



**Universidad
Andrés Bello®**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA DE PSICOPEDAGOGÍA

**“POTENCIACIÓN DE APRENDIZAJES: UNA PROPUESTA
METODOLÓGICA, BASADA EN EL DISEÑO UNIVERSAL DE
APRENDIZAJE, DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE ENSEÑANZA BÁSICA”**

Tesis para optar al título de Magíster en Potenciación de Aprendizajes

Autora:

Patricia Zamora Brito

Profesor Guía:

Domingo Bazán Campos

Santiago – Chile

2014

Agradezco a cada una de las personas que me acompañó en este proceso, especialmente a mi familia, amigas de trabajo y a Rodrigo, mi pareja, quien me dio la fuerza para continuar cuando sentía que ya no podía más y me levantó, una y otra vez cada vez que lo necesité.

Además, agradezco a Dios por la gran oportunidad de estudiar y perfeccionarme, no con el afán de vanagloriarme, sino que con el único objetivo de entregar aprendizajes de calidad a cada uno de los estudiantes con los cuales trabajo día a día.

Sin duda alguna, fue un proceso difícil con altos y bajos, pero que fue superado con creces.

ÍNDICE

	Pág.
RESUMEN.....	7
INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO 1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL ENTORNO EDUCATIVO..	10
1.1. Introducción.....	11
1.2 Presentación del contexto educativo.....	14
1.3 Planteamiento del problema.....	16
1.4 Planteamiento de objetivos.....	21
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO.....	22
2.1 Introducción Marco Teórico	23
2.1 Conociendo la Inclusión educativa.....	25
2.2.1 Concepto de inclusión educativa.....	25
2.2.2 Atención a la diversidad.....	29
2.3 Comprender a la Diversidad desde el enfoque inclusivo.....	31
2.3.1 Concepto de diversidad educativa desde el enfoque inclusivo.....	32
2.3.2 Homogeneidad escolar.....	35
2.3.3 Estilos de aprendizaje.....	38
2.3.4 Necesidades educativas especiales.....	42
2.4 Innovación educativa.....	44
2.4.1 ¿Qué se entiende por innovación educativa?.....	45
2.4.2 Necesidad de la innovación educativa en la educación actual...	47

2.4.3	Resistencia de los docentes y de la comunidad educativa a los cambios, mejoras o innovación.....	49
2.4.4	Aportes desde la innovación a las aulas.....	53
2.4.4.1	Flexibilidad curricular.....	55
2.4.4.2	Adaptaciones curriculares.....	57
2.5	Diseño Universal de Aprendizaje: enfoque de atención a la diversidad desde el enfoque inclusivo.....	60
2.5.1	Potenciación de Aprendizajes.....	64
2.5.2	Escuela comprensiva.....	67
CAPÍTULO 3. PLAN DE ACCIÓN.....		69
3.1	Fundamentación.....	70
3.2	Esquema plan de acción.....	74
3.3	Cronograma.....	75
3.4	Planificación clase a clase.....	76
CAPÍTULO 4. IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN.....		116
4.1	Introducción.....	117
4.2	Relato de las sesiones y análisis metacognitivo.....	121
Sesión 1:	Evaluación Diagnóstica.....	122
	Tabulación de encuestas.....	132
	Análisis General Dimensión A.....	133
	Análisis Individual Dimensión A.....	136
	Análisis General Dimensión B.....	150
	Análisis Individual Dimensión B.....	153

Análisis General Dimensión C.....	168
Análisis Individual Dimensión C.....	171
Sesión 2: Seducción del profesorado – Parte 1.....	188
Sesión 3: Seducción del profesorado – Parte 2.....	195
Sesión 4: Conceptualización.....	209
Sesión 5: Planificaciones Actuales.....	221
Sesión 6: Elaboración de Planificaciones bajo el DUA.....	239
Sesión 7: Implementación de planificaciones bajo el DUA.....	250
CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES GENERALES.....	264
5.1 Conclusiones generales.....	265
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	273
ANEXOS.....	279
Material Sesión 1.....	280
Material Sesión 2.....	283
Material Sesión 3.....	289
Material Sesión 4.....	293
Material Sesión 5.....	308
Material Sesión 6.....	315

RESUMEN

Hoy en día, los niños con necesidades educativas especiales han sido integrados en los establecimientos educacionales convencionales, sin embargo la mayor parte de los docentes carecen de estrategias, inclusivas e innovadoras, que les permitan entregar enseñanza de calidad a todos los niños de su clase, indistintamente de las necesidades educativas que presente o del estilo de aprendizaje que posea.

Esta realidad educativa, fue vivenciada al interior de un colegio particular de la comuna de La Florida, cuyo nombre es: Boston College Alto Macul. Desde esta realidad es que se insertó la investigación, realizando un estudio contextual y determinando las necesidades educativas presentes tanto en el profesorado como en la comunidad educativa en general.

Una vez que se logró determinar el problema, se elaboró un marco teórico que avala y teoriza el campo de investigación y el problema a abordar. Finalmente, se diseñó un plan de potenciación que diese respuesta a la necesidad hallada y que mejorara así la realidad educativa.

El plan de potenciación fue dirigido, en una primera instancia, a todo el cuerpo docentes y administrativo del establecimiento educativo, para finalmente ser focalizado y profundizado con los docentes de 2° año básico del establecimiento en cuestión.

El plan de acción fue sustentado desde el marco del Diseño Universal de aprendizaje, para así brindar inclusión e innovación a las aulas educativas, dando respuesta a las necesidades reales tanto de alumnos como de los docentes a cargo de la enseñanza.

Como en todo campo educativo, la realidad no está ajena a adversidades y situaciones inesperadas, por lo cual se tomó decisiones que permitiesen dar respuesta a las necesidades halladas y a la puesta en marcha del plan de potenciación diseñado para el establecimiento.

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de investigación, parte desde un marco teórico acotado y enfocado principalmente, hacia la inclusión y el Diseño Universal de Aprendizaje, hasta llegar al desarrollo de un plan de acción que aborde y dé solución a la problemática encontradas en la realidad educativa inmersa, en donde se percibe la escases de estrategias inclusivas e innovadoras, por parte de los docentes, para abordar la diversidad del aula.

Esta investigación no tan solo involucra a la encargada de investigar y realizar un proyecto de potenciación de aprendizajes, sino que hace partícipe a gran parte del cuerpo docente así como también, indirectamente, a la comunidad educativa.

El Plan de Potenciación de Aprendizajes ha sido concebido para un contexto educativo limitado, definido y estudiado, desde el cual se han planteado hitos, metas e impactos a desarrollar en un período de tiempo de seis meses aproximadamente. Sin perjuicio de ello, sus objetivos y líneas de acción se pueden proyectar a un horizonte temporal mayor, según sea la intención y orientación de quien ejecute este proyecto.

El proyecto de investigación está constituido por las siguientes acciones:

Capítulo 1: “Contextualización”

Presentación del contexto educativo donde se realiza la investigación, la definición del problema a abordar y posteriormente, el planteamiento de objetivos que darán el inicio al desarrollo del plan de acción.

Capítulo 2: “Marco Teórico”

Enmarca la investigación desde el análisis epistemológico de diversos teóricos que han aportado al entendimiento y conocimiento de la diversidad, innovación y Diseño Universal de Aprendizajes desde un enfoque inclusivo.

Capítulo 3: “Plan de acción”

Fundamenta el plan de potenciación diseñado, que intentará dar respuesta a la problemática encontrada en el contexto descrito e investigado. Luego, se expondrá el

esquema del plan de acción y el cronograma, para posteriormente plasmar las planificaciones clase a clase, para un desarrollo concreto.

Capítulo 4: “*Implementación del Plan de Acción*”

Visualiza la implementación del plan de acción desde el relato mismo de cada una de las sesiones y su correspondiente análisis metacognitivo. Cada una de ellas cuenta con el relato real de lo ocurrido y la posterior categorización de lo allí mencionado.

Capítulo 5: “*Conclusiones Generales*”

Presenta el análisis de la investigación, involucrando cada uno de las secciones allí presentes, dando cuenta de los aprendizajes, valoraciones y análisis de lo que ocurrió en el transcurso de la investigación y su posterior implementación.

En la presentación de la investigación, se podrán encontrar dos líneas argumentales que sustentan, desde perspectivas epistemológicas, históricas y sociales, la propuesta de revitalización y reenfoque de los aprendizajes, en el actual sistema educacional. Estas líneas de argumentación, apuntan respectivamente a la resignificación de los aprendizajes entregados al interior de las salas de clase, a la mejora e innovación de las metodologías empleadas y en el derecho al aprendizaje de calidad que tienen todos los niños y niñas que se encuentren en el sistema educativo indistintamente de las NEE que presenten.

Los objetivos fueron planteados en base a la problemática hallada tras la investigación del campo educativo. El objetivo general apunta a la necesidad de aplicar al interior del aula estrategias inclusivas e innovadoras en donde sean consideradas las NEE para generar así, aprendizajes significativos. Los objetivos específicos se concentran en el desarrollo de las habilidades de sensibilización, reflexión, conceptualización, reconocimiento, elaboración e implementación, desde la propia realidad docente y desde sus saberes previos, estrategias, herramientas, planificaciones y atención a la diversidad desde el enfoque inclusivo.

Este planteamiento de objetivos entregó las orientaciones y ejes centrales para el posterior diseño del “*Plan de Potenciación de Aprendizajes.*”



CAPÍTULO I:

**CONTEXTUALIZACIÓN DEL
ENTORNO EDUCATIVO**

1.1 INTRODUCCIÓN

Esta investigación está planteada desde dos pilares fundamentales: el modelo de Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y el Enfoque Inclusivo. Ambos pilares, buscan conseguir aprendizajes respetando la diversidad existente en cada uno de los estudiantes.

El plan de acción fue diseñado en función a las realidades existentes en las aulas de los Segundos Años Básicos del Establecimiento Educacional Boston College Alto Macul, comuna de La Florida, área Metropolitana.

Durante la observación directa de las realidades educativas, de las estrategias y metodologías empleadas al interior de las aulas, se puede visualizar que los docentes carecen de estrategias innovadoras e inclusivas que permitan atender a la diversidad existente al interior de las salas de clase. Los docentes expresan abiertamente que ellos no están preparados para educar a niños que no respondan a la media del curso, ni en un nivel superior ni inferior a ella; sienten la necesidad imperante de recibir asociarías y materiales que les ayuden a complementar la enseñanza y provocar así, aprendizajes significativos en todos los niños y niñas que conviven en las diversas situaciones de aprendizajes.

La realidad educativa es cada día más diversa, lo que es enriquecedor para los que conviven en ella, pero a la vez es un desafío, ya que necesariamente se debe acoger y atender a la diversidad. No basta con introducir al sistema educativo a niños que requieren apoyos, materiales o atención especial, sino que se deben ampliar las redes de atención, buscar estrategias que beneficien los aprendizajes y metodologías que se adecúen a ellos, no fuera del aula sino que al interior de ella.

Los individuos son diferentes de por sí, cada uno presenta habilidades e intereses diversos, por lo que ciertos hitos o aprendizajes requieren que sean monitoreados y

mediados, generando andamios que faciliten el acceso a un aprendizaje específico y eliminen las barreras que dificultan su correcta fluidez.

Las salas de clases, se tornan hostiles y lapidarias cuando no se contempla la diversidad existente en ellas. Traspasa a los alumnos (niños y niñas en desarrollo) la responsabilidad de generar aprendizajes significativos y perdurables, motivarse e interesarse por los conocimientos nuevos y por sobre todo entender, comprender y asimilar la información entregada, sin permitirse las interrogantes o simplemente, el desinterés por ellas.

La educación actual se ha encargado que los niños y niñas, inmersos en el sistema escolar, generen dificultades de aprendizaje o más impactante aún, estrés escolar.

Es necesario, urgente y primordial que la diversidad sea atendida y valorada al interior de las aulas, sin incriminar y lapidar al docente por las buenas o malas prácticas que éste pueda estar utilizando, sino que analizando y reflexionando acerca de las practicas que cada agente educativo, inmerso en el sistema escolar, está ejecutando; a partir del análisis y del feedback realizado y por supuesto, autorealizado, se debe proponer planes de acciones que ayuden a generar cambios reales y significativos. Para que los cambios y mejoras se produzcan, es necesario que los lineamientos y acciones, sean monitoreados, analizados, evaluados y reformulados, para ser reorientados hacia la meta a alcanzar. Los cambios no se producen solos ni vienen por añadidura, los verdaderos cambios deben ser intencionados, monitoreados y evaluados, sin el propósito de destruir, sino que con el fin último de construir, aprender y mejorar.

En la realidad educacional en cuestión, muchos errores se cometen a diario, por la falta de análisis, reflexión y toma de decisiones hacia el trabajo diario. Es por esto que, desde la práctica misma, se pudo visualizar que el problema encontrado en las prácticas educativas responden a la falta de monitoreo, propuestas y acompañamiento al quehacer educativo de los docentes, no tan solo de los Segundos Básicos, sino que

se pueden evidenciar, a simple vista, en la globalidad de las aulas de toda la Enseñanza Pre-Básica, Básica y Media de ésta institución educativa.

La falta de libertad y confianza en las acciones o pensamientos acerca de una determinada situación educativa, provocan en todo quienes deseen aportar nuevas metodologías, estrategias o herramientas; sentimientos de frustración, desinterés, indiferencia y por sobre todo, desesperanza por mejorar, aportar o innovar al interior de éste sistema educativo, delimitándose solo a sus quehaceres habituales, dejando que otros tomen decisiones por ellos.

Poder desarrollar un Plan de Acción que esté orientado a resolver las dificultades evidenciadas en el nivel educativo anteriormente expuesto es complejo, desafiante, pero por sobre todo, una gran oportunidad. Será adverso, pero ésta adversidad se deberá tornar desafiante para poder construir en ella. Existe la certeza y confianza de que éste plan de potenciación de aprendizajes, será un aporte relevante a las prácticas educativas existentes al interior del aula, contribuyendo así con una visión esperanzadora, logrando transmitir que es posible educar en la realidad actual, considerando y respetando la diversidad de los alumnos, no como una “carga” o un trabajo extra, sino como una oportunidad tanto para sí mismos como para los alumnos en donde ellos se podrán comprometer, expresar y representar sus aprendizajes reales.

El camino no es fácil, pero sí esperanzador y por supuesto, motivador. El educador, Horace Mann revela la importancia de la educación en la sociedad, emitiendo la siguiente afirmación:

"La educación, más que cualquier otro recurso de origen humano, es el gran igualador de las condiciones del hombre, el volante de la maquinaria social." (Mann, Horace)

1.2 PRESENTACIÓN DEL CONTEXTO EDUCATIVO

Boston College Alto Macul es un colegio particular pagado inaugurado el año 2012, ubicado en la Comuna de la Florida. Cuenta con una gran infraestructura, llamativa, moderna y sólida, brindándoles a los estudiantes variados y cálidos espacios para su formación educativa, alejados de ruidos externos y rodeado de un gran paisaje que beneficia la calidad de vida de los estudiantes.

Su misión¹, es procurar “la educación integral de sus alumnos y alumnas. Buscando favorecer su autosuperación, desarrollando sus potencialidades en forma armónica e integral, mediante una instrucción de calidad. Además, se proponen entregar sólidos conocimientos intelectuales y tecnológicos, un buen manejo del idioma inglés y un adecuado desarrollo socio-afectivo y físico, a fin de conseguir una exitosa relación con el entorno y respeto por el medio ambiente, logrando así, una exitosa concreción de su proyecto de vida.”

Su visión², “Ser una institución de referencia pedagógica, líder en su entorno, que entregue una educación de calidad permitiendo a sus alumnas y alumnos enfrentar el siglo XXI, apoyada en el conocimiento, la innovación tecnológica y el desarrollo intelectual para potenciar las capacidades, actitudes y valores universales, que les auguren éxito en la vida.”

Un aspecto fundamental del proyecto educativo es el desarrollo de diversas actividades deportivas, énfasis en la enseñanza del idioma inglés (8 horas pedagógicas), las ciencias y el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

Sus principales fortalezas radican en un cuerpo docente altamente capacitado, con formación continua y abierto a nuevas y mejoras reformas para el aprendizaje de calidad de los alumnos. Propone a los estudiantes espacios para desarrollar destrezas

¹ Citado desde www.bostoncollegealtomacul.cl

² Citado desde www.bostoncollegealtomacul.cl

no sólo intelectuales, sino también aquellas que promuevan su bienestar espiritual, emocional, psicosocial y físico.

Por otro lado, el proyecto educativo también contempla la diversidad de aprendizajes e intenta brindarles, a aquellos con necesidades educativas especiales, un clima de respeto, oportunidades y acceso a la educación. Si bien no cuenta con un proyecto de integración escolar, ofrece apoyo psicopedagógico y psicológico a aquellos estudiantes que lo requieran durante el periodo escolar.

Sus debilidades radican principalmente en la falta de parámetros claros y establecidos para el apoyo de niños con necesidades educativas especiales. Si bien su proyecto educativo los contempla, no existe la facilidad de realizar adaptaciones curriculares significativas al currículum escolar. Por otro lado, la rigidez y burocracia de la directora y de la coordinación académica, dificulta la puesta en marcha de mejoras, cambios e innovaciones en el currículum escolar. Además, por ser un colegio recién en formación, la alta rotación de profesores hace que las metodologías al interior del aula no sean planificadas ni perdurables en el tiempo, sino más bien se definen según el docente o paradocente que esté a cargo del curso en ese momento.

Una de las grandes problemáticas visualizadas y que determinó el plan de acción del presente trabajo de investigación, fue que las prácticas educativas y las planificaciones de clase no favorecen la inclusión y la atención a la diversidad, puesto que estas son homogéneas y determinadas por una editorial (Santillana), por ende las planificaciones de aula no responden a las necesidades de los alumnos, profesores y menos del contexto educativo, sino más bien responden al currículum nacional. Esta problemática es tristemente vivenciada por los docentes quienes deben respetar, por orden de dirección, dichas planificaciones dejando de lado, en muchas ocasiones, los distintos ritmos y estilos de aprendizaje, intereses de los alumnos, acontecimientos de la vida real, entre otras.

Se puede visualizar, durante el trabajo colaborativo, que las metodologías aplicadas al interior de las aulas, son preferentemente expositivas y de marcado nivel jerárquico, puesto que la disciplina al interior del aula es uno de los aspectos primordiales para la comunidad educativa de este establecimiento. La medición de aprendizajes se basa, en su mayoría en pruebas de selección múltiple, en donde las preguntas de desarrollo no forman parte de su estructura principal sino que solo una mínima parte de ella. Claramente esta es una de las debilidades más evidentes del establecimiento, puesto que no todos los alumnos son hábiles para expresar de esta forma el conocimiento adquirido, por lo que los resultados esperados muchas veces no son de lo mejor, no considerando en su elaboración la alta gama de posibilidades de expresión de los aprendizajes, desde la premisa de que no todos aprenden de igual forma ni transfieren sus aprendizajes de la misma manera.

Se debe considerar la diversidad de los alumnos, no tan sólo los profesionales que atiendan a las necesidades educativas especiales fuera del aula, sino que se debe considerar y respetar la diversidad al interior del aula común, otorgando oportunidades diversas a todos los estudiantes.

1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Al mirar la realidad educativa, en la cual se conjugan las funciones y quehaceres propias de la psicopedagogía con los sueños e intereses de la persona que desempeña dichas funciones, se pueden visualizar la creencia y la certeza de que es posible construir un mundo mejor, en el cual se ofrezcan, de forma igualitaria y sin juicios de valor, la mayor cantidad de oportunidad a un ser en formación, en donde éste se sienta acogido y valorado desde su propia naturalidad e individualidad.

La educación actual, se ha tornado en un espacio de conflictos epistemológicos, sociales e incluso valóricos. La calidad de la enseñanza, ya no está afianzada a un profesor con vocación y saberes, sino que se reduce a como éste es valorado en la institución en la cual trabaja y sin duda alguna, a la libertad de acción, confianza y

espacios que el establecimiento les permita ocupar para otorgar un aprendizaje de calidad y con sentido.

Boston College Alto Macul, es una institución que se inauguró el año 2012 poniendo al servicio de la comunidad y de sus trabajadores, las ganas y los deseos de forjar una educación con sentido, entregando cimientos sólidos y enfocando su enseñanza a la adquisición del inglés como segunda lengua y al desarrollo de físico de los alumnos, a través del Deporte³.

Como toda institución “empresa” que desea partir permitió, sin selección alguna, el ingreso de alumnos con distintas realidades, condiciones y antecedentes en la institución académica, lo cual es valorable y debiese ser replicado por otros centros educativos; sin embargo, la admiración hacia esta práctica se empaña cuando la institución y los directivos, no tienen la voluntad ni el deseo por atender a la diversidad, sino que buscan que éstos se vayan, excusando su decisión en que *“este lugar no es para ellos y que se les está haciendo un favor”*. Parte de los docentes luchan con este “pensamiento” a diario, ya que les exigen dar este mensaje a los apoderados.

Durante el transcurso de los años, los directivos de la institución tomaron decisiones que apocaron el desarrollo y la creatividad de los docentes, manifestaron su temor de perder el rumbo y el control de la institución si le daban voz y espacios para que éstos opinaran y propusieran. Dictaron, sin derecho a reclamo u opinión, qué se debía hacer y qué se debía pensar, cerraron los espacios de diálogo, el control se focalizó en las actitudes de los docentes y en cómo éstos acatan las ordenes, dejando de lado así la supervisión de las clases y los aspectos fundamentales de la educación.

La proactividad no es don admitido ni menos valorado, muy por el contrario es sentido como amenaza, por lo cual es sancionado y amonestado. Toda decisión es tomada por la directora del establecimiento, dejando a las coordinadoras como simples intermediarias de preguntas y respuestas, por más burda o sencilla que ésta

³ Proyecto Educativo Boston College Alto Macul.

sea, lo que hace que el ritmo al interior del establecimiento, la búsqueda de soluciones inmediatas y coordinación con apoderados, alumnos e incluso compañeros de trabajo, se torne burocrático, extenso y en ocasiones tedioso. Si ocurre una emergencia, cualquiera sea, la directora exige estar en el lugar del suceso, toma decisiones a partir de lo que ve, indica que hacer e incluso va y busca lo que quiere.

Trabajar en equipo constituye una oportunidad de crecimiento personal y un verdadero triunfo social que facilita la superación individual ayudando a los demás mediante la capacidad de entrega, de integración y tolerancia. El trabajo en equipo puede definirse como aquella actividad que para concretarse, imperiosamente, requiere la participación de diferentes personas; lo que implica una necesidad mutua de compartir habilidades y conocimientos; donde debe existir una relación de confianza que permita delegar en el compañero parte del trabajo propio, en la seguridad de que éste cumplirá cabalmente su cometido.

La confianza e interdependencia entre los miembros garantizan el éxito de un equipo. La confianza se logra tras un período de conocimiento mutuo, de comprobación de capacidades profesionales, habilidades técnicas y calidad humana de los integrantes del equipo. Así surge el prestigio personal de cada individuo que constituye el atributo más relevante que identifica al equipo. Confianza y prestigio están ligados íntimamente; el primero refleja un sentimiento que surge de la relación interpersonal y el prestigio representa el real valor de la capacidad técnica y profesional demostrada. Gastón Arriagada Rodríguez⁴, menciona que:

“Si trabajamos con un objetivo común, elevándonos por encima de nuestras individualidades, unificamos criterios y superamos diferencias, habremos aprendido a trabajar en equipo”.

⁴ Contraalmirante IM. Oficial de Estado Mayor. Comandante General del Cuerpo de Infantería de Marina. Destacado Colaborador desde 1996.

Los alumnos presentan, como todo ser humano, múltiples características cognitivas, sociales, intereses y motivaciones particulares, capacidades diversas y variados estilos de aprendizajes. En ocasiones, los docentes de aula no saben cómo abordar estas características para acogerlas y brindarle el apoyo necesario para que todos sus estudiantes accedan a un determinado aprendizaje. Además las planificaciones, que deben poner en marcha al interior de los ambientes de aprendizaje, son descontextualizadas y situadas desde un idóneo de estudiante en donde se consideran a todos los individuos como un único sujeto sin particularidades, es decir homogéneo. Las planificaciones vienen detalladas desde las preguntas de activación de conocimiento para el inicio de la clase, hasta las preguntas metacognitivas que deben realizarse para el cierre de éstas. El problema, ocurre cuando en el mundo que nos rodea, suceden cosas importantes que es necesario revisar, las planificaciones entregadas, obviamente no las considera. Las clases si bien se tornan estructuradas y ordenadas, éstas no consideran ni las circunstancias del mundo que nos rodea ni las dificultades, no le da cabida a los intereses o preguntas que los alumnos puedan tener en un determinado momento de aprendizaje, es decir no responden a la diversidad de alumnos que conviven en el espacio educativo.

Gran parte de los docentes visualiza y reconoce la diversidad, intenta, a pesar de las instrucciones emitidas por dirección, acoger e incluir a los niños y niñas que conviven diario en su aula, día tras día intentan hallar estrategias que ayuden a la enseñanza y al aprendizaje, buscan eliminar o disminuir las barreras que a diario se encuentran, pretenden facilitar el acceso a los aprendizajes, se apoyan y buscan orientaciones con la psicopedagoga del establecimiento; sin embargo, la voluntad, intencionalidad y el entusiasmo pareciesen ser insuficientes, ya que no cuentan con el apoyo de quienes deben aprobar dichas decisiones quedándose, en muchas ocasiones, “atados de manos” y con sentimientos de desesperanza.

Para muchos autores, hablar hoy de atención a la diversidad es hablar de calidad de la educación; es hablar de igualdad y justicia social y es, en definitiva, hablar de nosotros mismos y de nuestro trabajo como docentes (Rodríguez, 2001)⁵.

La búsqueda de estrategias y orientaciones es un bien para quien busca los espacios formativos, ya que no la formación de los docentes, no es un tema para el establecimiento. No hay espacios ni estímulos para la formación de sus empleados, por el contrario, deben ser fuera del horario de trabajo para no ser descontados. E. Gatti (2008)⁶, en la revista *docencia*, cita a dos autores que sostienen la importancia de la formación continua:

“La formación es mucho más que eso: es un aprendizaje de savoir faire y una adquisición de técnicas; pero también una adquisición de juicio y de marcos de pensamiento.”

Desde esta realidad educativa nace el problema de investigación, que si bien se da en todos los niveles educativos del establecimiento, solo se enfocará en los segundos años básicos, para poder determinar y delimitar los apoyos, brindar una solución pertinente y acotada y, finalmente, evaluar los resultados obtenidos. El problema es el siguiente:

“Los docente de 2º año básico, necesitan de estrategias inclusivas e innovadoras al interior del aula, que permitan a todos los estudiantes, indistintamente de la NEE que presente, acceder a los aprendizajes de forma significativa”

⁵ RODRÍGUEZ MUÑOZ, V.(2001) *Análisis y valoración de las medidas de atención a la diversidad*. Jornadas sobre experiencias innovadoras en atención a la diversidad. Madrid, Universidad de Comillas.

⁶ E. GATTI (2008) La formación docente como eje ideológico de las políticas educativas: Formación permanente v/s capacitación continua. *Revista Formación Docente*, N°36 (pp. 73)

1.4 PLANTEAMIENTO DE OBJETIVOS

a. Objetivo General:

Aplicar estrategias inclusivas e innovadoras en la práctica de aula considerando los distintos estilos de aprendizaje y las necesidades educativas especiales de los alumnos de 2° año básico, para generar aprendizajes significativos.

b. Objetivos Específicos:

- Sensibilizar a toda la comunidad educativa, cuerpo directivo, docentes y alumnos, acerca de la importancia de acoger a la diversidad desde el enfoque inclusivo.
- Conceptualizar qué se entiende por diversidad e inclusión educativa, abarcando temáticas tales como necesidades educativas especiales, estilos de aprendizaje e igualdad de oportunidades.
- Reflexionar acerca de la diversidad desde la propia realidad educativa.
- Reconocer desde el análisis y la revisión de las planificaciones diseñadas por la editorial Santillana, las fortalezas y debilidades, para poder generar posteriormente, nuevas planificaciones que se ajusten al contexto y que atiendan a la diversidad en el aula desde un enfoque inclusivo.
- Proporcionar capacitaciones a los docentes de aula, para diseñar propuestas metodológicas diversificadas, bajo el enfoque del Diseño Universal de Aprendizaje.
- Elaborar planificaciones de aula, bajo el enfoque del Diseño Universal de Aprendizaje, para un módulo de lenguaje y un módulo de matemáticas de 2° año básico.
- Implementar planificaciones diseñadas bajo el Diseño Universal de Aprendizaje, para mejorar las prácticas de aula desde un enfoque inclusivo.



CAPÍTULO II:

MARCO TEÓRICO

2.1 INTRODUCCIÓN

“Siempre me preguntaba: ¿Por qué no hay ALGUIEN que haga algo?, entonces me di cuenta que yo soy “alguien”.

(Anónimo)

Durante la última década, en América Latina y el Caribe, se han intencionado cambios y mejoras en educación, estas han intentado ser plasmadas en las reformas educacionales de diversos países de esta parte del continente. Las reformas han estado orientadas a la mejora de la calidad educativa y a la equidad, logrando una eficiencia real y tangible, en el sistema educativo.

Los esfuerzos por mejorar las políticas públicas en cuanto a educación, han sido generados por la necesidad de dar respuestas oportunas a las demandas actuales del mundo moderno, el cual se caracteriza por la rapidez y profundidad de los conocimientos. El conocimiento cada vez es más rápido, dejando a tras recientes teorías para darle paso a nuevos y mejores conocimientos, que más temprano que tarde, también quedarán obsoletos.

Por otra parte, las reformas han tenido gran revuelo por la necesidad de superar las deficiencias del sistema educacional, vivido por sobre todo en los sistemas tradicionales en donde se pueden evidenciar bajos rendimientos, desmotivación, pérdida del sentido educativo, repitencias, deserción escolar, entre otras.

En la actualidad, la educación busca las formas de poder responder, por una parte al derecho educativo y, por otra, dar respuesta a las necesidades individuales de cada uno de los educandos.

