfasis del enfoque tradicional que se evidencia en la forma como los docentes conciben y perciben su propia practica sustentada en la poca claridad acerca del modelo pedagógico que orienta su quehacer y el poco manejo de estrategias que atiendan a la diversidad de los aprendices.

“Los docentes se enfrentan a un reto importante y es cambiar el esquema de homogeneidad por el de heterogeneidad”. MEN guía de Educación Inclusiva (2008.Pág. 28).

En este sentido al hablar de prácticas pedagógicas se hace referencia a la forma de trabajo propia de cada docente en el aula y en donde va a intervenirla formación profesional, el contexto, así como su propia forma de aprender que indiscutiblemente va a influenciar en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas y en el discurso mismo. Ante esto, Olga Lucía Zuluaga dice: Las prácticas pedagógicas no son sólo un conjunto de estrategias didácticas propias de los docentes para enseñar ciertos temas de conocimiento, es la posibilidad de manifestación de la vinculación de los conocimientos y el sujeto del saber (maestro), un saber que lleva en su discurso la normatividad propia para su práctica y portador de la misma (Zuluaga, 1999. Pág. 13).

En esta perspectiva analizando las prácticas pedagógicas de aula desde una visión holística se pretende lograr en el proceso de enseñanza-aprendizaje una formación integral en donde todos los actores involucrados adopten una actitud de cambio y apertura para que se pueda evidenciar la transformación social.

Para ello el educador apoya al educando y lo respalda, le sugiere caminos, le muestra recursos y posibilidades, así como estímulos para animarlos en la búsqueda de la información para que confronte los nuevos conocimientos con los ya adquiridos, respondiendo de esta manera a los múltiples interrogantes de sus alumnos, propiciando interacción con el conocimiento; atendiendo a sus intereses y necesidades en un contexto determinado; bajo la convicción de que el amor y el respeto hacia el otro son plataforma fundamental para propiciar ambientes de aprendizaje adecuados para una educación emancipadora, liberadora y transformadora en donde las prácticas y estrategias mediadoras del proceso son el camino para lograr un aprendizaje significativo.

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, según González de Galindo (2003), “El maestro debe favorecer el protagonismo del estudiante como responsable de su aprendizaje; propiciar el intercambio grupal de significados y otorgar mayor dinamismo al proceso de enseñanza aprendizaje, con un ritmo que mantenga atención e interés”

Si bien es cierto que las teorías del aprendizaje se entrelazan con las prácticas de aula, es el docente quien le da vida a los ambientes de aprendizaje contextualizados brindando y propiciando experiencias cotidianas con las cuales los niños y niñas interactúan y al contrastarlo con conceptualizaciones, reconocen y valoran los nuevos conocimientos dándole verdadero sentido a lo aprendido porque en su contexto inmediato le da aplicabilidad.

En cuanto a la evaluación los docentes dejan ver que la consideran como una parte del proceso educativo que les permite verificar el alcance de logros ,pero dejan de lado el carácter formativo que abarca la evaluación en sí misma como proceso que permite evidenciar fortalezas, debilidades aciertos y desaciertos en el proceso educativo, la evaluación no debe ser pensada con un carácter unidireccional, debe contemplarse como posibilidad para que el docente reoriente su quehacer a partir de la reflexión de su propia práctica “*evaluó por medio de evaluaciones, sus participaciones y actividades de los libros*”(D. E.2), se devela a partir de esta respuesta que se contempla la evaluación solo en sentido de los resultados que el estudiante debe demostrar sin propiciar otras acciones que posibiliten la expresión y participación de todos y todas desconociendo que no todos responden a las mismas estrategias de evaluación y que la evaluación debe ser integral.

En palabras de Blanco R (1999) “Responder a la diversidad y personalizar las experiencias comunes de aprendizaje requiere un docente capaz de: diversificar y adaptar los contenidos, las actividades; que no establezca a priori lo que el alumno puede o no hacer, sino que brinde múltiples oportunidades; que evalúe el progreso de los alumnos en relación a su punto de partida y no en comparación con otros; que valore el esfuerzo y no sólo los resultados; que valore el error como punto de partida para el aprendizaje; que se atreva a probar nuevas estrategias; que esté dispuesto a aprender de sus alumnos; que valore las diferencias como elemento de enriquecimiento profesional y no como un obstáculo; que conozca y aproveche las potencialidades de los alumnos; que sea consciente de sus propios conocimientos pedagógicos y actitudes y que reflexione sobre su práctica; que sea capaz de pedir ayuda, aprovechar todos los recursos a su alcance y trabajar colaborativamente con otros, sobre todo con los especialistas (Pág. 20)”.

A partir del grupo de discusión se evidencia como en relación a las consideraciones que los maestros hacen acerca de su práctica se encuentran en un nivel de reflexión superficial mayoritariamente aunque no es algo determinante ya que pueden tener rasgos de uno y otro nivel. Según Larrivee (2008) el desarrollo de la práctica reflexiva debe ser visto como un proceso que se profundiza en capas o espiral. Ubicarlos en uno u otro nivel es un ejercicio tentativo que da pautas para identificar cuáles son los aspectos que no está tomando en cuenta y a los cuales debe poner más cuidado en su proceso reflexivo.

Los maestros que intervinieron en este estudio mostraron una marcada preocupación por el alcance de los objetivos de aprendizaje, pero manifiestan interés y disposición de realizar ajustes a partir de las necesidades y dificultades de los aprendices, sin embargo se nota poco análisis sobre el enfoque pedagógico o las teorías que los influyen, tampoco manifiestan mucho análisis en cuanto a sus creencias sobre el aprendizaje de sus aprendices y su práctica de ahí la necesidad de que se motiven a reflexionar sobre estos aspectos

La práctica pedagógica requiere ser reflexionada a la luz de nuevas posibilidades de ver y contemplar la enseñanza, “las reformas de enseñanza no tendrán éxito a menos que los docentes cambien sus creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje, sobre las áreas que enseñan y que estos cambios vayan de la mano con un proceso de reflexión sobre el proceso de enseñanza”(Ernesto, 2005.Pág.12).

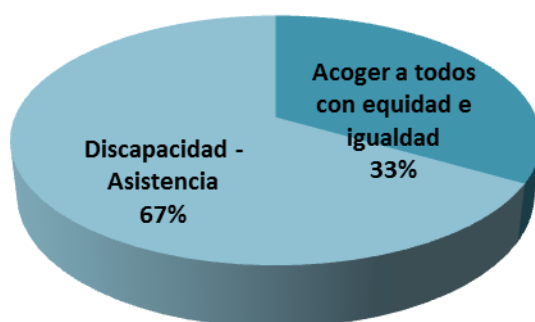
Los niveles de pre-reflexión y reflexión superficial están centrados básicamente en las estrategias y métodos de enseñanza para alcanzar los objetivos de aprendizaje .Los maestros ponen el foco de su análisis en lo que pasa en el aula.

Se hace poca consideración a aspectos relacionados con la forma en que se da la enseñanza.

Alcanzar un nivel de reflexión pedagógica implica una reflexión centrada en conceptos y conocimientos pedagógicos teniendo en cuenta las metas educativas y las teorías que apoyan su alcance. En este nivel es posible contrastar las concepciones y creencias en su práctica educativa y tomar en cuenta los conocimientos previos, las dificultades, las percepciones y las opiniones de los aprendices.

Inclusión educativa

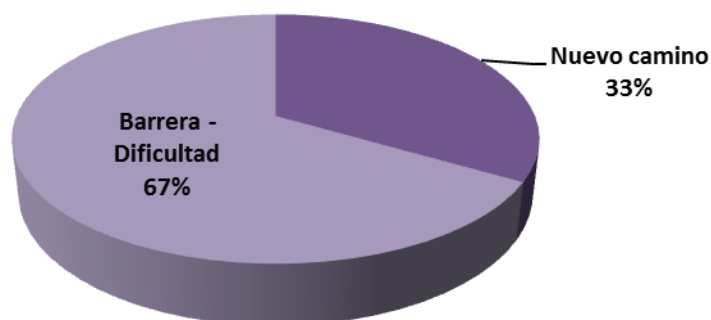
Figura 17. ¿Qué es Inclusión?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014

En la indagación sobre el conocimiento que tienen los maestros acerca de la inclusión el (33%) asocia este concepto a la equidad e igualdad, mientras que más de la mitad lo relacionan con discapacidad y asistencia, lo cual deja ver que para la mayoría de los casos la inclusión conlleva a atender dificultades de aprendizaje o de cualquier otro tipo dentro del aula, esto genera tensión al considerarse no preparados para esto.

Figura 18. ¿Cómo percibe la inclusión educativa en su escuela?

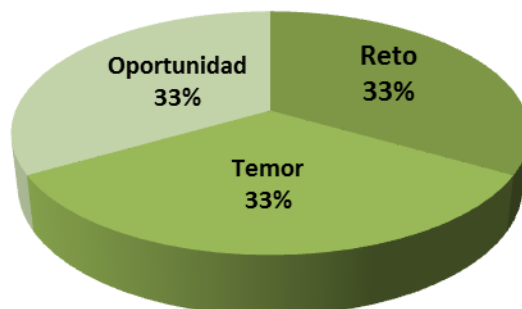


Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Los maestros en su gran mayoría perciben la inclusión en la escuela como una barrera o dificultad mientras que el (33%) responde que es un nuevo camino a recorrer para lo cual necesitan mayor preparación, se evidencia como prevalecen

en los maestros los imaginarios respecto a recibir en el aula aprendices con algún tipo de dificultad, por otro lado consideran que la institución no cuenta con los recursos y la infraestructura acorde a dichas necesidades.

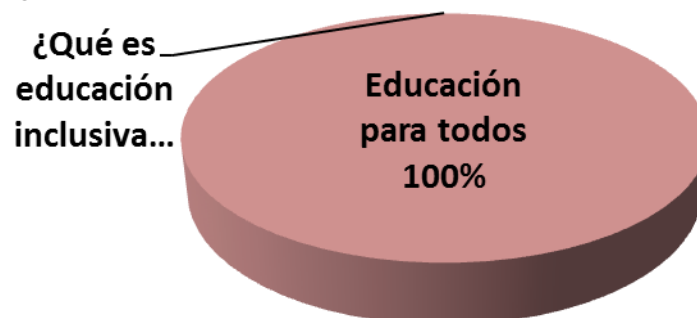
Figura 19. ¿Cómo asume la diversidad en el aula?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

En cuanto a cómo asumen la diversidad en el aula se observa a partir de las respuestas que se genera tensión en los maestros es un desafío al que los maestros responden con temor, y ven como un reto pero que a su vez ofrece la oportunidad de avanzar logrando cambios significativos en la calidad educativa, consideran que para asumirlo deben desarrollar habilidades y destrezas así como conocimientos que les permitan abordar la diversidad en el aula dando respuesta a las necesidades de los aprendices.

Figura 20. ¿Qué es educación inclusiva?

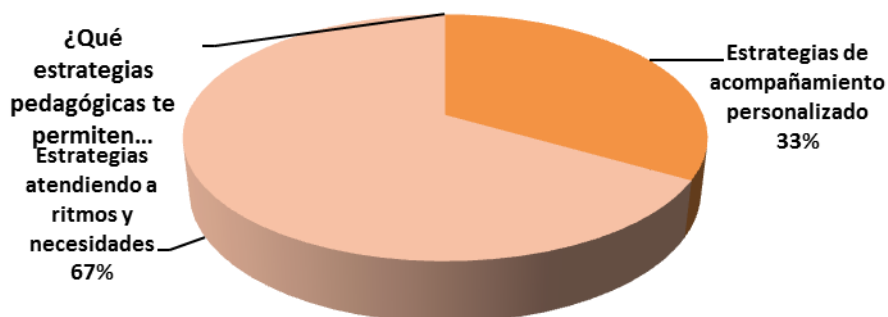


Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Los maestros coinciden en que la educación inclusiva es sinónimo de educación para todos. Valorán la inclusión como oportunidad para todos los aprendices de recibir una educación acorde a sus necesidades, intereses y expectativas, consideran los procesos inclusivos como un reto para la educación actual y la oportunidad de avanzar en el mejoramiento de la calidad educativa, si bien es cierto que existe un reconocimiento hacia el valor de la educación inclusiva en el ámbito escolar es menester reconocer que las prácticas pedagógicas están lejos

de evidenciar una educación en donde todos y todas puedan acceder desde sus potencialidades y particularidades, pues ha sido más recurrente la homogeneidad en los ambientes de aprendizaje privando a niños y niñas de lograr la motivación por aprender porque las prácticas educativas suelen ser poco incluyentes.

Figura 21. ¿Qué estrategias pedagógicas te permiten atender a la diversidad?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014

Al indagar en los maestros sobre las estrategias pedagógicas que le permiten a cada uno atender la diversidad de la población escolar, el (33%) responde que lo hacen con estrategias de acompañamiento personalizado, y más de la mitad responden que sus estrategias las enfocan atendiendo los ritmos y necesidades de la población estudiantil.

Dialogo reflexivo .En esta segunda categoría de análisis el hilo conductor es la inclusión que posibilita la apertura al cambio en la medida que todos adopten una actitud positiva derribando las barreras mentales y actitudinales. El sentir de los maestros con respecto a los procesos inclusivos en la escuela es el de reconocimiento del valor del otro y de acogida en términos generales sin embargo, a pesar de que manejan algunos conceptos relacionados con la inclusión como proceso y reconocen que la población estudiantil que accede a las aulas es diversa, manifiestan la necesidad de recibir capacitación para atender a esa diversidad, desde el discurso se aprecia la disposición de los maestros.

Las percepciones que manejan los maestros acerca de la diversidad de sus estudiantes, la manera como la sientan, y la vivencien sin dudas determinara la forma en que se aproximen a ella y la dinamicen en el espacio escolar.

Según Yadarola (2006) La educación inclusiva “educar en y para la diversidad”, le da gran importancia a la concepción de inclusión escolar que tenga el docente, puesto que estos son los dinamizadores de toda la propuesta curricular, ya que en las prácticas educativas la inclusión puede ser reconocida o no, en tanto sea una

vivencia cotidiana en el aula, en el reconocimiento y atención a las diferencias y semejanzas entre todos los alumnos, en el ejercicio cotidiano de los valores.

A partir del análisis realizado a los datos arrojados en la entrevista a los docentes con relación a esta categoría se pone de manifiesto además de sus percepciones y conceptualizaciones acerca de lo que es la inclusión, la diversidad y como la asumen desde el aula, que representa un reto aun por asumir pues se lleva a cabo una práctica que no está en consonancia ni da respuesta a dicha diversidad, se sigue homogenizando a los estudiantes pretendiendo que estos sean los que se adapten al sistema escolar. Al respecto (Ortiz, 2000) plantea:

“Por ello es la escuela la que debe estar pensada y preparada para responder a las características de todos los estudiantes partiendo de que todos somos básicamente diferentes, sean cuales sean las circunstancias personales y sociales”.

Las practicas pedagógicas pueden ser discriminatorias sino asumen la diversidad como valor que puede enriquecer el proceso de enseñanza “Las practicas escolares discriminatorias es uno de los factores que generan desigualdades en los sistemas educativos de América Latina y el Caribe colombiano, pues estas atentan contra elementales libertades individuales de los estudiantes que por la fuerza de la costumbre se han resignado a vivir con ellas, estas la reproducen la desintegración presente en las sociedades y restringe el encuentro entre distintos grupos y personas” (Blanco,2005).Sin embargo existen temores en algunos maestros al considerar la atención a la diversidad, si bien es cierto que la reconocen como una realidad, la perciben como una barrera y un obstáculo “*La Inclusión educativa en la institución no la veo muy clara, pues los estudiantes y algunos docentes rechazan fuertemente a aquellos niños o niñas que vienen con alguna diferencia física o intelectual*”(DE2).

La formación docente juega además un papel relevante para hacer un abordaje asertivo de la diferencia, algunos maestros atribuyen el no atender a la diversidad desde sus múltiples representaciones por considerar que no es su especialidad o que aún no han recibido la formación adecuada al respecto, “*Pienso que debemos prepararnos más para manejar esa diversidad escolar ya que es difícil porque algunos niños necesitan atenciones especiales que ayuden a superar sus limitaciones*”(DE1).Otros en cambio consideran que no basta solo con estar preparados sino que se hace necesario que los mismos estudiantes asuman y acepten la diversidad.

“Estar preparado mentalmente es una cosa y la realidad es otra en toda aula hay diversidad, pero es difícil sobrellevar a los niños o niñas que vienen con alguna dificultad en el grado, y no porque no estemos lo suficientemente preparados sino que además los mismos niños se avergüenzan de ser como son y les impide ser libres en el aula y esto hace más difícil su avance” (DE2).

Stainback,(2001) señala tres reglas importantes que todo docente debe interiorizar para poder desarrollar prácticas inclusivas contribuyendo en función de una forma de enseñanza diversificada.

La variedad en el aula debe ser la regla más no la excepción:

- Incentivar en el aula el trabajo en grupo, pero con un carácter colaborativo. El crear grupos que incluyan estudiantes con diferentes características: de género, de carácter étnico, de rendimiento alto, medio y bajo, de habilidades de comunicación y de integración social altas, medias y bajas, contribuye al desarrollo de las relaciones interpersonales y el reconocimiento del otro.
- Hay dos razones claves a favor de la enseñanza en grupo de integrantes con características diferentes (heterogéneos). Una es que los alumnos aprendan los contenidos y realicen la tarea de aprendizaje trabajando juntos. La otra consiste en que establecen relaciones de reciprocidad, adquieran el sentido de la experiencia compartida, aprecien la diversidad humana y desarrollen las habilidades de colaboración y cooperación.
- La enseñanza en grupo con estudiantes diversos, le permite al docente organizar las experiencias de aprendizaje de los alumnos, de manera que promuevan sus habilidades, aprendan a depender unos de otros, a conseguir objetivos comunes y a ayudarse mutuamente. Existen muchas estrategias para recrear esta interdependencia positiva, entre las cuales se destacan:
- Organizar ambientes de aprendizaje de manera que los estudiantes que pertenezcan a cada grupo se vean unos a otros, compartan los materiales y se ayuden mutuamente. Rodear a los estudiantes que necesitan más ayuda de compañeros especialmente dispuestos a ayudar, que faciliten su participación plena en el grupo, auxiliándoles físicamente e interpretando su forma de comunicarse.

Diseñar estrategias de manera que el trabajo de todos sea importante y necesario, fortaleciendo las interacciones entre los estudiantes para que el trabajo cooperativo y colaborativo favorezcan los procesos de inclusión.

Por otra parte la inclusión supone que se promueva una cultura inclusiva en la que intervienen no solo los docentes y su práctica sino que se hace necesario que se hagan adecuaciones curriculares incluso de adecuación a la planta física.

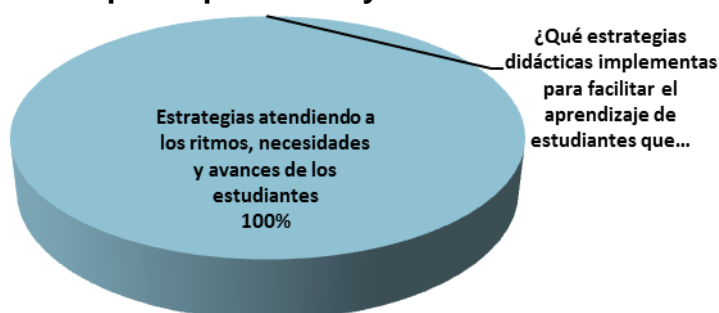
En cuanto a las estrategias didácticas que utilizan los docentes para favorecer la inclusión las respuestas de los maestros en la entrevista dan cuenta de que hacen uso de una serie de estrategias como talleres ,trabajos en grupo e incluso tutorías individuales a los estudiantes que consideran con mayores dificultades, pero reconocen la necesidad de plantear nuevas opciones para atender a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes *“Pienso que debemos prepararnos más para manejar esa diversidad escolar ya que es difícil porque algunos niños necesitan atenciones especiales que ayuden a superar sus limitaciones”*(DE2).Persisten en los

maestros imaginarios que asocian la diversidad solo con necesidades educativas especiales desconociendo todo lo que implica el concepto en su esencia, se percibe la inclusión educativa como educación especial.

La UNESCO (2004), en el temario abierto sobre educación inclusiva plantea que: “la educación inclusiva significa desarrollar escuelas que acojan a todos los alumnos, cualesquiera sean sus características, desventajas y dificultades. “Se debe percibir la diferencia como oportunidad de crecimiento y aprendizaje más que como un problema.

Didácticas flexibles

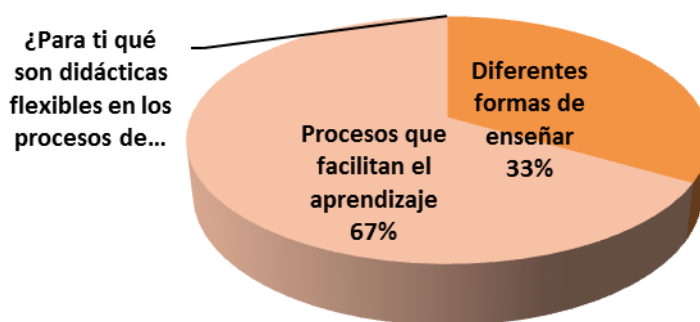
Figura 22. ¿Qué estrategias didácticas implementas para facilitar el aprendizaje de estudiantes que requieren mayor atención?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Los docentes coinciden al responder que sus estrategias para facilitar el aprendizaje de sus estudiantes se basan en los ritmos, necesidades y avances de los mismos.

Figura 23. ¿Para ti qué son didácticas flexibles en los procesos de inclusión?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

En cuanto a la conceptualización que manejan los docentes sobre las didácticas flexibles como facilitadoras en los procesos de inclusión, el (33%) lo asocia con las diferentes formas o maneras de enseñar, por otra parte el (67%) responden que son los procesos que facilitan el aprendizaje de los estudiantes.

Figura 24. ¿Qué se requiere para que se implemente en el aula de clases las didácticas flexibles?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Para poder realizar la implementación en el aula de clases de las didácticas flexibles, todos coinciden en que se requiere de conocimiento, motivación y recursos.

Dialogo reflexivo. Esta última categoría entretiene nuevas posibilidades de favorecer mejores ambientes de aprendizaje a partir de prácticas mediadas por las didácticas flexibles. En este sentido los docentes reconocen que existen nuevos caminos y posibles rutas para que los aprendices accedan al conocimiento independientemente de sus capacidades, contexto o experiencias personales, eliminando las barreras físicas, sensoriales, cognitivas y afectivas que puedan afectar el aprendizaje y la participación.

A partir de las reflexiones que surgieron en el grupo de discusión se pone de manifiesto por parte de los maestros el deseo de conocer más acerca del tema y la necesidad de capacitación al respecto reconociendo que el empoderarse de estas didácticas les permitirá al ser puestas en práctica ayudar a los aprendices de manera más óptima ofreciéndoles nuevas oportunidades de experiencias de aprendizaje da pie para considerar quien si

Proporcionar a los estudiantes múltiples formas de representación, expresión acción y compromiso frente al aprendizaje promueve la motivación y el interés por aprender, promueven el trabajo en equipo mejorando la interacción entre pares y facilita ambientes de aprendizaje en donde todos responden porque se tienen en cuenta sus necesidades y particularidades.

Los maestros consideran que las didácticas flexibles ofrecen la posibilidad de atención a la diversidad por cuanto permiten que se tengan en cuenta y atiendan los diferentes estilos cognitivos y ritmos de aprendizaje de los aprendices“Las didácticas flexibles ayudan a los estudiantes a integrarse más al proceso de aprendizaje ya que se hace más dinámica y las actividades lúdicas los ayudan en su proceso de adaptación a su ambiente escolar y a

sus habilidades a través de juegos, actividades deportivas y otros” (DE3).

Las didácticas flexibles son aquéllas que se amoldan a las necesidades y actitudes de los estudiantes, estas nos ayudan a manejar de forma más fácil la diversidad de aprendizajes que encontramos en las aulas, esta busca facilitar el aprendizaje de todos los estudiantes teniendo en cuenta los conocimientos previos de ellos.(DE1).

Son las maneras o procesos metodológicos diferentes de enseñar que permiten que todos los estudiantes se adapten positivamente y respondan de acuerdo a su ritmo a las actividades y se sientan incluidos. (DE2).

Plantean sin embargo la necesidad de prepararse con relación a estas pues reconocen que es posible asumir la diversidad desde una multiplicidad de estrategias que favorezcan no solo la inclusión sino la construcción de mejores aprendizajes, a partir de la observación es posible precisar que los docentes hacen uso de las mismas estrategias para las diferentes actividades y que los modos de presentación de los contenidos no varía. A partir de la articulación de las prácticas actuales con las didácticas flexibles es posible develar nuevas formas de enseñar para posibilitar nuevas formas de aprender.

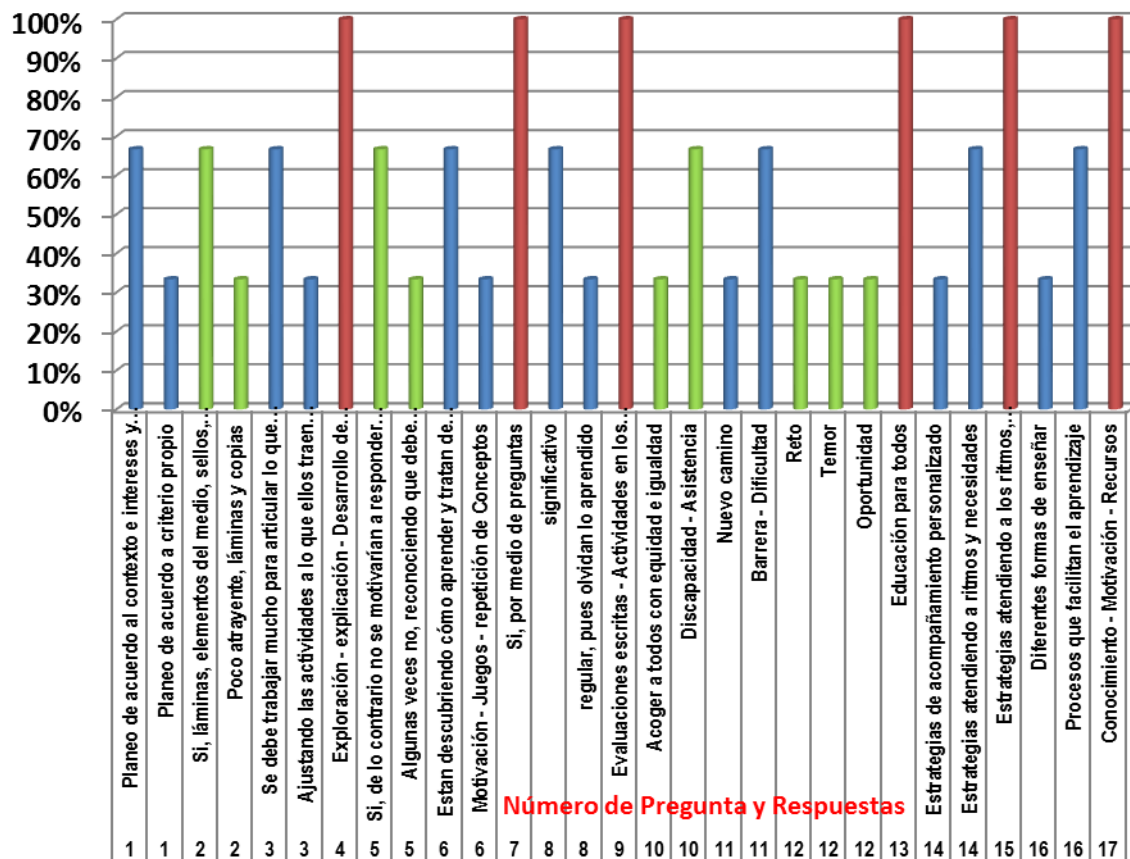
La educación actual enmarcada en la inclusión como proceso promueve la atención a la diversidad desde la escuela como ese espacio donde todos aprendemos y demanda la implementación por parte del docente de estrategias de enseñanza flexibles que apunten a garantizar el derecho que tiene todos y todas a educarse en ambientes de equidad e igualdad sin distinciones de ningún tipo. Un espacio donde se haga posible aprender significativamente.

“Aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y a actuar en consecuencia, regulando el propio proceso mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas para que se transfiera y adapten a nuevas situaciones”. Díaz Barriga (1999).

Toda escuela que se fundamente en los principios de educación inclusiva debe poner en funcionamiento la cultura inclusiva que potencie la atención a la diversidad lo cual implica desarrollar directrices y prácticas que lo hagan posible.

Análisis Consolidado de la Entrevista a los Docentes.

Figura 25. Gráfico consolidado de todas las preguntas con sus respectivas respuestas de la entrevista realizada a los Docentes de la Institución.

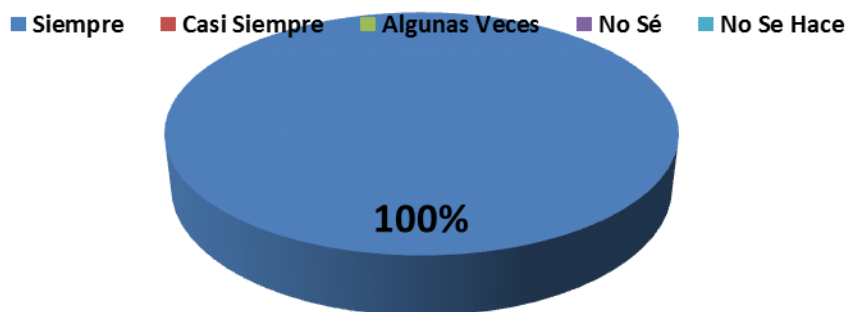


Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

4.3 ANÁLISIS DE LA ENCUESTA APLICADA A LOS PADRES DE FAMILIA

En esta etapa se utilizó este instrumento para poder conocer las concepciones y percepciones que tienen los padres de familia con respecto a los procesos pedagógicos que se desarrollan en la institución y los cuales inciden en la educación de sus hijos, teniendo en cuenta distintos criterios que influyen directamente en este ámbito.

Figura 26. Pregunta No.1 ¿ La escuela recibe a todas las familias sin distinción?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

En esta pregunta la totalidad de los padres encuestados, se encuentran de acuerdo en que siempre la escuela recibe a todas las familia sin distinción alguna, lo que muestra la tendencia a la no discriminación por parte de la institucion.La escuela posibilita la inclusión de todos desde una política de calidad orientada a minimizar las brechas educativas en cuanto a la aceptaciónde todos independientemente de suscondiciones y particularidades, valorandola diferencia.

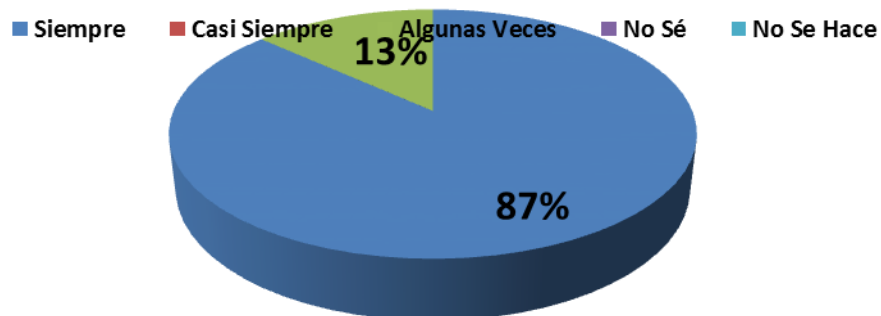
Figura 27. Pregunta No. 2 ¿Tu hijo o hija se siente bien en la escuela?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Para la segunda pregunta como en la anterior la totalidad de los padres encuestados están de acuerdo en que siempre sus hijos se sienten bien en la escuela, mostrándo un excelente nivel en la adaptación de los estudiantes. La aceptación desde el afectopropiciaen el aprendizsentimientos de acogida y pertenencia a la escuela, estimulando de esta manera su interés hacia el aprendizaje.

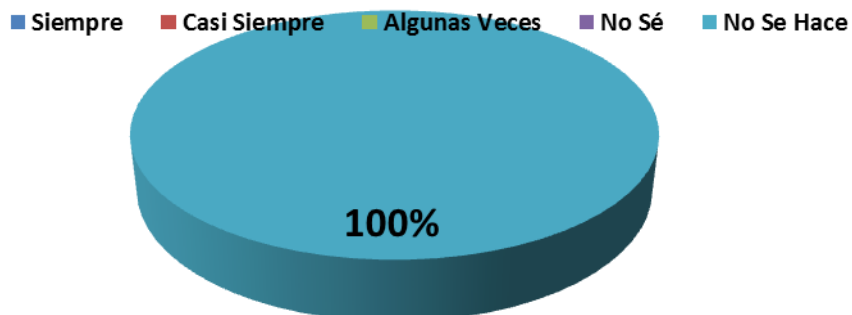
Figura 28. Pregunta No.3. ¿Los docentes se dirigen con respeto a los estudiantes y padres de familia?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Para el caso en el que se pregunta a los padres si los docentes manifiestan un trato respetuoso tanto para con los padres de familia como para con los estudiantes, la mayoría correspondiente al 87% respondieron que siempre había trato respetuoso, solo el 13% considera que algunas veces. La convivencia es fundamental en las prácticas inclusivas desarrollando estrategias de formación en habilidades de trabajo colaborativo que permite favorecer el clima escolar. Aprender a compartir y a vivir juntos son acercamientos a buenas prácticas en donde los valores se convierten en normas de conducta y son los docentes los primeros promotores de una buena convivencia.

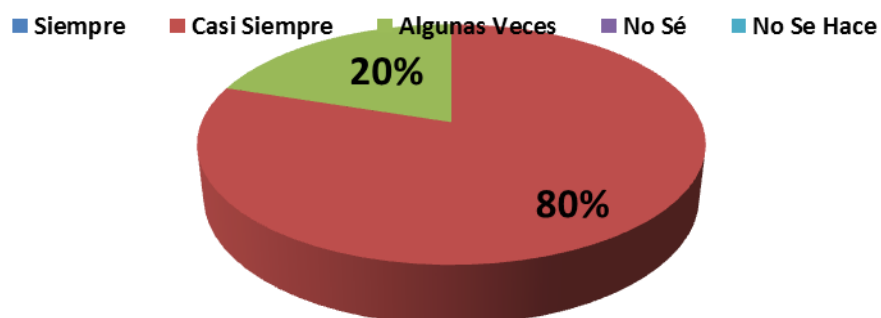
Figura 29. Pregunta No. 4. ¿La planta física es cómoda y adecuada?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Para el caso de la cuarta pregunta todas las respuestas son negativas denotando la inconformidad por la planta física de la institución, las comodidades que ofrece para los estudiantes y su adecuación, por lo que a criterio de todos los padres encuestados es totalmente deficiente. En este punto es evidente que la escuela aunque se esfuerza por brindar mejores ambientes de aprendizaje debe mejorar dentro de los procesos de gestión administrativa posibilitando mejoras a la planta física y recursos para el aprendizaje, factores que inciden para el buen desarrollo de las prácticas pedagógicas, dentro de la política inclusiva es fundamental una capacidad instalada.

Figura 30. Pregunta No. 5. ¿La escuela escucha sus preocupaciones y trata de solucionarlas?

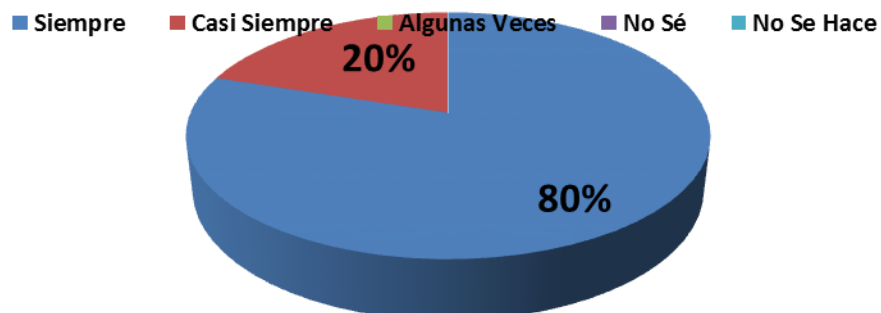


Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

En la quinta pregunta el 20% de los padres responde que algunas veces (en un nivel medio) la escuela los escucha y trata de solucionar los problemas o inconvenientes que los preocupan, mientras que la mayoría correspondiente al 80% responde que casi siempre son escuchados y la institución ejecuta acciones de solución ante las mismas solicitudes.

La función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices en la medida de lo posible de su destino, Delors (1996, p 106-107). Para ello es fundamental que la escuela brinde espacios de escucha y orientación a través del fortalecimiento de la escuela de padres, que además de permitirle manifestar sus sentimientos y pensamientos reciban orientación pertinente sobre como guiar a sus hijos para que alcancen el desarrollo de sus talentos y sean creadores de un mejor proyecto de vida.

Figura 31. Pregunta No.6. ¿Se ayuda a sus hijos cuando presentan dificultades en las actividades académicas?

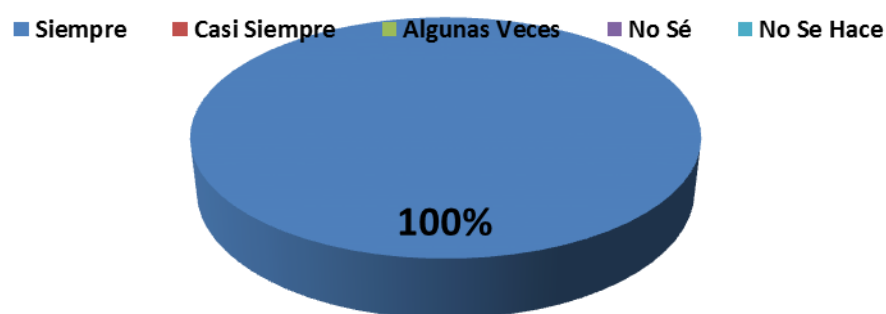


Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Para el caso de la sexta pregunta el 20% de los padres contestan que casi siempre se ayudan a los niños y niñas ante las dificultades académicas, mientras que el 80% de ellos responden que siempre se cuenta con dicho apoyo.

Blanco (2006: 15) afirma que muchos estudiantes experimentan dificultades de aprendizaje y participación en las escuelas como consecuencia de la rigidez y homogeneidad de la respuesta educativa”. Es decir, la medida en que la escuela favorezca acciones pedagógicas de acuerdo con las características particulares y necesidades de los estudiantes para ayudarlos a salir adelante en los procesos académicos, se estarán abriendo espacios para la inclusión y en este aspecto los padres consideran que encuentran en la escuela esta fortaleza la cual debe enriquecerse a través de la implementación de nuevas actividades y estrategias metodológicas.

Figura 32. Pregunta No. 7. ¿Se motiva a los niños y niñas para que asistan a la escuela?

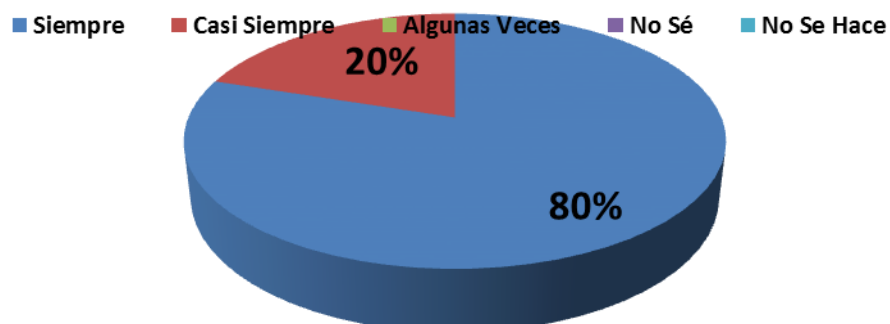


Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Al indagar sobre la motivación que tienen los estudiantes en cuanto a la asistencia a la escuela, la totalidad de ellos responden que siempre desean asistir.

Un factor esencial en el aprendizaje es la motivación para lograr en los escolares aprendizajes para la vida. La escuela procura brindar mejores ambientes redireccionando las prácticas docentes hacia una política de inclusión y esto se hace cada día más evidente en una mayor asistencia de los niños y niñas a la escuela a pesar de no contar con grandes recursos, los docentes trabajan creativamente con lo que poco que ofrece el medio.

Figura 33. Pregunta No. 8.¿Sus hijos se interesan por aprender?

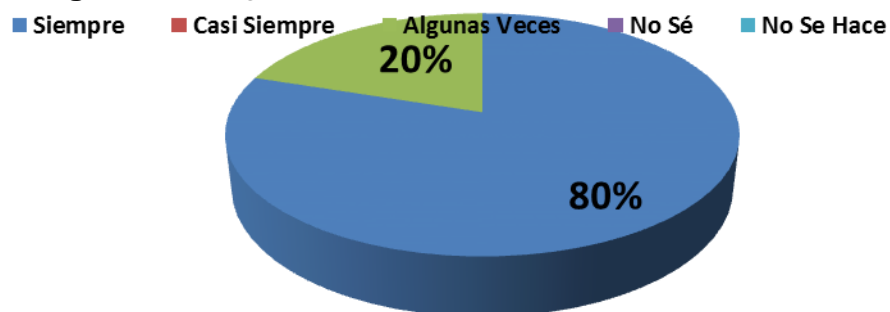


Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Ante la consulta a los padres de familia si sus hijos se interesan por aprender la gran mayoría responde que siempre se muestra en sus hijos dicho interés, mientras que el 20% responde que casi siempre se interesan.

Los padres de familia de la institución reconocen en sus hijos un interés por aprender producto de una motivación que confirma el cambio que poco a poco se va evidenciando en la búsqueda y el deseo constante de los maestros por atraer a sus hijos, existe el deseo de que los aprendices permanescan en la escuela y en hacer mas atrayente el conocimiento para estos. Se esta trabajando por promover unas prácticas mas inclusivas. Blanco, (1999) señala que “la inclusión es un proceso de enseñanza y aprendizaje justo, equitativo y participativo”.

Figura 34. Pregunta No.9.¿Las actividades realizadas en clase las entienden?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

En este descriptor el 20% de los padres responden que algunas veces, mientras que la gran mayoría opina que siempre hay un entendimiento de las mismas. Siguiendo en la misma línea del aprendizaje se analiza que las actividades desarrolladas son comprendidas aunque se desarrollan bajo un enfoque tradicional “aclara el concepto y lo dice varias veces a todos pidiendoles que lo repitan”(O.P.3). La diversidad comprendida como valor se convierte en un reto para los procesos de enseñanza- aprendizaje que amplía y diversifica sus posibilidades didácticas y metodológicas.

Figura 35. Pregunta No.10.¿Los docentes realizan actividades culturales, recreativas y deportivas con personas de la comunidad?

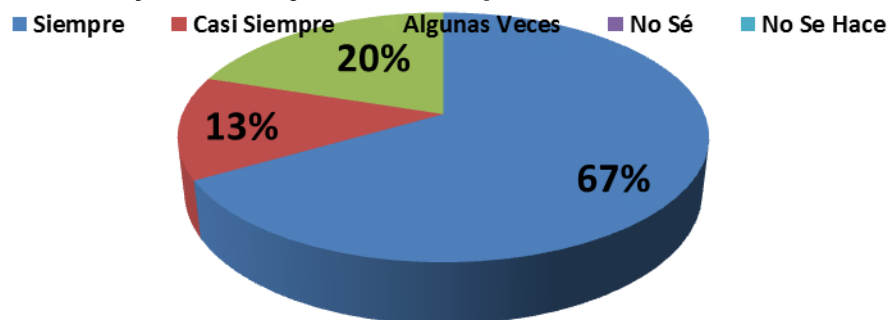


Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

El 100% de los padres de familia consideran que no se realizan, que deben implementarse actividades complementarias que involucren no solo a los niños sino a otras personas de la comunidad y a ellos.

Al igual que la adecuación y mejora de la planta física, aspecto evidente a mejorar ante los ojos de la comunidad, las actividades culturales, recreativas y deportivas son otro aspecto importante que se deben fortalecer los docentes como promotores y líderes, favorecerlas a fin de promover la riqueza cultural, biológica y psicológica. El sentir de los padres de familia es que el desarrollo de estas actividades permiten a sus hijos de una manera lúdica y recreativa aprender. Stainback y Stainback (1999) consideran que “es importante la participación de la familia y de la comunidad en la escuela y/o actividades extraescolares como otro aspecto más del trabajo hacia la inclusión”.

Figura 36. Pregunta No. 11. ¿Cuando los estudiantes tienen problemas se les escucha y se les ayuda a mejorar su comportamiento?