Para cumplir con ambos propósitos, la escuela debe remitir a la educación que imparte y ofrecer respuestas educativas diversas y centradas en el sujeto de aprendizaje, proporcionando: un currículum igual para todos, que deje de lado la rigidez del mismo para darle espacio a la flexibilidad; incorporación de metodologías innovadoras que permitan incluir a los estudiantes con necesidades educativas especiales y que considere los distintos estilos de aprendizaje; evitar la discriminación y la desigualdad de oportunidades; y por último, considerar y dar respuesta a las necesidades y características individuales de cada uno de los sujetos inmersos en el sistema educativo.

Es así como nació el presente problema a investigar que busca, a través de un enfoque inclusivo, dotar de conocimientos que nos permitan, como agentes educativos, incluir desde la diversidad y convertirnos así, en agentes de cambio reales y potenciadores de aprendizaje.

2.2 Conociendo la Inclusión Educativa

Inclusión educativa será el tema central a abordar en el presente trabajo de investigación, puesto que se torna una de las piedras angulares y es el enfoque que se debe tener en cuenta, tanto en la elaboración como en la implementación del plan de acción que más adelante se detallará.

El siguiente apartado conceptualiza algunos conceptos centrales para comprender a cabalidad la inclusión educativa, esto con el único fin de proporcionar un marco de acción a aquellos que se interesen en poner en marcha este plan de acción.

Los conceptos de inclusión educativa, serán tomados desde la visión de los autores más referentes en este tema como lo son Tony Booth, Mel Ainscow y Denise Kingston. Además, para poder llegar a entender este concepto más cabalmente desde la realidad educativa actual, se utilizarán conceptos utilizados por Carlos Skliar, como por ejemplo: normalidad, mismidad, diferencia y diferencialismo.

1.2.1 Concepto de Inclusión Educativa

En la educación actual chilena, los alumnos y la comunidad educativa conviven en un espacio en donde se procura generar conocimiento y educar para la vida. Sin embargo, en muchas oportunidades, no tan solo en las salas de clase, la “diferencia” es considerada como un obstáculo del proceso de aprendizaje y/o enseñanza, hasta de convivencia, puesto que aún se cree que la “diferencia” es un limitante o algo para ser estudiado. Tal como dice Skliar (2005) *“La educación no se preocupa por la diferencia sino que por el diferente”*, es aquí donde nace el primer punto de quiebre, puesto que ¿Por qué lo diferente, dentro de la educación, es considerado con características peyorativas? Para los agentes de la educación, cualquiera estos sean, este es un tema de gran preocupación e interés, puesto que la diferencia es entendida

como algo alarmante y de una dimensión desconocida, en donde comienzan a nacer un sin número de interrogantes y de cuestionamientos, hasta prejuicios con respecto a lo que se cree diferente.

Los diferentes son cuestionados desde su diferencia entendiendo aún, que los diferentes deben ser educados por otros que conozcan esas diferencias o bien que sean diferentes como ellos; pero en la escuela solo se deben educar aquellos que son “normales”. Pero ¿qué es normal? Para Skliar (2005), lo normal es *“la imposición de una supuesta identidad única, ficticia y sin fisuras de aquello que es pensado como lo “normal”*.

Al interior de las aulas el diferencialismo, entendido como el acto de diferenciar a los demás por sus características, es cada día más notorio. Un ejemplo de esto, es cuando los profesores en un afán de “ordenar” las diferencias al interior de las aulas, establecen filas de alumno dotados de conocimiento, otra fila con aquellos que tienen una patología o rasgo similar (e.j Síndrome de déficit de atención) y filas con aquellos con dificultades de aprendizaje. La pregunta que nace a partir de este diferencialismo es ¿Para qué lo hacen? Será que, ¿si los alumnos están separados no se contaminarán con esa diferencia? O tal vez será que ¿los profesores planificaran según las diferencias ordenadas en la sala de clase? Son preguntas que definitivamente no tienen una respuesta coherente y pedagógica, sin duda esta diferenciación lo hacen para establecer un orden y una comodidad para ellos, no para los alumnos. La interacción con otro distinto a mí, no me hace menos persona ni disminuye mis saberes, al contrario permite que él otro aprenda de mis conocimientos y yo de sus saberes. Es decir el aprendizaje se produce desde la diversidad y multiplicidad de características personales, matices de los saberes y de la pluralidad de formas de percibir una misma realidad, por ende la segregación o exclusión educativa no favorece en nada a los sujetos de aprendizaje, sino que por el contrario solo convierte los saberes en eso mismo, en un saber duro y concreto sin matices, que solo la “diferencia” otorga.

La inclusión educativa por ende, a partir de lo mencionado anteriormente, es el punto central del aprendizaje con sentido, es el motor de vida de las aulas convirtiéndolas en simples aulas de traspaso de contenidos a aulas en donde, desde la diversidad y pluralidad de sentires enriquecen el aprendizaje de todos, transformándolas en espacios enriquecidos y de un saber con sentido de vida y de sociedad.

Para Booth, Ainscow & Kingston (2006) incluir en el ámbito educativo implica *“jugar, aprender y trabajar en colaboración con otros”*, es decir desde la interacción con el otro en el mismo contexto y a partir de la particularidad de cada uno, no como en el ejemplo dado anteriormente (alumnos sentados en filas según su característica propia).

A partir de lo anterior, la inclusión educativa debe ser entendida como la forma en que las diferencias conviven en un mismo lugar que tiene una misma finalidad, el aprendizaje. La inclusión no es un manual que indique que se debe hacer para incluir, sino que inclusión es una forma de vida, un enfoque de enseñanza, una visión de convivencia con otro, aceptando y validando a cada individuo, solo por el hecho de ser.

Desarrollar el enfoque inclusivo en el sistema educativo implica reducir cualquier forma de exclusión, es decir a la eliminación de barreras que se interponen entre el estudiante y el conocimiento, ya sean éstas a nivel de acceso o de participación. Las formas de exclusión, no tan solo se dan de profesor a alumno o de alumno a alumno, también pueden generarse en actividades que simplemente no respondan a los intereses de los estudiantes o tal vez, en que éstos no sean valorados en el sistema educativo.

Un tema importante a considerar, es que la exclusión en muchas ocasiones no es consciente ni responde a una practica con intención. La practica educativa se debe revisar y reflexionar en todo momento, ya que muchas veces se excluye sin intención

y peor aún, sin el conocimiento de que se está haciendo, pasando a ser una practica recurrente de las escuelas . Como dice Gentili (2001) *“la exclusión se normaliza y, al hacerlo, se naturaliza. Desaparece como “problema” para volverse solo un “dato”.*

Por otra parte, según Booth, Ainscow & Kingston (2006) la inclusión involucra el *“conocimiento profundo tanto de las diferencias como de las semejanzas entre todos los niños”*. Los sistemas educativos, deben considerar las diferencias como un punto de acceso a la educación, dando respuesta a ellas y valorando a todos los estudiantes de igual forma, dejando así de lado el favoritismo por aquellos estudiantes “brillantes” y el repudio por aquellos que presentan dificultades de aprendizaje o que simplemente, no se sienten motivados para aprender.

Cada uno posee diversas características o “diferencias”, por ende no todos aprenden de igual forma o con la misma facilidad. Es por ello, que las instituciones educativas deben proporcionar distintos medios de acceso a la educación, contemplando en las clases y en la preparación de éstas, las características de los estudiantes que se enfrentarán a un conocimiento, pero no tan solo las diferencias existente en ellos sino que las semejanzas para hacer del espacio educativo un favorecer de aprendizajes reales y significativos para aquel que aprende.

Echeita (2008) recuerda un tema sumamente relevante, diciéndonos que si algo debe estar claro, en el concepto de inclusión educativa, es que se trata de un proceso para la mejora de las prácticas docentes en todos los sentidos, fomentando la mejora e innovación de éstas, promoviendo la participación de la comunidad educativa para propiciar el cambio, la mejora y la eficacia de la educación, fundamentalmente en las escuelas, pero, sobre todo, *“aspira a darles sentido y orientación..., a dotarles de un para qué”*

Para finalizar y a modo de concluir entonces ¿qué es la inclusión?, se puede decir que incluir es valorar al otro desde su mismidad⁷, desde su ser particular. Por ende,

⁷ Término utilizado por Carlos Skliar en su artículo “Juzgar la normalidad”.

incluir educativamente significa brindarles a todos los estudiantes oportunidades de acceder al aprendizaje, desde sus diferencias y semejanzas, eliminando aquellas barreras que se interponen en el camino del aprendizaje.

1.2.2 Atención a la diversidad

La diversidad humana puede ser entendida como una característica que rompe un continuo y así mismo la armonía de las cosas, es un encuentro entre dos miradas. Es de carácter pluralista y diversa, aun así se hace necesario considerar lo igual o desigual, puesto que bajo el concepto de diversidad, subyace el sentido de la comparación y del pensamiento analógico que se hace necesario al momento de discernir.

Por ende, la diversidad es una relación reflexiva en base a lo homogéneo y lo heterogéneo, en donde la realidad social juega un papel crucial. La sociedad aporta en la interpretación de nuestro entorno, haciéndonos reflexionar en todo momento acerca de lo que se considera igual o desigual, otorgando delimitaciones provisorias y simbólicas.

Lo mencionado anteriormente repercute directamente en la escuela, puesto que se tiende a “catalogar” a los niños dentro o fuera de parámetros llamados “normales”. Esto lleva consigo una especie de exclusión de aquellos que poseen características que irrumpen en el desempeño adecuado de la clase, todo esto con el fin de interponer un control y dominación de las características de los sujetos.

A la construcción social del significado de diversidad, se le adhiere un carácter relacional y situado, puesto que involucra la interacción entre varias personas y es en esa relación en donde se construye su significado. Esto da cuenta de que el problema de la comprensión del concepto o de la validez de este, no radica en el mundo externo, sino en la propia validación y en el cómo lo hago valido en la relación con un otro. Es así, como el aceptar las diferencias es parte de la reflexión interna de cada

individuo, es decir en la connotación que cada uno le da a esas características. Por ende, cambiar la visión de diversidad en la sociedad actual, parte por uno mismo en el mensaje entregado y en las acciones realizadas hacia ello, siendo un constructo social situado desde mis propias vivencias y acciones, hacia una transformación plenamente social.

Briones (1998) releva que:

“Los resultados e implicancias de valorar o atender la diversidad se gestan y expresan a partir de la existencia de una relación sujeto-objeto y, preferentemente, sujeto-sujeto, es decir, como resultado de procesos intersubjetivos y relacionales que implican construcción y transmisión de conocimientos en la alteridad, en una cultura específica y en un determinado momento de la historia de los pueblos”.

Un ejemplo de lo anteriormente señalado, es la sala de clases en donde interactúan distintas características humanas que buscan llegar a un mismo fin. La percepción, aceptación y naturalización que tenga el docente y los mismos compañeros, de las diversas características que allí interactúan será el cómo cada uno de esos sujetos entienda la “diversidad humana”. Si la interacción se basa en categorizar por características, los educandos tenderán a clasificar todo aquello que interactúe con ellos, connotando de significados negativos o positivos según sea el caso. En cambio, si la interacción se da con naturalidad y asumiendo que todos son diferentes y se puede ser un aporte desde la propia esencia, aprenderán a desenvolverse y a transmitir un discurso integrador y esperanzador acerca de la diversidad de habilidades, condiciones físicas y psicológicas de otro que es igual de válido que yo.

Es un desafío constante el pensar y actuar hacia y con la diversidad, haciendo que ésta sea entendida como natural y no como una comparación diaria con la

“normalidad”. Inculcar el respeto por el otro y el amor así mismo, aceptando cada una de las características propias y de otros, éste es el gran camino a recorrer que existe hoy en día a nivel individual, educacional y social.

En el ámbito educativo, resulta imprescindible la necesidad de valorar la diversidad al interior del aula y de los establecimientos educativos. Se debe dejar de lado la mirada homogeneizadora en donde se conceptualiza erróneamente a los estudiantes como seres que, recibiendo una misma educación, deben ser seres con iguales resultados educativos y formativos.

La diversidad es una gama de colores en donde la homogeneización no tiene lugar. Bazán (2008) recuerda que la *“diversidad es un rasgo constitutivo de la realidad social que otorga a la humanidad un sinnúmero de expresiones y matices en torno a los modelos de ser, de convivir, de pensar y de hacer”*.

Para concluir, atender la diversidad es una tarea pendiente y que se debe revisar a diario en la práctica docente. Aguado (2009) recuerda que la atención a la diversidad y el logro de una igualdad de oportunidades real debe ser un reto permanente para las instituciones educativas, fundamentalmente la escuela y los docentes que ejercen su trabajo en los niveles de enseñanza obligatoria.

1.3 Comprender la Diversidad desde el enfoque inclusivo.

La educación inclusiva pretende acoger a todos los estudiantes, otorgándoles las mismas oportunidades de aprendizaje, es decir: garantizar el acceso al aprendizaje y a los saberes, brindar un ambiente de estudio favorable, trato igualitario dejando de lado las clasificaciones o de alguna forma, la homogeneización.

El comprender la diversidad desde este enfoque, requiere que toda la comunidad de aprendizaje sienta la necesidad de generar cambios significativos, tanto en las

clases mismas como al ambiente de aprendizaje en donde se desenvuelven. Además, requiere que todos posean un mismo lenguaje, no solo para la oralidad, sino que para la forma en que se desenvolverán las acciones y decisiones que se tomen en lo que respecta a educación y a formación; por ende, lo que se necesita no es un cambio dentro de un determinado ambiente, sino que un cambio en la forma de ver y vivir la vida cotidiana.

El siguiente apartado tiene como objetivo exponer temas acordes y necesarios al momento de implicar un enfoque inclusivo, para conceptualizar así un marco de acción claro y pertinente al plan de acción futuro. Los temas que se abordaran serán: diversidad educativa, homogeneidad escolar, estilos de aprendizaje y necesidades educativas especiales. Si bien, estos conceptos pueden llevar a la exclusión se intentará, desde el enfoque inclusivo, dotarlos de vitalidad y “normalidad” dentro del ambiente escolar y de cómo poder ser vivenciados desde lo que son, simples características humanas.

1.3.1 Concepto de diversidad educativa desde el enfoque inclusivo

Hoy en día, si se investiga cualquier sistema social, se podrá visualizar las tendencias hacia la homogeneización, orden de las cosas, clasificación de sujetos, etc. En relación a lo recientemente expuesto, nace una pregunta, ¿Qué propósito tiene que, todas las cosas o sujetos que interaccionan en un mismo ambiente, tengan un orden previamente establecido?

El ser humano tiende al orden natural de las cosas, la sensación de caos genera desconfianza, miedo y una sensación de inestabilidad. Es por esta razón, que el ser humano busca ordenar todo cuanto esté a su alrededor, generando una sensación de control y de dominación frente a lo que se puede clasificar. Aquello que no es clasificable, genera una sensación de descontrol y por ende, de desorden.

Según Bazán, D (2013) *“las prácticas educativas tienden a conservar un orden establecido (status quo), estamos frente a fenómenos educativos que favorecen la reproducción (a lo igual) y la adaptación”*. Si, la educación es un sistema que replica ciertos estándares que buscan la mejor reproducción social, dejando de lado lo diferente, lo extraño o lo que se sale de la norma.

Cada día, la sociedad enmarca más lo esperado y lo que se debe replicar, marginando a los que no poseen esas cualidades o características. La sociedad avanza a pasos agigantados, en cuanto a tecnológicas, sociedad del conocimiento, alianzas internacionales, pero sobre todo avanza en exclusión y segregación social.

El sistema educativo, es un modelo a “escala” de lo que es y será la sociedad. Es un espacio en donde conviven a diario sujetos con diversas características: flacos y gordos, altos y bajos, eruditos e incultos, deportistas y sedentarios, etc. Cada uno de éstos sujetos cumple un rol dentro de la sociedad educativa. Desde estas características, tan marcadas, se puede vivenciar la diversidad cultural, física, étnica, emocional, entre otras; pero ¿es esta diferencia la que se debe educar o se debe educar respetando las diferencias? La particularidad humana es simplemente eso, una característica propia del sujeto. No se debe intentar cambiar y menos, igualar a un patrón determinado, sino que se debe valorar a las personas tal y como son, sin prejuicios o emisión de juicios de valor.

La diversidad no intenta ser un motivo de desorden, sino por el contrario, intenta ser un elemento perteneciente al orden social. No es un elemento transgresor, sino más bien un elemento potenciador del propio sujeto y de los que conviven con él.

Freire (2002) indica que:

“Es necesario que las llamadas minorías reconozcan que en el fondo ellas son la mayoría. El camino para reconocerse como mayoría está en trabajar las semejanzas entre sí y no sólo las

diferencias y así crear una unidad en la diversidad, fuera de la cual no veo cómo perfeccionarse ni cómo construir una democracia sustantiva, radical”.

Comprender la diversidad es simplemente no dar cabida a las diferencias, sino que entender que éstas simplemente responden a un ser, que tiene las mismas oportunidades y es tan válido como cualquier sujeto. Las diferencias deben dejar de ser un tema tabú o de reflexión hacia qué hacer con ellas, debe transformarse en una simple característica y desde aquí, en cómo éstas pueden aportar al desarrollo propio y al de otros.

Por otra parte, la diversidad educativa también es entendida como las distintas formas de aprender, de exponer contenidos, de la multiplicidad de metodología, entre otras. La diversidad no tan solo recae en los sujetos con diversas características sino que en los múltiples ambientes educativos, en la diversidad de oportunidades de acceso y exposición de la información, entre otros.

Para finalizar, ¿Es posible que el sistema educativo chileno se torne contemplan la diversidad desde la inclusión? Muy humildemente, sí. Parte de los docentes y agentes de la educación, actualmente se están interesando por entender la diversidad y promover la inclusión dentro de sus aula. Buscan capacitaciones y herramientas que aporten a este accionar y replanteen el verdadero rol del educador. Es un trayecto muy largo y de difícil caminar. La intención está, pero aún el centro es el estudio de la diversidad y de cómo éstas pueden ser incluidas en la sociedad. Las políticas públicas tanto educacionales como sociales, deben dejar de hablar de las diferencias y tornar sus esfuerzos hacia las similitudes y hacia como se pueden potenciar.

1.3.2 Homogeneidad escolar

La educación actual se fundamenta de un currículum rígido establecido para todos, entendiendo a todos como iguales, sin embargo no se considera en que los individuos son heterogéneos y con necesidades particulares.

Estas prácticas educativas no hacen más que aumentar el grado de exclusión en las aulas, puesto que no todos aprenden igual ni tienen los mismos intereses.

Los alumnos no tienen cabida al interior de los establecimientos educativos a ser personas únicas y menos, con pensamiento propio. Algunos ejemplos de lo anteriormente señalado son: los alumnos que deseen vestir prendas que no correspondan a los establecidos por el colegio, son cuestionados y sancionados por el sistema; aquellos que deseen mantener un corte de pelo distinto a lo convencional, son mirados como posibles transgresores de la normalidad; y peor aún, aquellos que no responden adecuadamente al ámbito académico, son catalogados con adjetivos peyorativos (flojos, tontos, entre otros).

Los sistemas de educación formal, como dice Iglesias (2010)

"no permitió lo diferente, únicamente lo uniformado, la homogenización de las formas de pensar, sentir y hacer. Adquirió dominio no solo sobre el saber, también sobre el actuar".

Esta afirmación representa fervientemente la educación actual, ya que en los sistemas educativos, lo diferente es etiquetado y posteriormente, eliminado. Existe la creencia de que lo distinto entorpece el proceso educativo y con ello, los "estándares de calidad". Desde esta mirada, lo distinto tiene una acepción negativa, sin mirar que es una puerta de entrada a múltiples opciones de enseñanza y de matización de saberes. Lo distinto, diverso o diferente, si es bien trabajado y aceptado, no es una

barrera para el aprendizaje, sino que al contrario se transforma en un facilitador de éste.

Los docentes son entendidos como aquellos que mantienen el dominio del saber, tomando un rol de superioridad y de control en el proceso de enseñanza y es quien transmite únicamente un saber específico.

Iglesia (2010) asegura que:

“El profesor-educador asume y mantiene su papel de protagonista, enseña y transmite al alumno un estado de dependencia frente al saber, al comportamiento y al hacer. Ante el modelo social a seguir, los alumnos reproducen lenguajes, ademanes, conductas y dicen, al interior del aula, lo que sus profesores quieren escuchar y ver. Se impone la sensación existencial de que el niño o joven no es nada sin el educador. Él sabe, el resto no”.

El docente, no es un mero transmisor de conocimientos, debe reconocer que sus estudiantes no son ni llegarán a ser homogéneos, sino que por el contrario, a diario se tornan más heterogéneos.

Sin duda alguna, las personas no son homogéneas sino muy por el contrario responden a particularidades únicas y validas, pero ¿Qué pasa con las instituciones escolares y la calidad de la educación? ¿Deben ser homogéneas o heterogéneas?

Al respecto, Giroux (1990) dice:

“las escuelas no se limitan simplemente a transmitir de manera objetiva un conjunto común de valores y conocimientos. Por el contrario, las escuelas son lugares que representan formas de conocimiento, y usos lingüísticos, relaciones sociales y valores que

implican selecciones y exclusiones particulares a partir de la cultura general". (pp.176).

En la escuela, conviven a diario las características físicas, étnicas, emocionales, políticas de una persona. Conviven la heterogeneidad con lo llamado homogéneo. Muchas veces la escuela se torna en un sinsentido por cuanto no responde a las características particulares de un educando. Además, en ocasiones se vuelve confusa, puesto que no existe claridad ni coherencia entre lo que se piensa y como se actúa. Se busca valorar lo heterogéneo, pero por otra parte se busca homogeneizar.

Michael Apple (2003) plantea que la educación, como igualdad de derechos y garantía de calidad, debe ser homogeneizada, para que las escuelas puedan competir y así establecer normas nacionales que garanticen la calidad y así contrarrestar los resultados de todas las instituciones:

“Si yo voy a sacar las escuelas al mercado, las voy a poner a competir, voy a hacer que los profesores compitan los unos contra los otros, entonces tengo que “homogeneizar” el producto que se obtiene de las escuelas, es decir, tengo que disponer de un currículum que sea conmensurable”.

En este sentido el homogeneizar toma sentido, puesto que la calidad de la educación no puede estar sujeto a elementos propios de un establecimiento, sino que debe ser palpable, revisable y cuestionable por la generalidad de la educación.

Michael Apple (2003) es crítico en cuanto a sistemas educativos refiere y propone que para mantener estándares educativos que garanticen calidad en la educación, se debe homogeneizar el currículum nacional, así asegurarán que:

“todos los niños van a estar en la misma línea de salida y van a verse sujetos a lo mismo. Entonces, en vez de que los profesores les

enseñen a los niños pobres un bajo nivel de conocimientos, se les va a enseñar lo mismo que a todos, un nivel muy alto, porque esto es justo para la sociedad.”

Finalmente, se puede concluir que el homogeneizar depende, en gran medida, de qué se está buscando y a quiénes este dirigido. La homogeneización de individuos es inconcebible y antinatural, puesto que son diversos en esencia y no igualables con otro, por más parecido este sea. Por otra parte la educación, como garante de derecho, debe ser homogeneizada, puesto que todos merecen la misma educación, indistintamente de quién se trate o a qué nivel socioeconómico esté dirigido. La educación es una sola y debe ser de calidad. Se debe garantizar que el alumno acceda a la educación de la mejor forma posible y eliminando las barreras que pudiesen existir.

Por tanto, *homogenizar* significa no tan solo excluir características propias de un ser humano o mimetizarlos hacia un patrón predeterminado, sino que también hace alusión a garantía de derechos e igualdad de oportunidades.

1.3.3 Estilos de aprendizaje

Para poder llegar a la conceptualización de estilos de aprendizaje, es de suma importancia esclarecer qué se entiende por aprendizaje.

Para Jean Piaget (1980) los sujetos, desde el nacimiento hacia la adultez, atraviesan por diferentes etapas para lograr desarrollar adecuadamente la cognición, este proceso es de vital importancia para generar los futuros aprendizajes. Para adaptarse a los cambios que cada etapa conlleva, se desarrollan 2 procesos simultáneos en la cognición de un sujeto: El primero es conocido como *asimilación*, el cual consiste en cómo un individuo enfrenta un estímulo del entorno y el segundo, la *acomodación*, el cual responde al cómo esa información recibida la organiza en las

estructuras cognoscitivas preexistentes. A partir de estos dos conceptos Jean Piaget, inserta uno de sus principios claves, equilibrio. El principio de equilibrio es entendido como el proceso que existe entre la recepción de la nueva información hasta la acomodación las estructuras cognoscitivas preexistentes, es decir el equilibrio comienza cuando un individuo recibe una información, ésta lo desequilibra cognitivamente logrando el equilibrio, solo sí ésta información logra hacerla coherente y la cohesiona a una estructura cognitiva ya existente. Este equilibrio provoca que las estructuras cognoscitivas anteriores, se “alimenten” con nuevos conocimientos, haciendo que dichas estructuras se fortalezcan y se incrementen, logrando así aprendizajes más sólidos y estables.

El aprendizaje es mucho más que adquirir un nuevo conocimiento. El aprendizaje es el trayecto existente entre la información previa de un individuo y el nuevo aprendizaje, logrando que el nuevo conocimiento tome un sentido dentro de mis propias estructuras cognitivas, haciéndolos crecer en cuanto a una especificidad mayor y tornándolos perdurables en el tiempo.

En la educación actual, los aprendizajes presentados, en ocasiones, se tornan un sin sentido para los estudiantes, dificultándoles su entendimiento y provocando que éstos no sean asimilados y por ende, acomodados en las estructuras cognitivas de los estudiantes. Sin embargo, en ocasiones al interior de las aulas, se logran producir desequilibrios en los sujetos de aprendizaje, pero éstos no logran equilibrarlos, puesto que no existen estructuras previas, de esta forma se reducen significativamente las posibilidades de generarse nuevos conocimientos.

No solo el “sin sentido del aprendizaje” es lo que puede ser vivenciado en las aulas de clases, sino que también se puede visualizar a estudiantes que no se motivan por el aprendizaje, demostraciones de desinterés en la dominación de nuevos conceptos, frustración en el acceso a un determinado contenido o, simplemente, a estudiantes entristecidos porque no logran demostrar sus saberes de la forma que le es

solicitada en clases, ya que esa “forma” de evaluar el conocimiento no se ajusta a las características propias del sujeto.

Desde la actualidad, con las diversas movilizaciones que han generado los estudiantes en torno a la calidad y equidad de la educación, se puede inferir que ellos imploran que los escuchen y atiendan a sus necesidades, que la educación no sea un tema solo de los docentes de aula, sino que de un vuelco hacia los estudiantes. En las demandas actuales de los estudiantes, se puede inferir que ellos reconocen que existe la diversidad en las aulas y por ende, que esta diversidad debe ser considerada por los establecimientos educacionales, brindándoles espacios igualitarios y con sentido.

Para poder brindarles respuestas coherentes y realistas a las demandas de los estudiantes, se debe considerar, principalmente lo siguiente: si bien todos los sujetos conviven en un mismo ambiente y espacio de aprendizaje, no todos aprenden de la misma forma. Cada sujeto es particularmente distinto al otro: distintos niveles de procesamiento de la información, mayor o menor afinidad con un contenido, entre otros. Todos los sujetos no aprenden de igual forma, sino que muy por el contrario, cada uno pone a disposición del aprendizaje diversas estrategias para aprehender una materia. Algunos aprenden tan solo con escuchar la exposición del profesor, otros lo harán manipulando elementos que le permitan entender un determinado concepto, y los demás lo podrán hacer visualizando imágenes, gráficos o esquemas que ordenen y/o ejemplifiquen el contenido presentado. A estas diferencias de aprendizaje se les conoce como estilos de aprendizaje.

Al hablar de “estilos de aprendizaje”, implícitamente se reconoce la diversidad del aula, considerando así, que todos los individuos aprenden de maneras diversas, es decir cada una de las personas que se somete a un proceso de aprendizaje utiliza: diversos métodos para aprehender el contenido expuesto y, por otra parte, utiliza un sin número de estrategias para asimilar el aprendizaje.

Frente a un mismo aprendizaje, los individuos utilizan múltiples estrategias dependiendo de cuál sea más cómoda para ese sujeto y por supuesto, cuál haya

alcanzado resultados favorables en otras situaciones de aprendizaje. Estas preferencias es lo que definirá el estilo de aprendizaje del estudiante.

Según Díaz, E. (2012) los órganos de los sentidos son la puerta de entrada a cualquier tipo de conocimiento. Se puede conocer el mundo que nos rodea, a través de los distintos estímulos percibidos en el ambiente. Es el cerebro quien interpreta los estímulos y los dota de un significado. Todo lo que es percibido por un sujeto, hace que se movilicen pensamientos y emociones.

El mismo autor, menciona que el programa de neurolingüística⁸ agrupa la forma de percibir a través de los sentidos distintos estímulos, en 3 sistemas de representación: visual, auditivo y kinestésico. Según este programa, todos los individuos poseen un determinado sistema de representación dominante, aunque también pueden existir sujetos que combinen dos sistemas.

Estos sistemas de representación son de suma importancia al momento de aprender. Un estudiante aprenderá de mejor forma si un profesor utiliza, para exponer un determinado saber, el canal sensorial dominante en el sujeto, por ejemplo: si un sujeto posee un estilo de aprendizaje auditivo y el docente colocó una canción para que se aprendiera el abecedario, el alumno se sentirá motivado, interesado y competente en aprender ese saber. El aprendizaje retomará sentido y por ende, será equilibrado dentro de los sistemas cognitivos del estudiante en cuestión.

Según el programa de neurolingüística, un sujeto con estilo de aprendizaje kinestésico necesitará de situaciones de aprendizaje que involucren movimiento, manipulación de objetos o bien utilizar los sentidos del olfato y gusto como medio de acceso a la información presentada; aquellos que presenten un estilo de aprendizaje visual, requerirán que la información expuesta, sea apoyada con imágenes, gráficos o tablas que le ayuden a organizar la información presentada; y por último, aquellos

⁸ Programa de Neurolingüística es un enfoque de aprendizaje y de terapia que surgió a partir de los postulados de Richard Bandler y John Grinder

sujetos que presenten un estilo de aprendizaje auditivo, necesitarán que las imágenes, tablas, gráficos, video u otros, sean acompañados de enunciado verbales que potencien la comprensión de éstos.

A modo de conclusión, los docentes deben considerar los distintos estilos de aprendizaje al momento de exponer un saber, de esta forma se estará respetando el derecho de los estudiantes y de cualquier individuo que desee aprender, a acceder a un aprendizaje de calidad y con sentido dentro de los propios saberes del sujeto. Los estilos de aprendizaje no deben ser entendidos por los docentes como más trabajo al momento de planificar las actividades, sino que deben ser percibidas como una oportunidad de facilitar el aprendizaje a todos los alumnos que conviven en el aula. Si se tiene a los alumnos interesados en el aprendizaje y con sentimiento de competencia en el proceso de enseñanza, se estará logrando mejores climas de aula y por ende, menos esfuerzos por parte de los docentes en mantener el orden y focalizar la atención de los estudiantes.

1.3.4 Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Según Educar Chile⁹, el término necesidades educativas especiales hace referencia a aquellas personas que necesitan de apoyos y recursos especiales, cualquiera sea, para poder acceder al aprendizaje y cumplir así, con el currículum establecido. El término no está determinado a una edad específica o a un momento educativo puntual, sino que en cualquier momento se puede presentar una necesidad educativa de carácter especial. Éstas pueden ser de carácter transitoria la cual indica que el apoyo debe ser ofrecido por un periodo determinado de tiempo; o bien de carácter permanente, lo que quiere decir que el apoyo deberá ser brindado durante toda su escolaridad.

⁹ La página web Educar Chile es un portal autónomo, pluralista y de servicio público que cuenta con la colaboración de los sectores público, privado y filantrópico. Concurren a su creación el Ministerio de Educación de Chile y la Fundación Chile.

Ahora bien, ¿Por qué hablar de necesidades educativas especiales? ¿Por qué hay que clasificar a los estudiantes según las características que estos presenten?

El sistema educacional actual, ofrece una educación segregadora donde se separan, en la sala de clases cotidiana, por una parte a los alumnos que presentan discapacidades, necesidades educativas especiales o con características diferentes y por otra, a aquellos que son considerados normales.

La educación debe dar un giro en donde se visualicen a todos como iguales, es decir aceptar a la diversidad desde un enfoque inclusivo, en donde no se discrimine ni segregue a nadie por sus características particulares, sino que sean recibidos y acogidos desde su individualidad.

Por otra parte, internamente nace una pregunta: El estudiante que no tenga la etiqueta de “niño con necesidades educativas especiales ¿No tendrá apoyo transitorio o permanente durante su proceso de aprendizaje?

La educación debe ofrecer, sin importar a quien, una enseñanza de calidad y con múltiples formas de representación para así disminuir las barreras existentes, muchas veces, por una mala calidad educativa, por la falta de recursos o por la enseñanza homogénea que se naturaliza en los espacios educativos. Independiente de las necesidades que cada uno de los estudiantes presente o del diagnóstico o etiqueta que traiga consigo, se debe ofrecer calidad en el proceso de enseñanza, para producir mejores y significativos aprendizajes.

La atención a la diversidad no busca inmiscuirse en las discapacidades o diferencias del otro, sino más bien busca satisfacer a todos los integrantes de la comunidad educativa reconociendo sus potencialidades, fortalezas y eliminando las barreras que le impidan, desde su particularidad, acceder a un determinado lugar o aprendizaje.

Las necesidades educativas especiales por ende, no son una características segregadora, muy por el contrario solo debe ser algo para tener en cuenta en el ámbito educativo y así poder naturalizar sus diferencias, atendiendo su naturaleza tanto en las salas de clases, otorgándoles múltiples formas de acceso a un determinado aprendizaje; así como también, en el contexto educativo, eliminando las barreras físicas que obstaculizarán el adecuado desenvolvimiento del individuo en el lugar de aprendizaje.

Si la educación formal logra, en sus planificaciones de clase y en la estructura educativa en general, involucrar a todos los estudiantes considerando las particularidades de cada uno de ellos contemplando: los diversos estilos de aprendizaje, eliminando los obstáculos presentes en un determinado aprendizaje y potenciando las fortalezas de cada uno de los estudiantes; se estará hablando de una educación que atiende a la diversidad desde un enfoque inclusivo, antes de esto solo se estará atendiendo a la diversidad, sin hacer partícipe a la inclusión educativa.

1.4 Innovación educativa.

La innovación educativa es fundamental para atender a la diversidad al interior de las aulas de clase y en los sistemas educativos. La comunidad educativa, debe ser capaz de buscar múltiples formas de mejorar sus ambientes de aprendizaje y de los recursos que utilizan en ellos.

La innovación educativa debe ser un proceso sistemático e intencionado, en donde se utilicen diversas estrategias para producir cambios, mejoras e innovaciones al interior de la institución educativa.

Para atender a la diversidad, no solo es necesario contemplar las características individuales de los sujetos inmersos en un contexto educativo, sino que es necesario

innovar tanto en las metodologías empleadas, en los recursos destinados para el aprendizaje y en los ambientes educativos.

1.4.1 ¿Qué se entiende por innovación educativa?

Para poder profundizar en el concepto de innovación educativa, primero se debe conocer las acepciones que tiene la palabra innovación.

Para Rivas (2000), el concepto de innovación lo define como:

“la Incorporación de algo nuevo dentro de una realidad existente, en cuya virtud ésta resulta modificada”.

Como dice el autor, para que se produzca innovación es necesario instalar elementos nuevos para producir cambios en un ambiente ya existente y que necesita mejoras inmediatas.

Por otra parte, González y Escudero (1987) señalan que, innovar consiste en una:

“series de mecanismos y procesos más o menos deliberados por medio de los cuales se intenta introducir y promocionar ciertos cambios en las prácticas vigentes”.

Se trata de ir más allá de una simple mejora, se trata de buscar estrategias intencionadas que permitan arreglar un sistema dado. Involucra no solo a un agente, sino que a todos los que están insertos en el ambiente.

Aguerrondo, I. (1995) se refiere a la innovación como:

“intento de ruptura del equilibrio –dado el funcionamiento rutinario- del sistema, que puede ser por un ajuste cuando no se

altera la estrategia básica y una transformación cuando sí lo hace”.

Para esta autora la innovación no siempre está sujeta a cambios en todo un sistema desechando lo ya existente, sino que la innovación puede ser en ciertos aspectos del sistema en cuestión.

Todas estas definiciones ayudan a entender que todos los sistemas deben innovar desde una visión de cambio, ya sea de la totalidad o desde una parcialidad. Además, los cambios deben ser intencionados y sistemáticos, para finalmente ser evaluados en su totalidad y ver si los cambios producidos producen las mejoras esperadas.

El sistema educativo, es un lugar cuya resistencia a los cambios, mejoras e innovaciones son un tema controversial. Los docentes y los agentes educativos presentan resquemores a estos temas, ya que piensan que deben desechar sus prácticas e involucrar otros elementos que le serán difíciles de llevar a cabo y que por ende, les tomará mucho tiempo implementar.

Casanova (2009) reafirma la idea de que toda innovación educativa requiere ser intencionada, sistematizada y difundida al resto de la comunidad educativa, para luego ser evaluada y comprobar, fidedignamente, los resultados obtenidos. Debe responder al contexto y al continuo cambio que la sociedad sufre. Por otra parte, la innovación educativa supone un origen desde el interior de la comunidad educativa, promovida desde los profesionales que allí se desenvuelven pero principalmente desde la dirección del establecimiento, puesto que si este no cambia, se generara una incoherencia de planteamientos. Además la innovación educativa busca, principalmente, la mejora del currículum. Finalmente, su duración debe ser considerada a corto y mediano plazo, puesto que exige una revisión continua en donde se mantengan aquellos elementos que aportan y desechar aquellos que obstaculizan el proceso educativo.

1.4.2 Necesidad de la innovación educativa en la educación actual.

Según Duart, J.M (1999) la escuela, como organización, también tiene la capacidad de aprender. Al igual que otras organizaciones, ha de tener la voluntad de aplicarla, de disfrutar el aprendizaje. Este autor indica que no solo los alumnos que asisten a una determinada institución educativa son los encargados de aprender, sino que todos los agentes participantes y la institución misma aprenden.

Si todos los agentes educativos inmersos en la institución educativa aprenden, ¿Por qué se debe innovar?

La sociedad actual avanza a pasos agigantados y cambia más rápido de lo que se alcanza a dimensionar. Los conocimientos, las tecnologías, los descubrimientos...todo gira a un ritmo vertiginoso, por ende la sociedad también gira junto con ellos, tornándose más exigentes, curiosos e insaciables.

La educación como sistema educativo, se remonta a épocas muy antiguas y es uno de los pocos sistemas que no ha presentado cambios vertiginosos en su quehacer cotidiano.

«Nuestras escuelas serían buenas....si estuviéramos en 1960»

(Stoll y Fink, 1999)

En la actualidad muchas de las prácticas educativas se siguen realizando y no se ajustan a las demandas actuales de la sociedad ni al mundo contemporáneo existente e inmerso en la educación actual. Las practicas docentes siguen replicando las antiguas prácticas, si bien han sido modificados algunos elementos se siguen manteniendo de base las formas y medios de enseñanza y evaluación, por ejemplo: clases expositivas y con una marcada jerarquía, pruebas escritas para evaluar conocimientos, criterios normalizadores al interior de las aulas para que los estudiantes mantengan la disciplina y el orden, estructura de clase rígida, espacios

ordenados uno tras otro visualizando la pizarra, al docente y las nuca de los compañeros del aula, entre otras.

La educación, como sistema, debe avanzar, modernizarse, innovar y atender a las necesidades del mundo actual, brindando espacios de creación del conocimiento, vivencia de la tecnología e interacción con la sociedad que le rodea y también, la del mundo en general.

Gracias al avance tecnológico y a los cambios de paradigmas que han influenciado la educación, existen múltiples formas de presentar un contenido y de acceder a la información, que van mucho más allá de una simple pizarra y plumón. Entre los elementos que se pueden mencionar están las pizarras interactivas, proyectores, videos en 2D, 3D y hasta en 4D, material recortable y manipulable por los alumnos, etc. Pero innovar va más allá de los elementos tecnológicos a los cuales se pueda tener alcance, innovar es proponer nuevas, distintas y mejores formas de hacer algo. En la educación, se debe innovar desde todas las aristas: materiales, metodologías, didácticas, formas de relacionarse, etc.

A partir de lo anterior, nace una pregunta: si existen tantos elementos para innovar en las prácticas educativas de aula, ¿Por qué no se innova en la educación? Por desconocimiento, miedo y resistencia al cambio. Todo lo nuevo paraliza y genera una sensación de caos e inestabilidad, la cual es evitada por los agentes educativos y aquellos valientes, que se atreven a innovar en las prácticas de aula, muchas veces son mirados con algún tipo de calificativo (por lo general no positivo) por los que le rodean.

La innovación educativa es un tema a revisar en las instituciones educativas. Los agentes inmersos en el sistema educativo visualizan la innovación como una montaña extremadamente alta, ripiosa, de alto costo y que conlleva mucho tiempo de realizar. La resistencia de los docentes y de la comunidad educativa será estudiada más a fondo en el siguiente apartado.

La necesidad de innovar en el sistema educacional actual es inminente. Se necesitan docentes dispuestos al cambio, pero no al cambio circunstancial, sino que a un cambio perdurable en el tiempo y con cimientos sólidos. Los docentes son generadores de transformación tanto social como humana, es por eso que se necesita que vuelquen la educación primitiva a una educación actual, donde se visualice emprendimientos, utilización de tecnologías, cambios de las formas de hacer al interior del aula y por sobre todo, cambios de visión de los estudiantes que participan en el quehacer educativo.

Innovación educativa va mucho más allá de derrocar ciertas prácticas educativas tanto al interior como en el exterior del aula, innovar en educación es mejorar, cambiar y revolucionar las miradas hacia ésta e inmiscuirse en los problemas, aspiraciones y necesidades de los individuos, provocando en ellos cambios y mejoras reales que estén orientadas a las condiciones actuales de la sociedad.

Para que una institución prospere, incluso para que sobreviva, su velocidad de aprendizaje o de innovación tiene que ser al menos igual a la de la evolución de su entorno.

Fernández Enguita (1999)

1.4.3 Resistencia de los docentes y de la comunidad educativa a los cambios, mejoras o innovación.

Para poder comenzar a entender la resistencia de los docentes de la comunidad educativa a los cambios, mejoras o a la innovación, se debe comenzar por entender qué se entiende por cada una de ellas.

Para la Real Academia Española, **Cambiar** significa dejar una cosa o situación para tomar otra; **Mejorar** es adelantar, acrecentar algo, haciéndolo pasar a un estado mejor; y por último, **Innovación** es mudar o alterar algo, introduciendo novedades.

Los docentes son resistentes a los cambios mejoras e innovación en las prácticas educativas, puesto que éstas son entendidas como una amenaza a su quehacer pedagógico, sintiendo que las practicas utilizadas por ellos están erradas y que por ello, deben insertar elementos distintos que tienen una connotación de bueno y deseable.

Las transformaciones de los espacios educativos, son visiblemente percibidas como resultados de procesos evaluativos que, desde la detección de un elemento erróneo dentro de las prácticas, se debe insertar nuevos elementos que contengan características de cambios orientados hacia la mejora educativa.

Todo cambio, mejora o proceso innovador con lleva inestabilidad y por ende, sentimientos de miedo al enfrentarse a algo desconocido. Pone al sujeto en un estado de alerta y evalúa si las capacidades son o no acordes a lo solicitado.

La naturaleza de la vida, es el cambio constante. No siempre este cambio involucra la característica de mejora y en menor medida de innovación. Por ejemplo, el cambio que propone el ministerio de educación chilena de eliminar las escuelas particulares subvencionadas a “Fundaciones” no conlleva por sí misma un acto de mejora de la educación que en ellas se imparten, pero si es considerada como un acto innovador en materia de cambios en la educación actual chilena.

El cambio también es concebido como conflictivo y por ende los docentes y el sistema educativo en su conjunto lo repelen para evitar posible daños.

Guerrero (2005) en su investigación, descubrió que Tyack y Cuban (2001), Popkewitz (1997, 1994) en EE.UU., Heagreaves (1996) en Canadá, Viñao (2002) en España, Dubet y Martuccelli (1996) y Blanchard-Laville (2002) en Francia, han investigado sobre los problemas de las estrategias de cambio desarrolladas en el marco de reformas educacionales de las últimas dos décadas.

Además, señalan que existe una sobrecarga de los profesores. La mayoría de las reformas exigen descentralización, pero se aumentan los mecanismos de control propios de las nuevas tradiciones de gestión educativa. Por otra parte, existe la atribución a los profesores "de todos los males de la enseñanza", el cuestionamiento de la autoridad docente y el tratamiento que está recibiendo el tema de la responsabilidad o vocación del profesorado, realizándose una especie de "juicio contra el profesor". Este juicio se traduce en un aumento de las exigencias sociales y trae como consecuencia la diversificación de responsabilidades y la intensificación del trabajo docente. Cada vez que la educación en general tiene un problema social vuelve la cabeza hacia la escuela y hacia el profesorado en particular.

Los autores también coinciden que las reformas tienen un carácter "ahistórico", en el sentido que integran innovaciones sin tomar en cuenta las experiencias de las distintas organizaciones educativas. El no tomar en cuenta la historia, silencia las experiencias de los profesores. Todos opinan sobre los cambios que los docentes y el sistema educativo deben generar, pero en muy pocas oportunidades, se les pide la opinión a los que día a día están inmersos en la educación real, en esa educación que involucra más allá del currículum, que involucra emociones, eventualidades, realidades diversas y otros aspectos que no son considerados al momento de tomar decisiones en cómo hacer clases o en qué se debe focalizar la educación.

Además los autores plantean, que ciertos cambios culturales han impactado la actividad profesional de los docentes. Por lo tanto, se ha desvalorizado la profesión docente dado que no es una oportunidad para obtener un empleo con ingresos medios

o altos. Este tema ha llevado a que los mismos docentes que tomaron la decisión, por vocación o por otros factores, de estudiar pedagogía se sientan no conformes con la opción elegida, criticados por cualquier sujeto acerca de su quehacer y cada vez menos valorados como profesionales expertos en temas educativos

Los tres aspectos mencionados anteriormente, son parte del por qué los docentes se resisten al cambio: atribuirles todo el mal de la educación a los docentes, el silenciar la experiencia y no considerarlos para la toma de decisiones y la desvalorización de la profesión. Todos estos elementos han producido que los docentes sientan inestabilidad, desconfianza, miedo, inseguridad, inestabilidad y desesperanza hacia su profesión y por ende hacia su quehacer.

Por otra parte, tras una investigación realizada por Guerrero (2005) sobre la resistencia docente, descubrió que la resistencia es una forma de reacción ante una intervención percibida como autoritaria. La autora plantea que la noción de resistencia tiende a nombrar las acciones de rechazos al cambio educativo de parte de los profesores y/o estudiantes. Independientemente de la valoración que se le entregue a la resistencia (deseable o no deseable), las resistencias hacen énfasis en las diferencias de poder que existe entre los agentes de la escuela y aquellos que se proponen cambios al interior de la organización.

Giroux (1998) agrega que hay muchas conductas de los profesores que podrían ser vistas como resistencias y que ellas no hablan por sí mismas. Para saber si una conducta de rechazo puede ser conceptualizada como resistencia se debe vincular el comportamiento de los docentes con las interpretaciones que los mismos sujetos ofrecen e indagar dentro de las relaciones y contextos históricos específicos en que éstas se desarrollan.

Por ende, ¿la resistencia es una problemática propia de la escuela o del ambiente social? Giroux (1992) señala que "la resistencia tiene que ser fundamentada

en un razonamiento teórico que apunte hacia un nuevo marco de referencia y hacia una problemática para examinar a las escuelas como sitios sociales".

Para concluir, la resistencia es parte de las reacciones que tiene un grupo que está viviendo en sociedad y que trabaja para esta. Toda sociedad presenta resistencias. La educación, como un sistema social, no es inmune a este tema, por ende se deben buscar formas adecuadas de enfrentar las situaciones de resistencia dentro del sistema educativo y de dar atención a los sentimientos que ésta provoca. La resistencia no es por si sola algo negativo, sino que es una reacción natural por parte de aquellos que están inmiscuidos en un tema específico.

Si se logra manejar adecuadamente los sentimientos de miedo, desconfianza, inseguridad y de inestabilidad en los docentes al momento de introducir mejoras, cambios e innovación en los sistemas educativos, la resistencia será menor y por ende se acrecentará la disposición de que éstas sean incorporadas a sus quehaceres cotidianos.

1.4.4 Aportes desde la innovación a las aulas

*Los sistemas educativos están cambiando y exigen nuevas concepciones de escuela y por ende de la enseñanza:
(De la Torre, Saturnino: 1998)*

Como se ha revisado anteriormente, la importancia de la innovación educativa es uno de los aspectos fundamentales para producir cambios y mejoras en el sistema educativo.

Los docentes son parte esencial de las innovaciones que en el espacio educativo se produzcan, ya que ellos son los conocedores fidedignos de las problemáticas y de las fortalezas que allí se presentan.

La comunidad educativa, debe inmiscuirse en las innovaciones que los docentes realicen en las aulas y replicar en otros espacios educativos, las buenas prácticas y erradicar aquellas que no producen los efectos esperados.

Según Calderón (1999) la formación docente y la innovación educativa son dos conceptos y campos que se implican, ya que la innovar supone la construcción de nuevos aprendizajes, que a su vez representan el desarrollo de procesos formativos. Sin formación no hay innovación, los docentes deben estar capacitados y actualizados, para poder introducir mejoras tanto en sus prácticas pedagógicas como en la institución educativa. Si ellos no están actualizados no podrán aportar con novedades que ayuden a mitigar las malas prácticas desde nuevos enfoques o la incorporación de nuevos elementos.

Es importante dejar en claro que el proceso de innovación no responde a una idea personal de un docente sino que debe responder a la observación y al análisis de una realidad específica, es decir que para innovar no basta con introducir elementos que produzcan cambios sin sentido, para que haya innovación se requiere que los elementos innovadores insertados respondan a las demandas de un contexto determinado.

A partir de todos los análisis realizados en esta investigación, se puede decir que los aportes de la innovación son múltiples, aún más en la educación. Algunos de los aportes de la incorporar la innovación en la educación son:

- Actualización de los espacios educativos.
- Respuestas atinentes a las demandas sociales.
- Aumento de la motivación e interés de los estudiantes hacia la educación.
- Incremento de los resultados académicos.
- Mejoras en las metodologías y recursos aplicados al interior de las aulas.
- Entre otros.

Para concluir, innovar en los espacios de aprendizaje ayudará a poder responder a las necesidades individuales de los estudiantes, así se estará atendiendo a la diversidad desde un enfoque inclusivo, en donde se pone a disposición múltiples medios de acceso a la información para así eliminar barreras que dificulten el aprendizaje de éstos.

Por tanto, innovar es potenciar los espacios educativos y los aprendizajes de los estudiantes, para inducirlos hacia los cambios favorables y mejoras en la calidad educativa.

1.4.4.1 Flexibilidad curricular

La educación actual plantea un currículum escolar rígido y homogéneo para todos los estudiantes de un determinado nivel educativo. El currículum es el pilar de la educación, en donde se plantean los objetivos, contenidos, metodologías y formas de evaluación para una determinada actividad académica. Este permite planificar las actividades de clase a nivel general, puesto que son los planes y programas, específicos por asignatura, los que determinan el qué se debe enseñar.

Como ya se ha planteado, las aulas educativas son diversas tanto en las particularidades de los estudiantes como en las formas en que éstos aprenden.

Según las bases curriculares del año 2012 para la educación básica, los planes de estudio se enfocan en la organización del tiempo escolar, en donde se establecen un mínimo de horas para cada asignatura, esto con el objetivo de responder de manera adecuada a los programas de estudio propuestos por el Ministerio de Educación. De esta forma, la entidad gubernamental le ofrece a las diversas instituciones educativas flexibilidad en la organización de horarios, según su contexto y de acuerdo a su proyecto pedagógico. Ésta oportunidad que se les brinda a los establecimiento es con

el fin de responder a la pluralidad de sujetos inmersos en la entidad educativa y colocar el sello educativo que desee la escuela.

Pero ¿el currículum responde a las necesidades de los estudiantes? Esta pregunta es difícil de contestar con una respuesta tajante y precisa, pues si respondiera a las necesidades de los estudiantes no se plantearía la necesidad de generar un currículum flexible que aporte y atienda a las necesidades de los estudiantes.

Según Arriaga, E. (2006) flexibilidad curricular se trata de:

“Una noción amplia que se usa con diferentes significados. Para unos representa la aceptación de una diversidad de competencias ritmos, estilos, valores culturales, expectativas y demandas que pueden favorecer el desarrollo de los estudiantes. Para otros, está relacionada con una oferta diversa de cursos. Pero también puede significar la capacidad de los usuarios del proceso formativo para escoger contenido, momento y los escenarios de aprendizaje.” (p.154-155).

El mismo autor, hace hincapié en que flexibilidad curricular es mucho más que acercar un contenido específico a las necesidades particulares de los estudiantes, exige una reorganización académica, el rediseño general de programas, planes de estudio y actividades académicas en general.

Es importante que el currículum escolar chileno y de cualquier institución académica flexibilice su currículum respondiendo a las demandas que los estudiantes poseen desde sus intereses y respondiendo a su particularidad como individuos que tienen derecho a acceder con calidad a la educación que se les ofrece.

Las instituciones académicas deben flexibilizarse hacia la innovación, el cambio y la mejora tanto de sus planes de estudio, ambientes de aprendizaje como de

sus prácticas educativas. La inclusión educativa supo una flexibilidad constante y con sentido, para que la educación se torne diversa y atienda a las demandas de la sociedad actual. La innovación es parte de la flexibilidad puesto que supone la inserción de nuevos elementos que permitan un acceso eficaz y de calidad a la educación.

Para educar se debe flexibilizar tanto los ambientes de aprendizaje como el quehacer cotidiano. No basta con tener un currículum flexible si los docentes no flexibilizan su pensamiento y no asumen la atención a la diversidad como un tema fundamental en su quehacer educativo, desde un enfoque inclusivo que con lleve innovar en el aula.

1.4.4.2 Adaptaciones curriculares

La adaptación curricular es una estrategia utilizada tanto por los docentes de aulas como por los especialistas para que el sujeto que se enfrenta al aprendizaje, pueda acceder a un determinado conocimiento.

Como se ha revisado anteriormente, las aulas de clase es un mundo diverso, por ende no todos los estudiantes acceden al aprendizaje de igual forma o con los mismos medios, sino que el acceso al conocimiento dependerá de los intereses que éstos tengan, de la motivación y el interés que genere el tema presentado, y por último, de las capacidades y características propias del sujeto que aprende.

Barrios, E (1999) de la división de educación general del Ministerio de Educación, conceptualiza las adaptaciones curriculares como:

“Aquellas modificaciones que es necesario realizar en los diversos elementos del currículum oficial, para adecuarlos a la realidad concreta

del alumnado...Son una estrategia de planificación y actuación docente que aspira a responder a las necesidades educativas de cada alumno”

Tal como menciona el autor, las adaptaciones curriculares consisten en acercar el conocimiento a los estudiantes, adaptando estos a las características propias del sujeto. Ésta adaptación puede estar orientada hacia diversos elementos del currículum escolar, éstas pueden ser: distribución de la sala de clases, metodologías aplicadas, didácticas utilizadas, presentación de la información y/o en las formas de evaluación.

Desde el enfoque inclusivo, el diseño de las planificaciones debiesen considerar, al interior de ellas, las adaptaciones curriculares, puesto que deben ser diseñadas contemplando las diferencias y semejanzas particulares del alumnado, creando para aquellos alumnos que presenten necesidades educativas especiales “andamios” claros e intencionados para que en un determinado momento, puedan acceder al aprendizaje. Por ende, las adaptaciones curriculares no solo se realizarán para aquellos alumnos con necesidades educativas especiales sino que deberán realizarse con todos los estudiantes, atendiendo así a las diferencias particulares de cada uno de ellos.

Las adaptaciones curriculares, no son una estrategia a desarrollar durante el transcurso de la clase, sino más bien son estrategias que serán intencionadas al momento de planificar las clases. Es por esta razón, que las planificaciones que ofrecen distintas editoriales a los establecimientos educacionales o aquellas planificaciones que se han diseñado de un año para otro, no deben ser consideradas como un manual que se entrega al comienzo del año escolar y que solo deben ser ejecutadas, sino más bien éstas deben ser revisadas y adaptadas según las características particulares de cada uno de los sujetos que estarán en una determinada situación de aprendizaje.

El Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado del Gobierno de España, especifica en uno de los documentos publicados en su página web¹⁰ que “los docentes tienen que proporcionar oportunidades para que cada uno desarrolle las destrezas, actitudes y valores esenciales. Aportar objetivos coherentes y experiencias de aprendizaje que permitan que cada uno desarrolle al máximo su potencial, continúe aprendiendo a lo largo de la vida, participe en su sociedad y se incorpore al mundo laboral”.

Es importante cambiar la visión homogeneizadora de los agentes educativos para así atender a la diversidad desde un enfoque inclusivo. De esta forma se estará garantizando el acceso a la educación y a su vez, aprendizajes de calidad. Por otra parte, los alumnos mostrarán motivación e interés en el proceso de aprendizaje, puesto que la enseñanza estará orientada hacia ellos y evitará frustraciones en el encuentro con el conocimiento.

Si bien, esta forma de diseñar las planificaciones contemplando adaptaciones curriculares para cada una de las diferencias de los estudiantes, pareciese ser extensa y con una complejidad mayor, éstas se harán cada vez más sencillas en cuanto se conozcan las fortalezas y debilidades de los alumnos del aula y se practique la inclusión en el aula. El implementar esta forma de enseñanza en las aulas de clase, pretende favorecer el clima del aula, disminuir los errores cometidos por una confusión del contenido expuesto y privilegiar que los aprendizajes de los alumnos sean con sentido y situados desde la realidad propia del sujeto.

¹⁰<http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/pdf/3.pdf>. Visitado el 21 de mayo de 2014, páginas 1-65

2.5 Diseño Universal de Aprendizaje (DUA): enfoque de atención a la diversidad desde el enfoque inclusivo

El Diseño universal de aprendizaje fue creado por el Centro para la Tecnología Especial Aplicada (CAST en sus siglas inglesas). Esta organización estadounidense, sin fines de lucro, desde un enfoque inclusivo busca:

“ampliar las oportunidades de aprendizaje para todas las personas, especialmente las personas con discapacidad, a través de la investigación y el desarrollo de recursos educativos basados en la tecnología y estrategias innovadoras” (CAST, 2014).

El DUA es un nuevo enfoque para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación, cuyo objetivo es que todos los estudiantes accedan a los contenidos y objetivos del currículo ordinario (Giné y Font, 2007). Estos autores, plantean que el DUA es un sistema de apoyo favorecedor de la eliminación de barreras sensoriales, cognitivas, físicas y afectivas, para la adquisición del aprendizaje y la participación de los alumnos. Este enfoque invita a promover la igualdad de oportunidades en el aula, facilitando el acceso a los contenidos y objetivos del currículum ordinario.

Este enfoque asume que las dificultades presentes en el aula, que refieren a un problema de accesibilidad al aprendizaje, están directamente vinculados con el ejercicio de derechos y cumplimiento de deberes y, por tanto la superación de estas dificultades no responde solo a la eliminación de barreras físicas en el aprendizaje sino más bien a un sin número de acciones que permitan que la educación avance hacia la igualdad de oportunidades de los sujetos en relación con el cumplimiento de deberes y al ejercicio de sus derechos.

Por otra parte, este modelo plantea la importancia de la reflexión acerca de las formas de acceso a la educación y de cómo el entorno se transforma en un discapacitante y no los sujetos que interaccionan en él. Desde esta visión, se hace imprescindible, que los sujetos encargados de la educación identifiquen las barreras

existentes antes, durante y después del aprendizaje, para así responder a las interrogantes del por qué éstas se producen, qué hacer para la eliminación radical de éstas y por último, cómo generar mecanismos y políticas tanto educativas como sociales para abordar desde aquí, la igualdad de derechos y de oportunidades.