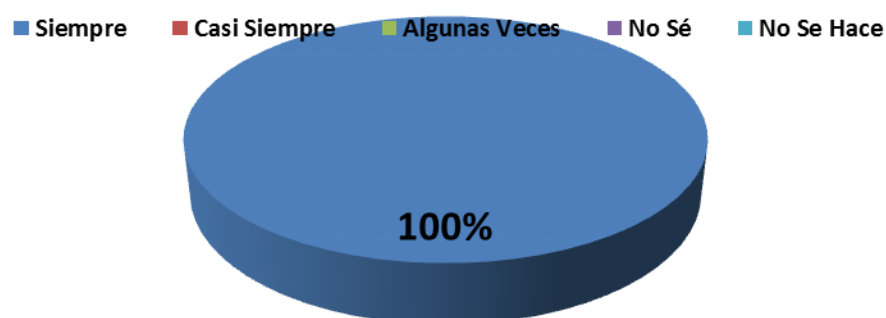


Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Al indagar se presentan tres respuestas por parte de los padres de familia, en donde una pequeña parte correspondiente al 13% dicen que casi siempre se les escucha y apoya a los estudiantes ante inconvenientes en su comportamiento, el 20% opina que es en un término medio este apoyo y ayuda, mientras que el 67% opinan que siempre son escuchados y apoyados.

Es evidente que por parte de la escuela se procura mediar espacios de atención y escucha hacia las situaciones relacionadas con el comportamiento y que ameriten orientación en coordinación con el grupo de bienestar social, sin embargo por la población numerosa que maneja la institución a nivel general las situaciones de comportamientos y conductas inadecuadas se manejan al interior de cada sede. Por consiguiente el compromiso del docente es fundamental para proporcionar un manejo de las situaciones acorde a las exigencias del contexto.

Figura 37. Pregunta No. 12. ¿Los docentes le explican la forma de evaluar a sus hijos?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Todos los padres encuestados coinciden en que siempre los docentes les explican cómo se evalúa el proceso pedagógico de sus hijos, resaltando los resultados académicos arrojados en las evaluaciones, sin embargo en este proceso es evidente que se deben propiciar diferentes estrategias de evaluación para que todos los estudiantes demuestren lo que han aprendido y cómo lo han aprendido de diferentes maneras, actualmente la evaluación mide conocimientos más que el desarrollo de competencias, se tiende a lo memorístico. La evaluación debe ser continua, dinámica, participativa y reflexiva permitiendo al maestro generar acciones correctivas cuando el escolar no está logrando el desempeño que se desea, pero también tener en cuenta su propia práctica y la manera como esta favorece los aprendizajes.

Figura 38. Pregunta No. 13. ¿Los docentes le comunican los avances y dificultades de sus hijos?



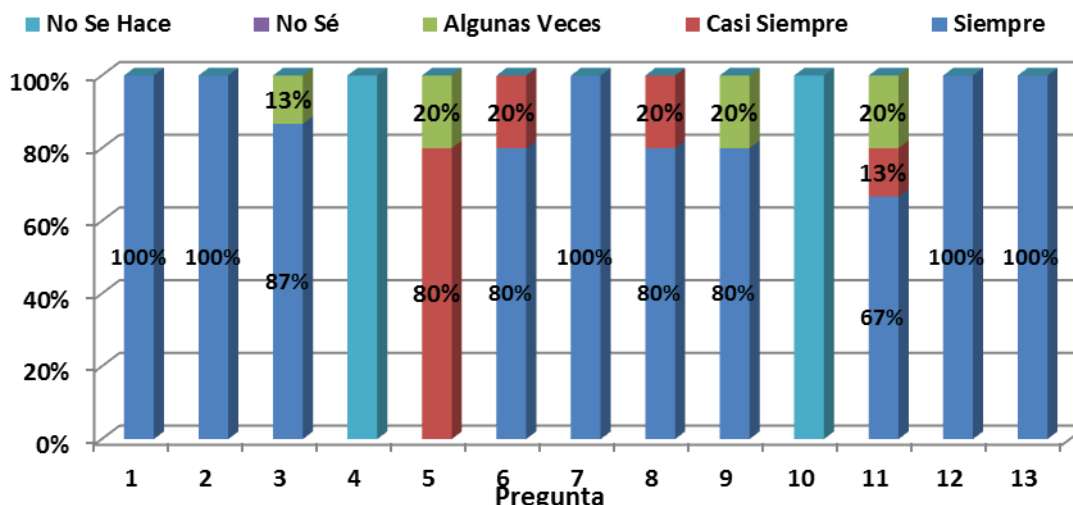
Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Los padres opinan que existe comunicación de los parámetros de medición tanto de avance como de dificultad de los estudiantes.

La escuela dentro de su cronograma de actividades organiza reuniones periódicas con las familias para compartir los resultados y dar sugerencias para mejorar el proceso con los escolares, más sin embargo el apoyo de los padres en ocasiones es mínimo debido a su bajo nivel educativo, factor preponderante para minimizar las barreras para el aprendizaje. Evidenciándose en consecuencia la necesidad de que sea la escuela quien ofrezca el mayor apoyo a los aprendices para que superen las dificultades. Delors (1996), sostiene que “la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y al mismo tiempo, la brújula para poder navegar en él”.

Análisis Global Encuesta Realizada a los Padres de Familia

Figura 39. Gráfica de análisis global de la encuesta realizada a los padres de familia.



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a los padres de familias evidente que su mayor preocupación va enfocada a la gestión administrativa y de la comunidad en lo concerniente a la proyección de la institución en actividades lúdico recreativas y de esparcimiento cultural así como la adecuación y embellecimiento de la planta física, aportes significativos del proceso investigativo, pues dentro de las dimensiones de la inclusión la política y la cultura son claves a la hora de favorecer aprendizajes más exitosos.

Los padres de familia expresan la necesidad de brindarle a sus hijos un ambiente más acogedor en donde no sólo lo académico sea lo fundamental sino también el juego, el deporte y la recreación como actividades necesarias para que los niños y niñas aprendan y tengan una mejor convivencia.

Es fortaleza de la institución admitir a toda la población del sector sin discriminación de raza, cultura, género, credo, ideología, condición socioeconómica o situaciones de vulnerabilidad como desplazamiento, extraedad, entre otras.

Hay conocimiento por parte de la comunidad educativa sobre el proceso de enseñanza de los docentes, sin embargo se hace necesario ofrecer más opciones didácticas que faciliten el aprendizaje y atiendan las necesidades educativas de todos los aprendices.

Para concluir este análisis se observa como los padres de familia se sienten importantes cuando se les valora y se les reconoce como pilares fundamentales en el proceso de educación, la escuela no sustituye el papel de la familia y

viceversa pero cada una determina lo que a futuro serán los aprendices. Sin embargo hoy por hoy la mayor responsabilidad recae sobre la escuela y los maestros ya que son ellos los capacitados para orientar el proceso de enseñanza.

La familia actúa muchas veces como veedores del proceso educativo esperando que se de adecuadamente y con óptimos resultados, en el caso de la escuela de Loma Fresca la mayoría de los padres no alcanzaron a terminar el nivel básico lo cual repercute en la poca orientación que brindan a los niños, no obstante discriminan que la educación que se les da a sus hijos no dista mucho de la que ellos recibieron creen que tiene un marcado enfoque tradicional que debe ser renovado con nuevas propuestas, surgen reflexiones que desde la práctica pedagógica implican cambios de posturas que favorezcan aprendizajes más duraderos y exitosos.

4.4. RESULTADOS DE LA ENTREVISTA REALIZADA A LOS ESTUDIANTES

Otra técnica utilizada para la recolección de datos fue la entrevista, la cual fue realizada sobre una muestra de quince estudiantes de un total de población de setenta y cinco.

Estos quince estudiantes corresponden a los hijos de los quince padres que colaboraron en la encuesta, teniendo así un parámetro de confrontación para corroborar la información con este otro instrumento, por ello el cuestionario realizado para la entrevista guarda relación con lo indagado en la encuesta realizada a los padres, llevándonos a una síntesis para poder realizar conclusiones más acertadas.

En la aplicación de la entrevista se tuvo en cuenta la relación de la escuela con la comunidad en general, aspectos referentes a recursos como la planta física, los recursos humanos de la institución y su interrelación con el estudiantado, la integración con las actividades recreativas y de esparcimiento complementarias, aspectos actitudinales de los estudiantes y del proceso pedagógico en general.

El diseño de la guía de entrevista ejecutada la podemos observar en el Anexo 3 y está conformado por un total de diez preguntas, en donde se sintetizó las respuestas coincidentes en cada una de las opciones de pregunta.

Dado que la entrevista realizada fue dirigida, las investigadoras realizaron las preguntas una tras otra, en un ambiente propicio de apertura y confianza permitiéndoles a los estudiantes que tuvieran la posibilidad de expresar sus ideas en el marco de referencia de cada una de las preguntas.

Por la anterior razón las respuestas a cada pregunta son, en líneas generales, bastante breves, minimizando así el riesgo de subjetividad por parte del entrevistador.

Figura 40 ¿Cómo te sientes en la escuela?

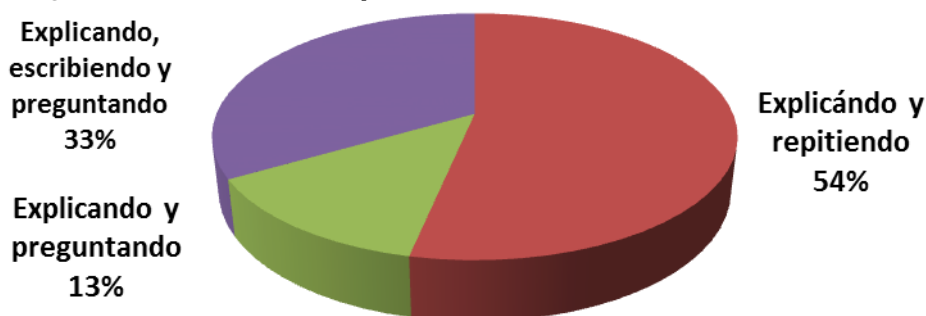


Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Al indagar este ítems el 47% muestran en su respuesta la relación de afecto con el aprendizaje, el (33%) relacionan el aprendizaje con la lúdica y el 20% de los estudiantes lo expresan con el apoyo encontrado, denotando un interés por aprender desde sus propios intereses y necesidades.

La escuela posibilita los espacios en la medida en que el maestro utiliza diversidad de estrategias que motiven al aprendiz a sentirse acogido en el ambiente escolar. Parrilla (2008) sostiene que: Hoy sabemos que la construcción de un entorno educativo inclusivo no puede diseñarse de un modo fijo y cerrado. No hay pautas ni recetas específicas a seguir como tampoco un solo camino que conduzca a la inclusión. Más bien se puede hablar de múltiples caminos que pueden conducirnos en esa dirección pero que estos pueden ser trazados y adaptados de acuerdo al contexto. (pág.5). En consonancia con la pregunta reflexionada por los estudiantes el primer paso a la inclusión es mediar espacios afectivos para poder re direccionar los procesos siguientes.

Figura 41. ¿Cómo enseñan tus profesores en la clase?

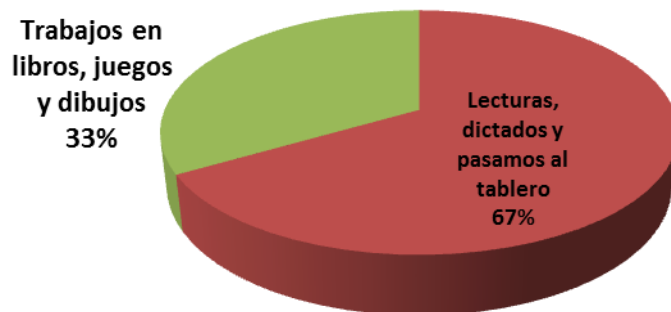


Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

Los estudiantes (54%) en su gran mayoría responden que explicando y repitiendo, el (33%) contesta con tres parámetros que son explicando, escribiendo y preguntando y una pequeña parte de ellos (13%) dicen que con la explicación y los cuestionamientos. En este sentido se evidencia una práctica pedagógica tradicionalista que no está posibilitando la inclusión de todos los aprendices en las

actividades que se orientan en clase, sin tener en cuenta las particularidades y necesidades de los niños y niñas en la escuela.

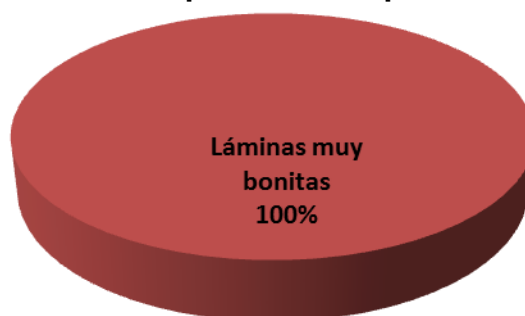
Figura 42. ¿Qué actividades desarrollan a lo largo de la clase?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

La mayor parte de los estudiantes (67%) destacan que las actividades más utilizadas son las lecturas, los dictados y pasar al tablero, el (33%) están más identificados con la parte lúdica con trabajo en libros, actividades de juegos y la realización de dibujos. Se perpetua una enseñanza tradicional enmarcada en actividades que no tienen en cuenta las particularidades de los aprendices así como sus necesidades e intereses, a todos se les ofrece lo mismo y del mismo modo favoreciendo un solo estilo de aprendizaje sin posibilitar diferentes estrategias que permitan elegir tareas de su agrado y que les ayuden a potenciar sus habilidades y destrezas.

Figura 43. ¿Cómo es el material que se utiliza para enseñar?

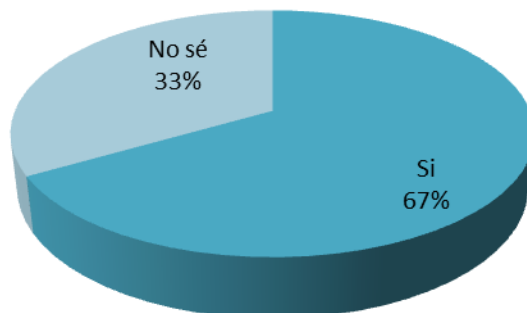


Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

La totalidad de los alumnos entrevistados coincidieron con que el material utilizado para el proceso de aprendizaje se destaca por tener láminas ilustrativas que para ellos son muy llamativas. Esta respuesta unánime para el grupo entrevistado devela que aunque el maestro reconozca que existen variedad de materiales y valore su riqueza dentro del proceso de aprendizaje, la realidad en los ambientes de aprendizaje de la institución es otra, sólo se ofrece una opción para presentar la información a criterio de los aprendices, hay poca recursividad por parte de los

maestros a la hora de presentar la información para favorecer los diversos estilos de aprendizaje.

Figura 44. ¿Se tiene en cuenta lo que tú sabes sobre un tema?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

La gran mayoría de los estudiantes entrevistados afirman que si se les tiene en cuenta su opinión y conocimiento sobre el tema tratado, mientras que el(33%) manifiesta que no lo sabe, en este sentido los niños y niñas que respondieron positivamente expresaron que lo hacían por medio de preguntas y de acuerdo a sus respuestas los orientaban en la temática a tratar posibilitando la activación de conocimientos previos.

La teoría de Aprendizaje Significativo resalta que este ocurre cuando una nueva información se “conecta” con un concepto relevante preexistente en la estructura cognitiva, esto implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidas significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones estén claras en la estructura cognitiva del individuo y que funciona como un punto de “anclaje” a las primeras. Ausubel, (1983: 18).

Corroborando de esta manera que el docente dentro de sus prácticas pedagógicas intenta acercarse a procesos de inclusión en el momento que le da valor a la pregunta como activadora de conocimientos previos y contextualizados para poder mediar el aprendizaje.

Figura 45. ¿Cómo te evalúan?



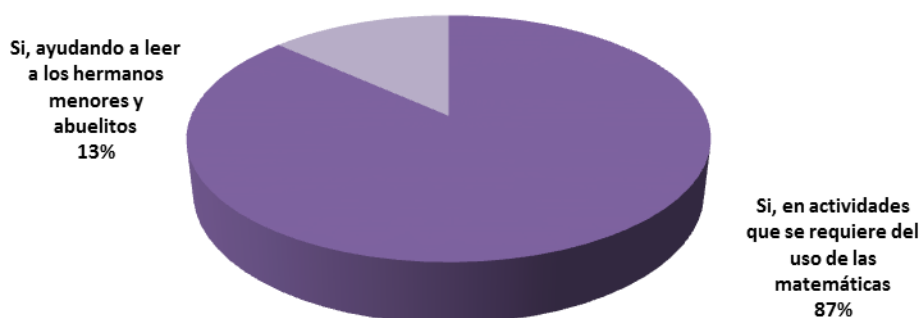
Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

En este caso tenemos tres diferentes respuestas, en donde más de la mitad (53%) contestan que se les evalúa por medio de exámenes y trabajos en los libros, un

(27%) responden que con exámenes y revisando los cuadernos y el (20%) dice que con exámenes, tareas y participación dentro del aula.

Este descriptor pone de manifiesto que las prácticas evaluativas no se caracterizan por ser flexibles ni mucho menos que respondan a diferentes necesidades de los estudiantes. La inclusión pone la mirada en la evaluación de las necesidades individuales y sociales de los niños(as) y reafirma sus potencialidades en lo que puede llegar a ser mediante la eliminación de las barreras como sería en este caso las estrategias evaluativas que se aplican en la institución con rigidez y cómo poder favorecer diferentes maneras de evaluar para que todos los estudiantes expresen desde sus potencialidades lo que han aprendido.

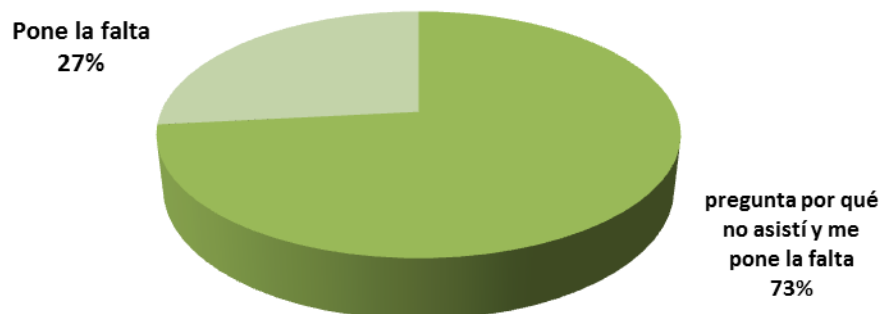
Figura 46. ¿Pones en práctica lo que aprendes en la escuela en tu vida cotidiana?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

La gran mayoría de los alumnos responden a la pregunta relacionando el uso práctico de su aprendizaje con el área de las matemáticas. Una pequeña parte enfoca la aplicación en la ayuda a los menores y abuelos en el área de la lectura. Es fundamental en el aprendizaje su aplicación práctica en el contexto inmediato que en este sentido es la familia y/o personas más cercanas a los niños y niñas dándose el uso de los algoritmos matemáticos ya que a temprana edad asumen ciertas responsabilidades como comprar en las tiendas o ayudar a sus padres en las ventas que estos realizan, por consiguiente las estrategias que más inciden en su aprendizaje son las concernientes a situaciones problemáticas contextualizadas, situación que aprovecha el docente para desde este interés favorecer otros conocimientos como la lectura, escritura y temas de otras áreas.

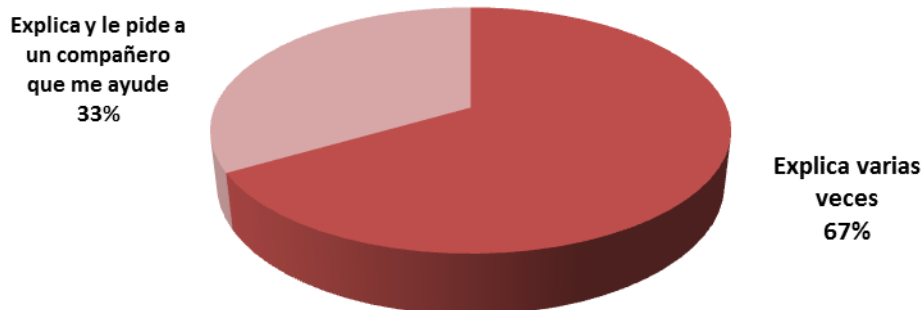
Figura 47. ¿Qué hace el profesor(a) cuando no asistes a la escuela?



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

El (73%) de los estudiantes respondieron que los docentes preguntan y luego si colocan la falla mientras que el (27%) responden que los docentes únicamente sin indagar colocan la falla ante la inasistencia del estudiante. Dentro del seguimiento a la asistencia regular a clases, la escuela debe fortalecer acciones para garantizar la permanencia de todos los estudiantes y el docente desde su práctica educativa debe brindar espacios de diálogos y escucha para que los niños(as) manifiesten situaciones afectivas que en ocasiones propician deserción escolar por la falta de orientación ante situaciones, que desde la escuela se pueden mediar.

Figura 48. ¿Qué hace el profesor(a) cuándo no entiendes el tema?



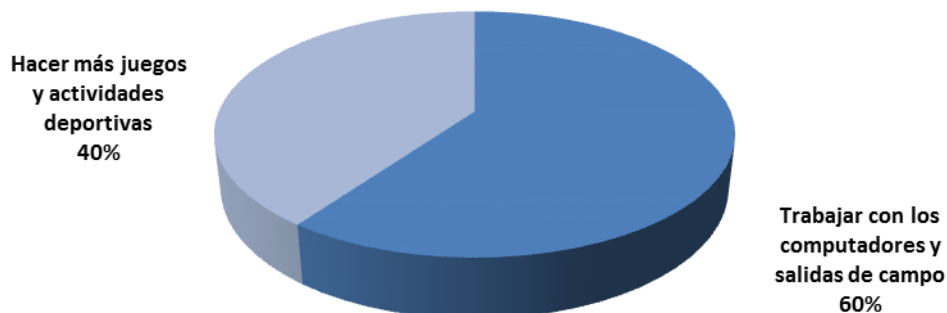
Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

En este descriptor el (67%) de los estudiantes responden que los docentes explican repetitivamente para ayudarlos a llegar a la comprensión y entendimiento del tema, mientras que el (33%) dice que el docente vuelve a explicar y solicita apoyo a compañeros que hayan entendido para que reproduzcan dicho conocimiento.

Esta respuesta devela cómo está arraigada en la práctica docente ciertas acciones que dan muestra de que el aprendizaje se da por repetición aunque se reconoce en el aula de clases que no todos aprenden de la misma forma y por tanto se requieren de otras estrategias como el aprendizaje cooperativo y colaborativo. Aprendizaje Cooperativo es aquel en el que los estudiantes aprenden

no sólo del profesor, sino también de sus iguales. Las estrategias de aprendizaje cooperativo tienen efectos positivos en el rendimiento académico, la autoestima, las relaciones sociales y el desarrollo personal. (UNESCO. Educar en la Diversidad. Material de formación docente. UNESCO, Santiago de Chile 2004.)

Figura 49. ¿Qué otras actividades escolares te gustaría realizar?



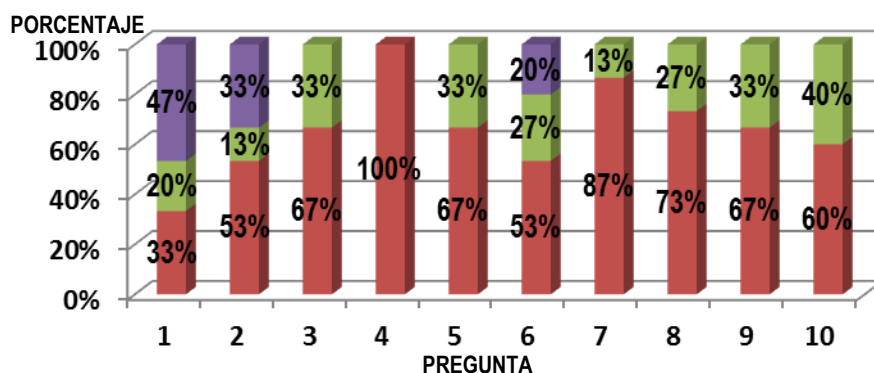
Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014.

El (60%) de los estudiantes entrevistados opinan que les gustaría trabajar con los computadores y realizar salidas de campo.

El 40% de ellos desearían tener más actividades lúdicas y eventos deportivos. Dentro de las didácticas flexibles proporcionar múltiples medios de acción y expresión posibilitan opciones para demostrar lo aprendido, los estudiantes desde sus sentires están manifestando la necesidad de acceder a otras formas para lograr el aprendizaje.

Análisis global de la entrevista a los alumnos.

Figura 50. Gráfico comparativo de todas las preguntas de la entrevista realizada a los estudiantes.



Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014

Atendiendo a los resultados que se evidencian en la gráfica global se concluye que se debe afianzar en la gestión académica el enfoque metodológico para que les permita a los aprendices trabajar en equipo y aprender colaborativamente teniendo en cuenta sus estilos y ritmos de aprendizaje igualmente la planeación y desarrollo de las clases deben responder a los intereses y necesidades de cada uno de los estudiantes.

En este sentido las actitudes y estilos de enseñanza de los docentes constituyen un factor clave para asegurar el éxito de todos los niños y niñas en el aula de clases. Pasar de las prácticas homogenizantes a prácticas que consideran la diversidad, supone mirar la enseñanza con una actitud por parte del docente abierta, flexible y reflexiva en aras de que se motive a buscar creativamente múltiples formas para presentar el conocimiento de forma que resulte atrayente para quien aprende.

Dicha búsqueda supone diferentes opciones que van desde elegir materiales, herramientas, contenidos, entre otros, así como ambientes libres de amenazas, distracciones y cualquier forma de violencia lo cual repercutirá en un notable incremento en el aprendizaje.

La institución en este sentido está iniciando procesos de reflexión con referencia a las prácticas educativas, dando pequeños pasos a la implementación de estrategias contextualizadas como es el uso del portatextos que es una estrategia flexible con el interés de facilitar el aprendizaje en los estudiantes especialmente en cuanto a la producción textual y la comprensión lectora lo anterior teniendo en cuenta el contexto.

Cada estrategia desarrollada en el marco de la inclusión y apoyada en las didácticas flexibles apunta a generar espacios de trabajo cooperativo y colaborativo lo cual contribuye a que haya mayor aceptación del otro, trabajando en ambientes de respeto, colaboración y apoyo.

*“La educación puede ser un factor de cohesión social si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos, y al mismo tiempo, evitar ser a su vez un factor de exclusión social”.*Delors(1996.Pág.59).

La escuela juega un papel fundamental en procura de la diversidad, favoreciendo la aceptación y valoración de las diferencias para aprender a ser y a vivir juntos, comprendiendo y valorando al otro como ser legítimo y válido.

4.5 RESULTADOS OBTENIDOS DEL ANÁLISIS DE DOCUMENTOS

4.5.1 Proyecto Educativo Institucional PEI y Modelo Pedagógico

A partir de la revisión y análisis del Proyecto Educativo Institucional se pudo determinar que en lo concerniente a la inclusión educativa como proceso de acogida a todos y todas la institución plantea principios y políticas institucionales de formación integral inclusionistas, democráticos buscando la excelencia académica es de una formación integral basada en valores planteando una gran preocupación por desarrollaren los estudiantes competencias cognitivas, comunicativas, laborales y ciudadanas que los preparen para la vida y el mundo laboral.

El PEI se erige sobre bases fundamentadas en una alta calidad humana y gran sentido organizacional en sus diferentes ámbitos de gestión académica, administrativa, directiva y comunitaria, al respecto de esta dimensión expone que propicia la inclusión de niños, jóvenes en condiciones de vulnerabilidad y riesgo disminuyendo los niveles de deserción y ausentismo escolar animados además por favorecer el desarrollo de competencias individuales y grupales en cada escolar teniendo en cuenta que son muchas las problemáticas sociales que aquejan a la comunidad educativa.

Al respecto la UNESCO (2008) plantea que *“El termino educación inclusiva puede entenderse con un principio rector destinado a alcanzar niveles razonables de integración en este sentido el sistema educativo debe responder a las expectativas y necesidades de los niños y jóvenes (Pág. 9)”*.

Sin embargo aunque estas directrices están dadas y la institución educativa las acoge y plantea como políticas y principios que rigen su accionar en la realidad no se describen ni promueven directrices claras que favorezcan la inclusión, ni elementos que favorezcan de igual manera criterios y acciones inclusivas en los docentes en aras de promover la participación, la igualdad y la equidad.

Dentro de los objetivos de formación la institución plantea entre otros:

- Fortalecer el sentido de pertenencia e identidad de los estudiantes a partir del reconocimiento de sus características culturales ya sean de origen indígena, afro descendientes, blancos – mestizos, desplazados entre otros.
- Implementar una cultura pedagógica que transforme los procesos de formación de los estudiantes, directivos y padres de familias.

Lo anterior pone de manifiesto como el PEI contempla dentro de los objetivos de formación la diversidad de los estudiantes que acceden a la institución educativa y pretende que la cultura pedagógica haga reconocimiento de la misma propiciando el sentido de pertenencia de los estudiantes hacia esta y el interés de que los procesos de formación sean transformados con la participación de todos los miembros de la comunidad educativa además se enfatiza la promoción de la convivencia armónica y pacífica en los estudiantes para generar un clima de respeto y tolerancia social. Dentro de los principios de formación plantea:

- La educación es un proceso social y como tal en ella deben participar de manera activa, todos los actores que intervienen en este proceso.
- Cada miembro de la comunidad educativa, participará de tal forma, que pueda dar lo mejor de sí en el desarrollo del proceso educativo.
- El proceso educativo responderá a los requerimientos necesarios de los sujetos que hacen parte del mismo y de la sociedad a que pertenece
- La participación de sus miembros será de mayor eficacia si estos son organizados en grupos cohesionados y bien integrados
- La articulación de los diferentes grupos se puede lograr mediante la comunicación dialógica y polifónica, mediante la acción organizada para configurar una autentica escuela de participación.
- La comunidad educativa tendrá una participación activa, continua y ascendente de interacción entre la escuela y la comunidad.
- Los integrantes de la comunidad educativa se preocuparan por el desarrollo de procesos socioculturales que mejoren las relaciones entre escuela, comunidad y comunidad y escuela.
- Los miembros de la comunidad educativa velaran por el desarrollo de una cultura pedagógica, transformadora de las prácticas escolares.
- El proceso de formación y calificación de docentes, dará respuestas a las necesidades de la comunidad educativa, para el desarrollo de sus prácticas pedagógicas.
- Ofrecer una educación básica que sirva de soporte en las construcciones teórico – conceptuales, de socialización, de competencias comunicativas, socio afectivas y de formación en valores en los estudiantes, para asumir con responsabilidad e idoneidad la educación media técnica, académica y laboral que ofrece la institución.

- Ofrecer una educación media técnica y académica que permita al estudiante tener una visión futurista del mundo fundamentado en una ética civil que lo transforme en un ser humanizado y humanizante, capaz de aplicar los conocimientos y valores construidos en la implementación de microempresas y de organizaciones de transformación social en beneficio de las condiciones socioeconómicas y los proyectos de vida de la comunidad educativa.

La institución educativa plantea en su política institucional principios inclusionistas reconociendo la diversidad de la población estudiantil y su contexto de desarrollo, sin embargo entre la teoría y las acciones concretas aún existen una brecha por cerrar, se necesita de ajustes del orden de currículo que estén en consonancia con los delineados y expuestos por la política nacional inclusiva para que estén en clara concordancia aplicándose en beneficio de toda la comunidad educativa especialmente los estudiantes.

El modelo pedagógico adoptado por la institución educativa es construido desde una perspectiva integradora, recoge ideas de corte constructivista, holístico, transformador y crítico social, considerando que este modelo es el elemento básico que orienta el desarrollo curricular y expresa el ideal de formación que se pretende alcanzar.

Con relación a este aparte el PEI no expresa de manera clara cuál es el modelo pedagógico sus referentes teóricos y como se dinamiza al interior de la institución educativa pudiéndose apreciar la falta de claridad que aún permanece alrededor del mismo, en consonancia a esto la práctica pedagógica se ve afectada pues si el docente no tiene claridad acerca del modelo pedagógico que se sigue en su institución no podrá orientar su práctica de manera pertinente para alcanzar el ideal de formación que esta expone en su política y principios.

A partir de los aportes dados por los docentes en el grupo de discusión todos coinciden al expresar que no tienen claridad acerca del modelo pedagógico que sigue la institución y cada uno de manera particular tiene inclinaciones propias por algún modelo en particular, influencia que repercute en la forma como enseña.

Al respecto Flórez (1994:153) “Al decir modelos pedagógicos en términos generales se refiere a cómo será el proceso de enseñanza aprendizaje en nuestros alumnos, la actitud de los educadores hacia el alumno, parámetros de relación entre ellos y el docente, así como la función que se desea tenga todo lo que se enseña”.

Es decir de acuerdo al modelo o modelos pedagógicos desde los cuales se posicione el maestro así orientar a su quehacer pues esto determina como concibe el proceso enseñanza aprendizaje.

En síntesis se hace necesario que se dé una mayor apropiación de los maestros acerca del modelo pedagógico institucional y que a nivel de la institución se den espacios para la reflexión sobre el mismo empoderándose de los principios sobre los cuales se fundamentan.

4.5.2 Resultados obtenidos del Análisis del Plan de Estudios

Se realizó de igual manera un análisis sobre el plan de estudio, con el ánimo de determinar los factores que en él se complementan en cuanto a lo conceptual, la metodología y el contexto sobre el cual se dimensiona la práctica. Todo con el fin de analizar si están en correspondencia para atender a la diversidad y propiciar la construcción de aprendizajes para la vida.

El plan de estudio compila la organización de las áreas del conocimiento, las asignaturas que la integran y la intensidad horaria de cada una por días y semanas.

En el análisis se observa como el plan de estudio institucional sigue caracterizado por un enfoque tradicional de la educación, donde se fragmenta por asignaturas fragmentando también la visión de la realidad y el conocimiento.

Para el MEN (2008, pág. 11) citado en Osorio 2012 una gestión inclusiva en el plan de estudio tiene entre otros estas características:

“Equidad valorativa: Está estructurado de manera que las competencias básicas: curriculares, ciudadanas y laborales se ofrecen en condiciones de equidad de enseñanza y evaluación para todas y todos los estudiantes, favoreciendo la expresión de sus potencialidades.

Contextualización del aprendizaje: Los objetivos, los procesos, logros, los niveles de logro, los indicadores de las competencias, son flexibles, y se construyen a partir del conocimiento de las características de todos los estudiantes de la comunidad educativa, aunque se tengan como referencia unos estándares de calidad.

Plantea la diversidad como valor: Otorga gran importancia a la enseñanza y el aprendizaje de contenidos actitudinales, de valores y normas relacionados con las diferencias individuales, raciales, culturales, familiares, que le permitan valorar, aceptar y comprender la diversidad y la interdependencia humana.

Favorece el aprendizaje cooperativo: Como estrategia para multiplicar los recursos de la enseñanza en el aula y facilitar la interacción positiva entre los estudiantes.

Estimula el aprendizaje para la vida ya que se centra en objetivos significativos para la persona, es decir, lo que se aprende es transferible a la vida cotidiana. Es este sentido, busca aumentar el número de ambientes y actividades en las que es posible hallar sentido al proceso de formación.

Privilegia en el desarrollo de competencias cognitivas el “aprender a aprender”, lo cual permite a los estudiantes regular su propio aprendizaje, además fomenta la autonomía y la posibilidad de distribuir los tiempos y recursos entre quienes más lo necesitan”

A partir de lo expuesto es pertinente que se reflexione sobre el plan de estudios a nivel institucional ya que debe abordarse como un todo integrador y direccionador de la labor docente de ahí que surja la necesidad de planearlo teniendo en cuenta que debe favorecer el desarrollo de las dimensiones del ser en aras de lograr un desarrollo integral con profundo sentido humano, donde lo que se enseñe sea contextualizado, significativo y pertinente para el aprendiz.

4.5.3 Resultados obtenidos del Análisis de los Planes de Aula

Los planes de aula que se llevan a cabo en la institución se encuentran estructurados en los siguientes aspectos: fecha, periodo académico, estándar, logros, indicadores de desempeño, temas, actividades iniciales (exploración), actividad central, actividades extra clases, evaluación y recursos.

Para la básica primaria se centra en el desarrollo de unidades temáticas, en el los maestros describen su accionar en el aula para el manejo de los conocimientos básicos de cada área. Estos planes de aula son rígidos, se preestablecen de acuerdo a los contenidos del plan de clases, no atienden a las diferencias individuales de los estudiantes ni tienen en cuenta el contexto.

Se diligencian previamente al inicio del periodo académico por lo cual son rígidos no son consensuados ni acordados con los estudiantes de acuerdo a sus intereses y necesidades, muchas veces distan de lo que realmente se realiza en la clase. Se evidencia vacíos en cuanto a las estrategias metodológicas utilizadas a la hora de impartir la clase, a partir de la observación se evidencio que los maestros no atienden a este plan cuando desarrollan sus clase, estas se dan casi que de manera espontánea y a veces producto de la improvisación.

“Saquen el cuaderno de Ética y Valores cuando les había dicho que era la clase de Inglés, algunos protestan y le hacen ver que antes le había pedido el cuaderno de inglés, a lo que ella les responde que van a trabajar en Ética y Valores”(O.P.2).

“Sale a preguntarle al profesor de grado quinto si le trajo el teclado que quedó en prestarle, él le responde que no.” “Entonces hace uso de su teléfono celular para mostrarles un teclado” (O.P.3).

También se aprecia el poco uso de estrategias para atender a la diversidad se planea y se enseña lo mismo a todos de la misma manera y con las mismas actividades y recursos. La diversidad no es atendida ni tenida en cuenta como valor que enriquece y fortalece el proceso pedagógico y que amerita darle un posicionamiento en la práctica docente.

“El profesor les explica en el tablero cómo se construye un ángulo” (O.P.1).

“Enfatiza que es una actividad individual” (O.P.2).

“Hace uso de su teléfono celular para mostrarle un teclado” (O.P.3).

El MEN (2008) expone la importancia de que “Atender a la diversidad implica identificar las necesidades comunes y específicas de los y las estudiantes y transitar del concepto de etiqueta al de características de aprendizaje. Esta situación tiene implicaciones importantes en la programación de logros u objetivos (pág. 28).

Precisando que en el PEI se formulan políticas y principios de inclusión y se aborda la diversidad como riqueza que promueve y preserva, hay también claras debilidades en cuanto a la apropiación de un modelo pedagógico que aporte elementos claros y contundentes que articulen lo anterior con el plan de aula y el plan de clases para dar respuesta asertiva a la diversidad de la población estudiantil que accede a las aulas. Se evidencia un desfase entre teoría y práctica, poniendo en relevancia la importancia de reflexionar sobre el accionar pedagógico a la luz de los elementos analizados a fin de redireccionarlos en aras de favorecer la calidad educativa.

4.5.4 Resultados obtenidos del Análisis de las Actas de la Comisión de Promoción y Evaluación.

Las actas de Comisión de Promoción y Evaluación dan cuenta de cómo se contempla la evaluación a nivel institucional y lo importante de su análisis para adelantar planes de mejoramiento que permitan emprender acciones para superar las dificultades encontradas, lo cual debe ser un proceso que mire integralmente al estudiante y contemple todas las dimensiones de su desarrollo.

La evaluación es un elemento claramente definitorio del alcance y el impacto del proceso educativo ligado a las prácticas educativas y sociales, en las cuales se refleja el accionar pedagógico así como la concepción de educación y los modelos existentes.

Las actas de Comisión de Promoción y Evaluación suministran un valioso insumo a partir del cual se reflexiona para emprender acciones que contrarresten las dificultades encontradas en el ámbito académico y que dan cuenta de cómo se está llevando el proceso de enseñanza- aprendizaje. Cada acta que se elabora debe surgir del producto de dicha reflexión, en la institución estas reflejan datos acerca del número de estudiantes que no logran alcanzar los objetivos académicos trazados en ella se registra también aquellos que finalizado el año escolar los maestros consideran que deben reiniciar el grado.

Casi siempre o en la gran mayoría de casos las causas de repitencia recaen en el estudiante pues se considera que en ellos están las dificultades que les impiden aprender y avanzar según los requerimientos establecidos, no se reflexiona en estos espacios acerca de la práctica como posible causa en el fracaso escolar, la repitencia e incluso la deserción.

Según Booth et al, la práctica puede convertirse en barrera para el aprendizaje. Se observó a partir del análisis de estas actas que estudiantes de la muestra correspondientes a los grados 3°, 4° y 5° han reiniciado el grado en algún curso de la Básica Primaria y en dichas comisiones sólo las deficiencias parten de los escolares así como también en los observadores, donde solo las anotaciones van enfocadas a las dificultades, más no se evidencia seguimiento de actividades o tareas escolares que posibiliten mejorar su proceso académico, por consiguiente una práctica homogenizante trae consigo evaluaciones rígidas que solo miden avances en cuanto a contenidos y no al ser en todas sus dimensiones.

4.5.5 Resultados Obtenidos con el Desarrollo del Grupo de Discusión.

En este aparte se presenta de manera precisa la interpretación y valoración de las aportaciones realizadas por los participantes en la técnica.

En un escenario de diálogo respetuoso para compartir y de reflexión sobre la práctica pedagógica se contó con la participación de un directivo docente, tres docentes y los dos docentes del equipo investigador con el fin de intercambiar ideas, apreciaciones y opiniones destinados a analizar las posibilidades de articular las prácticas pedagógicas docentes con las didácticas flexibles favoreciendo la inclusión educativa, se contó con la mediación y orientación de un profesional calificado en el tema.

Los relatos y diálogos generados en el grupo de discusión contribuyen a la reflexión de cada maestro sobre su práctica, la retroalimentación y comentarios entre pares enriquece el análisis de la propia experiencia.

En un primer momento la reflexión del grupo de discusión de docentes se orientó a analizar el nivel reflexivo de cada maestro teniendo en cuenta lo expuesto por Larrive (2008,p.324-343) con el fin de determinar en qué nivel reflexivo se

encuentra cada uno y la posterior motivación a avanzar a un nivel reflexivo superior producto de este análisis introspectivo en primera instancia los maestros en sus apreciaciones coincidieron en no encontrarse en un solo nivel sino reconocer en su práctica elementos de varios específicamente se reconocieron en los dos primeros niveles propuestos: el nivel de pre-reflexión y el de reflexión superficial.

Reconocen como su enseñanza no ha sido adaptada a las necesidades de todos los estudiantes aunque se preocupan porque todos aprendan, admiten la necesidad de salir de prácticas rutinarias para proyectarse a nuevas posibilidades de acción teniendo en cuenta la individualidad ya que generalmente han sido practicas generalizadas. De igual forma consideran que tienen características propias del nivel de reflexión superficial ya que se han centrado en estrategias y métodos enfocados en el alcance de objetivos pre-determinados considerando que hoy por hoy es necesario tomar en cuenta las necesidades de los aprendices.

Existe un marcado interés en los maestros por avanzar a un nivel de reflexión más profundo que los impulse a mejorar sus propias practicas siendo investigadores y críticos de su quehacer pedagógico para mejorar su autoeficacia y satisfacción profesional toda vez que promueven aprendizajes más exitosos, pertinentes y para la vida de los aprendices. Para William y Grudnoff (2011) la reflexión es “un proceso mediante el cual los maestros consideran y analizan su práctica con el fin de mejorar su enseñanza. Un maestro reflexivo es visto como alguien que cuestiona las hipótesis inherentes al sentido común de la práctica educativa y actúa reflexivamente sobre cuestiones éticas, políticas y pedagógicas involucradas en su práctica”

También se reflexiono acerca de cómo se está dando la inclusión educativa en la institución desde la política, cultura y práctica a lo cual esbozaron apreciaciones que dejan ver un reconocimiento de la inclusión educativa como la ruta que posibilita nuevos caminos para brindar oportunidades de aprendizaje a todos los escolares independientemente de sus condiciones.

Los maestros consideran que la política de estado juega un papel fundamental en este sentido pues da piso a los entes territoriales y por consiguiente a las instituciones educativas para asegurar el ingreso, la permanencia y la promoción de todos los niños y niñas a la escuela.

Manifiestan que la práctica pedagógica posibilita el camino para lograrlo mediante el desarrollo de otras estrategias diferentes a las que hasta el momento han implementado en su quehacer teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje de los aprendices.

En este sentido la facilitadora invitada pone de manifiesto que la cualificación docente es esencial en este proceso de inclusión para favorecer mejores

ambientes de aprendizaje. A su vez resalta que formar grupos colaborativos en donde unos a otros se ayudan orquestan nuevos significados a la práctica pedagógica de ahí que la divulgación de buenas prácticas en los encuentros, jornadas pedagógicas y comunidades de aprendizaje sirven para mejorar el aprendizaje, la participación y la convivencia de todos.

Es prudente advertir que los docentes consideran que las políticas institucionales sirven de plataforma en las cuales se soportan las acciones educativas que se jalanan en la escuela por tanto se hace indispensable reestructurarlas desde cada una de las gestiones demarcadas en el PEI con la gran responsabilidad y firme propósito de formar a niños, niñas y jóvenes estudiantes con un proyecto de vida acorde a su contexto y es en este sentido donde surge la necesidad de analizar la gestión académica y de comunidad como fuentes para ir abriendo nuevas rutas, elevar los niveles de apropiación y pertinencia de los mismos en las prácticas cotidianas.