Otro concepto central para este enfoque, es el currículum. En la educación el currículum es entendido como el establecimiento de contenidos y objetivos determinados por políticas educacionales, en donde el alumno es quien debe adquirirlos y adecuarse a ellos de acuerdo al nivel de enseñanza que curse. El gran problema subyace en la rigidez de éste puesto que, como se mencionó anteriormente, es el alumno el que debe adaptarse al currículum y no al revés, por ende la falta de flexibilidad hace que éste se torne en un obstaculizador del aprendizaje, convirtiéndose en una de las tantas barreras que “ofrece” la educación. Esta barrera no tan solo se hace notar en aquellos estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje o discapacidad, sino que para aquellos considerados “normales” también se presenta como una barrera, puesto que no está diseñado en función de las características actuales ni personales, sino que está pensado en un “todo homogéneo”, dejando de lado las necesidades particulares de los sujetos.

Desde lo mencionado en el párrafo anterior, se desprende que el DUA responde a la diversidad, entendiendo ésta como “*la norma, no la excepción*” (CAST, 2008), lo cual quiere decir que todos los sujetos son diversos desde su particularidad, tal y como dice Skliar (2002) *catalogar de normal o anormal no es más que clasificar, bajo una tela de juicio, a un ser con características únicas*. Este enfoque educativo busca eliminar ésta diferenciación, volviendo éstas diferencias una oportunidad de aprendizaje y una forma de abordar la educación. Sugiere metas flexibles, métodos y materiales que respondan a las necesidades de los estudiantes y evaluaciones que permitan visualizar realmente lo aprendido por el individuo.

Para que el diseño curricular satisfaga las necesidades de todos los estudiantes, es que se proponen 3 principios fundamentales (CAST, 2008):

1. Proporcionar múltiples medios de **representación** (el «**qué**» del aprendizaje).

Los alumnos difieren en el modo en el que perciben y comprenden la información que se les presenta. Por tanto, hay que ofrecer distintas opciones para abordar contenidos a través de diferentes canales de percepción (auditiva, visual, motriz) y, por otro lado, proporcionar la información en un formato que permita lo más posible ser ajustado por el alumno.

Lo más importante de este principio, es que los estudiantes accedan a la información e interaccionen con ella, según la particularidad inherente de cada uno. No todos aprenden igual, por ende no existe un único medio de representación de la información. Desde aquí la importancia de mostrar a los estudiantes múltiples formas de acceso al aprendizaje de un determinado saber y que ellos, desde su individualidad, elijan la que más le acomode, respondiendo así a sus preferencias y capacidades.

2. Proporcionar múltiples medios para la **acción** y la **expresión** (el «**cómo**» del aprendizaje).

Los alumnos difieren en el modo en que pueden «navegar» en medio del aprendizaje y expresar lo que saben. Por eso, es necesario ofrecer variadas opciones para la acción (mediante 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 una meta).

Según Rose y Meyer (2002), también existen diferencias en la forma en la que los estudiantes interaccionan con la información y sus conocimientos y en la manera de expresar el resultado del aprendizaje, de ahí la importancia de este segundo principio, que hace referencia al cómo ocurre.

3. Proporcionar múltiples medios de **compromiso** (el «**porqué**» del aprendizaje).

Los alumnos 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 alumnos, estrategias para afrontar tareas nuevas, opciones de autoevaluación y reflexión sobre sus expectativas, etc.

Este principio es uno de los más importantes y a su vez el menos considerado en la educación actual. La afectividad es un proceso fundamental al momento de enfrentar el aprendizaje, puesto que tal y como plantea Rafael Bisquerra y Gemma Filella en su artículo “Educación emocional y medios de comunicación”:

“Las emociones desencadenan una acción, por lo tanto, constituyen una motivación para hacer algo, ahora bien, reaccionamos emocionalmente solamente cuando la situación es importante para nosotros, para nuestros objetivos personales (64: 2003)

Para la implementación de estos tres principios, el Centro para la Tecnología Especial Aplicada (CAST) propone pautas para todo aquel que desee eliminar las barreras contenidas en el aprendizaje desde el enfoque DUA y así, atender de manera inclusiva a todos los estudiantes. Las pautas están estructuradas a partir de los tres principios fundamentales de éste enfoque. No intentan ser un manual ni un instructivo de qué hacer, sino que busca proveer de estrategias a quien deseen eliminar barreras en la educación. Tal y como se plantean en el documento “Pautas sobre el Diseño Universal de Aprendizaje” (adjuntas en anexo), “lo ideal sería que dichas pautas se utilizaran para evaluar y planificar los objetivos, metodologías, materiales y métodos de evaluación con el propósito de crear un entorno de aprendizaje completamente accesible para todos” (CAST, 2011)

2.5.1 Potenciación de Aprendizajes

La educación durante el siglo XX ha sufrido diversas transformaciones substanciales, que han conllevado a importantes modificaciones en el sistema educativo. Las concepciones acerca del aprendizaje han pasado del ver al aprendiz como un objeto acumulador de conocimientos a un sujeto que interactúa con su medio y que presenta intereses particulares con respecto a su aprendizaje.

Por otra parte, la transformación del concepto “educación”-“aprendizaje” invita a explorar y cuestionar acerca de los roles que cada uno de los agentes que participan en ésta área tienen y la influencia que sus actos tienen tanto en el sujeto que aprende como en su entorno. Es por ello, que algunos agentes involucrados en el acto educativo, han salido de sus aulas a buscar estrategias, orientaciones y medios que ayuden a trabajar con los cambios educativos y que éstos se hagan reales en el quehacer diario pedagógico.

Desde esta nueva concepción educativa, es que nace el concepto de potenciación, con múltiples aristas e intensidades. Muchas veces se ha confundido el hecho de potenciar con el de “agobiar” puesto que se cargan de conocimientos y actividades a los sujetos que buscan, no ser solo una cabeza pensante sino más bien un ser integral que incremente sus habilidades y destrezas y las ponga a disposición de los nuevos saberes que día a día lo rodean.

Entonces, ¿Qué es potenciar? ¿A quién se potencia? Dar una respuesta única a estas interrogantes no es sencillo y menos una respuesta única. Para poder conceptualizar el término potenciación se utilizarán los postulados de dos autores: John Dewey y Paulo Freire.

Beltrán, F. (2000) dice que para Dewey el aprendizaje se genera por el conocimiento del entorno y desde el interés propio del sujeto que aprende, en donde el maestro es una figura importantísima al momento de llevar a cabo este modelo,

puesto que debe orientar al alumno, que tiene un interés personal, a un objetivo pedagógico claro.

Por otra parte, Freire (1985) propone, desde la pedagogía del oprimido, que los roles en el sistema educativo deben ser recíprocos, es decir aquel que educa sea educado y el sujeto educado también tenga la posibilidad de educar.

Para ambos teóricos, los conocimientos que tiene el sujeto previa enseñanza, son relevantes, ya que éstos juegan un rol esencial al momento de aprender. Los estudiantes, no son sujetos sin “vida” sin interacción, sino muy por el contrario, son sujetos que conllevan saberes anteriores que estarán dispuestos a los nuevos saberes. Así también, el ambiente que rodea a un sujeto y cuánto este interaccione en él, es para ambos autores un tema fundamental, puesto que éste influye directamente, de manera positiva o negativa, en la visión de los nuevos saberes y en la posterior acomodación de éstos.

Ambos autores perciben al educando como un sujeto activo pensante, creador y transformador de su ambiente, desde sus propios saberes previos. A su vez, el educador es concebido como aquel sujeto garante de aprendizajes y orientador de los conocimientos.

Es desde aquí se puede decir entonces, que ambos autores visualizarían la potenciación de aprendizajes, como el medio con el cual los sujetos serán mejores participantes y transformadores de su realidad, llevándolos desde los conocimientos “naturales” a los conocimientos “matizados” por el entorno que le rodea, haciendo que los saberes sean crecientes e incorporados de mejor forma a al desarrollo personal y social del individuo. La potenciación será entonces el acto de reflexionar, a través de los saberes, el mundo que les rodea compartiendo y generando transformaciones sociales, desde la participación activa y propositiva.

Por tanto, ¿A quién se potencia? Se potencia, como último fin a la sociedad en la cual se desenvuelven, ya que al facilitar los aprendizajes desde sus propias vivencias, el entorno se vuelve reflexivo y su ser junto a ellos; por ende los saberes, actos y evoluciones afectarán a sus propias vidas y los transformará desde sus propios actos y reflexiones. El desenvolvimiento en la sociedad será más fructífero y en consecuencia, los llevará a realizar transformaciones sociales desde sus propios saberes.

A modo de conclusión, se puede decir que para que haya potenciación la educación debe ser reflexiva, lo que implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad a través de sujetos activos constructores de aprendizajes. La potenciación de aprendizajes siempre implicará un vínculo e intervención del ambiente de aprendizaje, dejando de lado así la concepción de que se potencia a un “sujeto objeto” y recordar que cuando se potencia, se hace a todo el entorno educativo y a los agentes educativos inmersos en él.

El educador debe ser más que un mero transmisor de conocimientos, debe convertirse en un mediador entre el ambiente y los saberes que en él se encuentren. Al momento de educar se debe tener en cuenta que:

“Todos nosotros sabemos algo. Todos ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre” (Paulo Freire)

∞ Es por eso que el DUA es un enfoque que favorece la potenciación de aprendizajes, puesto que de forma integral y atendiendo a la diversidad desde un enfoque inclusivo, propone: “ampliar las oportunidades de aprendizaje para todas las personas, especialmente las personas con discapacidad, a través de la investigación y el desarrollo de recursos educativos basados en la tecnología y estrategias innovadoras” (CAST, 2014).

2.5.2 Escuela Comprensiva

La educación actual, debe estar orientada a que las instituciones educativas desarrollen entornos comprensivos que acojan y atiendan a la diversidad de los alumnos desde sus propias necesidades y no desde las necesidades que estime el establecimiento, sino desde los intereses, motivaciones y capacidades de todos los estudiantes.

El término Escuela Comprensiva surge en el siglo XX en Europa, desde una corriente educativa que busca promover la educación para todos, que elimine las discriminaciones y favorezca la integración social. Esta corriente, ha generado un cambio desde el concepto de integración al de inclusión educativa. Ya no basta con integrar a los alumnos que presentan una característica particular, sino que éstos deben ser acogidos desde su individualidad, dejando de lado sus diferencias y relevando sus fortalezas. Para Oliver (2003) el deseo de que se superen las desigualdades individuales es uno de los principios capitales en la implantación de la escuela comprensiva.

De esta forma todos los estudiantes, independientemente de sus características particulares, solo por el hecho de convivir en un mismo espacio educativo y verse enfrentados a los mismos conocimientos, tienen igual derecho de acceder a la educación propuesta, no solo al interior del aula sino que en todos los espacios educativos. Esta visión favorece que los estudiantes dejen de buscar las diferencias en los sujetos que le rodean y se preocupen de convivir en un mismo sistema educativo, de ésta forma se estará inculcando el respeto mutuo y propiciando la igualdad de oportunidades.

Las diferencias siempre van a existir y éstas no serán eliminadas dentro de un grupo de sujetos, sino muy por el contrario, la escuela comprensiva, se preocupará de encontrar las diferencias de los individuos para, desde aquí, valorarlas y ser abordadas por los distintos agentes educativos. Por tanto, la escuela comprensiva se

centrará en ofrecer múltiples formas de acceso a la educación, eliminando barreras y diversificando las experiencias de aprendizaje; atendiendo a las capacidades, intereses y posibilidades de cada uno de los estudiantes.

Los principios de una escuela comprensiva son: a) escuela única para todos; b) currículum común en la enseñanza; c) abolición de los sistemas de selección y segregación; d) eliminación de apoyos educativos paralelos a la enseñanza ordinaria; e) igualdad de oportunidades formativas, culturales y sociales; f) currículum polivalente.

Para finalizar, la corriente de escuela comprensiva y el enfoque del DUA son dos enfoques que buscan la inclusión educativa, brindándoles a cada uno de los sujetos inmersos en el sistema educativos, oportunidades reales y que atiendan hacia sus individuales y características de aprendizaje.

CAPÍTULO III:

PLAN DE ACCIÓN

I. FUNDAMENTACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN.

El plan de acción fue creado para responder a las necesidades de una institución académica determinada, desde el enfoque inclusivo y desde el modelo del Diseño universal de aprendizaje como ejes centrales, que pretenden darle direccionalidad y sentido a cada una de las actividades que se plantearán en el plan.

En la elaboración e implementación del plan de acción, es importante nunca perder de vista los dos conceptos centrales: inclusión y DUA; para ello se debe tener siempre en cuenta que la inclusión educativa es el proceso de reconocer y dar respuesta a la diversidad de las necesidades que involucran al ser humano que está en una situación de aprendizaje. Es acoger al estudiante desde sus propias características, capacidades y necesidades de aprendizaje, sin pretender que sean éstos quienes se adapten al sistema, sino muy por el contrario, el sistema educativo es quien debe estar diseñado para atender a la diversidad de individuos.

Los espacios de aprendizaje son grupos heterogéneos con los mismos derechos a la educación y que por tanto, nuestro objetivo es adaptar las planificaciones a las diferencias individuales, de forma que estas diferencias sean sinónimo de enriquecimiento, tanto a nivel individual como grupal (Moreno, 2009)¹¹.

Por otra parte, es fundamental recordar en la implementación del plan de acción, los tres principios centrales del DUA (CAST, 2008)¹²: 1) Proporcionar múltiples medios de **representación**, el «**qué**» del aprendizaje; 2) Proporcionar múltiples medios para la **acción** y la **expresión**, el «**cómo**» del aprendizaje; y por último 3) Proporcionar múltiples medios de **compromiso**, el «**porqué**» del aprendizaje.

¹¹ Moreno, O. (2009) Escuela inclusiva: La importancia de atender a la diversidad.

¹² CAST (2008). Universal design for learning guidelines version 1.0. Wakefield, MA: Author.

Los **beneficiarios directos** son en primer lugar los alumnos, puesto que serán acogidos desde su diversidad innata, eliminando las barreras que puedan encontrarse en un determinado saber y serán contemplados tanto sus estilos de aprendizaje como las necesidades educativas que presenten.

Por otra parte los **beneficiarios indirectos** serán los profesores de 2° año básico de la institución educativa, puesto que adquirirán estrategias para atender a la diversidad del aula desde un enfoque inclusivo.

El plan de acción cuenta con un total de 10 sesiones las cuales están divididas en 7 fases con 3 evaluaciones de procesos:

Fase 0 “Evaluación diagnóstica”:

- Sesión 1: Conocer los saberes que tiene algunos miembros de la comunidad educativa, acerca de inclusión educativa y sus prácticas de aula.

Fase 1 “Seducción del profesorado”: busca captar la atención de la comunidad educativa, para que ésta muestre interés y se involucre en las actividades que están definidas en el plan de acción. Esta fase consta de 2 sesiones con objetivos determinados para cada una de ellas:

- Sesión 2: Sensibilizar a toda la comunidad educativa, cuerpo directivo, docentes y alumnos, acerca de la importancia de acoger a la diversidad desde el enfoque inclusivo.
- Sesión 3: Reflexionar acerca de la diversidad desde la propia realidad educativa.

Fase 2 “Conceptualización”:

- Sesión 4: Conceptualizar qué se entiende por diversidad e inclusión educativa, abarcando temáticas tales como necesidades educativas especiales, estilos de aprendizaje e igualdad de oportunidades.

Evaluación Fase 1 y Fase 2:

- El propósito de esta evaluación es visualizar los aprendizajes adquiridos por los participantes del plan de acción, durante el transcurso de ambas fases.

Fase 3: Planificaciones actuales:

- Sesión 5: Reflexionar, desde la revisión de las planificaciones utilizadas en el aula, las fortalezas y debilidades para poder generar posteriormente, cambios innovadores y reales para atender a la diversidad en el aula desde un enfoque inclusivo.

Fase 4: Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)

- Sesión 6: Proporcionar estrategias a los docentes de aula para diseñar propuestas educativas diversificadas, bajo el enfoque del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).
- Sesión 7: Proporcionar estrategias a los docentes de aula para diseñar propuestas educativas diversificadas, bajo el enfoque del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).

Evaluación Fase 3 y Fase 4:

- El propósito de esta evaluación es visualizar los aprendizajes adquiridos por los participantes del plan de acción, durante el transcurso de ambas fases.

Fase 5: Elaboración de planificaciones bajo el DUA

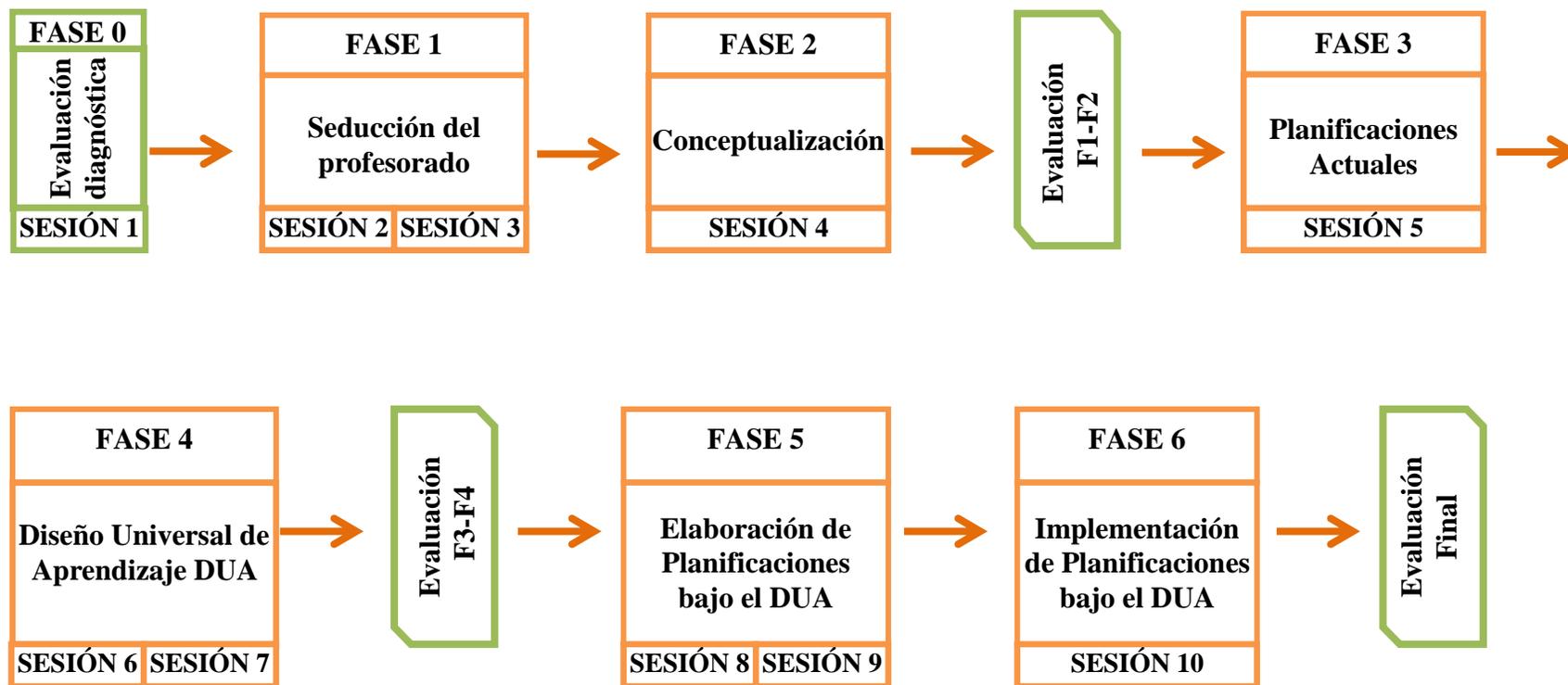
- Sesión 8: Elaborar planificaciones de aula, bajo el enfoque del Diseño Universal de Aprendizaje, para un módulo de lenguaje de 2° año básico.
- Sesión 9: Elaborar planificaciones de aula, bajo el enfoque del Diseño Universal de Aprendizaje, para un módulo de matemáticas de 2° año básico.

Fase 6: Implementación de planificaciones bajo el DUA

- Sesión 10: Implementar planificaciones bajo el Diseño Universal de Aprendizaje para mejorar las practicas de aula desde un enfoque inclusivo.

Evaluación Final: El propósito de esta evaluación es visualizar los aprendizajes adquiridos durante el transcurso de todas las fases del plan de acción.

II. ESQUEMA PLAN DE ACCIÓN¹³



¹³ Este esquema fue elaborado por quien diseñó el plan de acción que es la encargada de esta investigación.

III. CRONOGRAMA DE TRABAJO PLAN DE ACCIÓN ¹⁴

FASE	MESES																			
	JULIO				AGOSTO				SEPTIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE			
	S 1	S 2	S 3	S 4	S 1	S 2	S 3	S 4	S 1	S 2	S 3	S 4	S 1	S 2	S 3	S 4	S 1	S 2	S 3	S 4
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA			■																	
SEDUCCIÓN DEL PROFESORADO				■																
CONCEPTUALIZACIÓN					■	■	■	■												
EVALUACIÓN FASE 1 Y FASE 2								■												
PLANIFICACIONES ACTUALES								■												
DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE									■	■	■	■								
EVALUACIÓN FASE 3 Y FASE 4												■								
ELABORACIÓN PLANIFICACIONES DUA												■	■							
IMPLEMENTACIÓN PLANIFICACIONES DUA														■	■	■				
EVALUACIÓN FINAL																	■			

Comunidad Educativa

Profesoras de 2° básico

¹⁴ Este cronograma fue elaborado por quien diseño el plan de acción que es la encargada de ésta investigación.

FASE 0
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

SESIÓN 1: EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA¹⁵

CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN – BRISTOL

FUENTE: Booth, tony y Ainscow, Mel. Index for inclusion: ping learning and participation in schools. Centre for Studies on Inclusive Education, Bristol, Reino Unido.

Rol que desempeñas en la escuela: _____

Dimensión A	CREANDO CULTURAS INCLUSIVAS	Totalmente de acuerdo	Bastante de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
1	A todos los alumnos se les hace sentirse acogidos				
2	Los alumnos se ayudan unos a otros				
3	Se da una estrecha colaboración entre el profesorado				
4	El profesorado y los estudiantes se tratan mutuamente con respeto				
5	Hay una relación asidua entre el profesorado y los padres / tutores				
6	El personal docente y el equipo directivo trabajan conjuntamente				
7	Muchas instituciones están implicadas en el colegio				
8	Todos los estudiantes tienen altas expectativas				
9	El personal docente, el equipo directivo, los estudiantes y los padres / tutores comparten una filosofía inclusiva				
10	Los estudiantes son justamente valorados según sus circunstancias				
11	El personal docente y los estudiantes se tratan como seres humanos y, al mismo tiempo, como responsables de jugar su papel				
12	El equipo directivo intenta eliminar barreras para el aprendizaje y la participación en todos los ámbitos escolares				
13	El colegio se esfuerza por minimizar todo tipo de discriminación				

¹⁵ Extraída de <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/unidad1/u1.11.3.htm>

Dimensión A	REALIZANDO POLÍTICAS INCLUSIVAS	Totalmente de acuerdo	Bastante de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
1	Los nombramientos y promociones del personal son justos				
2	Se ayuda al personal nuevo a sentirse cómodo en el colegio				
3	El colegio intenta admitir a todos los alumnos de su localidad				
4	El colegio elimina barreras arquitectónicas				
5	Se ayuda a los alumnos nuevos a sentirse cómodos en el colegio				
6	El colegio organiza grupos de enseñanza para que todos los alumnos sean atendidos y valorados				
7	Se coordinan todos los tipos de apoyo educativo				
8	Las actividades formativas del personal docente le ayudan a responder a la diversidad del alumnado				
9	Las políticas de atención a las necesidades educativas especiales son políticas inclusivas.				
10	El Manual de Buenas Prácticas de las necesidades educativas especiales se usa para reducir las barreras en el aprendizaje y en la participación de todo los estudiantes				
11	El apoyo a los que aprenden español, como segunda lengua, se coordina con el aprendizaje				
12	Han disminuido las presiones para la aplicación de expulsiones escolares				
13	Se han reducido las barreras para la asistencia al centro				
14	Se ha minimizado el bullying (acoso, intimidación)				

Dimensión A	DESARROLLANDO PRACTICAS INCLUSIVAS	Totalmente de acuerdo	Bastante de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
1	La enseñanza se planifica teniendo presente los procesos de aprendizaje de todos los alumnos				
2	En las clases se estimula la participación de todos los alumnos				
3	En las clases se forma en la comprensión de las diferencias				
4	Los estudiantes están implicados activamente en su propio aprendizaje				
5	Los estudiantes aprenden de manera cooperativa				
6	La evaluación contribuye a los logros de todos los estudiantes				
7	La disciplina en el aula está basada en el respeto mutuo				
8	El profesorado planifica, enseña y evalúa de manera conjunta				
9	Los profesores de apoyo refuerzan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes				
10	Los deberes escolares enriquecen el aprendizaje				
11	Todos los alumnos participan en las actividades fuera del aula				
12	Las diferencias entre el alumnado son utilizadas como una riqueza para la enseñanza y el aprendizaje				
13	La experiencia del equipo directivo y docente es aprovechada para promover la inclusión				
14	El profesorado desarrolla recursos para apoyar el aprendizaje y la participación				
15	Los recursos de la comunidad son conocidos y aprovechados				
16	Los recursos del colegio son distribuidos de manera justa para apoyar la inclusión				

FASE 1:
SEDUCCIÓN DEL PROFESORADO

FASE DEL PLAN DE ACCIÓN		SEDUCCIÓN	N° Sesión	2
Destinatarios	Comunidad Educativa			
Nombre de la sesión	“Acoger a la diversidad desde un enfoque inclusivo... pasos para una mejora educativa”			
Aprendizaje esperado	Sensibilizar a toda la comunidad educativa, cuerpo directivo, docentes y alumnos, acerca de la importancia de acoger a la diversidad desde el enfoque inclusivo.			
MOMENTOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES	
Inicio	Colocar afiches, previamente confeccionados por la encargada del plan de acción, que hagan alusión al tema de diversidad, con frases e imágenes que comparen la realidad de la exclusión versus al de inclusión. Estos afiches serán colocados en todos los espacios posibles de la escuela (salas de clase, sala de profesores, baños, casino, patios, gimnasio, hall de entrada, recepción, etc.)		Afiches Cinta adhesiva Chinches	
Desarrollo				
Cierre				

FASE DEL PLAN DE ACCIÓN		SEDUCCIÓN		N° sesión	3
Destinatarios	Comunidad Educativa				
Nombre de la sesión	“Una mirada a la realidad educativa... ¿Somos iguales en derechos y oportunidades?”				
Aprendizaje esperado	Reflexionar acerca de la diversidad desde la propia realidad educativa.				
MOMENTOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES		
Inicio	Se colocarán algunos de los afiches que estuvieron expuestos en el colegio acerca de la diversidad: inclusión versus exclusión. A mano alzada se les pedirá a los docentes dar sus impresiones acerca de lo que provocaron, tanto en los docentes como alumnos, los afiches.	10 minutos	Afiches Cinta adhesiva		
Desarrollo	En el consejo de profesores se mostrará, a través de un proyector, una grabación de una clase real de un curso X del Colegio Boston College. Una vez que haya terminado el video, se le pedirá a los docentes formar grupos de 4 personas, con el fin de poder visualizar y problematizar la realidad del aula, para reconocer las ventajas y las desventajas, sentimientos contenidos en esa realidad, proyecciones y resquemores.	5 minutos	Data show Computador Alargador Video de una clase real de un curso X del Colegio Boston College.		
	Para poder realizar el trabajo en equipo se darán 3 preguntas orientadoras: 1. ¿Este video refleja la realidad vivida como docente al interior del aula? 2. ¿Qué	20 minutos	Tira de papel con las 3 preguntas impresas		

	<p>ventajas y desventajas veo en el quehacer pedagógico cotidiano? 3. ¿Para qué educamos? Visualizar proyecciones y resquemores.</p> <p>Una vez que los grupos hayan terminado de compartir, se le pedirá a un representante por grupo que exprese en voz alta lo compartido.</p> <p>Nuevamente se le pedirá a la comunidad educativa que presten atención al siguiente video, el cual mostrará la visión de distintos alumnos del establecimiento acerca de temáticas tales como: concepto de diversidad, inclusión educativa ¿existe al interior del aula o en la convivencia entre pares? ¿Se sienten acogidos desde su diversidad en los espacios de aprendizaje?</p> <p>Una vez que el video haya terminado se le pedirá que formen los mismos grupos anteriores y reflexionen acerca de:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué sentimientos me provoca éste video? 2. ¿Genero espacios de aprendizaje en donde todos puedan acceder al aprendizaje? 3. ¿Estoy dispuesto a instalar practicas inclusivas en el 	<p>5 minutos</p> <p>20 minutos</p> <p>10 minutos</p>	<p>Data show Computador Alargador Video con percepción de alumnos</p> <p>Tiras de papel con 3 preguntas</p> <p>Hojas cortadas en forma de piezas de puzzle 20 x 10 cm.</p>
--	---	--	--

	<p>aula de clases?</p> <p>Cuando hayan terminado, se les pedirá que escriban sus reflexiones en las hojas entregadas y luego lo coloquen en el mural previamente diseñado para esta actividad, el cual tendrá como título “inclusión educativa... respeto por el otro desde la atención a la diversidad y tendrá fotos de alumnos en espacios educativos. La idea es que cuando lo peguen puedan armar este “puzzle” y darse cuenta que para que haya inclusión, todos somos parte.</p>		
Cierre	<p>Para concluir, se le pedirá a cada uno que en una sola palabra expresen (se proyectará las dos frases en un data):</p> <p>1. hoy sentí.... 2. Inclusión educativa para mi significa...</p>	5 minutos	Power point con las dos frases que deber

FASE 2:
CONCEPTUALIZACIÓN

FASE DEL PLAN DE ACCIÓN		CONCEPTUALIZACIÓN	N° Sesión	4
Destinatarios	Comunidad Educativa			
Nombre de la sesión	Educación inclusiva... respeto por el otro e igualdad de oportunidades.			
Aprendizaje esperado	Conceptualizar qué se entiende por diversidad e inclusión educativa, abarcando temáticas tales como necesidades educativas especiales, estilos de aprendizaje e igualdad de oportunidades.			
MOMENTOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES	
Inicio	<p>Como primer momento, se le invitará a la comunidad educativa a reunirse en el patio central del colegio. Se colocará al medio del patio el puzzle creado por ellos la sesión anterior y se leerán las reflexiones escritas en los recuadros.</p> <p>Una vez que se haya leído cada una de las reflexiones, se explicará la importancia de ser inclusivos, no solo en los espacios educativos sino que en la vida general.</p>	10 minutos.	Sillas para el patio Puzzle creado en la sesión anterior	

Desarrollo	<p>“Dinámica de la Mariposa”.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A los participantes se le pedirá que escuchen el texto: “La mariposa” 2. Una vez que lo hayan escuchado, se les pedirá que formen grupos de 6 y se les entregará un sobre con las hojas del cuento. 3. Una vez entregado el sobre, se les dará la siguiente instrucción: “construyan entre todos una historia con la hojas que están en el sobre”. NO se puede decir nada más, solo se deberá observar y dejar que los participantes busquen la manera de organizarse, recuerda que NO podrás intervenir. 4. Observa, en caso que el grupo no avance y les esté costando trabajo organizarse, recoge las hojas que traen un número y colócalas en el piso en una hilera horizontal para darle al grupo una pista. Esperar a que el grupo arme la historia completa 5. Una vez completa, se pide a los participantes que lean la historia en voz alta para todos los grupos. <ul style="list-style-type: none"> - Al terminar la lectura se le pedirá que reflexionen en el grupo las siguientes preguntas: ¿Quién se ha sentido en alguna ocasión como la mariposa? ¿Alguien se ha sentido como el hombre? - Se les dará un tiempo para que los grupos compartan las experiencias pasadas y enfatizen en los sentimientos que tuvieron en la dinámica. 	30 minutos	<p>Lectura “La mariposa”</p> <p>Sobres de papel tamaño oficio</p> <p>Impresión del cuento: página 1 a la 7 en hojas blancas, página 8 a la 14 en hojas azules, página 15 a la 21 en hojas rosadas y las páginas 22 a la 29 en hojas amarillas.</p> <p>Tiras de papel con las dos preguntas</p>
------------	--	------------	--

Desarrollo	<p>Se les invitará a los participantes entrar a la sala de profesores. Una vez que hayan entrado, se recogerán las impresiones del trabajo realizado en el patio.</p> <p>Posteriormente, con ayuda del data y un power point previamente diseñado, se expondrán las concepciones teóricas de las siguientes temáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educación inclusiva...iguales en la diversidad. • Diversidad e inclusión desde los Estilos de aprendizaje. • Diversidad e inclusión desde Necesidades educativas especiales. <p>A cada participante, se le entregará una carpeta con la impresión del power point y de hojas blancas para que puedan tomar nota de la exposición.</p>	<p>5 minutos</p> <p>30 minutos</p>	<p>Data show</p> <p>Computador</p> <p>Alargador</p> <p>Power point con presentación</p> <p>Carpetas</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Impresión de power point</p>
------------	--	------------------------------------	--

Cierre	<p>Para concluir, se realizará un plenario en donde se expondrá y reflexionará en torno a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Qué aprendimos hoy?• ¿Involucro estos conceptos en mis clases?• ¿Qué cosas tengo que mejorar para desde la diversidad presente en el aula incluir?	10 minutos	Tira de papel con preguntas.
--------	---	------------	------------------------------

EVALUACIÓN

FASE 1 Y FASE 2

EVALUACIÓN¹⁶

Fase 1 – Fase 2

¿Qué rol desempeño en la institución educativa?