Continuando con el análisis de las consideraciones expresadas por los docentes en el grupo de discusión sobre la reflexión orientada hacia la articulación de las prácticas pedagógicas con las didácticas flexibles enfatizan la necesidad de discutir sobre el componente pedagógico en donde el modelo pedagógico cobra un gran sentido para re direccionar los procesos y vislumbrar nuevas posibilidades de orientar la práctica educativa.

Así pues al abordarla práctica pedagógica y su importancia en la formación integral del estudiante se dan puntos de tensión pero se reconoce que no es cierto el imaginario de que las dificultades de aprendizaje son responsabilidad de los exclusiva de los aprendices, los maestros pueden en esta instancia reconocer como su práctica puede favorecer o ser una barrera para el aprendizaje. Es necesario por tanto considerar a los aprendices como centro de los procesos de formación y mirarlos teniendo en cuenta cada uno de estos pilares:

- Aprender a conocer.
- Aprender a hacer.
- Aprender a vivir juntos.
- Aprender a ser.
- Aprender a transformarse uno mismo y la sociedad.

“Todos los programas educativos deben apoyarse sobre cinco pilares fundamentales del aprendizaje para así proveer una educación de calidad y fomentar un desarrollo humano sostenible” Delors, (1996).

Bajo esta premisa se fundamenta este punto de formación integral de los estudiantes en donde el contexto educativo debe propender por enriquecer los ambientes de aprendizaje para lograrlo la práctica pedagógica pensada, y reflexionada posibilita nuevos caminos que garanticen la atención a la diversidad y

aseguren el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes necesarias para el mejoramiento de la calidad de vida.

A lo cual los docentes consideraron que el modelo pedagógico define unos principios y marcos pedagógicos conceptuales que iluminan el camino de la enseñabilidad y la educabilidad. En este sentido se consideró pertinente analizar cómo el modelo pedagógico es enriquecido desde el quehacer diario para que el uso de nuevas estrategias les permita elegir tareas de su agrado que les ayuden a reforzar sus habilidades y conocimientos. Considerando pertinente el seguimiento a la práctica pedagógica para conocer el impacto y sus resultados en el escolar, pues en la medida en que se busquen nuevas rutas se estará apuntando a la formación integral del estudiante.

Este momento de reflexión dio pie para comprometerse a reestructurar colectivamente el plan operativo de la gestión académica con miras a incorporar nuevas rutas de navegación que aporten al desarrollo del estudiante y desde esta gestión liderar los procesos fundamentales para analizar las posibilidades de la resignificación de las prácticas pedagógicas llegando al punto de que en la medida en que es pensada, analizada desde su quehacer así mismo podrá propiciar nuevas opciones didácticas en donde se implementen estrategias que faciliten el aprendizaje de los estudiantes.

Siguiendo con el firme propósito de posibilitar dentro del aula la articulación de estrategias didácticas que favorezcan la atención a la diversidad, la facilitadora orienta hacia el reconocimiento de las barreras que obstaculizan que todos los niños y niñas accedan a los conocimientos en el aula de clases, los maestros en sus aportes reconocen que en muchas ocasiones la falta de preparación y orientación en el manejo de nuevas estrategias no les permite poner nuevas formas de aprender al alcance de los estudiantes.

En este sentido la facilitadora invitada tomo la palabra y explico desde su experiencia en los procesos de inclusión que ha participado cómo la apertura hacia la implementación de diversas estrategias en el aula favorecen mejores ambientes de aprendizaje, esto posibilitó entre los docentes que manifestaran desde sus sentires cómo se ven dentro del proceso.

Consideraron oportuno aprovecharla coyuntura de reflexión y la mediación del docente orientador para organizar dentro de la agenda las comunidades de aprendizaje como espacios para profundizar sobre las estrategias y didácticas flexibles.

En última instancia se dio un dialogo reflexivo de intercambio respetuoso, crítico y constructivo donde los docentes brindaron sus aportaciones para dar respuesta al propósito del grupo de discusión de cómo articular las didácticas flexibles con sus prácticas pedagógicas para favorecer ambientes inclusivos.

En este sentido se esbozaron las siguientes propuestas:

Trabajar en la consolidación de un modelo pedagógico y su apropiación por parte de todos que direccionen su accionar desde una postura clara en el alcance del ideal de educación que se quiere alcanzar.

Avanzar hacia una planificación también flexible que deje de lado la rigidez y el enfoque tradicional basado en los contenidos para tener más en cuenta las necesidades, intereses y expectativas de los estudiantes.

Desarrollar talleres donde se trabajen las didácticas flexibles para a partir de su apropiación generar en el aula espacios para su implementación atendiendo más acertadamente a la población estudiantil.

Apropiarse de estrategias puntuales como el aprendizaje colaborativo y cooperativo a nivel de trabajo entre maestros y replicar estas en el trabajo en el aula para el logro de aprendizajes más exitosos.

Compartir las estrategias que todos conozcan y la manera como se pueden adaptar para beneficiar y mejorar el aprendizaje, la participación y la convivencia en el aula todo teniendo en cuenta el contexto y las necesidades reales de los aprendices.

Documentarse y profundizar en los procesos inclusivos para poder darle otra mirada a la educación.

Organizar un portafolio en la Sede Loma Fresca para compilar experiencias, y estrategias didácticas que se implementen, reconociendo la importancia de la sistematización de las experiencias para que retroalimenten la labor de otros.

A manera de conclusión, si bien es cierto que la formación profesional, el compromiso y las actitudes frente al accionar pedagógico son fundamentales para que se produzca el cambio, se reconoce que en el camino recorrido se ha evidenciado una actitud y disposición a la mejora, manifestándose de parte de los maestros sus preocupaciones en un mayor reconocimiento y aceptación de que las capacidades particulares de los escolares deben ser estimuladas desde donde están y no desde donde queremos que estén.

A partir de los hallazgos y reflexiones los maestros consideran la importancia y validez de articular las didácticas flexibles para avanzar en la mejora de su práctica como un valioso aporte del DUA, para implementar nuevas formas de enseñar en contextos inclusivos.

Sin lugar a dudas las didácticas flexibles abren un abanico de posibilidades para favorecer los ambientes de aprendizaje y el maestro como mediador asume el

compromiso, en el grupo de discusión se deja la puerta abierta para entrar y apostarle a nuevas formas de enseñar.

4.6 CONSIDERACIONES GENERALES DE LAS TÉCNICAS EMPLEADAS: CERRANDO EL CÍRCULO

Es pertinente para las investigadoras señalar en este apartado el recorrido por cada una de las técnicas empleadas donde convergen a través del diálogo reflexivo, respetuoso y crítico aportes sustanciales de los implicados en el proceso investigativo atendiendo a las categorías planteadas.

A nivel de prácticas pedagógicas y en contrastación con las técnicas empleadas los docentes la asumen con responsabilidad y compromiso tratando de brindarles lo mejor a los estudiantes desde su formación profesional y posibilidades de cambio.

Reconocen que en el aula no todos los escolares aprenden de la misma forma pues se evidencia en el desarrollo de las actividades, algunos adoptan en ciertos momentos actitudes de apatía, desinterés y rechazo evidenciando lo poco atrayente que les resultan.

“Algunos niños juegan de manera desprevenida con un objeto que uno de ellos tiene en el bolsillo” (O.P.1).

“Otros hablan de temas que no tienen que ver con la clase y algunos muestran cansancio” (O.P.1).

“Los niños siguen sin interesarse y el profesor nuevamente les llama la atención” (O.P.1).

Estas expresiones hacen pensar que las estrategias diseñadas no están acordes con las características de aprendizaje y necesidades de los estudiantes, la metodología que predomina es rígida y dista de atender a la diversidad en el aula. Como bien lo dice López Melero (2001) “Reconocer la diversidad como valor y no como un defecto implica romper con la clasificación y la norma, supone plantearnos una necesaria profesionalización del docente para la comprensión de la diversidad y requiere pensar en un currículo que ahondando en las diferencias del alumnado erradique las desigualdades a la vez que haga avanzar la justicia escolar ofreciendo prácticas educativas simultaneas y diversas”.

“Creo que una de las fallas más recurrente de nosotros los maestros es que muchas veces no tenemos en cuenta a la hora de planearlos intereses y expectativas de nuestros estudiantes para mejorar el aprendizaje en ellos” (D.E.1).

Aunque se tiene en cuenta una planeación, desarrollo de actividades y evaluación esta se realiza en ocasiones sin atender a la particularidad sino que se generaliza

considerando que todos aprenden de la misma forma y con las mismas estrategias.

Las prácticas pedagógicas homogenizantes no permiten que todos los aprendices desarrollen sus potencialidades llevándolos incluso a perder el interés por aprender, en este sentido las didácticas flexibles ofrecen un abanico de posibilidades para que todos los escolares se sientan acogidos y estimulados en los ambientes de aprendizaje.

Pérez Marrugo (2006) señala que “Las prácticas sociales presentan dinámicas distintas en atención a la posición de sujeto que se asuma. Este carácter permite evidenciar elementos recurrentes y presentes en dichas prácticas que posibilitan su reconstrucción y estudio”.

Es imprescindible que el proceso de mejora en las prácticas pedagógicas se traduzca en cambios concretos en las formas de llevar a cabo la enseñanza y el aprendizaje, como lo manifestaron en el grupo de discusión:

“Todos sabemos que tenemos niños con dificultades en el salón de clases y tenemos la voluntad de cambiar lo que pasa es que a veces no sabemos cómo...” (G.D).

“si nos orientan cómo hacerlo, como aplicar otras estrategias, otras metodologías yo me le apunto” (G.D).

“El docente debe capacitarse, estar actualizado y querer cambiar para que estos niños de Loma fresca sean mejores para la vida” (G.D).

En este sentido las actitudes de cambio son fundamentales para que se den procesos de reflexión hacia la propia práctica y así poder favorecer ambientes de aprendizaje en donde todos y todas estén incluidos.

El camino de mejora educativa comienza con la reflexión que hagan los maestros sobre su práctica, una visión más reflexiva suscitara en ellos el deseo de fortalecer su quehacer alimentándose de los avances pedagógicos propiciando aprendizajes más contextualizados ,situados ,pertinentes y oportunos

Siguiendo con la categoría de inclusión educativa es fortaleza de la institución recibirá toda la población del sector sin discriminación, se dan actitudes de aceptación hacia los procesos inclusivos, los maestros demuestran aceptación frente al hecho de atender en el aula niños y niñas que ameriten mayor atención, más en el proceso de planeación curricular no se reflejan elementos conceptuales, estrategias metodológicas y didácticas que favorezcan prácticas inclusivas que den respuesta a la diversidad.

Existe un reconocimiento a la diversidad pero se carece de procesos que medien la atención pues aunque está en lo ideal del docente querer hacerlo en la práctica se promueven pocos espacios para facilitar el aprendizaje y la participación de todos los escolares. “La diversidad es una riqueza biológica, psicológica y cultural que se ha de conservar y promover”. (Sánchez, 2011).

En los instrumentos aplicados a los estudiantes y padres de familia estos manifestaron que la escuela debe propiciar actividades culturales, deportivas y recreativas con la intención de desarrollar habilidades, intereses y promover la aceptación y valoración a la diferencia.

En este sentido los estudiantes entrevistados manifestaron:

“Me gustaría que hicieran más actividades de juegos, deportes y bailes son muy chéveres” (E.E.1).

“Cuando hacen actividades diferentes me divierto mucho, como por ejemplo con los computadores, en las comunidades cuando nos reunimos y hacen actos” (E.E.2).

“Los juegos me gustan mucho y además ayudan a mi amiguito....para que camine mejor, ya no se burlan de él”. (E.E.6).

“En estas actividades todos nos divertimos juntos, a veces en clase no”(E.E.9).

En cuanto al mantenimiento de la planta física y adquisición de los recursos para el aprendizaje Loma Fresca no cuenta con una dotación de recursos materiales mínimos para desarrollar las actividades escolar es teniendo en cuenta las necesidades grupales e individuales, la planta física no se encuentra en buen estado, salones muy pequeños, poca luz y abanicos de poca velocidad, factores que influyen para brindar ambientes aprendizajes propicios, más sin embargo a pesar de todas estas situaciones los docentes se esfuerzan por lograr en los estudiantes avances significativos.

Siguiendo en esta línea los padres de familia encuestados en sus comentarios y observaciones expresaron:

“La escuela debe mejorar los salones están muy apretados” (P.F.E.3).

“La escuela debe mejorar se ve descuidada” (P.F.E. 5).

“Deben comprar más juegos para que los niños se motiven más en aprender” (P.F.E.8).

“Los maestros deben preocuparse por mejorar la escuela y realizar otras actividades para que nuestros hijos le tengan más amor a este lugar” (P.F.E.1).

Tony Booth y Mel Ainscow (2000) definen la inclusión como un “conjunto de procesos orientados a aumentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas”

No obstante también se ha identificado la inclusión educativa como la promoción de una escuela común y comprensiva, como parte del movimiento de educación para todos o como la expresión de una cuestión de principios y valores educativos y sociales (Ainscow, Booth y Dyson, 2006). Los padres de familia consideran que la escuela tiene la llave para cambiar y disponer de todos los medios que estén a su alcance para lograr que sus hijos se formen integralmente.

También resaltan la responsabilidad y el compromiso que asume la escuela en la educación de sus hijos, percibiendo que son los directos responsables de este derecho inalienable, pues ellos los envían para que aprendan y sean mejores que ellos. Freire (1969): *“La educación es un acto de amor, de coraje; es una práctica de la libertad dirigida hacia la realidad, a la que no teme; más bien busca transformarla, por solidaridad, por espíritu fraternal”.*

Dentro de sus apreciaciones y comentarios al respecto un padre encuestado expresó:

“Mi hijo se siente bien en la escuela y por eso me preocupo por mandarlo todos los días para que aprenda lo que yo no aprendí” (Padre de familia E.13)

De cara a esto el docente es quien le da el sentido en la medida en que procura adoptar nuevas posturas reflexionadas desde su propia praxis.

“Todos los docentes estamos llamados al cambio, lo que sucede a veces no encontramos la forma de orientar ciertos casos que se nos presentan en el salón” (Grupo de discusión).

“Es importante que todos nos colaboremos para ayudar a los niños más difíciles y que tienen dificultades en el aprendizaje” (Grupo de discusión).

“El programa Todos a Aprender es una gran oportunidad para mejorar la calidad de la educación, sus módulos, las orientaciones recibidas de parte de la tutora pero sobre todo el cambio de actitud y compromiso de nosotros los maestros” (Grupo de discusión).

“Este año me he preocupado por planear actividades diferentes que motiven a todos los niños” (Grupo de discusión).

Los docentes reflexionan sobre su práctica pedagógica reconociéndose a sí mismos como fundamentales para que se dé el cambio, lo cual se traducirá en acciones concretas en las formas de llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula.

Vygotsky (1998) “Concibe la práctica educativa como realidades sujetas a significación y resignificación”.

En estas posibilidades de resignificación las didácticas flexibles son las mediadoras para que las prácticas pedagógicas se tornen más inclusivas, a lo cual desde sus conceptualizaciones los docentes entrevistados manifestaron sus apreciaciones:

“Las didácticas flexibles son las maneras o procesos metodológicos diferentes de enseñar que permiten que todos los estudiantes se adapten positivamente y respondan de acuerdo a su ritmo a las actividades y se sientan incluidos” (D.E.2).

“Las didácticas flexibles son aquellas que ayudan a los estudiantes a integrarse más al proceso de aprendizaje ya que se hace más dinámica y las actividades lúdicas los ayudan en su proceso de adaptación a su ambiente escolar y a sus habilidades a través de juegos, actividades deportivas y otros”. (D.E.3)

Desde esta mirada las didácticas flexibles son los posibles caminos para facilitar la construcción de saberes teniendo en cuenta la diversidad dentro del aula, y el contexto escolar creando y recreando conocimientos.

Zuluaga (1994) “Al hablar de la práctica pedagógica es necesario considerarla como espacio de construcción del saber”.

En este sentido el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es el enfoque que apunta hacia el fortalecimiento de la inclusión educativa en la escuela favoreciendo la participación y el acceso al aprendizaje de contenidos y objetivos del currículo ordinario atendiendo a las pautas que facilitan la atención a la diversidad y en donde se van a mediar los espacios para construir conocimientos proporcionando diferentes maneras de presentar la información (visual, táctil, auditiva) así como también medios de expresión y acción (grabaciones, presentación de videos, imágenes, juegos de expresión corporal entre otros) y medios flexibles de participación a fin de aprovechar los intereses de cada niño y niña motivándolos hacia el aprendizaje. Bajo este panorama los docentes en el grupo de discusión disertaron lo siguiente:

“Este enfoque permite ayudar a todos los niños, lo importante también es que den recursos para brindarle a los niños los medios para que avancen más, sobre todo los que son más lentos y” (Grupo de discusión).

“Me parece muy buena la propuesta, pero no nos dejen solas, todos unámonos para poder aprender y mejorar las prácticas para bienestar de los estudiantes” (Grupo de discusión).

“Mirar otros caminos me hacen pensar en que de verdad puedo cambiar las estrategias que aplico, mejorarlas, para que todos los niños de mi salón puedan trabajar, no haya tanto desorden y desinterés porque todos pueden responder inclusive los que tienen dificultades” (Grupo de discusión).

Contrastando estos aportes del grupo de discusión y con la pregunta de la entrevista que se refería a la implementación de las didácticas flexibles en el aula, se devela un caminar hacia la reflexión de la práctica, mirando la flexibilidad como una posibilidad de propiciar ambientes de aprendizaje acogedores y llenos de diversidad de estrategias en donde todos y todas tengan la oportunidad de aprender.

En este sentido es importante retomar que pensaban en un principio los docentes entrevistados frente a la articulación de las didácticas flexibles en el aula:

“Se requiere conocimiento de cada una de ellas y una buena actitud” (D.E.1).

“Se necesita motivación, querer aprender, esforzarse y además que la escuela de recursos didácticos para hacer mejor las cosas” (D.E.2).

“Para poder implementar estas estrategias en el aula se necesita conocerlas, tener disposición, motivación, compromiso y claro está también recursos porque los niños se motivan más con diferentes materiales, cuando manipulan otras cosas y no lo mismo de siempre” (D.E.3).

Por consiguiente los docentes constituyen un factor clave de éxito para promover ambientes de aprendizaje inclusivos desde las didácticas flexibles, pasar de una práctica homogenizante a una que atienda a la diversidad, anhelada también por los estudiantes quienes expresaron:

“Me gustaría hacer otras actividades en clases” (E.E.2).

“Hacer más juegos y actividades deportivas” (E.E.4).

“Me gustaría trabajar con computadores y hacer salidas fuera del colegio” (E.E.8).

En cuanto al tipo de estrategias que utilizan los docentes son en un principio rígidas, homogenizantes que solo atienden a contenidos más no al desarrollo de habilidades y potencialidades, es oportuno expresar que el discurso ha cambiado un poco pues en sus actitudes aflora un interés por poder responder a las necesidades de todos los aprendices, ante lo cual reconocen que la cualificación docente es fundamental en este proceso para poder alcanzar prácticas inclusivas en el aula.

Se reconocen también los vacíos en cuanto a ausencias de estrategias metodológicas construidas colectivamente que den cuenta de acuerdos y políticas institucionales que beneficien y orienten el proceso de aprendizaje y formación de los estudiantes desde la perspectiva de la inclusión.

Hay conocimiento por parte de la comunidad educativa sobre el proceso de enseñanza de los docentes, sin embargo se hace necesario ofrecer más opciones didácticas que faciliten el aprendizaje y atiendan las necesidades educativas de los aprendices.

Los resultados arrojados de las diferentes técnicas investigativas concernientes a articular las didácticas flexibles con las prácticas pedagógicas para favorecer la inclusión en la escuela están supeditados fundamentalmente al cambio de actitudes y estilos de enseñanza de los docentes, supone esta nueva forma de ver el aprendizaje de mayor compromiso, disposición y apertura para trabajar colaborativamente y así poder aproximarse a una práctica reflexiva que se posiciona bajo otro paradigma: La aceptación y valoración de la diversidad en el aula.

Frente a este compromiso docente surgen otros elementos que optimizan el proceso como es la toma de conciencia del valor de la diversidad desde todos los estamentos de la comunidad educativa como las familias, estudiantes, docentes y directivos docentes.

La optimización de los recursos humanos y materiales, en particular de las experiencias significativas de buenas prácticas así como de los conocimientos de los pares que enriquecen la práctica educativa.

La promoción de valores en toda la comunidad educativa para que se evidencie una percepción positiva frente a la diferencia, mirándola como una riqueza que potencia los aprendizajes.

4.7 PROPUESTA DE DESARROLLO CURRICULAR INCLUSIVA APLICANDO EL DUA A PARTIR DE LAS REFLEXIONES EN EL GRUPO DE DISCUSIÓN

Descripción de la Experiencia No. 1

Esta experiencia surge de la necesidad de mejorar los procesos de lectura y escritura de los niños y niñas de la Sede Loma Fresca en los niveles de Transición y primaria, privilegiando los procesos de comprensión de textos, resolución de operaciones matemáticas y la interdisciplinariedad, fundamentada conceptualmente en los principios del DUA.

En la búsqueda de propiciar nuevas formas de desarrollar competencias comunicativas, debido a la falta de interés por la lectura y poco acompañamiento de los padres y/o acudientes en las tareas escolares, así como dejar de lado la clase tradicional surge esta experiencia generadora de aprendizaje.

El porta texto como portador de significados es una estrategia pedagógica que presenta una serie de actividades para trabajar desde el área de castellano contribuyendo al mejoramiento de la comprensión, producción de textos orales, escritos y gráficos desde el contexto inmediato atendiendo a la interdisciplinariedad y haciendo uso de empaques vacíos de productos que los niños consumen en su cotidianidad en la medida en que el niño y la niña se interroga a cerca del empaque: qué colores observa, de qué producto es? en qué lugar del país se cultiva el producto?, qué recetas podemos preparar con él? Cuánto cuesta? Entre otros, se despierta la curiosidad del aprendiz por descubrir más acerca de la misma situación que el maestro aprovecha para orientarlo a la adquisición de nuevos conocimientos interrelacionando además lo nuevo con lo que ellos ya manejan.

Se da también la necesidad de integrar las demás áreas del saber posibilitando el uso de diversas actividades que desarrollan sus potencialidades. Según Blanco, R (1999) citado en Osorio, F (2013) "Algunas necesidades educativas requieren cambios en la organización de la enseñanza o en las interacciones que tienen lugar en el aula".

Las siguientes son las actividades que nutren la experiencia curricular: Club de centros literarios, cuaderno viajero, portafolio de empaques, lista de mercado, recetas de las abuelas, visita a la tienda del cachaco, vendo y compro en la tienda del salón, concurso de deletreado y ortografía, organización de secuencias, acrósticos, collages, juegos elaborados con empaques.

En el desarrollo de cada una se vivencia la participación, autonomía y atención a las potencialidades de cada estudiante, enmarcados en el trabajo colaborativo y

cooperativo pues, se apoya en los conocimientos previos del contexto que los acoge, vivenciando en cada actividad de aprendizaje una nueva oportunidad de integración, apoyo, respeto y valoración del otro elementos fundamentales para poder caminar hacia una educación inclusiva con estrategias flexibles.

Según la Unesco (2008), la educación inclusiva supone la formulación y aplicación de una vasta gama de estrategias de aprendizaje que respondan precisamente a la diversidad de los educandos, en este sentido el sistema educativo debe responder a las expectativas y necesidades de los niños y jóvenes.

Con la implementación de esta propuesta curricular se pudo evidenciar los siguientes logros:

Los estudiantes se muestran más motivados por la lectura y escritura de palabras nuevas, así como también evidencian una apropiación de las situaciones del entorno con relación a estos procesos.

Participación en las actividades vinculándose a cada actividad teniendo en cuenta sus potencialidades.

El cuaderno viajero a los hogares ha propiciado lazos de unión entre familia y escuela.

En la semana de desarrollo institucional se socializó la estrategia para su mejora y aplicación en las demás sedes de la institución.

Los estudiantes asumen de manera crítica y creativa los portadores de textos como un recurso útil y didáctico que ofrece el medio en la enseñanza de la lengua.

El proyecto del medio ambiente aprovechó la estrategia curricular involucrando a los estudiantes en actividades de reciclaje, clasificando empaques y su debido uso para la conservación del medio ambiente.

En el segundo semestre del 2014 en la feria del conocimiento los estudiantes y padres de familia de Loma Fresca se vincularon y participaron en este evento que reconoció el progreso y nivel de la sede en lo referente a las competencias comunicativas, participando en cada uno de los desafíos que favorecen los procesos de lectura y escritura.

En la siguiente tabla se encuentra una serie de actividades con descripciones específicas acerca de su ejecución desde la perspectiva del DUA teniendo en cuenta la experiencia curricular planteada anteriormente.

Tabla 22: Propuesta de Desarrollo Curricular Inclusiva con el DUA

Nombre:	La tiendita en el salón de clases: Una aventura por el mundo de las palabras
Tema	<p>Texto narrativo (Trabajo con empaques). Operaciones básicas. Lenguaje gráfico. Aprestamiento. Situaciones problémicas. Escrituras espontáneas. Copias con sentido. Formación del vocablo visual. Conciencia vocálica y consonántica. Construcción de textos. El reciclaje. Los productos y sus regiones.</p>
Nivel	Transición- y básica primaria
Objetivos	<p>Estimular el interés hacia la lectura. Construcción de la comprensión del texto. Desarrollo del pensamiento lógico. Categorización del lenguaje. Reconocimiento de la silueta de los textos. Comprensión de la adición y sustracción empleándolos en la resolución de problemas cotidianos y en situaciones concretas.</p>
Áreas a fines	Castellano, matemáticas, sociales, naturales, ética y valores, artística
Actividad de inicio	<p>Se motivará por medio de la manipulación, observación, clasificación y organización de los empaques. Lectura inicial silenciosa del empaque.</p>
Principios DUA	<p>Proporcionar múltiples maneras de presentación: Proporcionar opciones para la percepción (empaques) Proporcionar o activar el conocimiento previo. Alternativas para guiar procesamiento de la información. Proporcionar múltiples maneras de expresión y acción: Proporcionar vías diversas para herramientas y tecnologías de apoyo. Alternativas para facilitar el manejo de recursos. Proporcionar múltiples opciones de motivación: Alternativas para incrementar la retroalimentación orientada hacia el dominio de la temática. Alternativas para incrementar la autonomía y el trabajo colaborativo.</p>
Desarrollo temático aplicando el DUA	<p>METODOLOGIA</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Colección de empaques, etiquetas, envases vacíos. 2. Organización del rincón de la tienda con los empaques vacíos. 3. Clasificación del material semanalmente según criterio de los estudiantes, organizados por grupos. La maestra

	<p>propone al equipo que coloque junto lo que pueda ir junto y estimula para que se ordene cada vez como al grupo le parezca mejor. Una vez hecha la clasificación, indaga el criterio utilizado por los niños(as) en el ordenamiento del material. Se pregunta por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿En qué se fijaron para poner estos juntos? ¿Por qué pusieron esto aquí y estos acá? <p>4. Cada niño(a) llevara su carpeta en donde adicionalmente se trabajará un empaque, reproduciendo la silueta del empaque (color, letras, forma, números, precio) el cual será seleccionado por criterio del grupo.</p> <p>Durante el trabajo de cada empaque se analizará:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El producto de la etiqueta o empaque. • ¿Para qué sirve el producto? • ¿Quién los utiliza? • ¿De qué trata? • ¿Qué letras hay? Qué dicen? • ¿Conoces las letras? Cuáles? • ¿Qué palabras podemos escribir con esas letras? <p>En este punto es muy importante destacar que el docente debe hacer énfasis en la diferenciación de la clasificación de las letras (vocales-consonantes)</p> <p>Siguiendo con el análisis del empaque se tiene en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿A qué grupo de alimentos pertenece el empaque? • Historia del producto (sea café, arroz, maíz, yuca). • Parte del país donde se produce. • Organización de un collage • ¿Qué números aparecen allí? • Poemas, adivinanzas, acrósticos relacionados con el empaque. • Recetas del producto • Copias con sentido del empaque, eligiendo qué se va a copiar y por qué lo va hacer. • Recortar y pegar palabras que lleven las letras que se encuentran en el empaque. <p>Todos estos aspectos se tendrán en cuenta para trabajar los empaques en la carpeta. Semanalmente se jugará a la tienda en donde se encuentran organizados los empaques vacíos teniendo en cuenta roles (vendedores, compradores, cajeros, organizadores de las listas de precios, listas del mercados).</p> <p>En este juego se rotan los roles con el objetivo de estimular las competencias afectivas, comunicativas y cognitivas en todo el grupo escolar.</p> <p>Adicionalmente se elaborarán dominós, ruletas, golosa de etiquetas para que el niño (a) aprecie y se sienta inmerso en el mundo de la escritura y lectura.</p> <p>Dentro del desarrollo de este tipo de texto se favorece:</p>
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • La formación de un vocablo visual. • La conciencia fonológica • El análisis morfémico o estructural • Conocimiento del nombre de las letras. • La interpretación y finalmente la producción textual
Materiales	Etiquetas, envases de diferentes artículos, carpetas, colores, cartulinas, copias, video beam, computador, álbum de portatexto. (El material será elaborado por los niños en algunas sesiones de clase y con el apoyo de los estudiantes de los grados superiores.
Notas para el docente	<p>Los niños están constantemente en un ambiente rodeado de palabras impresas con el fin de estimular su interés por el lenguaje escrito y apreciar sus diferentes funciones y características. Con la tienda escolar podemos realizar esta inmersión a través de actividades como las siguientes:</p> <p>Rotular con letra imprenta los productos pertenecientes a la tienda escolar y su uso: aseo, bebidas, granos, frutas, golosinas, etc.</p> <p>Tener un diario mural con productos en donde se encuentren promociones, ofertas, etc.</p> <p>Confeccionar un cartel de logotipos de los artículos alimenticios, bebidas, drogas, juguetes, etc.; que incluyan textos.</p> <p>Escribir carteles con contenidos interesantes que se relacionen con la tienda, como menús, listas de mercado.</p> <p>Estimular a los niños a jugar, leer textos predecibles mediante la ayuda de etiquetas, empaques, cajas y frascos de la tienda. Estos elementos deben tener contenidos textuales fácilmente memorizables por su ritmo, patrones repetitivos o por su familiaridad y recuerdo.</p> <p>Ayudar a la toma de conciencia de algunas características: desplazamiento de las palabras de izquierda a derecha</p> <p>En una etiqueta, cartelera, periódico, etc.</p> <p>Indagamos con los niños los productos que más consumen.</p> <p>Involucramos a los padres de familia invitándolos a la tienda escolar.</p>

Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014

Fotos No. 1 Trabajando el Porta textos como estrategia para mejorar los procesos de lectura y escritura.



Fotos No. 2 Centros Literarios aporte en la feria del conocimiento.



Experiencia No. 2: La curiosidad me permite conocer el medio que me rodea.

Descripción de la Experiencia

Esta experiencia surge de la necesidad de contribuir con el mejoramiento de la calidad educativa de la sede Loma Fresca desde el preescolar hasta el grado quinto de básica primaria, fundamentándose conceptualmente en el DUA y en el modelo de aceleración del aprendizaje, teniendo en cuenta que en la sede funciona esta aula que propicia la inclusión a su vez que la metodología implementada por el modelo favorece el aprendizaje significativo adecuando las actividades a la población, brindando diferentes posibilidades de lograr el conocimiento.

La experiencia se desarrolló en cada uno de los grados contando con los docentes y estudiantes quienes se mostraron motivados y se involucró a los padres de familia en todas las actividades programadas.

Se buscó articular a la práctica pedagógica las actividades propuestas en el DUA para que fuese coherente y pertinente con las diferencias individuales, culturales, familiares, para valorar, aceptar y comprender la diversidad escolar. Según Stainback (2001) “En la atención a la diversidad se proponen las adaptaciones curriculares como estrategias educativa destinada a atender a la diversidad dentro del contexto de un marco curricular abierto, flexible, comprensivo”.

La experiencia involucró el contacto con el medio natural del contexto donde viven los estudiantes para contrastar cada uno de sus elementos con el contexto de la ciudad y otras tareas que les permitieron trabajar autónomamente, colaborativamente y a su propio ritmo.

Inicialmente cada docente realiza el diagnóstico y caracterización de los estudiantes a partir de la aplicación e interpretación de una guía de observación estructurada, analizando los resultados que provocaron seleccionar múltiples actividades que generen interés, motivación y aprendizajes atendiendo a los ritmos, saberes y competencias del grado. Cabe resaltar que las actividades generadoras que más impactaron, motivaron y aportaron al aprendizaje de los estudiantes fueron: Las salidas de campo al medio natural que los rodea, la visita a los sitios turísticos de la ciudad, las entrevistas a los fundadores del barrio y eventos culturales.

Todas las vivencias de estas actividades ayudaron a conocer las percepciones e identificar los conocimientos previos, situación que se evidenciaba en el aula cuando evocaban lugares, elementos del medio, personajes y durante largo tiempo hacían referencia a las salidas tomándolas como hilo conductor para enlazarlas con otras temáticas planteadas.

De igual forma se desarrollaron otras actividades como dramatizaciones de poesías, canciones, álbum del barrio y de la ciudad, representaciones artísticas, organización de la muestra de medicina natural, recetas de medicinas naturales, historias narradas por los abuelos o adultos mayores, juegos grupales, composiciones escritas.

Los padres de familia se vincularon a la experiencia participando en el desarrollo del taller que provocó en ellos la reflexión en torno al papel que desempeñan en la educación de sus hijos, las huellas que están dejando en la vida de ellos y en la historia de Loma Fresca. Realizan una contrastación entre la historia del entorno y de la familia llegando a puntos de encuentro en donde su progreso y transformación depende de las acciones positivas que se construyan desde la familia. Finalmente cada niño y niña le entrega a su familia las huellas que desea recibir para su sana convivencia en el barrio y la ciudad.

Desde la perspectiva del DUA la evaluación debe realizarse de manera continua y formativa, es decir lo más valioso es revisar los procesos más allá de los productos obtenidos por cada aprendiz y lograr combinar con éxito la enseñanza y la evaluación, para ello los estudiantes tendrán a su disposición múltiples vías para evidenciar sus aprendizajes a través de las diferentes actividades sean estas visuales, orales escritas, gráficas, entre otras para poder atender de esta forma a la diversidad.

Esta experiencia desde los estudiantes posibilita: Interacción con personas cercanas y lejanas al entorno, participación con alegría y espontaneidad, no olvidaban el recorrido, descripción de aspectos relevantes del lugar, los personajes, las diferentes clases de plantas, los sitios turísticos de la ciudad, entre otros, se generan admiración, curiosidad, interrogantes, atención en cada detalle, recordando lo aprendido.

En los docentes: a partir de la vivencia permite conocer la percepción individual e identificar pre saberes desde las repuestas o afirmaciones de sus aprendices, con la motivación anticipada se crea expectativa de lo que podría ocurrir y se busca desarrollar la imaginación y favorecer la producción oral y escrita (dibujos y gráficas), así como reflexionar sobre la propia práctica y darse cuenta que se logran aprendizajes más exitosos si se posibilitan nuevos ambientes y actividades de aprendizaje.

En los padres de familia: mayor compromiso, participación y acompañamiento en los procesos formativos de sus hijos(as), en las diferentes actividades generadoras de aprendizaje, salidas pedagógicas por los sitios turísticos de la ciudad, lugares cercanos al entorno, organización de la muestra de medicina natural, narración de los abuelos en sus visitas a la escuela.

Tabla 23: Propuesta de Desarrollo Curricular Inclusiva basado en el DUA

Nombre:	La curiosidad me permite conocer el medio que me rodea
Tema	<p>Identidad personal (quien soy como soy)</p> <p>Identidad cultural (capacidad de reconocer su pasado, el recuerdo de una herencia cultural que está registrada en la memoria de sus habitantes y en el lugar donde transcurre).</p> <p>Medicina Natural</p> <p>La ciudad donde vivo</p> <p>Comprensión y producción de textos</p> <p>Afectividad</p> <p>Algoritmos matemáticos</p> <p>Resolución de problemas</p>
Nivel	Transición- y básica primaria
Objetivos	<p>Estimular el interés hacia la lectura.</p> <p>Construcción de la comprensión del texto.</p> <p>Desarrollo del pensamiento lógico.</p> <p>Reconozco significados del número en diferentes contextos.</p> <p>Identifico y describo algunos elementos que permiten reconocermme como miembro de una comunidad.</p> <p>Reviso, corrijo y socializo mis escritos teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y maestro.</p>
Áreas a fines	Castellano, matemáticas, sociales, naturales, ética y valores, artística
Actividad de inicio	<p>Protocolo de lectura la curiosidad no mata gato.</p> <p>Lectura del contexto(caminata de observación), actividades que propiciarán la activación de conocimientos previos.</p> <p>Presentación del desafío (cuestionamiento que marca el propósito del trabajo durante el día).</p> <p>¿Cómo se puede conseguir información sobre la historia de loma fresca?</p> <p>¿Qué debemos hacer para mejorar la imagen que se tiene de loma fresca en los contextos más cercanos?</p> <p>Se invita a los estudiantes a través de la lúdica a responder los interrogantes.</p>
Principios DUA	<p>Proporcionar múltiples maneras de presentación:</p> <p>Proporcionar opciones para la percepción</p> <p>Proporcionar o activar el conocimiento previo.</p> <p>Alternativas para guiar procesamiento de la información.</p> <p>Proporcionar múltiples maneras de expresión y acción:</p> <p>Proporcionar vías diversas para herramientas y tecnologías de apoyo.</p> <p>Alternativas para facilitar el manejo de recursos.</p> <p>Proporcionar vías de respuestas diferentes.</p>

	<p>Proporcionar múltiples opciones de motivación: Alternativas para incrementar la retroalimentación orientada hacia el dominio de la temática. Alternativas para incrementar la autonomía, comunicación y el trabajo colaborativo.</p>
<p>Desarrollo temático aplicando el DUA</p>	<p>En el desarrollo de la actividad todos los estudiantes, llevan su formato para completar la información de acontecimientos importantes de loma fresca en la visita que se le hará a uno de los fundadores del barrio.</p> <p>ACONTECIMIENTOS</p> <p>¿Cómo surgió el barrio? ¿Cuándo fue fundado? ¿Quién lo fundó? ¿De dónde provenían los primeros habitantes? ¿Por qué llegaron a este lugar? ¿Cómo progresaron en este lugar? ¿Cuáles son las casas más antiguas? ¿Cuáles fueron los cambios más significativos? ¿Cuáles son los sucesos más importantes del lugar? ¿Cómo eran las costumbres en su época? ¿En que debe mejorar actualmente el barrio? ¿Qué consejos le daría el fundador a estos grupos de estudiantes para que mejore la imagen que se tiene actualmente de loma fresca?</p> <p>En la salida de campo por el entorno además de organizar la información recibida por el entrevistado, observarán las clases de plantas y las dibujarán.</p> <p>AMBIENTE DE AULA</p> <p>De regreso al salón de clases se realiza el trabajo dirigido por la docente en donde se resaltan las conceptualizaciones para esta primera parte de la experiencia. Se dispone el salón para trabajo en pequeños grupos y así organizar en forma escrita la información obtenida Se invita a los niños a realizar dibujos de lo observado en la comunidad o si desea utilizar las láminas que vivencien lo experimentado. Presentación de fotografías y eventos realizados en la comunidad para motivar hacia el álbum de Loma Fresca.</p> <p>La guía de trabajo de acontecimientos se contrastará con la información de la ciudad donde se vive en la visita a los sitios de interés y museos. Al terminar esta primera parte del trabajo se propondrá invitar a los abuelos o adultos mayores para la narración de historias y</p>

	<p>recetas medicinales.</p> <p>El uso de láminas y videos en esta experiencia tiene por objetivos recontar o reconstruir la historia, por ello en los momentos que se utilicen se debe procurar seguir la secuencia de la historia narrada a cerca de Loma Fresca para expresarla sea oralmente, o en forma escrita.</p> <p>A medida que avanza la experiencia se va procurando dinamizar las temáticas con audición de cuentos, historias, organización de secuencias, coloreados de fichas, sopa de letras, temas afines con otras áreas, dictados de autocorrección, dictados en forma colectiva, resolución de problemas, juegos utilizando loterías para trabajar asociación.</p> <p>Creación de nuevas historias a partir de las imágenes y videos propuestos sobre la experiencia de aprendizaje.</p> <p>Exposición de las muestras medicinales en donde los escolares explicarán todo lo que recuerden de ellas, previamente construirán sus textos cortos con ayuda de la maestra para una mejor presentación, se recuerda que los niños de grados inferiores recibirán acompañamiento para estimularlo en los procesos de lectura y escritura.</p> <p>Para la visita o recorrido por los sitios turísticos de la ciudad, previamente observarán videos para una mejor comprensión de la información que ofrecen los guías en lugares específicos, para que finalmente puedan elaborar el folleto donde promocionarán su ciudad, decorándolos con diferentes materiales y a su gusto para la exposición de los álbum.</p> <p>Los niños de los grados inferiores dictarán a la maestra sus ideas sobre cómo promocionar el municipio, así como las recetas que les explicaron en casa.</p> <p>Muestra de actividades culturales donde se evidencie lo trabajado en esta experiencia.</p> <p>Como tarea adicional se puede pedir a los niños y niñas que escriban un relato de la experiencia vivida o poderla animar con fotos o imágenes, para ello el maestro guía a los niños hacia la construcción del texto mostrando a los estudiantes un esquema para la organización de las ideas que luego se pueden presentar utilizando la estrategia de silla de autores.</p> <p>La silla de autores permite que el estudiante lea sus relatos espontáneamente desarrollando habilidades de comunicación y acepte las correcciones que le harán los demás con respeto, practicando a su vez los valores.</p> <p>Las operaciones matemáticas se plantearán en las fechas, cuánto tiempo ha pasado hasta hoy, costo de ingredientes de recetas, costo del transporte, número de visitantes a los museos o estudiantes que asistieron a la actividad entre otras.</p>
--	--

Materiales	Láminas, videos, medio natural, cámara, fichas de trabajo, copias, juegos, goma, colores, pinturas, cartulinas, plantas, grabadora, vestuarios, video beam, computador.
Notas para el docente	Es oportuno disponer de todos los recursos para que el ambiente de aula favorezca el aprendizaje a través del desarrollo de las diferentes actividades. Previamente confirmar la participación de los fundadores de La comunidad, así como las visitas que se realizarán a los diferentes lugares para la concesión de los objetivos propuestos en la experiencia La reflexión diaria de las actividades va permitiendo la mejora de estas para poder lograr en todos los estudiantes un aprendizaje significativo y para la vida.

Fuente: Proyecto de investigación 2013-2014

Fotos No.3 Visita al entorno y a los sitios turísticos de Cartagena.



Fotos No. 4 Entrevistas a los fundadores del barrio, presentaciones y eventos culturales.



CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Si aspiramos a vivir, crecer y aprender en una sociedad democrática con (participación, pluralismo, libertad, justicia) la educación debe asumir un proceso de cambio y mejora en este sentido. La diversidad entendida como valor se convierte en un reto para los procesos de enseñanza- aprendizaje que deben ampliar y diversificar sus posibilidades didácticas y metodológicas para abordar la inclusión.

5.1. CONCLUSIONES

A partir de la puesta en marcha de este estudio, y el análisis de los resultados obtenidos es posible dar cuenta del alcance del mismo y exponer las siguientes conclusiones teniendo en cuenta cada categoría predefinida en el mismo.

Los maestros se encuentran principalmente en un nivel pre-reflexivo y de reflexión superficial lo cual deja ver la necesidad de que se preocupen por avanzar a un nivel más reflexivo a partir de la revisión permanente de su práctica con una actitud crítica, abierta y de disposición al cambio.

La reflexión implica identificar dificultades en uno mismo lo que puede resultar tensionante, plantearse nuevos puntos de vista y nuevas interpretaciones para llegar a cambios, implica aprender, los maestros al reflexionar aprenden acerca de su práctica y se enriquecen cuando comparten su experiencias con otros.

Alcanzar un nivel de reflexión pedagógica implica una reflexión centrada en conceptos y conocimientos pedagógicos teniendo en cuenta las metas educativas y las teorías que apoyan su alcance. En este nivel es posible contrastar las concepciones y creencias con su práctica educativa y tomar en cuenta los conocimientos previos, las dificultades, las percepciones y las opiniones de los aprendices. En este nivel los maestros reflexionan sobre las implicaciones éticas de su práctica, demostrando una mirada más amplia y multidimensional del proceso educativo valorando todas las implicaciones de su quehacer siendo mucho más conscientes de su contribución a la construcción de una sociedad más equilibrada y justa.