1. ¿Qué es educación inclusiva?

2. Desde el enfoque inclusivo, ¿Qué se entiende por diversidad?

3. ¿Qué son los estilos de aprendizaje?

¹⁶Evaluación elaborada por quien diseñó el plan de acción, que es la encargada de ésta investigación.

4. ¿Qué se entiende por Necesidades Educativas Especiales?

5. Revisando mi práctica de aula ¿Qué cosas debo hacer y dejar de hacer para trabajar desde un enfoque inclusivo?

6. Realice sugerencias para las próximas sesiones.

FASE 3

PLANIFICACIONES ACTUALES

FASE DEL PLAN DE ACCIÓN		PLANIFICACIONES ACTUALES	N° Sesión	5
Destinatarios	Profesoras de 1° ciclo (1°- 2° - 3°- 4° básicos)			
Nombre de la sesión	Mis prácticas educativas como responden a la diversidad desde el enfoque inclusivo			
Aprendizaje esperado	Reflexionar desde la revisión de las planificaciones utilizadas en el aula las fortalezas y debilidades, para poder generar posteriormente, cambios innovadores y reales para atender a la diversidad en el aula desde un enfoque inclusivo.			
MOMENTOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES	
Inicio	Para comenzar, se expondrán dos imágenes prácticamente idénticas proyectadas en el data. De forma individual, deberán reconocer y anotar las diferencias y las semejanzas que tienen dichas imágenes.	5 minutos	Power point con las dos imágenes Hojas -Lápices	
	Una vez finalizado, se comentarán y escribirán en la pizarra las diferencias y semejanzas halladas.	5 minutos	Plumón Pizarra	
	Se terminará realizando una pequeña reflexión en torno a que es más fácil reconocer las diferencias que encontrar las semejanzas.	5 minutos		

FASE 4

DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE

FASE DEL PLAN DE ACCIÓN		DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE	N° sesión	6
Destinatarios	Profesoras de 1° ciclo (1°- 2° - 3°- 4° básicos)			
Nombre de la sesión	Atención a la diversidad...hacia una escuela inclusiva. Propuesta del DUA. Parte 1			
Aprendizaje esperado	Proporcionar estrategias a los docentes de aula para diseñar propuestas educativas diversificadas bajo el enfoque del Diseño Universal de Aprendizaje.			
MOMENTOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES	
Inicio	Se comenzará, realizando una lluvia de ideas en la pizarra en donde se recopilarán los conceptos vistos en las sesiones anteriores. Una vez que éste lista, se reflexionará en torno a cómo podemos introducir éstos conceptos en mi propia práctica docente actual.	10 minutos	Pizarra Plumones de colores	
Desarrollo	Con la ayuda de una presentación en power point, se expondrán las siguientes temáticas: –Educación inclusiva y prácticas pedagógicas de atención a la diversidad. –La Diversidad en la Escuela –Características Escuela Inclusiva –Diseño Universal de Aprendizajes (DUA) –Planificación diversificada bajo el DUA	40 minutos	Power point Computador Data show Plumón Pizarra Carpeta Hojas blancas lápices	

	<p>–Principio I: Proporcionar múltiples medios de Presentación y Representación</p> <p>–Principio II: Proporcionar múltiples medios de Ejecución y Expresión</p> <p>–Principio III: Facilitar múltiples formas de Participación</p> <p>–Relación del DUA con el Decreto 170</p> <p>A cada participante, se le entregará hojas en donde podrán tomar nota y la impresión de la presentación de power point.</p>		
Cierre	<p>Para concluir, se reflexionará en torno a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué hemos aprendido? - ¿Qué inquietudes me quedan? - ¿Cuáles son las sensaciones que me genera ésta exposición? - Para poder vivenciar estos conceptos en la práctica docente ¿Qué tareas tengo pendiente? 	10 minutos	Tiras de papel con preguntas

FASE DEL PLAN DE ACCIÓN		DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE	N° Sesión	7
Destinatarios	Profesoras de 1° ciclo (1°- 2° - 3°- 4° básicos)			
Nombre de la sesión	“Propuesta DUA: Planificación y adecuaciones curriculares” Parte 2			
Aprendizaje esperado	Proporcionar estrategias a los docentes de aula para diseñar propuestas educativas diversificadas bajo el enfoque del Diseño Universal de Aprendizaje.			
MOMENTOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES	
Inicio	<p>Realizar una lluvia de ideas recopilando los conceptos vistos anteriormente. Una vez finalizada, se le dará a cada participante una hoja que tendrá previamente impresa 3 preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desde lo que hemos visto ¿Qué se entiende por diversidad? - ¿Cuáles son las características de una escuela inclusiva? - ¿Cuáles son los 3 principios del DUA? Comenta brevemente cada uno. 	15 minutos	Pizarra Plumones de colores Hoja con preguntas Lápices	
Desarrollo	<p>A continuación se dará continuidad a la sesión anterior. Con la ayuda de una presentación en power point, se expondrán las siguientes temáticas:</p> <p>–Planificando para la diversidad: ¿Qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar?, desde la perspectiva del DUA</p>	40 minutos	Power point Computador Data show Plumón Pizarra	

	<ul style="list-style-type: none"> –Estilos de aprendizaje –Adecuación de la Planificación a las características de los alumnos. –Planificación diversificada bajo el Diseño Universal del Aprendizaje. –Principio I: Proporcionar múltiples medios de Presentación y Representación –Principio II: Proporcionar múltiples medios de Ejecución y Expresión –Principio III: Facilitar múltiples formas de Participación –Estrategias de adecuación curricular significativas. Plan de apoyo individual y adecuaciones a la matriz curricular básica en los distintos niveles educativos. <p>A cada participante, se le entregará hojas en donde podrán tomar nota y la impresión de la presentación de power point.</p> <p>Una vez que la exposición haya finalizado, se le entregará una hoja a cada participante en donde deberá generar un mapa conceptual con los conceptos vistos en las dos últimas sesiones.</p>		<p>Carpeta</p> <p>Hojas blancas</p> <p>lápices</p> <p>Hoja</p> <p>Lápices</p>
Cierre	<p>Para concluir, se le preguntará a los participante:</p> <p>¿Qué es el DUA? ¿Es posible incorporarlo dentro de mis prácticas de aula?</p> <p>¿Con qué sensación me quedo?</p>	10 min	Tiras de papel con preguntas

EVALUACIÓN

FASE 3 Y FASE 4

EVALUACIÓN¹⁷

Fase 3 – Fase 4

¿Qué rol desempeño en la institución educativa?

1. La realidad educativa actual ¿responde al enfoque inclusivo? Fundamenta tu respuesta.

2. ¿Qué fortalezas y debilidades visualizo en las planificaciones actuales de clase?

3. ¿Qué es el DUA? Señala los 3 principios.

4. Para que exista inclusión educativa ¿Qué es necesario?

¹⁷ Evaluación elaborada por quien diseñó el plan de acción, que es la encargada de ésta investigación.

5. Realice sugerencias para las próximas sesiones.

FASE 5

ELABORACIÓN DE PLANIFICACIONES BAJO

EL DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE

FASE DEL PLAN DE ACCIÓN		ELABORACIÓN DE PLANIFICACIONES BAJO EL DUA	N° sesión	8
Destinatarios	Profesoras de 2° año básico			
Nombre de la sesión	“Situando al DUA desde mi realidad educativa”			
Aprendizaje esperado	Elaborar planificaciones de aula bajo el enfoque del Diseño Universal de Aprendizaje, para un módulo de lenguaje y un módulo de matemáticas de 2° año básico.			
MOMENTOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES	
Inicio	<p>Para incentivar el trabajo de las profesoras de aula, se les mostrará un video en donde estarán sus alumnos dándoles las gracias por la dedicación y los aprendizajes entregados. Además les dirán cuán importante es para ellos sentirse parte del aprendizaje independiente de sus diferencias o similitudes.</p> <p>Se recogerán las sensaciones y qué tareas les quedan por realizar para darle cabida a las necesidades de los estudiantes.</p>	5 minutos	Video alumnos Data show Computador Alargador	

Desarrollo	<p>Para comenzar la elaboración de las planificaciones, se comenzará por identificar las características de los alumnos que están en el aula. Para esto deberán llenar una tabla en donde en un costado estará una lista con los nombres de cada alumno y una pequeña foto. Además tendrán columnas que dirán: características físicas, características psicológicas, debilidades de aprendizaje y fortalezas de aprendizaje, etc.</p>	15 minutos	<p>Hoja con tabla y fotos de los estudiantes</p> <p>Lápices</p>
	<p>Una vez que hayan completado la tabla, se compartirá verbalmente qué les llamó la atención al realizar ésta tabla y en qué beneficia conocer las características de los estudiantes.</p>	5 minutos	
	<p>Un segundo momento, se revisará los objetivos de aprendizaje, las habilidades y competencias a desarrollar en una unidad de lenguaje (en la sesión siguiente se realizará la de matemáticas), para poder realizar las planificaciones. Los aspectos fundamentales, los deberán escribir en una hoja.</p>	15 minutos	<p>Planes y programas de lenguaje</p> <p>Planificaciones de lenguaje</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Lápices</p> <p>Destacadores</p>
	<p>Terminado lo anterior, se procederá a desarrollar las planificación según las características de los estudiantes y respetando los 3 pilares del DUA.</p>	40 minutos	<p>Computador personal</p>

Cierre	<p>Para concluir, se responderán a las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué dificultades encontré en la realización de las planificaciones?</p> <p>¿Qué tan real es poder generar planificaciones que respondan al DUA?</p> <p>¿Qué sensaciones me produce el haber elaborado planificaciones que contemplen el contexto educativo y las características de los estudiantes?</p>	10 minutos	Tiras de papel con las preguntas
--------	---	------------	----------------------------------

FASE DEL PLAN DE ACCIÓN	ELABORACIÓN DE PLANIFICACIONES BAJO EL DUA	N° sesión	9
Destinatarios	Profesoras de 2° año básico		
Nombre de la sesión	“Situando al DUA desde mi realidad educativa”		
Aprendizaje esperado	Elaborar planificaciones de aula bajo el enfoque del Diseño Universal de Aprendizaje, para un módulo de lenguaje y un módulo de matemáticas de 2° año básico.		
MOMENTOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES
Inicio	Para comenzar se realizará una recapitulación de los temas centrales que se han visto en todas las sesiones anteriores, armando el esquema del plan de acción, esto con el fin de que visualicen el camino recorrido y comprendan el porqué de cada fase.	5 minutos	Cartulinas con las fases del plan de acción Rectángulos de cartulina Plumones
Desarrollo	En un primer momento, se expondrán en el data las planificaciones que crearon cada una de las profesoras con el fin de reconocer el trabajo realizado y hacer una retroalimentación de éstas.	15 minutos	Data show Computador alargador
	Después, Al igual que en la sesión anterior, se revisarán los objetivos de aprendizaje, las habilidades y competencias a desarrollar en una unidad de matemáticas (en la sesión siguiente se realizará la de	15 minutos	planes y programas planificaciones de matemáticas

	<p>matemáticas), para poder realizar las planificaciones. Los aspectos fundamentales, los deberán escribir en una hoja.</p> <p>Terminado lo anterior, se procederá a desarrollar las planificación según las características de los estudiantes y respetando los 3 pilares del DUA.</p>	40 minutos	<p>Planes y programas de lenguaje</p> <p>Planificaciones de lenguaje</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Lápices</p> <p>Destacadores</p> <p>Computador personal</p>
Cierre	<p>Para concluir, se responderán a las siguientes preguntas:</p> <p>Ahora que han finalizado las planificaciones ¿Con qué se quedan?</p> <p>¿Qué sentimientos me genera el saber que tengo que aplicar éstas planificaciones? ¿Qué espero lograr?</p>	10 minutos	<p>Tiras de papel con las preguntas</p>

FASE 6

IMPLEMENTACIÓN DE

PLANIFICACIONES BAJO EL DISEÑO

UNIVERSAL DE APRENDIZAJE

FASE DEL PLAN DE ACCIÓN		IMPLEMENTACIÓN DE PLANIFICACIONES BAJO EL DUA	N° sesión	10
Destinatarios		Profesoras de 2° año básico		
Nombre de la sesión		“Vivencia del DUA en la realidad educativa”		
Aprendizaje esperado		Implementar planificaciones bajo el Diseño Universal de Aprendizaje para mejorar las prácticas de aula desde un enfoque inclusivo.		
MOMENTOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES	
Inicio	Antes de comenzar a realizar la clase, el docente debe revisar la planificación e inspeccionar si los materiales que se requerirán están dispuestos para la sesión de aprendizaje o no,	5 minutos	Planificaciones bajo el enfoque DUA	
Desarrollo	Realización de las clases diseñadas bajo el enfoque DUA	85 minutos	Planificación bajo el enfoque DUA Materiales que en ella se detallen	
Cierre	Para revisar la clase, se deberá responder: ¿Cómo fue la experiencia vivida? ¿Con qué sensaciones me quedo? ¿Qué debo mejorar? ¿Qué debo potenciar para una próxima clase? ¿Qué elementos debo descartar?	5 minutos	Tiras de papel con las preguntas	
Nota: Ésta planificación deberá ser considerada al momento de poner en marcha las planificaciones que se diseñaron bajo el enfoque DUA.				

EVALUACIÓN

FINAL

PAUTA DE OBSERVACIÓN FINAL¹⁸

I. <u>Proporcionar múltiples formas de representación</u>	Tus notas
1. <u>Proporcionar</u> diferentes opciones para la percepción	
1.1 Opciones que permitan la modificación y personalización de la presentación de la información	
1.2 Ofrecer alternativas para la información auditiva	
1.3 Ofrecer alternativas para la información visual	
2. Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, y los símbolos	
2.1 Definir el vocabulario y los símbolos	
2.2 Clarificar la sintaxis y la estructura	
2.3 Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos	
2.4 Promover la comprensión entre diferentes idiomas	
2.5 Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios	
3. Proporcionar opciones para la comprensión	
3.1 Proveer o activar los conocimientos previos	
3.2 Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas	
3.3 Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación	
3.4 Maximizar la memoria y la transferencia de información	

¹⁸ Extraída de <http://www.udlcenter.org/aboutudl/udlguidelines/downloads>

II. <u>Proporcionar múltiples formas de acción y expresión:</u>	Tus notas
4. Proporcionar múltiples medios físicos de acción	
4.1 Proporcionar varios métodos de respuesta	
4.2 Proveer varias formas para interactuar con los materiales proporcionados	
4.3 Integrar el acceso a las herramientas y las tecnologías de asistencia	
5. Proporcionar opciones para la expresión y la fluidez de la comunicación	
5.1 Usar múltiples opciones de medios de comunicación	
5.2 Usar múltiples herramientas para la construcción y la composición	
5.3 Construir fluidez de aprendizaje con niveles graduados de apoyo para la práctica y la ejecución	
6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas	
6.1 Guiar el establecimiento de metas adecuadas	
6.2 Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias	
6.3 Facilitar la gestión de información y de recursos	
6.4 Aumentar la capacidad para monitorear el progreso	

III. <u>Proporcionar múltiples formas de motivación:</u>	Tus notas
7. Proporcionar opciones para captar el interés	
7.1 Optimizar la elección individual y la autonomía	
7.2 Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad	
7.3 Minimizar las amenazas y las distracciones	
8. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia	
8.1 Resaltar la relevancia de las metas y los objetivos	
8.2 Variar los niveles de desafío y apoyo	
8.3 Fomentar la colaboración y la comunidad	
8.4 Incrementar el dominio de retroalimentación orientada	
9. Proporcionar opciones para la auto-regulación	
9.1 Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación	
9.2 Facilitar niveles graduados de apoyo para copiar habilidades y estrategias	
9.3 Desarrollar la auto-evaluación y la reflexión	

CAPÍTULO IV:

IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN

INTRODUCCIÓN

Realizado a través de un proceso de análisis y reflexión de la práctica docente del Colegio Boston College Alto Macul, se detectó un problema específico que dio origen a un plan de potenciación que pudiese dar respuestas a las necesidades y demandas reales de este establecimiento. El problema central, en donde está centrada la investigación es que *“los docentes de 2° año básico, necesitan incorporar estrategias inclusivas e innovadoras al interior del aula, que permitan a todos los estudiantes, indistintamente de la NEE que presente, acceder a los aprendizajes de forma significativa”*

Es por esta razón que se diseñó un plan de potenciación de aprendizaje que intentará dar solución a las demandas reales que la institución educativa posee en cuanto a la atención de niños y niñas con necesidades educativas especiales, en un marco de inclusión e innovación educativa.

Para dar respuesta a las necesidades de esta institución, es que se pensó en la aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje propuesto por el Centro para la Tecnología Especial Aplicada (CAST en sus siglas inglesas) el cual tiene como objetivo *“ampliar las oportunidades de aprendizaje para todas las personas... a través del desarrollo de recursos educativos basados en la tecnología y estrategias innovadoras”* (CAST, 2014)

El siguiente capítulo tiene como por objetivo dar a conocer la aplicación real de cada una de las sesiones planificadas en el capítulo 3 “Plan de acción” del presente documento de investigación.

Como en todo orden de cosas, la implementación de nuevas estrategias, herramientas o innovaciones genera una resistencia por parte de los receptores. Este no fue la excepción.

En las conversaciones previas, el cuerpo directivo del establecimiento mostró interés y curiosidad en la propuesta de acción y en la puesta en marcha de dicho plan de potenciación; sin embargo, durante el camino se presentaron barreras, dificultades de diversa índole e incluso hostigamiento laboral por parte de la dirección del establecimiento, aumentando el grado de tensión para la ejecución del plan de potenciación.

Las dificultades no fueron iniciadas por la puesta en marcha del plan de potenciación, sino que se desencadenó desde la sociedad sostenedora de los colegios Boston College, quienes exigieron, de la noche a la mañana, que para desenvolver las funciones estipuladas por el establecimiento, se debía contar con el título de docente o bien, ser habilitada por el Ministerio de Educación para ejercer labores de docencia dentro del establecimiento.

La calidad de profesional y las prácticas realizadas en la institución no fueron cuestionadas ni puestas en duda, muy por el contrario fueron resaltadas, afirmando el interés por contar y continuar con los servicios profesionales entregados. Sin embargo, los roces laborales fueron aumentando, viviéndose desilusiones y discusiones lo que manchaban y desmotivaban el quehacer profesional. El ego y el autoritarismo por parte de la dirección del establecimiento dominaron en la relación, puesto que la profesional inmiscuida en este conflicto, mostró perseverancia, decisión, entrega y pro actividad en la búsqueda de soluciones del conflicto en cuestión logrando, con la autorización, promoción, permisos y apoyo de la directora del establecimiento en cuestión, la habilitación docente que ellos como institución no lograron en innumerables trámites y oficios con los encargados de la Dirección Provincial de Educación Cordillera. Desde aquí en adelante la relación laboral empeoró, viéndose fuertemente liderado por los egos, los celos y envidias que afloraron por tal exitoso trámite logrado por la profesional. Estos sentimientos provocaron que la dirección del establecimiento no considerara la habilitación docente, cambiando abruptamente las condiciones laborales, restringiendo e invirtiendo los quehaceres y funciones que desde un principio se ejecutaban por la psicopedagoga. Las nuevas funciones se resumieron al apoyo

académico dentro del aula común como un apoyo al docente, eliminando la posibilidad de reuniones tanto con docentes como con padres y/o tutores de los niños.

La decisión del cambio de funciones fue tomada en septiembre del presente año, por lo que la implementación del Plan de potenciación se vio afectada en cuanto a duración, permisos y motivación por parte de la ejecutora de dicho plan.

Frente a las dificultades enfrentadas y a la desmotivación vivida por la encargada de la implementación del plan de potenciación, se solicitó ayuda a los profesores cercanos al trabajo y se tomó la decisión de poner en marcha dicho plan y enfrentar las adversidades que se presentarán en el camino.

Por las razones mencionadas anteriormente, la puesta en marcha de la propuesta tuvo que desenvolverse de forma disimulada no pudiendo ser masificado a todos los agentes educativos del establecimiento, como se pensó en un comienzo. 10 profesores de distintos niveles de enseñanza (1° a 5° básico) mostraron su interés y apoyo por la ejecución de dicho proyecto, destinando tiempo, esfuerzo y trabajo para la participación y puesta en marcha del plan de potenciación.

De un total de 9 sesiones solo se pudieron realizar 6, debiendo cohesionar planificaciones para poder lograr el aprendizaje y objetivo esperado para la fase de implementación. Tras un arduo trabajo y esfuerzo, se pudo realizar todas las fases diseñadas en el esquema plan de potenciación (Capítulo 3, punto II) respetando, de algún modo, el diseño original debiéndosele realizar pequeñas mejoras y modificaciones.

Los espacios educativos no están libres de adversidades, muy por el contrario. Lo importante es poder levantarse, redefinirse e innovar, para poder cumplir los objetivos que la profesión nos dicta y los propios del ser humano. Se podrán cerrar puertas, pero es decisión propia levantarse y buscar nuevos senderos o bien, decidir quedarse esperando a que la puerta se abra.

Las adversidades, si bien dejan heridas y marcas que serán difíciles de borrar, se torna oportunidades que es necesario tomar, para crecer día a día y forjarse como mejor profesional.

El pensamiento que afloró y motivó el seguir caminando en ésta aventura de abrir ventanas, dar opciones y mostrar que es posible construir un mundo para y por el otro, forjando así una opción de innovación e inclusión educativa fue:

“Aunque se presenten adversidades, tormentas y caos,
es necesario persuadir, sensibilizar y demostrar
que lograr espacios de inclusión
no es una utopía ni una iceberg a escalar,
sino más bien es una oportunidad de amar y respetar.

Es por eso, que dejaré plantada una semilla en los docentes,
para que juntos podamos sembrarla
y ellos, en un futuro, cosechar sus ganancias.”

(Patricia Zamora Brito)

II. RELATO DE LAS SESIONES Y ANÁLISIS METACOGNITIVO.

En el siguiente apartado, se expondrá el relato de las sesiones que contempla el plan de acción. Cada una presentará un análisis metacognitivo, desde donde se desprenderán las categorías que serán la base para el análisis de cada una de las sesiones y que servirán posteriormente para realizar las conclusiones finales de la implementación del plan de acción.

Es importante mencionar que solo existen 7 relatos de sesiones, puesto que por las dificultades vividas al interior de la institución educativa, se reformuló y condensó la implementación de algunas planificaciones realizándose, en algunos casos, más de una planificación por sesión.

A continuación se detalla qué planificaciones fueron realizadas en cada uno de los relatos de las sesiones que más adelante se expondrán:

Relato sesión 1: Evaluación diagnóstica

Relato sesión 2: Seducción del profesorado

Relato sesión 3: Seducción del profesorado

Relato sesión 4: Conceptualización

Relato sesión 5: Planificaciones Actuales

Diseño Universal de Aprendizaje

Relato sesión 6: Elaboración de Planificaciones bajo el DUA

Relato sesión 7: Implementación de Planificaciones bajo el DUA

FASE 0 – Sesión 1

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Propósito:

Conocer los saberes que tiene algunos miembros de la comunidad educativa, acerca de inclusión educativa y sus prácticas de aula.

FASE DEL PLAN DE ACCIÓN	EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA		N° Sesión	1
FECHA DE APLICACIÓN	12 de Septiembre	TIEMPO DE DURACIÓN	35 MINUTOS	
CANTIDAD DE ASISTENTES		6 docentes		
DISEÑO DEL LUGAR FÍSICO				
<p>El diagrama muestra un espacio rectangular con una pizarra en la parte superior izquierda y una estantería en la parte superior derecha. En el centro hay una mesa rectangular. Debajo de ella, hay tres filas de tres mesas rectangulares cada una, dispuestas en un formato de 3x3. A los lados de las mesas hay estanterías con el texto 'Estantería' escrito verticalmente.</p>				
DESARROLLO DE LA SESIÓN ¹⁹				
<p>La interventora saluda a los docentes y se les cuenta, brevemente, por qué están allí, en qué consiste el proyecto de potenciación de aprendizaje, cuáles son las fases y lo que necesitaré de cada uno de ellos.</p> <p>Luego, se pegan seis cartulinas en la pizarra: 1 cartulina color naranja con el título Dimensión A “Creando Culturas Inclusivas”, 1 cartulina naranja dada vuelta con la explicación de la Dimensión A “Creando Culturas Inclusivas”, 1 cartulina verde con el título Dimensión B “Realizando Políticas Inclusivas”, 1 cartulina verde dada vuelta con la explicación de la Dimensión B “Realizando Políticas Inclusivas”, 1 cartulina rosada con el título “Dimensión C “Desarrollando Prácticas Inclusivas” y 1 cartulina dada vuelta con la explicación de la Dimensión C “Desarrollando Prácticas Inclusivas”.</p>				
<p>Se muestran seis cartulinas rectangulares dispuestas en una fila. Las primeras dos son naranjas: la primera tiene el título 'Dimensión A "Creando culturas Inclusivas"' y la segunda tiene el título 'Dimensión A "Creando culturas Inclusivas"' y un guión bajo. Las siguientes dos son verdes: la tercera tiene el título 'Dimensión B "Realizando Política Inclusivas"' y la cuarta tiene el título 'Dimensión B "Realizando Política Inclusivas"' y un guión bajo. Las últimas dos son rosadas: la quinta tiene el título 'Dimensión C "Desarrollando Práctica Inclusiva"' y la sexta tiene el título 'Dimensión C "Desarrollando Práctica Inclusiva"' y un guión bajo.</p>				

¹⁹ Ésta sesión no está planificada, ya que se pensó, en una primera instancia como una actividad individual y no de carácter grupal.

La finalidad de las cartulinas es generar una lluvia de ideas, con los docentes, y así conocer qué saben de cada dimensión, antes de contestar el Cuestionario de Indicadores de Inclusión – Bristol.

Una vez pegadas las cartulinas, se procede a preguntarle a los docentes ¿Qué creen ustedes que significa el título “Culturas Inclusivas”? Al comienzo no todos los profesores querían hablar, luego de motivarlos un poco y pedir que colaboraran en ésta reflexión, comenzaron a levantar la mano. Las respuestas que salieron se iban escribiendo inmediatamente en la cartulina de la Dimensión A “Culturas Inclusivas”. A continuación, se mostrará las respuestas obtenidas y escritas en la cartulina.

- Sociedad integradoras
- Respeto por el otro
- Integrar a los niños con discapacidades
- Generar espacios comunes
- No discriminar
- Atención a la diferencia
- Teletón
- Diversidad
- Derechos
- Desinformación de cómo actuar con los niños con dificultades
- Una utopía
- Lineamientos

A continuación, se les pregunta a los docentes ¿Qué entienden ustedes por políticas inclusivas? Las respuestas que se obtuvieron se escribían inmediatamente en la cartulina de la Dimensión B “Realizando Políticas Inclusivas”. A continuación, se mostrarán las respuestas obtenidas y escritas en la cartulina.