El análisis que hicieron los maestros a partir de los grupos de discusión favoreció la conformación de redes de trabajo cooperativo y colaborativo para retroalimentarse y favorecer la implementación de mejora así como las posibilidades de trabajo con las didácticas flexibles promoviendo prácticas más inclusivas y aprendizajes más exitosos. Permitió además que los docentes identificarán sus necesidades personales de desarrollo y actualización disciplinar e investigativa.

A través del grupo de discusión se pudo analizar que los maestros se encuentran en un nivel de reflexión superficial aunque no es algo determinante ya que pueden tener rasgos de uno u otro nivel.

Según Larrive (2008) el desarrollo de la práctica reflexiva debe ser visto como un proceso que se profundiza en capas o espiral, ubicarlos en uno u otro nivel es un ejercicio tentativo que da pautas para identificar cuáles son los aspectos que no está tomando en cuenta y a los cuales debe poner más cuidado en su proceso reflexivo.

Los maestros que intervinieron en este estudio mostraron una marcada preocupación por las estrategias y los métodos utilizados para alcanzar los objetivos de aprendizaje, pero manifiestan interés y disposición de realizar ajustes a sus prácticas a partir de las necesidades y dificultades presentadas por los estudiantes, sin embargo se nota que hay poco análisis sobre el enfoque pedagógico que utilizan y la relación que se da entre sus imaginarios acerca de las dificultades que presentan los aprendices y su práctica de ahí la necesidad de que se motiven a avanzar a un nivel de reflexión más profundo donde tengan en cuenta estos aspectos y se trabaje por mejorar.

En algunos momentos se evidencia una reflexión más crítica al analizar críticamente sobre sus aciertos y la necesidad de cambios y mejoras.

La reflexión implica identificar dificultades lo que puede resultar tensionante plantearse nuevos puntos de vista (lo que a veces provoca resistencia) y nuevas interpretaciones para llevar a cabo los cambios (Klenowsky, et al, 2006) citado por Rodríguez, 2011.

La reflexión implica aprender los maestros al reflexionar sin lugar a dudas aprender a cerca de su propia práctica, la reflexión implica un proceso de aprendizaje para lo cual es necesario compartir la propia experiencia con otros (pares) y retroalimentarse.

En grupos de discusión realizados y en las entrevistas fue posible que los maestros identificaran dificultades en su proceso de reflexión ya que no es algo frecuente ni sobre lo cual se acostumbre a sistematizar para sobre ello poder analizar y llegar a la autocrítica surge entonces la necesidad de preocuparse por hacer una escritura reflexiva que los oriente y retroalimente.

La comunidad educativa identifica cómo se da el proceso de enseñanza por parte de los maestros, cabe anotar que hace falta poner mayor énfasis en las opciones didácticas con el ánimo de responder a la diversidad del estudiantado que accede a las aulas, teniendo en cuenta que son diferentes y por tanto sus necesidades educativas también.

Los maestros consideran que cuentan con poco apoyo institucional para el proceso de enseñanza en cuanto a dotación de recursos y posibilidades de cualificación docente, aunque reconocen que se ha avanzado algo a partir de la implementación del programa Todos a Aprender del MEN.

Los maestros manifiestan una actitud positiva de apertura al cambio en sus prácticas aunque consideran que es un proceso gradual que no sólo los involucra a ellos sino a toda la comunidad educativa para que sea posible el avance hacia la consecución de una educación de calidad en la perspectiva de la inclusión educativa.

Los maestros procuran desde sus competencias ajustar y realizar actividades específicas para los estudiantes que presentan alguna dificultad, sin embargo todo dentro de un esquema de educación tradicional, se espera un re direccionamiento de las mismas en la medida en que estos reflexionen más acerca de su quehacer .

Los componentes de la práctica pedagógica apuntan a un enfoque tradicional donde prima aun el interés por el desarrollo de contenidos más que el alcance de aprendizajes significativos, duraderos y para la vida.

La práctica pedagógica actual da muestras de la poca apropiación de parte de los maestros del modelo pedagógico vigente en la institución, pues se evidencia en su accionar en el aula que actúan en consecuencia de sus propios imaginarios, creencias y la propia forma como ellos aprendieron y fueron formados.

Mirar la diversidad como un valor por parte de los docentes: La educación inclusiva demanda que las practicas pedagógicas se transformen para dar respuesta asertiva a la diversidad, sin embargo aunque existe una actitud de aceptación y de acogida a la diferencia aún se aprecia que se considera la diversidad como sinónimo de dificultades de aprendizaje lo cual determina la forma como los docentes la abordan desde el aula.

El modelo pedagógico que plantea el PEI requiere de una mayor divulgación y apropiación por parte de la comunidad educativa ya que falta claridad en cuanto al mismo y cómo dinamizarlo desde la práctica pedagógica, se observa como hay poca apropiación por parte de los docentes, cada uno desde su práctica evidencia diferencias en cuanto al mismo, en el PEI no reposa como el modelo pedagógico posibilita la promulgación de acciones concretas que contribuyan a favorecer la inclusión, no se evidencia una clara articulación entre el PEI, planes de estudio y planes de clases.

La institución contempla dentro de sus políticas y principios institucionales la inclusión como valor que da sentido a su labor educativa, considera la diversidad como oportunidad de crecimiento por cuanto reconoce la diferencia de la población que accede a ella y la importancia de reconocerla y valorarla; sin

embargo se precisa que más allá del discurso teórico se asuma como parte de la vida institucional y se dinamice en todos los espacios de la misma con buenas prácticas que repercutan en la disminución de los índices de deserción, ausentismo y repitencia escolar a partir de una propuesta educativa más pertinente y acorde al contexto.

La institución debe fortalecer el apoyo integral a los estudiantes con dificultades de aprendizaje ya que se observa poco seguimiento desde el Departamento de Bienestar social a los estudiantes que han presentado repitencia académica, bajo rendimiento reiterativo así como aquellos incluidos que se atienden desde el aula de aceleración del aprendizaje, siendo esta una valiosa ayuda para la atención a la diversidad.

Mirar la diversidad como un valor por parte de los docentes es el inicio de un nuevo camino para lograr procesos inclusivos, donde es posible a partir del reconocimiento de la diferencia avanzar en la construcción de ambientes que resulten favorecedores del desarrollo personal y social a la vez que se reconoce como oportunidad de aprendizaje en colaboración y cooperación con otros.

Se evidencia en la aplicación de estrategias didácticas maestros que aunque hacen uso de algunos recursos para la presentación de los contenidos y el desarrollo de las clases no es muy notoria la diversidad de los mismos, y no se atiende desde la práctica a las características particulares de los estudiantes en función de sus estilos y ritmos de aprendizaje, las clases se ejecutan bajo un mismo ritual para abordar los diferentes contenidos y muy pocas veces se plantean a los estudiantes múltiples maneras de acceder al conocimiento.

Los maestros reconocen que existen nuevos caminos y posibles rutas para que los estudiantes accedan al conocimiento independientemente de sus capacidades, contexto y experiencias personales, le atribuyen a la falta de capacitación sobre nuevas estrategias y didácticas la ausencia de implementación en las clases.

Los maestros consideran de gran valor la articulación de las didácticas flexibles con su práctica pedagógica actual ya que el apoyarse en estas les permitirá ofrecer a los estudiantes mejores oportunidades para el aprendizaje debido a la multiplicidad de formas para presentarles el conocimiento.

La implementación de una innovación en la enseñanza a partir del apoyo en las didácticas flexibles le imprimirá al proceso educativo mayor dinamismo, participación y atención a la diversidad haciendo el proceso educativo mucho más inclusivo.

El reflexionar sobre las posibilidades de implementar nuevas maneras de desarrollar su labor impactó en nuevas maneras de comprender su quehacer pedagógico y los requerimientos que dicho proceso implica.

El planteamiento del uso y apoyo de las didácticas flexibles fue un factor clave para considerar nuevas posibilidades de hacer la enseñanza.

El camino hacia la mejora educativa empieza en la reflexión de la práctica que hagan los maestros una visión más reflexiva sobre su quehacer suscitará en ellos el deseo de fortalecer su quehacer pedagógico de los avances de la pedagogía para mejorar su desempeño propiciando un aprendizaje contextualizado, pertinente, oportuno, situado atendiendo a los aprendices más eficazmente y logrando recíprocamente mayor satisfacción personal y profesional.

Finalmente es llegar a la consideración de que es posible avanzar a una educación más inclusiva y con mayor calidad.

5.2. RECOMENDACIONES.

Cuestionar y reflexionar sobre el quehacer educativo no es fácil pues es difícil no desestabilizar a los docentes a partir del cuestionamiento de su propia práctica sin mostrarle nuevos caminos y posibles rutas que lo orienten en su accionar pedagógico, a partir de los resultados arrojados en este estudio es pertinente ajuicio de las investigadoras plantear algunas recomendaciones con el ánimo de contribuir al mejoramiento de la calidad educativa que se ofrece en la I.E. Ana María Vélez de Trujillo, en el Caribe Colombiano y el país.

Los maestros deben interesarse por investigar su propia práctica, en una praxis reflexiva que se construye y de construye permanentemente con el ánimo de la mejora continua, debe conocer las características del contexto social en el que se encuentran inmersos los aprendices y todas las dimensiones que esto involucra, a nivel familiar, social, cultural, económico y político; ya que esto le permitirá direccionar los contenidos y utilizar una pedagogía apropiada que además de atender a la diversidad de los estudiantes provoque en estos el interés por aprender y comprender cómo funciona la sociedad, cómo resolver los problemas de la misma y lo que es más importante reconocer cuál es su papel en el mundo.

Formar grupos de aprendizaje colaborativos con representantes de cada una de las sedes de la Institución Educativa para que en conjunto trabajen cooperativa y colaborativamente intercambiando experiencias significativas y logrando una retroalimentación permanente.

Fortalecer los espacios de investigación y de cualificación académica que inspire la búsqueda de posibilitar ambientes propicios para la formación de los aprendices.

Gestionar a partir de la Secretaria de Educación Distrital y la administración de la institución educativa la capacitación a docentes con un diplomado sobre inclusión educativa y didácticas flexibles.

La institución educativa debe trabajar en replantear la política institucional atendiendo al proceso de inclusión educativa, pues no basta sólo con acoger a una población diversa, se hace necesario trazar acciones claras y las adaptaciones curriculares que la política de inclusión nacional promueve.

Continuar propiciando escenarios de diálogo reflexivo a cerca de situaciones escolares con los estudiantes y padres de familia para que a partir de sus aportes constructivos se den posibles respuestas a las necesidades educativas y sociales del contexto donde está inmersa la escuela.

Posicionamiento estratégico por parte del Departamento de Bienestar Social para que desde su formación profesional medien procesos que favorezcan la inclusión escolar atendiendo a la diversidad.

Gestión y asignación de recursos para mejoras en la planta física en donde se tenga en cuenta las necesidades y particularidades de toda la población estudiantil.

Estimular el desarrollo de experiencias significativas como posibilidad de enriquecimiento de la labor educativa.

Capacitación a los docentes en el manejo e implementación de las didácticas flexibles como otras posibilidades para enseñar en la diversidad así como en estilos de aprendizaje.

Crear vínculos profesionales con las instituciones especializadas en Cartagena con el objetivo de que estas por su experiencia en la atención a población vulnerable fortalezcan los procesos de inclusión escolar.

Orientar a los padres de familia como principales socializadores indispensables en la formación de sus hijos a través de un buen direccionamiento de las escuelas para padres a fin de que no estén a espaldas de la realidad educativa y social.

Fortalecer vínculos desde la escuela con las organizaciones deportivas y culturales cercanas a la institución para orientar actividades que estimulen la formación integral de los escolares.

Apojar a los padres de familia en programas de alfabetización para que de esta manera puedan a su vez colaborar en las tareas escolares de sus hijos.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Arana G, G. M. (2012). *Plan de capacitación a docentes para lograr el aprendizaje significativo en los estudiantes de la unidad básica Mons. Juan Wiesneth Rural del cantón Naranjito. Ecuador (Tesis de Maestría). Universidad Estatal del Milagro, Milagro, Ecuador.*
- Ancharely María Meléndez, Sarai Canto Cristi, Gómez Arely, Karla Margarita.(2008). *Prácticas pedagógicas docentes en las aulas de matemáticas en el nivel medio.*
- Arias B, L. T., Bedoya A, K., Benítez P, C., Carmona C, L. Y., Castaño Ú, J. C., Castro G, L. M., Pérez C, L. Y. & Villa B, L. M. (2007). *Formación docente: una propuesta para promover prácticas pedagógicas inclusivas. Revista Educación y Pedagogía, Universidad de Antioquia, vol. XIX (47), ene-abr, pp. 153-162.*
- Arias Valencia, M.M. (2000)*La triangulación metodológica sus principios alcances y limitaciones” Investigación y Educación en Enfermería 1.*
- Arnaiz, P (2003). *Educación Inclusiva; Una escuela para todos. Málaga Aljibe.*
- Arnaiz, P (2005). *Atención a la Diversidad, Programación curricular. Costa Rica. Editorial Universidad Estatal a Distancia.*
- Avaria, S. (2001). *Discapacidad: exclusión / inclusión. Revista Madrid No 5. Departamento de Antropología. Universidad de Chile.*
- Barreto Rivera Floralba, Mejía Vélez Blanca.(2012) *La interpretación de la práctica pedagógica de una docente de matemáticas .*
- Bell, J. (2002). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación. Guía para investigadores en educación y ciencias sociales. Barcelona, Gedesa.*
- Bernal, C (2009). *Contextos Educativos para facilitar los procesos de inclusión educativa en estudiantes en situación de discapacidad intelectual. Tesis de maestría. Universidad de Colombia.*
- Blanco G, R. (2006). *La equidad y la inclusión social: Uno de los desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4(3), pp. 1-15.*

- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Índice de Inclusión*. Bristol, UK: Centre for studies in inclusive education.
- Bulla Marleny.(2009) *Carácter de las prácticas pedagógicas de los estudiantes del ciclo complementario de la Normal Superior de Quindío en el proyecto de escuela incluyente*.
- Cebreiro, López, B. (M. C. Fernández Morante (2004). *Estudio de casos*, en F Salvador Mata, J.L Rodríguez Dieguez y A. Bolívar Botía. *Diccionario Enciclopédico de didáctica*. Málaga, Algibe.
- Cedeño, F.(2008) *Congreso Internacional de Discapacidad*. Obtenido el día 14 de Abril, desde <http://www.mineducación.gov.co>. Medellín.
- Center for Applied Special Technology (CAST). (2011). *Universal design learning guidelines versión 2.0*. Wakefield, MA: Author. Traducido al español por Universidad Complutense de Madrid, 2-5.
- Cobo Granada Edgar.(2008). *Propuesta para el aprendizaje significativo de los estudiantes de la escuela San José la Salle*.
- Conferencia Mundial de Educación para todos (2000). *Evaluación, diez años después del Foro mundial sobre la educación (Jomtiem- Tailandia)*.
- Cordero T. (2006) *Estudio de la filosofía en acción en una experiencia no convencional en Panamá*. Revista. (Iberoamericana de Educación, Volumen 38. Versión digital).
- De Tezanos, A. (1998). *Una etnografía de la etnografía*. Bogotá: Antropos.
- De Zubiría, Julián. (2005) *Los Modelos Pedagógicos: Hacia una pedagogía dialogante*. Editorial Magisterio. Segunda Edición. Bogotá.
- Delors, Jacques.(1996) *La Educación Encierra Un Tesoro*. Santillana Ediciones UNESCO.
- Dewey Jhon (2004) *Experiencia y Educación*. Universidad Nacional Heredia. Departamento de filosofía. Cuadernos Prometeo. Costa Rica.
- Díaz H, O. D. C., Franco M, F. R., & Tovar G, J. A. (2008)*Percepción y actitud de los docentes hacia la inclusión educativa en soledad (Atlántico)*. Tesis de Maestría. Universidad de Cartagena.

- Díaz V. (1998) *La práctica pedagógica desde una perspectiva etnográfica*. UNESCO.
- Dos Santos, M ,S (2003) *Pedagogía de la diversidad* (1a Ed) Santiago de Chile. Ediciones Olejnik.
- Duk. C. *La inclusión Educativa Permite el desarrollo de prácticas escolares más efectivas*. Educarewd. Actualidad educativa. Extraído el 29 de Junio de 2008.
- Elliot, J. (1990). *La investigación- acción en educación*. Madrid. Morata.
- Erickson F.(1986).*Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza*. Madrid: Paidos- MEC.
- Fierro, C Fortoul, B & Rosas, L (1999) *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción*. México: Paidos. Capítulos 1 y 2.
- Flórez Ochoa, Rafael (1999) *Evaluación Pedagógica y Cognición*, McGraw-Hill Interamericana S.A., Bogotá.
- Flórez, Rafael. *Pedagogía del Conocimiento*. Editorial McGraw-hill. Bogotá. 2005.
- Foucolt, M (1994). *Hermeneútica del sujeto*. Madrid la Piqueta.
- Freire, Paulo (1997) *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa siglo XXI* México.
- Freire, Paulo.(2002) *Pedagogía del Oprimido*. Barcelona siglo XXI.
- Gardner, Howard.(1983) *Inteligencias Múltiples. La Teoría de la Práctica*. Buenos Aires: Paidos.
- Garzón Mabel Alexandra.(2011). *Rompiendo barreras en procesos de inclusión escolar: del ausentismo familiar al acompañamiento tutorial*.
- Giné Giné.(2011). *La formación del profesorado para una educación inclusiva: un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender a la diversidad*.
- Giné, C. (1998) *Inclusión y Sistema Educativo:¿Hacia dónde va la integración?* Cuadernos de pedagogía. 269,40.

- Giné, C. G., & Font, J. (2007). El alumnado con discapacidad intelectual y del desarrollo. En J. B. Picas y M. Sanchez (Eds.), *Manual de asesoramiento psicopedagógico* (pp. 879-914). Barcelona: Graó.
- Gisbert, D. D., & Giné, C. G. (2011). La formación del profesorado para una educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender a la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(2), pp. 153-170.
- González, S.(2003) Resignificación de las clases teóricas, en una facultad de Ciencias, dentro de un nuevo modelo de Aprendizaje. Universidad Nacional de Tucumán. Argentina.
- Grau Rubio, C. (1998) Educación Especial. De la Integración Escolar a la Escuela Inclusiva. España Promolibro.
- Hna. Dora Patricia, López Cadavid.(2008). La práctica pedagógica para otra concepción de escuela: una experiencia vivida por estudiantes y egresadas vinculadas al proyecto "patio 13" de la escuela Normal Superior María Auxiliadora Copacabana .
- Hopkins, D., & Stern, D. (1996). Quality teachers, quality school: International perspectives and policy implications. *Teaching and teacher education*, 12(5), p. 501. DOI: [http://dx.doi.org/10.1016/0742-051x\(95\)00055-o](http://dx.doi.org/10.1016/0742-051x(95)00055-o).
- Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una cultura profesional*. Barcelona: Graó
- Larrivee, B. (2008). Transforming teaching practice: Becoming the critically reflective teacher. *Reflective practice*, 1(3), pp. 293-307. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/713693162>.
- Leguizamón Oriselda.(2012) Construcción de saberes pedagógicos en la formación del profesorado.
- Leticia Lesbia, Rodríguez Rodríguez.(2012) Prácticas pedagógicas basadas en el enfoque comunicativo funcional y su incidencia en las habilidades comunicativas desde la percepción de las docentes: un estudio de caso.
- López V, A. L. (2008).Fomentando la reflexión sobre la atención a la diversidad. REICE. Re vista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en Educación. Volumen 6, número 2, pp 172-190.
- Mar Francis, Mon Esteve, Ruíz Oscar. (2004) La escuela inclusiva.

- Max Neef Manfred (1986) Desarrollo a Escala Humana Una Operación Para el Futuro. Develo Prent Dialogue, No. Especial; 9-93.
- Medina, H, & Molina,A (2010). Estrategias pedagógicas inclusivas para la estimulación del desarrollo de competencias afectivas. Plato, Magdalena. Tesis de Maestría. Universidad del Magdalena.
- Melecio Santos, Murillo Ponce.(2012) Prácticas pedagógicas en la enseñanza de la asignatura de español en octavo grado del tercer ciclo de educación básica en el municipio de teupasenti, el paraíso.
- Merani, Alberto Luis.(1975).Introducción a la Psicología Infantil. Barcelona: Grijalbo.
- Merchan, Francisco Javier.(2009). La cuestión del Cambio de la Práctica de la Enseñanza y la Necesidad de una Teoría de acción en el aula. Revista Iberoamericana de Educación No. 48/6 Madrid: Organización de Estados iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), 10 p.
- Ministerio de Educación Nacional.(2006-2007). Programa de Educación inclusiva con Calidad convenio MEN. Tecnológico de Antioquia. Institución Universitaria.
- Ministerio de Educación Nacional. GUIA No 14.(2006). Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad cognitiva.
- Ministerio de Educación Nacional.(2007) Subdirección de poblaciones y proyectos intersectoriales convenio interadministrativo No. 093-2007 programa de educación con calidad estrategia formador de formadores lectura (2) tema 1 comprendiendo la inclusión ¿por qué una educación inclusiva con calidad en Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional.(2008). Guía No. 34. Cartilla de Educación Inclusiva. Pág. 5, 7,8, 10,23.
- Montaigne, Miguel (2008) de dos ensayos sobre la educación. Fondo Editorial Universidad EAFIT. Colombia
- Montolio P, R., & Cervellera M, L. (2008). Una escuela de todas (las personas) para todas (las personas). REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación. Volumen 6, número 2, pp 100- 119.
- Morín, Edgar. (2001).Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Editorial Magisterio.(Colección Mesa Redonda). Bogotá: Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura.

- Moriña-D, A. (2004). *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Muñoz, J, Casar L y Abalde E. (2007). El “Contexto” y las “Metas y objetivos” como elemento clave en la calidad de la atención a la diversidad en centros no universitarios. RELIEVE 13 (2), 236, recuperado junio 15 de 2010 en: http://www.uv.es/RELIEVE_V13N2/RELIEVE_V13N2_6htm.
- Ortiz, C. (2000). Hacia una educación inclusiva. La educación especial ayer, hoy y mañana. *Siglo Cero*, 31(1), pp. 5-11.
- Osorio Galindo Franklin Manuel.(2013). De la integración a la inclusión: procesos curriculares para la atención de niños con necesidades educativas especiales “NEE”.
- Parrillas María Ángeles.(1996). Diversidad en la escuela: diseño, desarrollo y valoración de una propuesta de formación para el profesorado.
- Paz Ortega Wilson Andrés.(2010). Exclusiones amparadas en el discurso de la inclusión educativa de la perspectiva socio antropológica de los sordos.
- Pérez Gómez, A. (2010).Aprender a educar, nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 68 (24,2), 37-60
- Pérez Serrano G. (1994). *Investigación Cualitativa. Retos interrogantes y métodos*. España. La Muralla.
- Perrenoud, P (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Grao.
- Prieto, L (2007) *Auto eficacia del profesor universitario. Eficacia percibida y práctica docente*. Madrid Narcea.
- Revista Electrónica Gaceta de Antropología*, (2012). 28(1) artículo 14. <http://hd.handle.net/10481/20644> versión HTML. La elección del estudio de caso en investigación educativa. Carmen Álvarez, José Luis Fabián Maroto.
- Reyes, Rafael (2011) *Cátedra de modelos pedagógicos III semestre de maestría en educación*. Universidad Javeriana.
- Riazcos Azain Gloria Alicia, Riazcos Azain Laura Luz, López Claudia Elena.(2011). *Prácticas pedagógicas inclusivas como alternativa para excluir los estereotipos a cerca de la vulnerabilidad social de niños, niñas y jóvenes en una institución educativa de la comuna cinco en el municipio de Pasto*.

- Rodríguez R. (2013). El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el que hacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua. (Tesis Doctoral). Universidad de Barcelona, Barcelona, España.
- Rodríguez Rojo, M.(2000). Credibilidad de la Investigación Cualitativa o Reflexiones sobre qué y cómo observar en un estudio de caso. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 39:119-130
- Rosano O,S. (2008). El camino de la inclusión educativa en Punta Hacienda (comunidad campesina de la sierra andina ecuatoriana) (Tesis de Maestría). Universidad Internacional de Andalucía, Sevilla, España.
- Ruiz O, J. I. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto, pág 217.
- Savater, Fernando.(1991). El valor de educar. Ariel S.A. Barcelona.
- Sen Amartya.(2000) Desarrollo y Libertad. Planeta. Bogotá.
- Soto Ronald, Calder.(2010) Tolerancia y no discriminación en escuelas inclusivas.
- Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata, pág 11.
- Stainback, S: Stainback, W. (1999) Aulas inclusivas. Madrid Narcea.
- Tlistone Christina.(2003). Promoción y desarrollo de prácticas educativas inclusivas New York.
- Unesco (1994) Informe final Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales. Acceso y calidad. Marco de acción y declaración de salamanca. Paris UNESCO/MEC.
- Vélez Figueroa Carmen.(2012). Estrategias de enseñanza con uso de tics implementadas en básica y media para favorecer el aprendizaje significativo de los estudiantes.
- Williams, R y Grudnoff, L (2011). Making sense of reflection a comparison of beginning and experienced teachers perceptions of reflection for practice. *Reflective Practice*, 12 (3), 281-291

Wolf, K (1991) Thescholl teachers portafolios: issuesin design implementation and evaluation. Phidelta, Kappan, 73, 2, 129-136.

Yara Oscar Guillermo.(2011). Las inteligencias múltiples en la inclusión escolar.

Zuluaga, Olga Lucía.(1999). Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia. Proyecto inter universitario. Universidad de Antioquía, Universidad del Valle, Universidad Pedagógica Nacional.

ANEXOS
ANEXO 1. Entrevista a docentes

SISTEMA DE UNIVERSIDADES OFICIALES DEL CARIBE COLOMBIANO

MAESTRIA EN EDUCACIÓN - UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

Investigación “Resignificación de las prácticas pedagógicas desde la perspectiva de la inclusión educativa. Caso Institución Educativa Ana María Vélez de Trujillo sede Loma Fresca.

Objetivo: Analizar las posibilidades de resignificación de las prácticas pedagógicas docentes mediadas por la aplicación de estrategias didácticas flexibles, para favorecer la inclusión educativa en la I.E. Ana María Vélez Trujillo, sede Loma fresca.

#	Descriptor
Categoría: Prácticas Pedagógicas	
1	¿Escoges y planeas las temáticas teniendo en cuenta el contexto?
2	¿Utilizas material atrayente relacionado con las temáticas?
3	¿te interesa saber qué quieren aprender los estudiantes?
4	¿Cuáles son los pasos que sigues para el desarrollo de una clase?
5	¿Preparas el ambiente del aula previo al desarrollo de la clase?
6	¿Conoces cómo aprenden tus estudiantes?
7	¿Indagas acerca de lo que saben de un tema antes de abordarlo?
8	¿Cómo consideras el aprendizaje que logras en tus estudiantes?
9	¿Cómo evalúa el aprendizaje de sus estudiantes?
Categoría: Inclusión Educativa	
10	¿Qué es Inclusión?
11	¿Cómo percibe la inclusión educativa en su escuela?
12	¿Cómo asume la diversidad en el aula?
13	¿Qué es educación inclusiva?
14	¿Qué estrategias pedagógicas te permiten atender a la diversidad?
Categoría: Didácticas Flexibles	
15	¿Qué estrategias didácticas implementas para facilitar el aprendizaje de estudiantes que requieren mayor atención?
16	¿Para ti qué son didácticas flexibles en los procesos de inclusión?
17	¿Qué se requiere para que se implemente en el aula de clases las didácticas flexibles?

ANEXO2. Encuesta a padres de familia

SISTEMA DE UNIVERSIDADES OFICIALES DEL CARIBE COLOMBIANO

MAESTRIA EN EDUCACIÓN - UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

Investigación: “Resignificación de las prácticas pedagógicas desde la perspectiva de la inclusión educativa. Caso Institución Educativa Ana María Vélez de Trujillo sede Loma Fresca.

Objetivo: Identificar las percepciones y concepciones que tienen a cerca de las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes en la institución.

Instrucciones: La presente encuesta consta de un cuestionario de trece preguntas en donde usted debe marcar con una X en la casilla que mejor responda su percepción sobre el tema, en donde la opción SIEMPRE es la valoración máxima de cumplimiento y la opción No Se Hace es la más baja.

#	Descriptores	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	No Sé	No Se Hace
1	La escuela recibe a todas las familias sin distinción					
2	Tu hijo o hija se siente bien en la escuela					
3	Los docentes se dirigen con respeto a los estudiantes y padres de familia					
4	La planta física es cómoda y adecuada					
5	La escuela escucha sus preocupaciones y trata de solucionarlas					
6	Se ayuda a sus hijos cuando presentan dificultades en las actividades académicas					
7	Se motiva a los niños y niñas para que asistan a la escuela					
8	Sus hijos se interesan por aprender					
9	Las actividades realizadas en clase las entienden					
10	Los docentes realizan actividades culturales, recreativas y deportivas con personas de la comunidad					
11	Cuando los estudiantes tienen problemas se les escucha y se les ayuda a mejorar su comportamiento					
12	Los docentes le explican la forma de evaluar a sus hijos					
13	Los docentes le comunican los avances y dificultades de sus hijos					

ANEXO3. Entrevista a estudiantes

SISTEMA DE UNIVERSIDADES OFICIALES DEL CARIBE COLOMBIANO

MAESTRIA EN EDUCACIÓN - UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

Investigación: “Resignificación de las prácticas pedagógicas desde la perspectiva de la inclusión educativa. Caso Institución Educativa Ana María Vélez de Trujillo sede Loma Fresca.

Objetivo: Identificar las percepciones y concepciones que tienen a cerca de las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes en la institución.

#	Descriptorios
1	¿Cómo te sientes en la escuela?
2	¿Cómo enseñan tus profesores en la clase?
3	¿Qué actividades a lo largo de la clase?
4	¿Cómo es el material que se utiliza para enseñar?
5	¿Se tiene en cuenta lo que tú sabes sobre un tema?
6	¿Cómo te evalúan?
7	¿Colocas en práctica lo que aprendes en la escuela en tu vida cotidiana?
8	¿Qué hace el profesor(a) cuando no asistes a la escuela?
9	¿Qué hace el profesor(a) cuándo no entiendes el tema?
10	¿Qué otras actividades escolares te gustaría realizar?
Observaciones del Entrevistador:	

ANEXO 4. Información personal de entrevistados y encuestados

Información personal de los docentes entrevistados

Nombre	Edad	Grado	Tiempo de servicio	Escalafón	Graduación	Título obtenido
Entrevistado 1	31	5°	3 años	2 A	2010	Licenciado en básica con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental
Entrevistado 2	49	4°	28 años	2 C	2000	Licenciado en básica con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental
Entrevistado 3	55	3°	32 años	2 A	2000	Licenciada en Educación Infantil

Información padres de familia encuestados.

PARTICIPANTES	EDAD	SEXO	GRADO DE ESCOLARIDAD	OCUPACIÓN
Encuestado 1	30 años	F	Primaria	Empleada doméstica
Encuestado 2	53 años	F	Primaria	Ama de casa
Encuestado 3	40 años	F	Primaria	Manicurista
Encuestado 4	52 años	M	Primaria	Oficios Varios
Encuestado 5	41 años	F	Primaria	Ama de casa
Encuestado 6	29 años	F	Noveno Grado	Ama de casa
Encuestado 7	36 años	F	Primaria	Ama de casa
Encuestado 8	15 años	F	Primaria	Ama de casa
Encuestado 9	39 años	F	Noveno Grado	Comerciante
Encuestado 10	36 años	F	Primaria	Ama de casa
Encuestado 11	35 años	F	Primaria	Ama de casa
Encuestado 12	49 años	F	Primaria	Ama de casa
Encuestado 13	53 años	F	Primaria	Ama de casa
Encuestado 14	50 años	M	Primaria	Vendedor ambulante
Encuestado 15	38 años	F	Primaria	Empleada doméstica

ANEXO 5. Observación grado quinto

El docente saluda a los niños y les pregunta cómo les fue el fin de semana, algunos le dicen que bien y hacen comentarios acerca de las últimas noticias en relación al fútbol colombiano.

Después de organizar el salón de clases les pide a los niños que saquen el cuaderno de matemáticas.

Comienza la clase, el tema es medición y clasificación de ángulos.

Inicialmente el docente pregunta qué instrumentos necesitan para poder realizar las mediciones, los niños participan dando algunos nombres, dos niños salen del salón a buscar estos elementos en otros salones. Algunos niños demuestran un poco de apatía y desinterés ante la temática. Hay una niña que parece dormir, otros se distraen con una bolsa de agua, dicen que tienen calor, el profesor les llama la atención y espera que retomen el interés en la clase.

Luego entra una docente al salón a buscar unos libros y el profesor espera que salga para retomar el hilo del tema.

El profesor les explica en el tablero cómo se construye un ángulo, les pregunta qué es una recta pues a partir de ella se puede crear un ángulo, mientras esto sucede desde el tablero algunos niños juegan de manera desprevenida con un objeto que uno de ellos tiene en el bolsillo.

El profesor sigue preguntando dónde se aprecian ángulos a partir de lo que hay en el salón, después de que los niños dan algunos ejemplos él les muestra un transportador y les dice cómo ubicarlos en el ángulo y medir, llama la atención a los estudiantes que no demuestran interés en el tema.

La apatía y el desinterés es notoria en algunos niños especialmente en los varones, las mujeres muestran un poco más de interés.

Así transcurre la clase durante algún tiempo, luego el profesor les dice que deben continuar la clase y comienza a explicarles cómo se clasifican los ángulos según su medida, los estudiantes le preguntan si deben escribir él les responde que sí, algunos comienzan a escribir otros no, el profesor tomando la palabra se apoya en su escritorio y desde ahí lanza preguntas respondidas por tres niños, otros observan sin participar, mientras otros hablan de temas que no tienen que ver con la clase y algunos muestran cansancio.

Nuevamente el profesor les dice: vamos a escribir de la página 83 todo sobre ángulos, abran el libro del módulo "Todos a Aprender", les muestra lo que deben transcribir, finalizando en ese momento la explicación. Los niños siguen sin interesarse y el profesor nuevamente les llama la atención.

Luego les dice que al terminar la transcripción van a copiar una actividad para la casa. Continúa la misma dinámica en donde algunos juegan sin mostrar interés a la actividad propuesta.

El calor incomoda y varios niños se abanicaban con las manos y se abren un poco el uniforme, el profesor les dice cuál es la tarea para la próxima clase. Una niña dice: profe yo no voy hacer nada por tal motivo él se acerca y le explica la tarea. En ese momento un niño le pide prestado el borrador para hacer los ángulos y él le dice que todos deben traer sus instrumentos para la próxima clase.

Siguen trabajando sin mucho interés, un niño juega con el instrumento desprevenida, mostrando apatía para transcribir, por ello el profesor le escribe la tarea para la casa. Otro grupo de estudiantes copia del tablero, un niño se queja de que es una tarea muy larga y murmura entre dientes mientras escribe, dos niños conversan sin escribir nada, han estado con esa actitud desde que comenzó la clase.

El profesor les dibuja en el tablero algunos ángulos para que ellos luego de transcribir los midan usando el instrumento. Un estudiante le pregunta cómo va a trazar los ángulos, él le responde que con el lápiz, la regla, usa lo que puedas, otro le pregunta lo mismo él va hacia su puesto le explica, incluso le da un ejemplo.

Se aprecia un ambiente de trabajo individual, cada quien con lo que tiene realiza la actividad, dos niños siguen sin mostrar ningún interés, un niño juega con el instrumento el profesor lo invita a trabajar, él le dice que perdió el cuaderno ante esto el profesor le responde que trabaje en otro y el niño dice que no. Otros siguen trabajando, el profesor los orienta.

En el aula el abanico tiene un ruido que puede llegar a ser estresante, el salón es oscuro, le falta más luz.

El niño que no trabaja en el cuaderno participa haciendo preguntas oralmente, un estudiante se le dificulta la medición y construcción de ángulos, ante ello el profesor nuevamente le explica y le dice que continúe, el niño se queja de la tarea la considera difícil y larga.

El profesor decide él mismo clasificar los ángulos colocándoles el nombre a los que trazó en el tablero, algunos niños participan otros solo copian con una actitud pasiva, el profesor los observa y luego se desplaza por el salón. Otro niño lo interpela le dice que todo esto es mucho refiriéndose a lo que tienen que transcribir del tablero, el profesor le pregunta a los niños que estaban distraídos que si ya terminaron le dicen que no y siguen sin trabajar aunque tienen los materiales de trabajo. Se acerca un profesor de otro curso y lo atiende, en ese momento dos niños se pelean, el profesor les llama la atención y los separa, un niño levanta a preguntarle que dice en el tablero él le explica.

Un niño que dice haber terminado le pasa el cuaderno al profesor para que este le revise, en este momento finaliza la clase.

ANEXO 6. Observación grado cuarto

La profesora inicia la clase de inglés, le pregunta a los niños en qué tema quedaron la clase anterior, revisa un cuaderno se ubica y comienza a escribir en el tablero, los invita a guardar el cuaderno de caligrafías y les dice que hoy trabajarán el tema de las frutas, busca otra vez en un libro el tema, algunos niños se levantan del puesto, ella les pregunta por el libro de Caperucita Roja, un niño se devuelve, aún no puede comenzar después de que los niños se ubican la profesora comienza a leerles el cuento de caperucita roja, primero les lee y luego les muestra las imágenes algunos atienden pero dicen que ese cuento ya lo han oído y hasta se lo saben.

La profesora sigue leyendo y les dice que el papá de la historia el que la narra a la niña se va haciendo ideas que recrean la historia. Un niño dice estar incomodo en el pupitre y se sienta sobre el para ver mejor las imágenes.

La profesora sigue leyendo y los niños escuchan, algunos escriben en su cuaderno o hacen dibujos de otras cosas, la profesora sigue leyendo y se pasea de un lado a otro del salón.

Los niños escuchan se ríen mientras ven las imágenes y la profesora gesticula exagerando los movimientos y cambiando la voz según lo requiere la historia, se pasea por los pequeños pasillos del salón acercándoles el texto para que vean mejor las imágenes, una niña realiza un conteo de la tarea de matemáticas, cuando la profesora se acerca o dice algo que le llama la atención, ella levanta la mirada, observa, se ríe y luego sigue con su tarea. Un niño molesta a otro con el lápiz, la profesora termina la lectura y luego le dice que si recuerdan lo que habían acordado hacer la clase anterior. Deduzco que es la recreación de la historia, los niños ayudan a organizar el salón un poco ya que no hay mucho espacio.

Ellos se reparten los personajes, la profesora organiza el salón para un mejor espacio, algunos niños muestran interés en actuar, otros permanecen sentados observando su participar activamente.

La profesora define los personajes, los niños escuchan las indicaciones y se disponen a actuar ubicándose en diferentes lugares, la profesora se hace al final del salón y comienza nuevamente la narración y en la medida en que narra los niños actúan y dicen los parlamentos de acuerdo a lo que escucha de la lectura.

Los niños recrean la historia, unos son los árboles del bosque, otros los personajes principales, al finalizar la dramatización la profesora los invita a sentarse en sus lugares y les dice que la enseñanza de la historia invita a la obediencia, los niños hacen comentarios y dicen que se debe obedecer a la mamá, la profesora les explica que no sólo a ella sino a cualquier persona adulta que represente La autoridad. Les llama la atención a algunos por comer en clases, sentarse mal y no obedecer. Después pregunta por qué se premia a algunos y a otros no enfatizando que es por ser desobedientes, le quita el dulce a un niño y se lo echa a la caneca, ahora les dice que saquen el cuaderno de ética y valores cuando antes les había dicho que era la clase de inglés, algunos protestan y le hacen ver que les había pedido antes el cuaderno de inglés, a lo cual ella les responde que van a trabajar el ética y valores, los niños se disponen a sacar los cuadernos y la profe les pregunta cuál fue la última historia que narraron ellos le recuerdan que el patito feo. Un niño se dedica a molestar a los demás y la profesora le dice: ¿tú no respetas?

Ella escribe el título del tema en el tablero, luego cambia y les dice que no va a copiar sino a dictar, se interrumpe para llamar la atención a niños que están molestando, algunos dicen que no tienen el cuaderno y se quejan. Ella espera que se organicen y atiendan para comenzar a dictar unas preguntas relacionadas con la narración, comienza pidiéndoles que describan al personaje principal, un niño le pregunta qué es describir, e ella les recuerda detalles de la historia, sigue dictando las preguntas, los niños escriben, suena el celular, sigue timbrando ella lo ignora y sigue dictando. Un niño pide que le repitan varias veces que se perdió y se desanima, luego mira el cuaderno de otro compañero.

La profesora escribe en el tablero una palabra que los niños no entienden luego los invita a que escriban que les gusto de la historia y finalmente les pide que anoten la enseñanza que le dejó la historia y les enfatiza que es una actividad individual.

Luego se acerca a una niña y le llama la atención porque la observa distraída y le dice: por tanto tiempo sin venir a clases estas desubicada, la niña intenta cumplir con la actividad. La profesora se dirige al grupo para decirles que hasta ahí llega la actividad y que se pongan a contestar que cada quien debe tener sus propias respuestas, ella se sienta y revisa su celular, los niños hablan, algunos juegan y otros trabajan.

Un niño le dice que no alcanzó a copiar ni la primera pregunta se recuesta sobre el pupitre, algunos van al puesto de la profesora y le muestran lo que hicieron muy rápido(poca reflexión y respuestas muy cortas)

Se dirige la profesora nuevamente al grupo diciéndoles que quien no termine la actividad no va a descanso, ella revisa unos libros, algunos niños que terminan se levantan a observar un mapa, otros siguen trabajando, suena el timbre y finaliza la clase.

ANEXO 7. Observación grado tercero

La profesora comienza la clase saludando a los niños y pidiéndoles que se ubiquen en sus lugares, es un salón pequeño, con poca luz y ventilación, se siente caluroso lo cual puede ser realmente abrumador.

La profesora les advierte a los niños sobre mi presencia y les recomienda comportarse bien, pues observará todo lo que suceda.

La profesora escribe en el tablero la fecha. El tema del día es el teclado visto desde la clase de informática, inicialmente la profesora les pregunta a los niños si conocen un teclado, si lo han usado, algunos responden que sí, luego de varios comentarios de parte de los niños la profesora les pide que escriban en el cuaderno lo que ella escribió en el tablero, luego sale a preguntarle al profesor de grado quinto si le trajo un teclado que quedó en prestarle, él le responde que no, la profesora regresa a la clase y se disculpa conmigo y los niños por no tener un teclado para mostrarles en medio físico, entonces hace uso de su teléfono celular para mostrarles un teclado, la profesora lo dibuja en el tablero guiándose de su teléfono y mientras escribe las letras le va haciendo preguntas acerca del orden de estas. Los niños en su mayoría intervienen sin embargo hay tres niños que denotan poco interés en la clase, se distraen hablan entre ellos y a veces intentan escribir, pero uno de ellos no hace nada, la profesora lo invita a trabajar pero él no la escucha, ella les dice que no se van a ganar el premio por no trabajar y dirigiéndose me dice: ¿ si ves lo que está pasando? (haciendo referencia al poco interés de los niños por trabajar en clase).

La profesora sigue llenando los espacios de cada letra en el teclado que dibujo y apoyándose en su celular mientras le va haciendo preguntas a los niños qué significa tal o cuál símbolo algunos tienen ideas y las expresan, luego ella aclara el concepto y lo dice varias veces a todos pidiéndoles que lo repitan, así hace cada vez que considera que hay algo nuevo que ellos deben aprender a cerca de una tecla especial, les dice su utilidad y luego repite y ellos la siguen repitiendo lo dicho por ella.

La clase sigue con la misma dinámica, los niños se muestran un poco inquietos y distraídos, la profesora para captar nuevamente su atención les pide levantar los brazos y moverse en diferentes direcciones, luego continua con la explicación en el tablero, por momentos se acerca a los niños para que estos vean en su teléfono móvil el teclado. Los niños que no han escrito en sus cuadernos se muestran distraídos nuevamente interrumpen la clase y la profesora me mira y me dice ¿si ves? Su gestos denotan que esos niños son los que presentan dificultades y por eso no trabajan lo cual me corroboró al final de la clase diciéndome: estos niños especialmente son lentos para trabajar, tienen atención dispersa y uno en especial no tiene un buen proceso lector, pero le gusta transcribir, su ritmo de trabajo es muy lento, necesita de llamados de atención constante y una atención individualizada, debo estimularlo con premios para que se motive a trabajar, considero que necesita una atención especial por parte de personal especializado (psicología), cuando no le gustan los temas no le prestan atención.

Finalmente la profesora les pide a los niños que escriban la tarea para la casa la cual consiste en que deben traer un teclado hecho con material reciclable la próxima clase.