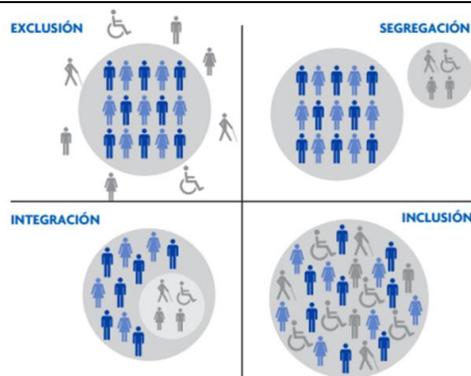
- Jerarquía
- Ideologías
- Leyes

- Qué hacer para que haya inclusión
- Directrices para incluir
- Manual de aplicación
- Acciones que se realizan en el colegio
- Decisiones
- Orientaciones

Por último, se le presenta a los docentes la cartulina con la dimensión C “Prácticas Inclusivas” y se procede a preguntar ¿Qué entienden ustedes por “Prácticas Inclusivas?”. A continuación, se mostrarán las respuestas obtenidas y escritas en la cartulina.

- Acciones
- planificar considerando a todos
- Atención a los niños con dificultades
- Más trabajo
- Temor a no poder responder a las exigencias.
- Desconocimiento de cómo trabajar con este tipo de niños
- Utopía
- Falta de tiempo y estrategias
- Preparar material específico para los niños con dificultades
- Personas capacitadas para hacerlo.
- Puesta en marcha de actividades variadas

Una vez que los profesores terminaron de dar su opinión, se les muestra primero una imagen, para ayudar hacer la diferencia entre exclusión, segregación, integración e inclusión:



Luego, se les cuenta a los docentes que: *“cuando hablamos de inclusión se está hablando de “TODOS”, sin importar su condición. La inclusión educativa es un sistema, definido y planificado con una intención clara, brinda bienestar, motivación y calidad de aprendizaje a todos los alumnos, sin importar las dificultades, necesidades o condiciones que éste tenga. La educación inclusiva, está encargada de generar transformaciones sistemáticas y progresivas en el sistema de enseñanza de la escuela y del aula en cuestión, promoviendo la calidad de la educación, la igualdad de condiciones y por ende la igualdad de oportunidades, indistintamente de la necesidad que cada uno presente.*

Ahora, se da vuelta la cartulina de la Dimensión A “Culturas Inclusivas” y se les lee lo que se entiende cuando hablamos de Culturas Inclusivas: *“Cuando hablamos de culturas inclusivas, hablamos de un conjunto de conocimientos, saberes, creencias y pautas de conductas de un grupo social determinado que conviven y funcionan para existir, involucrando y considerando en el ejercicio de ello a aquellas personas que presenten cualquier tipo de discapacidad o diferencia. Hablar de culturas inclusivas, exige hablar no tan solo de convivencia y bienestar, sino que también de los medios que se utilizan para comunicarse entre sí y así resolver, en comunidad, las necesidades humanas, ambientales o de cualquier índole que se presente.”*

Luego, se da vuelta la cartulina que contiene la explicación de la Dimensión B “Realizando Políticas Inclusivas” y se comienza a leer la explicación: *“Se entiende por política a una legalidad o dirección, por ende políticas inclusivas es entendida como las acciones y lineamientos que se generas al interior de un establecimiento, que definen las orientaciones y la direccionalidad que tendrán determinadas acciones. Las políticas inclusivas en el ámbito educativo, son de carácter mundial, esto quiere decir que se establecen patrones comunes de funcionamiento, lineamientos y*

exigencias mínimas para hablar de inclusión educativas. Los ejes centrales de la educación inclusiva son: atención a la diversidad, eliminación de barreras de acceso al aprendizaje, utilización y aumento de múltiples recursos, consideración de los estilos y tipos de aprendizaje, entre otros.”

Y por último, se muestra la explicación de la Dimensión C “Desarrollando Prácticas Inclusivas”, la cual dice lo siguiente: *“Las prácticas inclusivas son aquellas que responden a la diversidad de alumnos, tomando en cuenta no tan solo el ámbito curricular del aprendizaje, sino que al alumno como persona. Considera las necesidades emocionales, estilos de aprendizaje, elimina barreras de acceso al aprendizaje y considera las características sociales del individuo en situación de aprendizaje. Las prácticas inclusivas, exigen reflexión, planificación e implementación de estrategias y practicas diferentes a las comúnmente empleadas al interior de las salas de clase. Deben ser diseñadas según las necesidades y las características de los alumnos y no como un plan único que se replicará a todos. Es intencionada y evaluada, para posteriormente ser mejorada, considera a todos sin distinción, las diferencias las hace parte de las clases de modo que éstas se vuelven oportunidad y riqueza.”*

A continuación, luego de haber dado la explicación de qué se entiende por cada una de las dimensiones, se les entrega a cada docente el “Cuestionario de Indicadores de Inclusión – Bristol”, un lápiz y una goma.

Una vez que lo han terminado de contestar, lo entregan y se les agradece la participación y el tiempo destinado a apoyar ésta tarea.

ANÁLISIS METACOGNITIVO

Esta primera sesión, fue desarrollada bajo altas expectativas tanto de parte de los docentes como de la interventora del proyecto.

En un principio la sesión, fue desarrollada con una baja participación por parte de los docentes. Se sentía un clima tenso, de observación y análisis permanente, con prismas evaluativos. A los docentes les costó mucho distenderse y hacerse parte de ésta sesión, les costó ponerse en el lugar de “alumno” y dejar de lado el rol de “docente”. Estaban a la defensiva y expectantes de lo

que se decía y hacía. Cada uno de los participantes presentes estaba invitado desde antemano y conocían, un poco, de lo que se trataría la sesión. Fueron voluntarios, a nadie se le obligó a participar de éste Proyecto de Potenciación de Aprendizaje, muy por el contrario, cada uno de ellas se sintió curiosa y con ganas de participar en ésta aventura, pero “lo nuevo” siempre genera rechazo, incertidumbre y en ocasiones, temor e inseguridad.

A medida que fue pasando el tiempo, los profesores comenzaron a distenderse y algunos de ellos, dieron la partida a la participación. El clima poco a poco fue cambiando, se pudo apreciar a los docentes más seguros y confiados del espacio que se estaba brindando.

Bajo el análisis de cada una de las dimensiones, los profesores se mostraron atentos y algunos se sintieron de acuerdo con las definiciones entregadas, mientras otros dudaban de que las definiciones dieran cuenta, realmente, de lo que significa el enunciado presente.

Es muy común, que los profesores confíen en los conocimientos que se les entrega. Se muestran desconfiados y con una actitud de indiferencia, sienten que es más de lo mismo y que lo expuesto, no aporta a los saberes previos que él mismo tenía, poseen una actitud de asombro mínima, son poco participativos y críticos de las actividades que se les presentan, se muestran incrédulos por lo cual se resisten a colaborar u opinar acerca de los elementos mencionados o mostrados. Generalmente las críticas no son directas, sino que las hacen entre pares, muy pocas veces son frente a los participante o dirigidas hacia el tema o el emisor del mensaje.

De esta sesión, se pudo desprender 3 categorías relevantes: ***Resistencia, motivación y participación.***

Para comenzar con la reflexión de éstas categorías, debemos definir qué entendemos por cada uno de éstos conceptos, para desde allí, reconocer cómo éstos influyen en el actuar de, en éste caso, los docentes.

Popkewitz señala que existen muchas acepciones del concepto de resistencia:²⁰ "El concepto de resistencia es estructural y explora la diversidad de respuestas a un mundo de relaciones desiguales de poder. Cuando el concepto resistencia tiene un núcleo teórico, define un mundo dualista de dominadores y dominados. En cuanto al concepto empírico, la resistencia explora de qué formas se mantiene, confiere y se plantea la oposición al poder. Otras veces, la resistencia es una idea política referida a los lugares en los que puede intervenir para movilizar grupos".

Otro concepto que es importante definir, para efectos analíticos es el de motivación y participación. Motivación deriva del latín *motivus* o *motus*, que significa "causa del movimiento". La motivación puede definirse como «el señalamiento o énfasis que se descubre en una persona hacia un determinado medio de satisfacer una necesidad, creando o aumentando con ello el impulso necesario para que ponga en obra ese medio o esa acción, o bien para que deje de hacerlo». Otros autores definen la motivación como «la raíz dinámica del comportamiento»; es decir, «los factores o determinantes internos que incitan a una acción»²¹. La motivación es un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta²².

Finalmente, el término participación proviene del latín *participatio* y *parte capere*, que significa tomar parte.²³ A través de la participación compartimos con los otros miembros del grupo decisiones que tienen que ver con nuestra propia vida y la de la sociedad a la que pertenecemos. Además podemos entender la participación como "aquello que permite en mayor medida que cada miembro del grupo despliegue sus atributos y potencialidades individuales y haga aportes decisivos a la vida del conjunto"²⁴

Partiremos... En base a las acepciones mencionadas anteriormente, se puede apreciar que en los espacios de formación docente, existen dos tipos de participantes: el *interventor*, que es quien demuestra una actitud de poder del saber que pretende ejercer un cambio en la audiencia

²⁰ Extraído desde página web http://es.wikipedia.org/wiki/Pr%C3%A1cticas_de_resistencia

²¹ Pinillos, J.L. (1977). *Principios de psicología*. Madrid, España: Alianza Universal. p. 503

²² Woolfolk, A. (2006). *Psicología Educativa* (Novena edición). Pearson Educación. p. 669

²³ Corominas, J. (1994), *Diccionario etimológico de la lengua castellana*, Gredos

²⁴ Amnistía Internacional (1996), *Manual de educación*.

presente y, el *intervenido*, que es aquel que mantiene o debiese mantener, una actitud sumisa y de disposición favorable al cambio que se le ofrece; pero ésta realidad aún está muy lejana, ya que los docentes, durante los procesos formativos, no logran ser flexibles ni receptivos a los mensajes entregados, sino que muy por el contrario, la mayor parte de los docentes se muestran reacios al cambio, con una barrera protectora (tipo escudo) y de indiferencia o incredulidad frente a lo presentado. Sienten que todo viene desde la teoría y que nadie se pone en su lugar, que el ambiente de aprendizaje es desfavorable y nadie puede dimensionar lo adverso que puede llegar a ser ese espacio educativo. Sienten que realizar cambios en el aula, solo provoca desorden, caos. Muestran una actitud que refleja inseguridad y temor, pero:

¿Quién no siente temor al cambio? ¿Quién no se siente violentado cuando un tercero, ajeno a tu propia realidad, viene a hablar acerca de las prácticas que tú realizas a diario?

Es difícil este panorama, es por ello que la empatía hacia el otro y conmigo mismo, debe aflorar e incrementarse en esos momentos. Sentirse superior al otro es un error que puede costar muy caro, ya que los intervenidos se sentirán atacados y con un sentimiento de vulnerabilidad en su propio territorio. Debemos generar confianza, empatía y hacerles creer a ellos, que aunque tú les estés presentando una innovación educativa, ellos tienen el poder, ellos tienen el mando. De ésta forma, los docentes sentirán que no es un mandato externo sino que es una acción propia con una idea externa, que ayudará a que ellos mismos, desde su propia realidad, realizarán transformaciones sociales y educativas.

El estado de estrés e indefensión solo genera bloqueos y rechazos. Debemos pretender y hacer creer que la audiencia se sienta segura, acogida y muy principalmente, entendida desde la propia realidad que enfrentan a diaria. La innovación que se presente no debe ser un acto inviable o descontextualizado de la realidad, sino por el contrario, el cambio debe ser pertinente y contextualizado con las condiciones que se viven, profesan y rodean. El cambio debe ser consensuado no arbitrario, sin sentido o autoritario, debe nacer, sentirse y hacer desde el agente de cambio.

Por ende, podemos concluir que el estrés es un paralizador del cambio, genera resistencia, baja participación y una actitud de desmotivación. Richard S. Lazarus²⁵ afirma que para atenuar los efectos del estrés, se debe generar sentimiento de autoeficacia, percepción de control de la situación, optimismo y sentido del humor.

“Tus creencias se convierten en tus pensamientos,
tus pensamientos se convierten en tus palabras,
tus palabras se convierten en tus actos,
tus actos se convierten en tus hábitos,
tus hábitos se convierten en tus valores,
tus valores se convierten en tu destino”

(Mahatma Gandhi)

²⁵ Soro, C. (12) Creer es crear: El poder de una mente amable. Extraído de página web <http://www.creartemagazine.com/normal-una-mente-amable.aspx>

TABULACIÓN Y ANÁLISIS

DE LA

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

I.

ANÁLISIS GENERAL DE

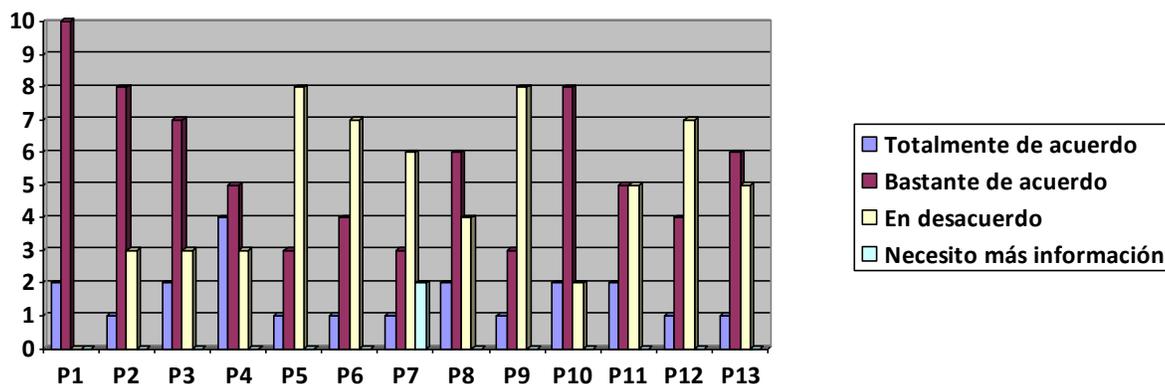
LAS RESPUESTAS

OBTENIDAS EN LA DIMENSIÓN A:

“Creando Culturas Inclusivas”

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN-BRISCOL

DIMENSIÓN A: Creando culturas inclusivas



Antes de comenzar a analizar este gráfico, es importante conceptualizar que se entiende por inclusión educativa y a que se hace alusión al momento de hablar de culturas inclusivas al interior de un establecimiento educacional.

La inclusión educativa es un sistema, definido y planificado con una intención clara, adaptarse al centro educativo para dar bienestar, motivación y calidad de aprendizaje a todos los alumnos sin importar las dificultades, necesidades o condiciones que éste tenga. La educación inclusiva está encargada de generar transformaciones sistemáticas y progresivas en el sistema de enseñanza de la escuela y del aula en cuestión, promoviendo la calidad de la educación, la igualdad de condiciones y por ende la igualdad de oportunidades, indistintamente de la necesidad que cada uno presente.

Por otra parte, hablar de culturas inclusivas es hablar de conjunto de conocimientos, saberes, creencias y pautas de conductas de un grupo social determinado que conviven y funcionan para existir, involucrando y considerando en el ejercicio de

ello a aquellas personas que presenten cualquier tipo de discapacidad o diferencia. Hablar de culturas inclusivas, exige hablar no tan solo de convivencia y bienestar, sino que también de los medios que se utilizan para comunicarse entre sí y así resolver, en comunidad, las necesidades humanas, ambientales o de cualquier índole que se presente.

A continuación se graficará, cada una de las opiniones emitidas por 12 docentes del establecimiento en estudio, mostrando así el grado de aprobación y desaprobación a las afirmaciones formuladas en el cuestionario de indicadores de inclusión- briscol.

Es así como se puede visualizar, que en la mayor parte de las preguntas, los docentes se manifestaron bastante de acuerdo con las afirmaciones que se planteaban, en relación a la cultura inclusiva del establecimiento educacional. Sin embargo, hubo preguntas en donde los docentes se manifestaron en desacuerdo con los enunciados planteados, la gran mayoría de estos desacuerdos fueron en relación al trabajo en equipo, en las decisiones del equipo directivo y en el respeto que se genera entre los agentes educativos.

Se puede mencionar además, que los docentes consideran que es relevante realizar políticas inclusivas al interior del aula y del centro educativo, ya que a las preguntas que los involucraban respondían las opciones a favor de la inclusión y en aquellas preguntas en donde involucraban a otros agentes educativos (padres/tutores, equipo directivo y estudiantes) mostraban desacuerdos o ciertos indicios de detención con respecto a las culturas inclusivas.

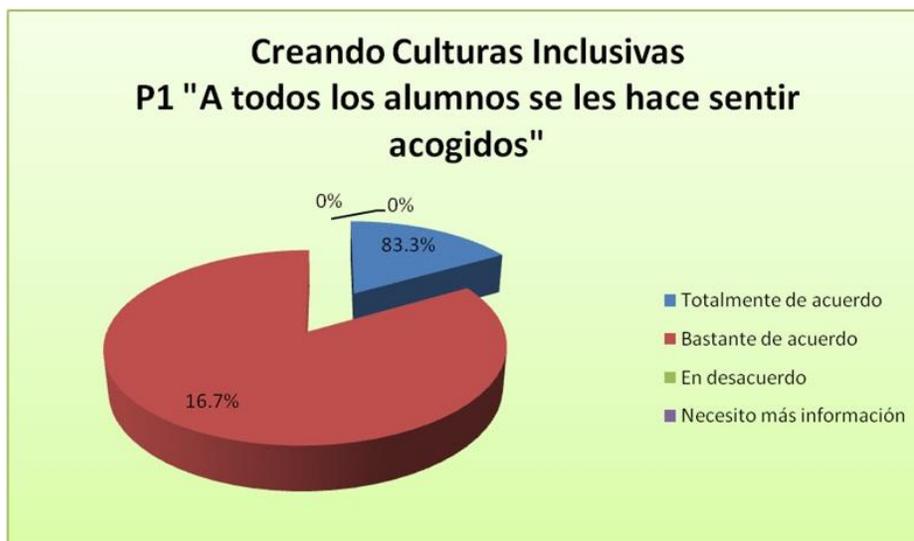
II.

ANÁLISIS INDIVIDUAL DE LAS RESPUESTAS OBTENIDAS EN LA DIMENSIÓN A: “Creando Culturas Inclusivas”

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN A: Creando culturas inclusivas

PREGUNTA 1: “A todos los alumnos se les hace sentir acogidos”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

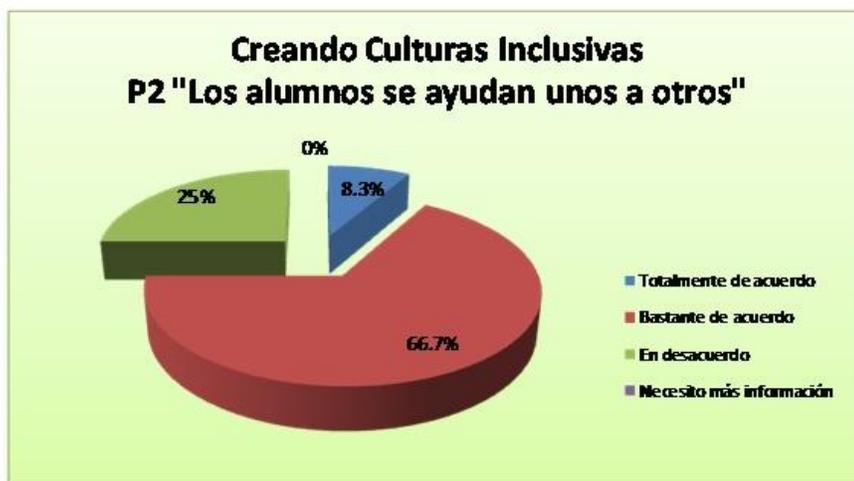
Los profesores de Primer ciclo básico, en relación a la cultura inclusiva que se vive en el establecimiento educacional, más específicamente a si “todos los alumnos se les hace sentir acogidos”, se puede visualizar que el 83,3% de los docentes encuestados se considera bastante de acuerdo con ésta afirmación y un 16,7% en total acuerdo.

A raíz de las respuestas entregadas, se puede concluir que los docentes del establecimiento consideran que hay una real acogida a todos los alumnos, aparentemente sin hacer diferenciación ni exclusión de ningún tipo.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN A: Creando culturas inclusivas

PREGUNTA 2: “*Los alumnos se ayudan unos a otros*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

En ésta pregunta se puede apreciar una mayor dispersión de opinión con respecto a la pregunta número 1. En relación con la afirmación de si “*Los alumnos se ayudan unos a otros*”, el 8,3% de los docentes afirma que es totalmente de acuerdo ésta afirmación, mientras que el 66,7% opina que está bastante de acuerdo. Se debe considerar, no menor, que el 25% de los encuestados cree que ésta afirmación no corresponde con la realidad que se vive al interior del establecimiento, demostrándose en desacuerdo con la afirmación antes planteada.

De acuerdo a la opinión dada por los docentes, se puede inferir que dentro de los estudiantes del establecimiento existirían alumnos que no ayudan a sus pares, dando a entender que existe un grado de segregación y visualización de la diferencia, por parte de los estudiantes.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN A: Creando culturas inclusivas

PREGUNTA 3: “*Se da una estrecha colaboración entre el profesorado*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

Al igual que la pregunta anterior, en ésta pregunta se puede apreciar una diversidad de opinión. En relación con la afirmación de si “*Se da una estrecha colaboración entre el profesorado*”, solo el 16,7% de los docentes afirma que está totalmente de acuerdo con ésta afirmación, mientras que un 58,3% opina que está bastante de acuerdo. Se debe considerar relevante que un cuarto de los docentes, es decir el 25% de los encuestados, cree que ésta afirmación no se asemeja con la realidad que se vive al interior del establecimiento, demostrándose en desacuerdo con la afirmación antes planteada.

A raíz de las opiniones mencionadas, se puede concluir que no todos los profesores viven la misma realidad laboral ni trato, algunos sienten el apoyo del resto de los docentes y otros simplemente no. Estas respuestas, dejan entrever que entre los docentes existe diferencialismo y exclusión por parte de algunos hacia sus mismos pares.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN A: Creando culturas inclusivas

PREGUNTA 4: “*El profesorado y los estudiantes se tratan mutuamente con respeto*”



En relación con la afirmación de si “*El profesorado y los estudiantes se tratan mutuamente con respeto*”, el 33,3% de los docentes afirma que está totalmente de acuerdo con ésta afirmación y un 41,7% opina que está bastante de acuerdo. Al igual que en preguntas anteriores, el porcentaje de docentes que se siente en desacuerdo con la afirmación es un porcentaje no menor, puesto que responde a $\frac{1}{4}$ de la población encuestada (25%).

Se puede extraer de ésta información que $\frac{3}{4}$ de los docentes cree desenvolver sus funciones en un clima de respeto mutuo entre profesores y alumnos, sin embargo $\frac{1}{4}$ de ellos, siente que el clima de respeto no es el adecuado para desempeñar su rol, por ende se deduce que no están conformes con el ambiente que existe entre docentes y alumnos.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN A: Creando culturas inclusivas

PREGUNTA 5: “Hay una relación asidua entre el profesorado y los padres/tutores”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

Esta pregunta deja al descubierto una gran falencia en relación a la cultura inclusiva existente al interior del establecimiento, ya que la mayor parte de los docentes encuestados sienten algún tipo de vulnerabilidad en la relación existente entre los docentes y padres/tutores. A partir de las respuestas, se puede inferir que el 67% de los docentes se sienten en desacuerdo con la afirmación “Hay una relación asidua entre el profesorado y los padres/tutores”, lo cual vislumbrar un clima de tensión entre éstas partes. Un 25% de los encuestados se siente bastante de acuerdo con ésta afirmación y, tan solo un 8,3% responde que está totalmente de acuerdo con la pregunta antes señalada.

Según las opiniones dadas por los docentes, se puede visualizar que los docentes no sienten apoyo, constancia y cercanía con éstos agentes “educativos”, por lo cual generar políticas inclusivas que los incorporen como agentes de cambios, será una tarea difícil de sobrellevar.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN A: Creando culturas inclusivas

PREGUNTA 6: “*El personal docente y el equipo directivo trabajan conjuntamente*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

Al igual que la pregunta anterior, ésta muestra un gran porcentaje de desacuerdo hacia la pregunta de si “*El personal docente y el equipo directivo trabajan conjuntamente*”. Un 58% de los encuestados se muestra en desacuerdo con la afirmación antes mencionada, tan solo un 8,3% se siente totalmente de acuerdo y un 33,3% se muestra bastante de acuerdo.

Se puede inferir, a partir de las respuestas entregadas por los docentes del establecimiento, que no existe un trabajo en equipo entre los docentes y el equipo directivo, más bien se deja entrever que existe un trabajo parcelado y jerárquico que lo ejecutan los docentes sin poder interferir en las decisiones que el equipo directivo tome.

Con el panorama apreciado anteriormente, se puede deducir que es en éste aspecto en donde se deberá generar mayor sensibilización con respecto a las políticas inclusivas para así llegar a las prácticas mismas de los docentes de aula.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN A: Creando culturas inclusivas

PREGUNTA 7: “*Muchas instituciones están implicadas en el colegio*”



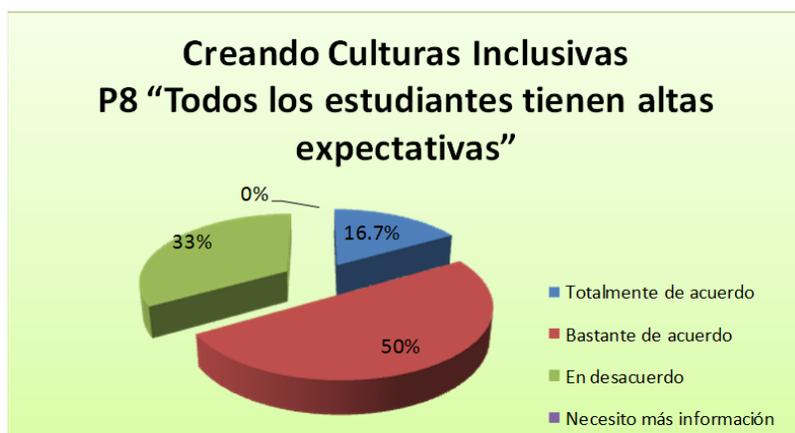
Para la pregunta “*Muchas instituciones están implicadas en el colegio*”, el 50% de los docentes encuestados creen que no existen o son muy pocas las instituciones que están implicadas en el colegio, el 25% se manifiesta bastante de acuerdo con la afirmación y el 8,3% de los encuestados menciona que ésta afirmación es totalmente cierta. Sin embargo, el 17% de la población encuestada, no puede dar una opinión certera para ésta afirmación, ya que necesita de más información para poder emitir una opinión.

En relación con ésta afirmación, se puede inferir que la institución en cuestión no da a conocer las redes que ha generado con otras instituciones, por lo que casi $\frac{3}{4}$ de la población encuestada desconoce o afirma que el colegio no tiene redes asociadas, por lo que se deduce que todas las practicas que se llevan a cabo al interior de la escuela y de las salas de clase, son de autoría propia de los docentes o del equipo directivo. De esto se deduce, que la mayor parte de las acciones que se realizan al interior de la escuela, están aisladas de los hechos y acontecimientos que ocurren en los espacios ciudadanos colindantes o de la ciudad en general.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN A: Creando culturas inclusivas

PREGUNTA 8: “*Todos los estudiantes tienen altas expectativas*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

El 50% de los docentes encuestados está bastante de acuerdo y un 16,7% está totalmente de acuerdo con la pregunta de si “*Todos los estudiantes tienen altas expectativas*”. Sin embargo un 33% de los encuestados opina que los estudiantes carecen de expectativas, por lo que se manifiestan en desacuerdo con la afirmación antes planteada.

Si bien, más de la mitad de los encuestados que responde a casi $\frac{3}{4}$ de la población en cuestión, manifiesta que los alumnos poseen altas expectativas, es preocupante que más de $\frac{1}{4}$ de la población encuestada afirme que los estudiantes no poseen ningún tipo de expectativas. A partir de los datos entregados, se puede inferir que algunos de los docentes perdieron la esperanza de sus estudiantes, ya que quien no tiene expectativas no tiene horizontes que seguir ni un futuro que forjar, por lo que hablar de que los alumnos no tienen expectativas es hablar de fracaso. Las opiniones de los docentes que creen que los estudiantes no tienen expectativas, puede deberse a que los estudiantes de hoy en día se muestran desinteresados por casi todo lo que se les presenta, por lo tanto se aprecian desmotivados por el ámbito escolar y de aprendizaje.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN A: Creando culturas inclusivas

PREGUNTA 9: “El personal docente, el equipo directivo, los estudiantes y los padres/tutores comparten una filosofía inclusiva”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

En la pregunta de si “*El personal docente, el equipo directivo, los estudiantes y los padres/tutores comparten una filosofía inclusiva*” se puede visualizar un considerable desacuerdo, puesto que el 67% de los docentes encuestados manifiesta que no todos los agentes educativos allí mencionados comparten una misma ideología ética con respecto a la inclusión. Tan solo un 8,3% manifiesta estar en total acuerdo y un 25% bastante acuerdo, ambas opiniones no alcanzan hacer ni siquiera 2/4 de la mayoría encuestada.

Por las opiniones antes mencionadas, se puede deducir que no existe un concepto uniformado ni compartido al interior de cada uno de los agentes involucrados en el acto educativo. Para generar buenas prácticas inclusivas, que involucren políticas claras y una filosofía clara y pertinente, se deben involucrar a cada uno de los actores que se desenvuelven en la educación, sino se estará generando grupos de inclusión y no una comunidad inclusiva.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN A: Creando culturas inclusivas

PREGUNTA 10: “Los estudiantes son justamente evaluados según sus circunstancias”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

Como se puede visualizar en el gráfico anterior, con respecto a la pregunta “*Los estudiantes son justamente evaluados según sus circunstancias*”, la mayor parte de los docentes encuestados ($\frac{3}{4}$ partes de ellos) asegura que existe justicia con respecto a las evaluaciones de los aprendizajes según las circunstancias propias de los estudiantes. Sin embargo, existe un 17% de los docentes que cree que no hay consideración al momento de ser evaluado un alumno que posee algún suceso especial.

El panorama mostrado anteriormente, es tal vez uno de los actos más cuestionados por cada uno de los agentes educativos (estudiantes, padres/tutores, docentes y equipo directivo), es por ésta razón que es un buen punto de partida, que exista una sensación de justicia, por más de la mitad de los docentes encuestados, hacia la evaluación de los alumnos en donde sean considerados aquellos sucesos que se escapan a factores propios de la evaluación de contenidos. Más que la evaluación de un contenido mismo, se debe evaluar el proceso de aprendizaje, si algo interfiere en él debe ser considerado.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN A: Creando culturas inclusivas

PREGUNTA 11: “*El personal docente y los estudiantes se tratan como seres humanos y, al mismo tiempo, como responsables de jugar su papel*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

En la pregunta “*El personal docente y los estudiantes se tratan como seres humanos y, al mismo tiempo, como responsables de jugar su papel*”, existe una disparidad de opiniones, el 50% de los encuestados se manifiesta bastante de acuerdo con la pregunta formulada, sin embargo el 42% manifiesta que está en desacuerdo con la afirmación, por lo tanto no hay claridad de la realidad que se vive al interior de la institución educativa, puesto que las respuestas entregadas por los agentes educativos son polares para una misma realidad educativa.

A partir de las respuestas anteriormente graficadas, se puede decir que entre los docentes no hay claridad de si el trato mutuo, entre estudiantes y docentes, es digno y respetuoso. Si cruzamos la información obtenida con la información entregada en la pregunta número 4, podemos dilucidar que existen dificultades en la relación entre profesores y alumnos, mostrando señales de insatisfacción en ésta relación y un clima desfavorable.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN A: Creando culturas inclusivas

PREGUNTA 12: “El equipo directivo intenta eliminar barreras para el aprendizaje y la participación en todos los ámbitos escolares”



En el siguiente gráfico, que muestra las respuestas entregadas por los docentes encuestados en relación a la pregunta “El equipo directivo intenta eliminar barreras para el aprendizaje y la participación en todos los ámbitos escolares”, se puede mencionar que el 58% de las respuestas muestran un desacuerdo hacia ésta afirmación, un 33% se muestra bastante de acuerdo y tan solo un 8% totalmente de acuerdo con la pregunta anteriormente formulada.

A partir de los datos anteriores y de las respuestas graficadas en preguntas anteriores (p.6- p.9), se puede inferir que, según la percepción de los docentes encuestados, la gestión del equipo directivo muestra una baja preocupación por los temas alusivos a la inclusión, por ende las prácticas que ellos dictaminan son apreciadas como poco inclusivas.

Para poder generar políticas inclusivas se debe, necesariamente y de manera urgente, seducir y persuadir al equipo directivo, acerca de la importancia de la inclusión para así mejorar las prácticas de todos los agentes educativos.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN A: Creando culturas inclusivas

PREGUNTA 13: “*El colegio se esfuerza por minimizar todo tipo de discriminación*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

Al igual que en preguntas anteriores, en ésta pregunta se puede apreciar una discrepancia de opinión entre los docentes encuestados. El 50% de los docentes está bastante de acuerdo con la afirmación de si “*El colegio se esfuerza por minimizar todo tipo de discriminación*”, pero el 42% restante opina todo lo contrario, manifestándose en desacuerdo con el enunciado anterior.

Se puede deducir, de las respuestas anteriores, que las practicas alusivas a detener actos de discriminación al interior del establecimiento educacional no son visibles para toda la comunidad educativa, puesto que no existe la claridad de si son realizadas o no. Es importante que las acciones que se realicen al interior de la escuela, sean conocidos por cada uno de los agentes involucrados en el acto educativo, de ésta forma se estará dando transparencia hacia las acciones que se tomen, en relación a temáticas tan importantes como ésta, la discriminación.

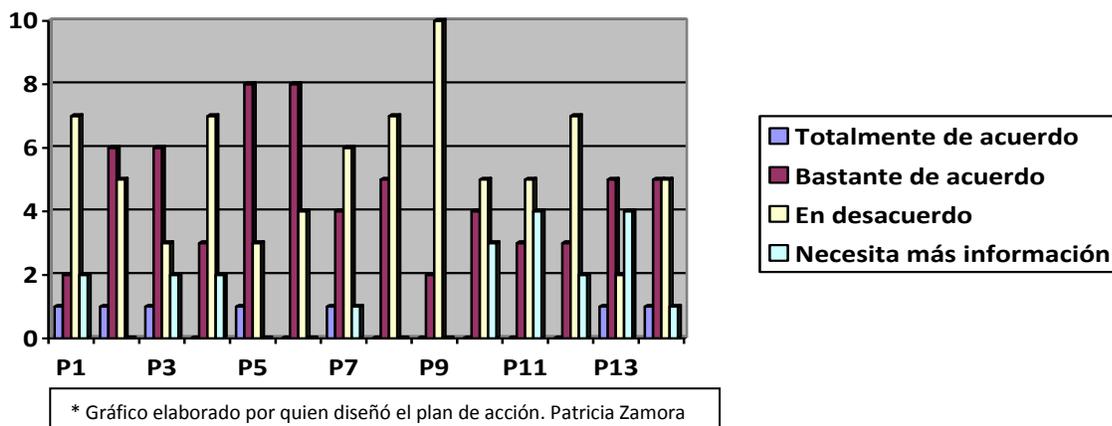
Las políticas inclusivas no deben ser parte de algunos, sino que de todo aquel que esté inserto en la comunidad educativa.

I.

**ANÁLISIS GENERAL DE
LAS RESPUESTAS
OBTENIDAS EN LA DIMENSIÓN B:
“Realizando Políticas Inclusivas”**

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN B: Realizando Políticas Inclusivas



Para partir ésta dimensión se debe comenzar por comprender qué se entiende por “Políticas Inclusivas”. Se entiende por política a una legalidad o dirección, por ende políticas inclusivas es entendida como las acciones y lineamientos que se generas al interior de un establecimiento, que definen las orientaciones y la direccionalidad que tendrán determinadas acciones.

Las políticas inclusivas en el ámbito educativo, son de carácter mundial, esto quiere decir que se establecen patrones comunes de funcionamiento, lineamientos y exigencias mínimas para hablar de inclusión educativas.

Los ejes centrales de la educación inclusiva son: atención a la diversidad, eliminación de barreras de acceso al aprendizaje, utilización y aumento de múltiples recursos, consideración de los estilos y tipos de aprendizaje, entre otros.

En el siguiente gráfico se muestran las respuestas emitidas por 12 docentes de 1° ciclo básico, en relación a las políticas de inclusión que existen en el establecimiento educativo en estudio.

En comparación con la dimensión anterior, en ésta se puede apreciar que existe mayor grado de desacuerdo por parte de los docentes en relación a las afirmaciones mencionadas en el Cuestionario de Indicadores de Inclusión- BriscoL.

Aquellas preguntas, referentes a las acciones que el establecimiento toma en relación a hechos propios de un ambiente educativo (eliminación de barreras, apoyos, políticas de atención a la diversidad), se puede decir que los docentes creen que no respetan los indicadores de inclusión y que es necesaria una revisión de las prácticas y decisiones que se toman en torno a los estudiantes.

Más adelante, se mostrará el detalle de las opiniones de cada profesor con respecto a cada una de las preguntas relacionadas con la Dimensión C “Desarrollando Prácticas Inclusivas”.

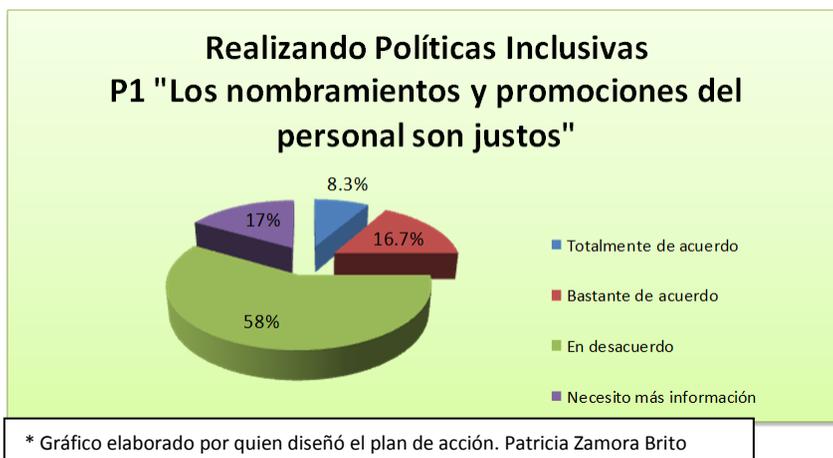
II.

ANÁLISIS INDIVIDUAL DE LAS RESPUESTAS OBTENIDAS EN LA DIMENSIÓN B: “Realizando Políticas Inclusivas”

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN B: Realizando Políticas Inclusivas

PREGUNTA 1: “*Los nombramientos y promociones del personal son justos*”



En relación a la pregunta de si “*Los nombramientos y promociones del personal son justos*”, el 58% de los encuestados, se manifiesta en desacuerdo con esta afirmación, mientras que el 16,7% bastante de acuerdo y tan solo el 8,3% totalmente de acuerdo. Llama la atención que un 17% manifieste necesidad de mayor información para contestar ésta pregunta.

La elección del personal y de los cargos que desempeñan cada uno de estos, por múltiples razones, ha sido siempre un tema controversial entre los agentes educativos. Se debe mejorar la transparencia de la elección de cargos y demostrar a la comunidad educativa, las razones y los meritos que esa persona tiene para ocupar este cargo. Es importante, que se reconozcan los meritos de cada uno de los agentes, no tan solo para ocupar un cargo importante, sino que para reconocer públicamente el buen trabajo que desempeñan los agentes educativos. La meritocracia se debe tomar en cuenta antes de evaluar el apellido o el parentesco que se tenga, así se evitará la sensación de injusticia frente a éste tema.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN B: Realizando Políticas Inclusivas

PREGUNTA 2: “*Se ayuda al personal nuevo a sentirse cómodo en el colegio*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

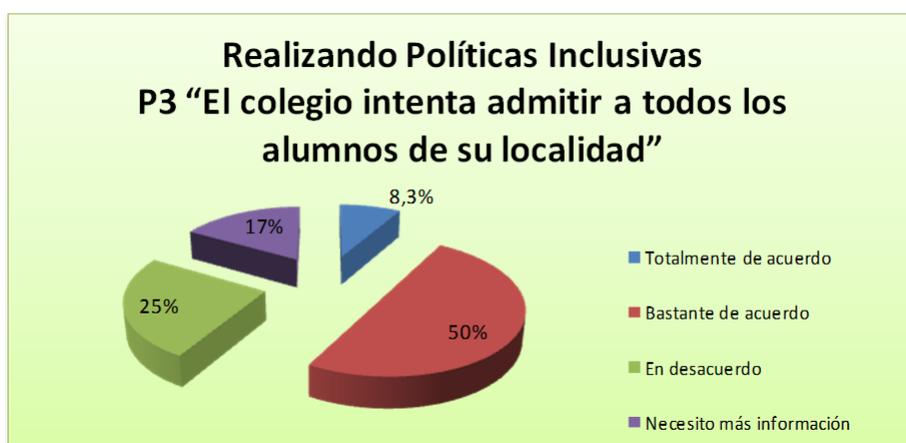
En relación a la afirmación “*Se ayuda al personal nuevo a sentirse cómodo en el colegio*”, el 50% de los encuestados se manifestaron bastante de acuerdo y un 8,3% en total acuerdo. Sin embargo, el 42% de los docentes no han sentido dicha comodidad, por lo que se infiere que el trato y el cobijo no son acciones planeadas para hacer sentir dicha comodidad, sino que dependen de la persona y de quienes tenga a su alrededor. La inclusión no se da por sí sola, sino que se debe apuntar hacia ella.

Ésta pregunta es fundamental al momento de exigir algo a los agentes educativos. Quien se sienta a gusto, acogido y valorado con su lugar de trabajo, podrá desempeñar mejores prácticas y acatar de mejor forma elementos positivos y negativos de su quehacer pedagógico y social.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN B: Realizando Políticas Inclusivas

PREGUNTA 3: “*El colegio intenta admitir a todos los alumnos de su localidad*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

En relación a la pregunta “*El colegio intenta admitir a todos los alumnos de su localidad*”, el 50% de los encuestados asevera que se siente bastante de acuerdo y el 8,3% totalmente de acuerdo, sin embargo el 25% no opina lo mismo, manifestando desacuerdo en relación a ésta pregunta. Por otra parte, el 17% necesita de mayor información para dar una opinión acerca de esto.

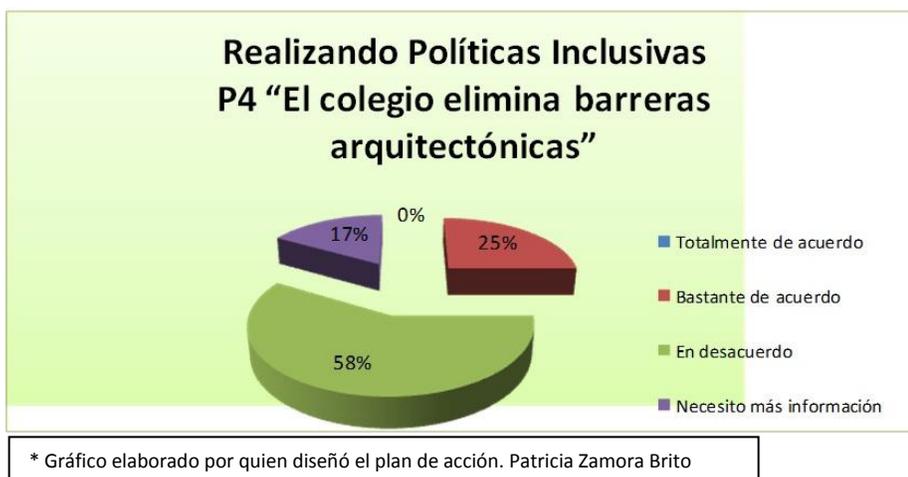
La inclusión exige no hacer diferencias, sino que acoger a todos los alumnos sin importar su condición socioeconómica, cultural, física o de rendimiento. Los colegios de hoy en día, seleccionan a sus alumnos según las condiciones que éste tenga, para así poder lograr mayores y mejores resultados en las pruebas estadísticas a nivel nacional (Simce y PSU).

Ésta es un área que se debe revisar para generar políticas inclusivas al interior de las instituciones educativas, ya que si desde el punto de inicio se segrega, las acciones que al interior del establecimiento educacional se hagan tendrán siempre un destello de diferencialismo.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN B: Realizando Políticas Inclusivas

PREGUNTA 4: “El colegio elimina barreras arquitectónicas”



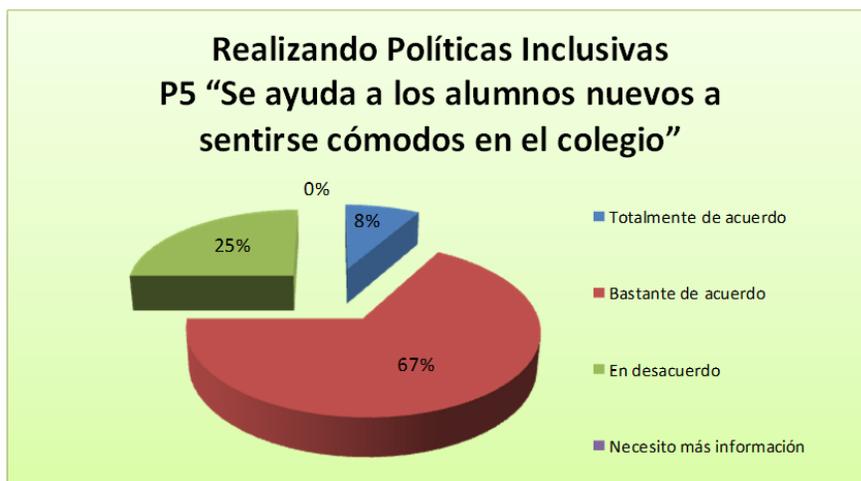
El 58% de los docentes encuestados, piensa que no existen acciones que eliminen las barreras arquitectónicas existentes al interior de la institución educativa. El 25% de la población encuestada se siente bastante de acuerdo con dicho enunciado y un 17% necesita de más información para contestar dicha pregunta.

El grado de desacuerdo de ésta pregunta, puede deberse a que ésta es una de las dificultades más significativas del colegio estudiado, puesto que la infraestructura, a simple vista, es uno de los obstáculos más apreciados al momento de hablar de inclusión. La arquitectura del establecimiento es inviable para quienes presenten dificultades motoras, puesto que todo está compuesto de escaleras, ya que los edificios están hechos en pendiente, no posee ramplas de acceso para las salas de clase ni ascensores que ayuden a subir a las distintas salas de clases. Las únicas ramplas existentes están en el hall de inicio y en

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN B: Realizando Políticas Inclusivas

PREGUNTA 5: “Se ayuda a los alumnos nuevos a sentirse cómodos en el colegio”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

A la pregunta “*Se ayuda a los alumnos nuevos a sentirse cómodos en el colegio*”, el 67% de los docentes encuestados manifiesta sentirse bastante de acuerdo con ésta afirmación y el 8% en total acuerdo. Solo el 25% cree que no se realizan acciones para que los alumnos nuevos se sientan cómodos, es por ello que manifiestan un grado de desacuerdo frente a ésta pregunta.

Por lo general, el hacer sentir cómodo a un estudiante que viene ingresando a una determinada institución educativa, recae en las acciones que realice cada profesor jefe y del mismo estudiante. El colegio no se responsabiliza de la inclusión de un alumno con sus pares y con el entorno educativo, puesto que si así fuese generaría acciones planificadas que aporten a la sensación de comodidad de sus estudiantes.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN B: Realizando Políticas Inclusivas

PREGUNTA 6: “El colegio organiza grupos de enseñanza para que todos los alumnos sean atendidos y valorados”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

En relación a la pregunta “El colegio organiza grupos de enseñanza para que todos los alumnos sean atendidos y valorados”, el 67% de los docentes manifestó sentirse bastante de acuerdo con ésta afirmación, solo un 33% se mostró en desacuerdo.

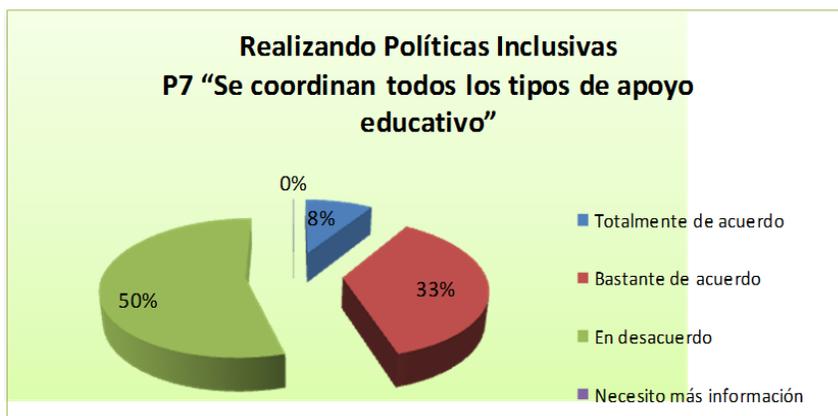
El colegio en cuestión clasifica a los alumnos en avanzados, elementales e iniciales (categorías tomadas desde el Ministerio de Educación). A los alumnos en nivel inicial se les ofrece un reforzamiento escolar en las horas de clase de lenguaje y matemáticas para ayudarlos a subir sus notas. Éste apoyo es solo para estudiantes de 1° a 5° básico, para los demás cursos no existe dicho apoyo, es por ésta razón que existe disparidad de opinión entre los docentes.

Para construir políticas inclusivas, se debe partir por ofrecer este apoyo a todos los estudiantes y que éste no sea solo para algunos. En segundo lugar, el apoyo debiese darse al interior de la sala de clases y no apartándolos ni catalogándolos fuera de ésta.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN B: Realizando Políticas Inclusivas

PREGUNTA 7: “Se coordinan todos los tipos de apoyo educativo”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

En relación a si “Se coordinan todos los tipos de apoyo educativo”, el 33% de los docentes manifiesta sentirse bastante de acuerdo con esta aseveración y un 8% totalmente de acuerdo. Sin embargo, el 50% de los docentes encuestados se siente en desacuerdo con ésta afirmación.

La coordinación de apoyos al interior del entorno educativo es crucial para que haya un buen manejo de las características propias de cada uno de los estudiantes. En el establecimiento en cuestión, una de las dificultades se presenta en éste ámbito por la carencia de horas de planificación y coordinación con otros docentes y/o equipos educativos.

Para generar políticas inclusivas es importantísimo el trabajo en equipo, de ésta forma se estará brindando la acogida necesaria y la intervención que cada uno de los estudiantes necesita, eliminando barreras de todo tipo. La inclusión no es solo para algunos, sino que es para todos los agentes que se desenvuelven en un determinado ámbito, en este caso educativo.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN B: Realizando Políticas Inclusivas

PREGUNTA 8: “Las actividades formativas del personal docente le ayudan a responder a la diversidad del alumnado”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

“Las actividades formativas del personal docente le ayudan a responder a la diversidad del alumnado”, a ésta pregunta más de la mitad de los docentes encuestados, 58% de ellos, responde de manera desfavorable, sintiendo desacuerdo a ésta afirmación, solo el 42% de ellos considera que las actividades formativas apuntan a brindar estrategias de intervención a la diversidad de alumnos.

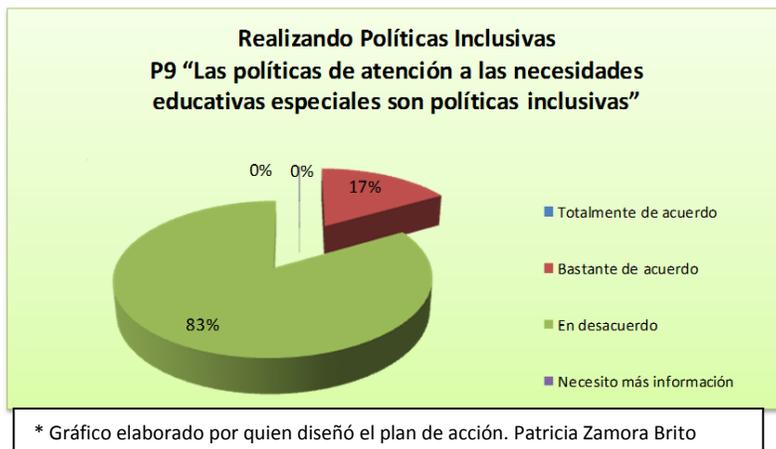
Las actividades formativas del personal docente de cualquier institución educativa, es la piedra angular de todo establecimiento educativo, puesto que da las directrices necesarias para orientar las acciones pedagógicas de cualquier establecimiento. Pues bien, la institución educativa en cuestión carece de espacios de formación establecidos que dirijan, orienten y aporten estrategias de atención a la diversidad del alumnado.

La formación de cualquier profesional enriquece su quehacer, aún más si hablamos de formación de personas que están a cargo de otras.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN B: Realizando Políticas Inclusivas

PREGUNTA 9: “Las políticas de atención a las necesidades educativas especiales son políticas inclusivas”



A la pregunta “Las políticas de atención a las necesidades educativas especiales son políticas inclusivas”, el 83% de los encuestados se sienten en desacuerdo con ésta afirmación y tal solo un 17% de ellos, reconocen políticas de inclusión en relación a la atención de las necesidades educativas especiales.

Las estadísticas antes señaladas, muestran por sí mismas. Dentro de ésta institución educativa, las políticas de atención a las necesidades educativas especiales, están lejos de ser políticas inclusivas más bien por el contrario, responden a características de atención segregada y a conciencia de cada familia e individuo.

Este es otra arista que se debe mejorar para crear políticas inclusivas al interior de éste establecimiento educacional. Las necesidades educativas especiales no son dificultades, sino que son oportunidades de aprendizaje tanto para el docente como para sus pares.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN B: Realizando Políticas Inclusivas

PREGUNTA 10: “*El manual de Buenas Prácticas de las necesidades educativas especiales se usa para reducir las barreras en el aprendizaje y en la participación de todo los estudiantes*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

El 42% de los docentes encuestados está en desacuerdo con la afirmación: “*El manual de Buenas Prácticas de las necesidades educativas especiales se usa para reducir las barreras en el aprendizaje y en la participación de todo los estudiantes*”. Solo el 33% de ellos, reconoce que dicho manual se utilice para eliminar o reducir las barreras de aprendizaje en todos los estudiantes. El 25% desconoce dicho manual, por lo cual considera que, para dar una opinión respecto a ésta afirmación, necesita de mayor información.

El manual de Buenas Prácticas, nos indica las acciones a seguir frente a determinadas necesidades educativas especiales, por lo cual es importante de conocer al momento de determinar acciones a seguir frente a un determinado estudiante. En la institución educativa en cuestión, las decisiones que se toman frente a un estudiante son tomadas por el equipo técnico de apoyo o en base a las indicaciones que da un determinado profesional.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN B: Realizando Políticas Inclusivas

PREGUNTA 11: “El apoyo a los que aprenden inglés, como segunda lengua, se coordina con el aprendizaje”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

En relación a la pregunta “El apoyo a los que aprenden inglés, como segunda lengua, se coordina con el aprendizaje”, el 25% de los docentes encuestados manifiesta estar en bastante acuerdo con respecto a dicha afirmación; sin embargo, el 42% de ellos se encuentra en desacuerdo y el 33% le falta información para poder dar una opinión respecto al tema.

La institución educativa en cuestión, frente a este hecho, aplica una práctica educativa llamada “eximición” la cual se entiende que el estudiante presenta dificultades en la adquisición de la segunda lengua, por lo que se le exige estar como oyente al interior de la sala de clases, sin ser consideradas las notas que éste obtenga en la asignatura. No se buscan estrategias distintas o complementarias para ayudar a que el estudiante adquiriera ésta lengua.

La inclusión no excluye ni exime, sino que busca que de diversos modos, formas y materiales, el estudiante adquiriera de manera agradable y apropiada a sus características, aquello que le es difícil adquirir.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN B: Realizando Políticas Inclusivas

PREGUNTA 12: “*Han disminuido las presiones para la aplicación de expulsiones escolares*”



El 58% de los docentes encuestados está en desacuerdo con la afirmación que plantea que se “*Han disminuido las presiones para la aplicación de expulsiones escolares*”, el 25% plantea estar de acuerdo con dicha afirmación y un 17% desconoce dichas prácticas por lo cual menciona que necesita de mayor información para poder responder ésta pregunta.

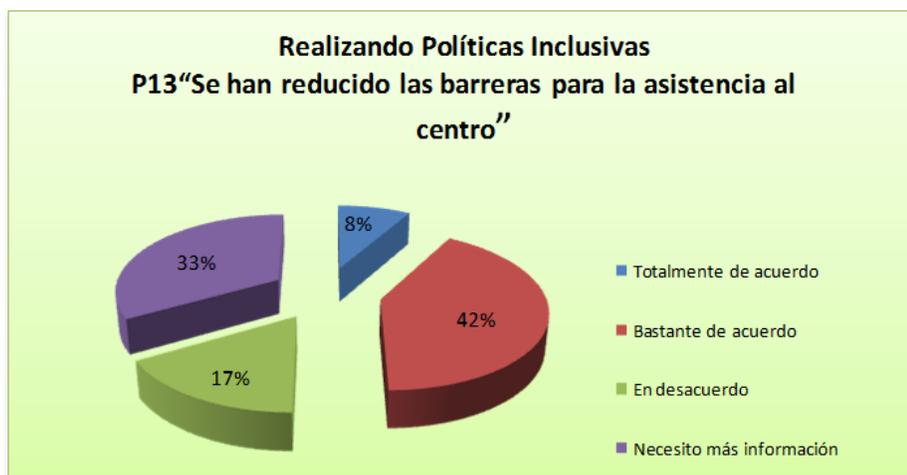
Las políticas de expulsiones al interior del establecimiento educacional, se rigen por los indicadores expuestos en el manual de convivencia y por las exigencias delimitadas por la superintendencia de educación; sin embargo, ésta arista de la educación es cuestionada siempre aun se respeten los protocolos.

La inclusión establece responder a las necesidades de cada uno de los estudiantes, eliminando barreras y facilitando el proceso de aprendizaje del estudiante. La expulsión, no elimina barreras, solo se las traspasa a otra institución educativa o a la familia.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN B: Realizando Políticas Inclusivas

PREGUNTA 13: “*Se han reducido las barreras para la asistencia al centro*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

En relación a la pregunta “*Se han reducido las barreras para la asistencia al centro*”, el 42% de los encuestados se sienten bastante de acuerdo con ésta afirmación y un 8% totalmente de acuerdo; sin embargo el 17% de los docentes sienten que no se han reducido barreras para que los estudiantes puedan acceder al centro, mostrándose en desacuerdo con dicha afirmación. Un 33% necesita más información para poder emitir una opinión.

La mitad de los docentes encuestados, reconoce que el establecimiento privilegia la asistencia a clases de los estudiantes. Algunas de las acciones que se han realizado, es el reducir la jornada escolar para aquellos alumnos que lo requieran, además con los atrasos se conversa con los padres/tutores de los estudiantes para conocer el por qué de los atrasos y buscar en conjunto soluciones.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN B: Realizando Políticas Inclusivas

PREGUNTA 14: “*Se ha minimizado el bullying (acoso, intimidación)*”



En la pregunta “*Se ha minimizado el bullying (acoso, intimidación)*” se puede visualizar claramente discrepancia de opiniones, ya que el 42% está de acuerdo con dicha afirmación y el 42% está en desacuerdo, solo un 8% manifiesta estar totalmente de acuerdo y un 8% docentes que necesitan más información para poder dar una respuesta.

Las respuestas emitidas por los docentes, muestran poca claridad de la información emitida y de las acciones realizadas respecto a este tema, ya que el mismo porcentaje encuestados genera respuestas totalmente opuestas.

El bullying es un tipo claro de diferencialismo, exclusión y marginación, es por ello que dentro de las políticas inclusivas se debe abordar éste tema entre otros miles. La inclusión requiere un acto de respeto y aceptación del otro.

I.

ANÁLISIS GENERAL DE

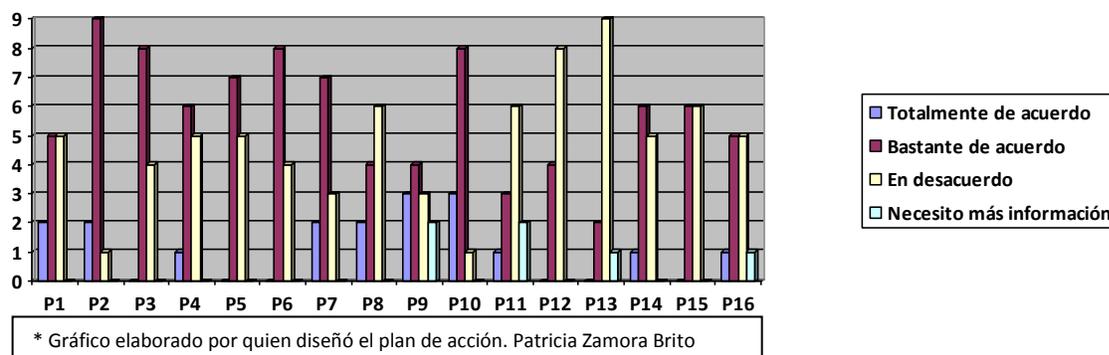
LAS RESPUESTAS

OBTENIDAS EN LA DIMENSIÓN C:

“Desarrollando Prácticas Inclusivas”

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN C: Desarrollando Prácticas Inclusivas



Las prácticas inclusivas son aquellas que responden a la diversidad de alumnos, tomando en cuenta no tan solo el ámbito curricular del aprendizaje, sino que al alumno como persona. Considera las necesidades emocionales, estilos de aprendizaje, elimina barreras de acceso al aprendizaje y considera las características sociales del individuo en situación de aprendizaje.

Las practicas inclusivas, exigen reflexión, planificación e implementación de estrategias y practicas diferentes a las comúnmente empleadas al interior de las salas de clase. Deben ser diseñadas según las necesidades y las características de los alumnos y no como un plan único que se replicará a todos. Es intencionada y evaluada, para posteriormente ser mejorada, considera a todos sin distinción, las diferencias las hace parte de las clases de modo que éstas se vuelven oportunidad y riqueza.

A continuación, se presentarán las apreciaciones de los docentes con respecto a ésta dimensión “Desarrollando Prácticas Inclusivas”. Los profesores opinaron acerca de temas referentes a la enseñanza, aprendizaje y evaluación, así como también acerca de las decisiones, promoción y reflexión que la comunidad educativa hace con respecto a

la inclusión educativa y como éstas favorecen a las prácticas inclusivas al interior de las salas de clase.

En el siguiente gráfico se puede apreciar que los docentes se mostraron bastante de acuerdo con las primeras afirmaciones que señalaban mayormente acciones que ésta en ellos mejorar o implementar. Sin embargo, en las últimas preguntas se evidenció mayor cantidad de afirmaciones en desacuerdo, esto puede deberse a que las afirmaciones involucran acciones que no está en manos de los docentes sino que en la dirección del establecimiento.

Llama la atención que hay docentes que no emitieron opiniones acerca de temas propios del quehacer docente, manifestando la necesidad de mayor información para poder emitir una opinión.

Más adelante, se mostrará el detalle de las opiniones de cada profesor con respecto a cada una de las preguntas relacionadas con la Dimensión C “Desarrollando Prácticas Inclusivas”.

II.

ANÁLISIS INDIVIDUAL DE LAS RESPUESTAS OBTENIDAS EN LA DIMENSIÓN C: “Desarrollando Prácticas Inclusivas”

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN C: Desarrollando Prácticas Inclusivas

PREGUNTA 1: “La enseñanza se planifica teniendo presente los procesos de aprendizaje de todos los alumnos”



El 42% de los docentes encuestados se siente bastante de acuerdo con la afirmación “*La enseñanza se planifica teniendo presente los procesos de aprendizaje de todos los alumnos*” y solo un 17% está totalmente de acuerdo con la afirmación.”. El 42% restante siente que las clases no son planificadas en base a los estudiantes, por lo que se muestran en desacuerdo con la afirmación anteriormente señalada.

En relación con las respuestas anteriores se puede deducir que no todos los profesores realizan planificaciones que respondan a las necesidades de los estudiantes de la clase, por ende no consideran estilos de aprendizajes, ritmos ni dificultades que los estudiantes puedan presentar frente a un determinado contenido.

Para que exista una real inclusión, se debe considerar antes de cada clase a quién se educa, para qué y cuáles son sus características, de ésta forma se generarán aprendizajes de calidad y significativos.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN C: Desarrollando Prácticas Inclusivas

PREGUNTA 2: “*En las clases se estimula la participación de todos los alumnos*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

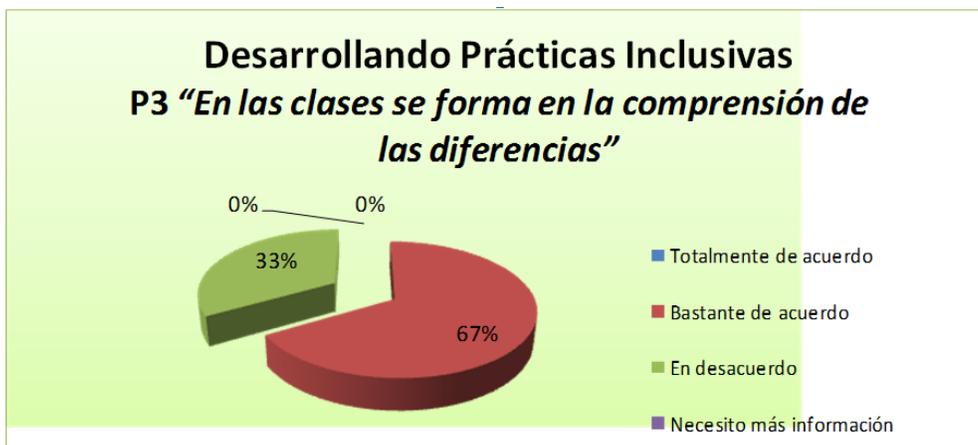
En relación a la pregunta de si “*En las clases se estimula la participación de todos los alumnos*”, el 75% de los docentes encuestados está bastante de acuerdo y un 17% totalmente de acuerdo con la afirmación. Por otro lado, un 8% de los docentes cree que en las clases no se estimula la participación, por lo que está en desacuerdo con la afirmación.

La participación de los alumnos, es de vital importancia para desarrollar políticas inclusivas al interior de las salas de clases, puesto que denota interés, motivación y conexión con el aprendizaje que se está exponiendo. Considerar los estilos de aprendizaje, el ritmo y el interés de los alumnos, ayudará a estimular a los estudiantes durante la exposición del contenido, por ende se estará desarrollando prácticas inclusivas al interior de los espacios de aprendizaje.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN C: Desarrollando Prácticas Inclusivas

PREGUNTA 3: “*En las clases se forma en la comprensión de las diferencias*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

El 67% de la población encuestada reconoce que “*En las clases se forma en la comprensión de las diferencias*”, lo cual muestra que el tema no es ajeno a los estudiantes, sino que es un concepto que se ha trabajado en las clases. Por otra parte, el 33% de los docentes siente que esto no es real, que al interior de las salas de clase no se habla acerca de comprender a la diversidad, por lo que ellos se consideran en desacuerdo con dicha afirmación.

El hablar de las diferencias, al interior de las salas de clases, es reconocer que cada uno de los estudiantes importa y que tienen cabida al interior de ellas. No solo de contenidos se nutren los alumnos, sino que la educación contempla el desarrollo de la persona y la valoración por el otro. Los docentes que contemplan temáticas al interior de las aulas, que van más allá de los contenidos, son docentes que valoran el espacio de formación; no solo enseñan, sino que educan.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN C: Desarrollando Prácticas Inclusivas

PREGUNTA 4: “*Los estudiantes están implicados activamente en su propio aprendizaje*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

En relación a la pregunta “*Los estudiantes están implicados activamente en su propio aprendizaje*”, el 50% de los docentes se sienten bastante de acuerdo y un 8% totalmente de acuerdo con dicha afirmación. En cambio, un 42% siente que esta afirmación no representa lo que ellos viven a diario al interior de las aulas, considerándose en desacuerdo con dicho enunciado.

Que un alumno este o no implicado en su propio aprendizaje, demuestra el grado de motivación e interés que éste tenga con respecto al contenido expuesto, por ende que un estudiante esté implicado en su propio aprendizaje, requiere que el docente realice acciones que ayuden a incentivar al estudiante en su sala de clases.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN C: Desarrollando Prácticas Inclusivas

PREGUNTA 5: “*Los estudiantes aprenden de manera cooperativa*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

El aprendizaje cooperativo, implica enseñar juntos a alumnos diferentes, respetando y aprendiendo con y del otro. Con respecto a ésta pregunta el 58% de los docentes encuestados reconocen que existe el aprendizaje colaborativo al interior de las salas de clase, por lo cual se muestran bastante de acuerdo con dicha aseveración; sin embargo, el 42% de los docentes está en desacuerdo con que ésta práctica inclusiva se esté llevando a cabo al interior de las salas de clase, ya que no reconocen prácticas cooperativas entre los estudiantes.

Las prácticas inclusivas, son mucho más que convivir y respetar a otro distinto a mí, inclusión implica aprender del otro y con el otro, respetando y considerando su opinión, construyendo aprendizajes múltiples.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN C: Desarrollando Prácticas Inclusivas

PREGUNTA 6: “La evaluación contribuye a los logros de todos los estudiantes”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

En esta pregunta se puede apreciar que el 67% de los encuestados siente estar bastante de acuerdo con la afirmación, sin embargo el 33% no está de acuerdo con que la evaluación favorece o transmite los logros que el alumno o alumna haya obtenido en el proceso de aprendizaje. Llama la atención que el 17% de los docentes encuestados haya necesitado mayor información para poder dar respuesta a esta pregunta que está directamente relacionada con el quehacer cotidiano de la práctica docente.

Todas las practicas educativas de carácter inclusivo, requiere que la evaluación dé cuenta de dicho proceso y no se transforme en un sistema segregador o que no contemple las particularidades de cada individuo. No cabe duda que es una ardua tarea, llevar a cabo una educación y enseñanza que atienda a la diversidad y a las particularidades de aprendizaje de cada alumno, con una evaluación que sea equivalente para todos los estudiantes. Es por ello, que la evaluación debe responder a las aristas esenciales de la educación inclusiva, participación y aprendizaje para todos. La evaluación no debe ser considerada para clasificar, categorizar o comparar a un alumno con otros, sino que debe generar luces para poder aplicar apoyos específicos, estrategias diversas o recursos para favorecer el proceso educativo del individuo en situación de aprendizaje y así responder a las verdaderas necesidades curriculares que éste puede tener.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN C: Desarrollando Prácticas Inclusivas

PREGUNTA 7: “*La disciplina en el aula está basada en el respeto mutuo*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

El 17% de los docentes encuestado está totalmente de acuerdo y un 58% está bastante de acuerdo con la afirmación que plantea que “*La disciplina en el aula está basada en el respeto mutuo*”, solo un 25% se siente en desacuerdo con respecto a la pregunta anteriormente formulada. Esto demuestra que $\frac{3}{4}$ de los docentes encuestados tiene una sensación y opinión positiva en base a los procesos evaluativos que se dan al interior del establecimiento educacional, más llama la atención que $\frac{1}{4}$ de los encuestados considere que no existe respeto mutuo al momento de establecer disciplina al interior del aula.

La disciplina en la educación inclusiva está lejos de entenderse como una medida de fuerza o castigo y menos aún, de aplicación de autoridad jerárquica frente a los estudiantes. La disciplina se entiende como la influencia positiva que ejerce el docente al interior del aula, que estimula la reflexión de los alumnos, con ello promueve la autodisciplina y por consiguiente la autoestima.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN C: Desarrollando Prácticas Inclusivas

PREGUNTA 8: “*El profesorado planifica, enseña y evalúa de manera conjunta*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

En relación a la pregunta “*El profesorado planifica, enseña y evalúa de manera conjunta*”, el 17% de los docentes se considera totalmente de acuerdo con ésta afirmación y un 33% bastante de acuerdo, ésta sensación positiva de los docentes responde al 50% del total de los encuestados. Sin embargo, el otro 50% está en desacuerdo con la afirmación anteriormente planteada. La situación anterior demuestra la falta de directrices claras de la institución académica, en base a las temáticas de planificación, enseñanza y evaluación, puesto que no existen indicadores claros y determinantes que indiquen si existe o no trabajo en conjunto acerca de las temáticas ya planteadas.

El trabajo en conjunto del profesorado es de vital importancia dentro de una institución educativa, puesto que aporta, enriquece, favorece y replica las practicas inclusivas y de enseñanza que se estén generando con y para el alumnado. El trabajo parcelado, solo genera resultados individuales que no responden a una práctica de la institución educativa sino que del docente a cargo del curso específico.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN C: Desarrollando Prácticas Inclusivas

PREGUNTA 9: “*Los profesores de apoyo refuerzan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

En la siguiente pregunta se puede apreciar una dispersión de las opiniones entregadas por los docentes encuestados. El 25% está totalmente de acuerdo con la afirmación de si “*Los profesores de apoyo refuerzan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes*” y un 33% bastante de acuerdo. Ambas apreciaciones positivas, responden al 58% del total de la población encuestada. Por otro lado, el 25% de los docentes encuestados se siente en desacuerdo con el postulado presentado y un 17% siente que necesita de mayor información para poder entregar una respuesta.

Al interior de las salas de clase, debiese existir al menos un profesor de apoyo que complemente el proceso de aprendizaje de los alumnos, monitoree y apoye a los alumnos que lo requieran. En la gran mayoría de las aulas existen 2 dificultades claras para la atención adecuada de la diversidad. La primera, no existen profesores de apoyo dentro del aula, por lo que la tarea es aun más compleja. La segunda dificultad que enfrentan los docentes es la gran cantidad de alumnos que hay en el aula. Es un gran desafío el bajar la cantidad de alumnos por sala de clases e incorporar un docente de apoyo en todas las aulas indistintamente del nivel que se trate, así se podrá atender a la diversidad de todos los alumnos y no solo de algunos.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN C: Desarrollando Prácticas Inclusivas

PREGUNTA 10: “Los deberes escolares enriquecen el aprendizaje”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

La percepción de los docentes en relación a la afirmación de si “*Los deberes escolares enriquecen el aprendizaje*”, el 25% de los encuestados se siente en total acuerdo y un 67% bastante de acuerdo con la afirmación anteriormente señalada. No obstante, el 8% de los docentes se considera en desacuerdo con que los deberes escolares enriquecen el aprendizaje de los alumnos.

Los deberes escolares, no son tan solo las tareas o estudios que se manden a la casa. Los deberes responden tanto al comportamiento y el autocontrol que un alumno debe tener al interior de la sala de clases, a la motivación y curiosidad que el alumno presente hacia el aprendizaje y del trabajo que debe desarrollar tanto dentro como fuera del establecimiento.

Todo lo anteriormente señalado, sin duda alguna, enriquece el proceso de aprendizaje de cualquier alumno, puesto que potencia y acrecienta los saberes duros transformándolos en aprendizajes tangibles, significativos y con sentido, volviendo el interés y la curiosidad de aprender más y mejores cosas. Los deberes no son obligaciones, los deberes son un deber ser.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN C: Desarrollando Prácticas Inclusivas

PREGUNTA 11: “*Todos los alumnos participan en las actividades fuera del aula*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

El 50% de los docentes encuestados se sienten en desacuerdo con la afirmación “*Todos los alumnos participan en las actividades fuera del aula*”. Tan solo un 8% se siente totalmente de acuerdo y un 25% bastante de acuerdo, ambas percepciones positivas de ésta afirmación suman tan solo un 33% del total de encuestados. Es preocupante que un 17% de los docentes no haya podido generar una respuesta clara a ésta afirmación, declarando la necesidad de mayor información para poder emitir una opinión.

Todos los alumnos presentan distintos intereses, personalidades, motivaciones y gustos, por ende es difícil pretender que todos los alumnos participen de las actividades fuera del aula, sin embargo no es imposible, para esto se debe pretender que las actividades al exterior del aula sea diverso, ofreciendo una amplia gama de posibilidades, ya que así cada alumnos, desde su particularidad, podrá elegir y participar de las actividades que allí se presenten.

La atención a la diversidad no pretende aumentar el trabajo de los docentes y de la comunidad educativa, sino que es enriquecer los espacios de aprendizaje, favoreciendo el bienestar del alumnado y facilitando la labor del docente. Mientras menos sean los obstáculos de aprendizaje, mayores serán los logros de aprendizaje y por consiguiente aumentará el sentimiento de bienestar y motivación tanto de alumnos como de docentes.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN C: Desarrollando Prácticas Inclusivas

PREGUNTA 12: “Las diferencias entre el alumnado son utilizadas como una riqueza para la enseñanza y el aprendizaje”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

El 67% de los docentes encuestados se siente en desacuerdo con la afirmación “*Las diferencias entre el alumnado son utilizadas como una riqueza para la enseñanza y el aprendizaje*”, sin embargo el 33% de los docentes se considera bastante de acuerdo con dicha afirmación.

Es preocupante que los docentes consideren que no son consideradas ni aprovechadas las diferencias de los alumnos en el proceso de enseñanza ni tampoco de aprendizaje. La diferencia al interior de las aulas es una oportunidad de enriquecer y potenciar los aprendizajes. La diferencia no es diferente; es una oportunidad, una dimensión optimista, una arista de aprendizaje que no todos consideran.

La diversidad en el aula debe ser concebida como una oportunidad de ampliar la gama de acciones al interior del aula que enriquecen y potencian los aprendizajes, saberes y conocimientos desde el otro y para otros. Atender a la diversidad, no es aumentar el trabajo de los docentes, sino que es fortalecer y favorecer y facilitar el quehacer pedagógico.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN C: Desarrollando Prácticas Inclusivas

PREGUNTA 13: “*La experiencia del equipo directivo y docente es aprovechada para promover la inclusión*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

Es realmente preocupante que el 75% de los docentes encuestados se sienta en desacuerdo con la afirmación “*La experiencia del equipo directivo y docente es aprovechada para promover la inclusión*”. Solo el 17% de los encuestados se considera bastante de acuerdo con la afirmación y un 8% necesita de mayor información para poder dar una opinión respecto a éste tema.

La comunidad educativa, directivos y docentes, son la piedra angular de la educación del establecimiento, puesto que son ellos los que reflexionan, planifican y ejecutan acciones pedagógicas para los alumnos. Si no existe una promoción de la inclusión al interior del centro educativo, es difícil que existan prácticas en torno a la inclusión, por ende las acciones y decisiones que se tomen podrán ser tan solo con intenciones personales que se maticen con la inclusión, pero no habrá lineamientos, orientaciones ni acciones fundadas que rijan el quehacer educativo hacia una educación inclusiva. La intención es distinta a la acción, las acciones deben ser planificadas y no improvisadas. La inclusión educativa necesita ser pensada, promulgada y profesada por toda la comunidad educativa, sino será tan solo una práctica asilada y sin sentido.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN C: Desarrollando Prácticas Inclusivas

PREGUNTA 14: “El profesorado desarrolla recursos para apoyar el aprendizaje y la participación”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

Con respecto a la pregunta “El profesorado desarrolla recursos para apoyar el aprendizaje y la participación”, el 50% de los docentes encuestados se siente bastante de acuerdo con dicha afirmación y un 8% en total acuerdo. Sin embargo el 42% se muestra en desacuerdo considerando que no se preparan materiales de apoyo para el aprendizaje que promuevan la participación de todos los alumnos.

Los resultados anteriormente señalados, demuestran que las prácticas al interior de cada una de las aulas responden a las iniciativas, consideraciones y reflexiones de cada uno de los docentes desde su particularidad y expertiz, no como resultado de las acciones promovidas por el establecimiento educacional.

Las prácticas inclusivas al interior de la escuela deben responder a acciones planificadas, consensuadas y monitoreadas tanto por los profesores como por el cuerpo directivo, para así promover el trabajo sistemático e implementar estrategias que mejoren el quehacer educativo al interior de las aulas.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN C: Desarrollando Prácticas Inclusivas

PREGUNTA 15: “*Los recursos de la comunidad son conocidos y aprovechados*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

En la pregunta “*Los recursos de la comunidad son conocidos y aprovechados*”, se puede visualizar una clara disparidad de opiniones, pues el 50% de los encuestados se muestra bastante de acuerdo con la afirmación, mientras que el otro 50% de los docentes considera que los recursos de la comunidad no son conocidos ni aprovechados.

Los resultados anteriormente expuestos, dejan entrever que no existen políticas claras al interior del establecimiento que demuestren y publiciten los recursos existentes al interior de la comunidad educativa, esto permitiría mejorar los recursos materiales, humanos y metodológicos empleados tanto al interior como en el exterior de las salas de clase, ampliando así la gama de posibilidades de atención a la diversidad.

Los recursos humanos así como también los recursos materiales, son fundamentales al momento de planificar y ejecutar acciones en torno al aprendizaje y a la enseñanza de los alumnos. Conocer quién trabaja en el establecimiento y cuál es su expertiz perfeccionará el quehacer metodológico de los docentes, puesto que podrá enriquecer las clases planificadas y por ende, el aprendizaje de los alumnos.

ANÁLISIS DE CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN- BRISCOL

DIMENSIÓN C: Desarrollando Prácticas Inclusivas

PREGUNTA 16: “*Los recursos del colegio son distribuidos de manera justa para apoyar la inclusión*”



* Gráfico elaborado por quien diseñó el plan de acción. Patricia Zamora Brito

Al igual que en la pregunta anterior, en ésta se puede apreciar una dispersión de opiniones que reflejan una diferenciación de vivencias al interior de un mismo establecimiento educativo.

A la pregunta “*Los recursos del colegio son distribuidos de manera justa para apoyar la inclusión*”, el 8% de los encuestados se siente en total acuerdo con dicha afirmación y un 42% bastante de acuerdo, comprendiendo el 50% de las respuestas a favor del postulado planteado, lo que indica que los materiales del establecimiento son entregados de manera equitativa para favorecer la inclusión al interior de las aulas. Sin embargo, el 42% de los docentes encuestados, considera que ésta afirmación no se ajusta con la realidad que viven ellos en su quehacer educativo, lo que puede darse a entender como una falta de recursos en sus prácticas pedagógicas. Por otra parte, un 8% de los docentes, necesita mayor información para poder generar una respuesta.

Para poder mejorar las prácticas al interior de las aulas, enriqueciendo y facilitando el proceso de aprendizaje de los alumnos, es necesario proporcionarles, a los docentes y a las aulas, diversos materiales y recursos para poder mejorar la calidad de las clases y proponer actividades que respondan a las necesidades de todos los alumnos, de esta manera se estará atendiendo a la diversidad.

FASE 1 – Sesión 2

SEDUCCIÓN DEL PROFESORADO

“Parte 1”

Propósito:

Sensibilizar a toda la comunidad educativa, cuerpo directivo, docentes y alumnos, acerca de la importancia de acoger a la diversidad desde el enfoque inclusivo.

FASE DEL PLAN DE ACCIÓN		Sedución		Nº Sesión	2
FECHA DE APLICACIÓN	26 de septiembre	TIEMPO DE DURACIÓN	30 minutos		
CANTIDAD DE ASISTENTES		8 profesores			
DISEÑO DEL LUGAR FÍSICO					
DESARROLLO DE LA SESIÓN					
<p>Se comienza la sesión dando el agradecimiento por venir a esta segunda sesión del proyecto de tesis denominada “Sensibilización”</p> <p>Se pide a cada uno de los profesores, autorización para poder colocar, durante 1 semana, 11 afiches alusivos al tema de la diversidad e inclusión, en el diario mural sus propias salas de clase.</p> <p>A continuación, muestran cada uno de los afiches que estarán expuestos en sus salas y se les informa acerca del objetivo de colocar éstos afiches. El objetivo impulsor de ésta planificación era, en sus orígenes, “sensibilizar a toda la comunidad educativa, cuerpo directivo, docentes y alumnos, acerca de la importancia de acoger a la diversidad desde el enfoque inclusivo”. Ahora</p>					

bien, por motivos de fuerza mayor y por razones que se escapan a mi desempeño en la institución educativa, específicamente con la directora del establecimiento, no se podrán colocar los afiches en todo el colegio, por lo cual se solicita a los docentes apoyo y colaboración con éste proceso, ya que el ambiente donde se desarrollará el Proyecto de Potenciación de Aprendizaje no será el ideal ni el esperado, pero que con la colaboración y participación de ellos podremos realizarlo de igual manera y de la mejor forma posible, siempre en un ambiente de respeto y cooperación.

Se les informa que el proyecto de potenciación de aprendizajes se llevará a cabo, de manera disimulada, al interior del establecimiento y que por ello necesito de toda su colaboración y respeto. Los docentes están dispuestos, expresándolo verbalmente, a colaborar con el desarrollo del plan de potenciación de aprendizaje, desarrollando las actividades planteadas de la mejor manera posible y apoyando a la encargada del proyecto dentro de lo que puedan.

Finalmente, se les cuenta que esta fase de “Sensibilización” cuenta con dos sesiones. La primera, que es en la que nos encontramos y cuyo objetivo es el anteriormente señalado y la segunda, se realizará el próximo día viernes, cuyo objetivo es *“Reflexionar acerca de la diversidad desde la propia realidad educativa”*, esta segunda sesión será un poco más larga y durará aproximadamente 1 hora y 15 minutos.

Posteriormente, se procede a colocar los afiches en cada una de las salas de clases, en total 10 salas:

- 1°A Profesora Jefe Maggi Díaz
- 1°B Profesora Jefe Carla Warken
- 2°A Profesora Jefe Carmen luz González
- 2°B Profesora Jefe Alejandra Peña
- 3°A Profesora Jefe Yocelyn Marín
- 3°B Profesora Jefe Alejandra Páez
- 4°A Profesora Jefe Olly Flores

4°B Profesora Jefe Mónica Rodríguez

5°A Profesora Jefe Fanny Romero

5°B Profesora Jefe Estela Quilodrán

ANÁLISIS METACOGNITIVO

En el desarrollo de ésta sesión se pudo visualizar claramente una categoría que es la que nos acompañará a lo largo de la puesta en marcha del Proyecto Potenciación de Aprendizajes, las ***dificultades al interior de la escuela.***

Es sabido que al interior de la escuela existen y siempre han existido dificultades: con el sostenedor y directivos, entre colegas, con apoderados y alumnos, en fin, un sin número de dificultades que acompañar el quehacer docente y que vuelven el clima de la escuela áspero, tenso y en ocasiones, hostil y adverso.

Es importante definir qué entenderemos por “clima de la escuela”. Para poder comprenderlo, tomaremos la definición entregada por la UNESCO que contempla a éste como *“los valores, actitudes, expectativas y comportamientos que comparten los miembros de la comunidad escolar. Un clima positivo incide de manera fundamental en los logros académicos, contribuyendo a desarrollar en el estudiante el concepto de sí mismo y su motivación”*²⁶.

Por otro lado, las dificultades en la escuela, suelen tomar mayor relevancia que el mismo proceso educativo de los niños y niñas en ambiente de aprendizaje, ya que ensucian y engrosan las relaciones humanas y tensan el quehacer educativo.

Los apoderados tienden a criticar a los docentes en cada una de las acciones o decisiones que éste mismo toma, indicándole qué, cómo y cuándo debe realizar una acción en particular. Se

²⁶ UNESCO (2008) UNA MIRADA AL INTERIOR DE LAS ESCUELAS PRIMARIAS: Estudio comparativo realizado en el marco del proyecto Indicadores Mundiales de Educación. Instituto de Estadística de la Unesco, Montreal. Extraído desde página web <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/wei08-spa-execsum.pdf>

siente con el derecho de exigir y enmarcar las acciones de los docentes, tan solo por haber cursado 12 años de escolaridad y por ende esperan, que se replique esa experiencia con sus hijos (as). Por otra parte, los apoderados delegan funciones que no corresponden a los docentes, tornando al colegio prácticamente en una guardería más que en un centro de aprendizaje, olvidando cuáles son sus funciones y obligaciones como padres, por lo que le entregan al docente la responsabilidad de educar en valores, actitudes, principios, hábitos, etc.

Si bien estas enseñanzas, son parte de la acción educativa, no son de única responsabilidad del docente, sino que deben ser inculcadas, afianzadas y practicadas desde el hogar, para posteriormente ser replicadas y reforzadas por la comunidad educativa y la sociedad en su conjunto.

Ahora bien, otra arista de conflicto al interior de la escuela, son las demandas administrativas que los directivos del establecimiento encomiendan al cuerpo docente. Exigen que se preparen buenas, llamativas y significativas clases, pero no proporcionan el tiempo suficiente como para realizarlo, colocando tensión y angustia en los profesores, ya que deben cumplir con sus obligaciones (casi siempre) fuera del horario establecido, llevándose trabajo al hogar, ya que los tiempos destinados a colaboración y planificación no alcanzan para hacer todo el trabajo administrativo, que en muchas ocasiones, solo se traduce en papeleo sin una razón aparente que se deja en un escritorio sin reflexión, análisis o revisión del mismo.

En el caso de éste colegio el profesor de aula contratado 44 horas, tiene 40 horas de aula y 4 horas de trabajo administrativo. En esas 4 horas, el docente debe: realizar las "lesson plan" semanal que son la revisión y traducción, prácticamente idénticas, de las planificaciones Santillana a una matriz "creada por la institución; atender a apoderados cuyas visitas son extensas y que en más de una oportunidad, el docente debe transformarse en psicólogo, orientador familiar y asistente social; diseñar pruebas acordes a los contenidos y aprendizajes esperados; colocar notas en el libro y en el sistema online; asistir a los eternos consejos de profesores; generar a reuniones improvisadas con la profesora del curso paralelo y con la coordinadora del ciclo; entre muchas funciones más.

¿Cómo les alcanza el tiempo? ¿Dónde poner las prioridades? ¿En el diseño de espacios generadores de aprendizajes de calidad o destinarle, ese mismo tiempo, al trabajo administrativo?

Ser docente no es una tarea sencilla, más bien es un ejercicio adverso, incomprendido y en muchas ocasiones, poco valorado tanto por los agentes externos como por los mismos agentes educativos internos al establecimiento.

Otro aspecto adverso en el quehacer docente, es la falta de motivación del alumnado por las acciones educativas. A continuación se intentará analizar algunas de ellas:

- La tecnología en muchas ocasiones atenta contra las prácticas educativas, no por sí mismas, sino que por el desconocimiento de cómo y cuándo usarlas. Muchos profesores aún se sienten intimidados con la tecnología y en ocasiones, sobrepasados, ya que lo que ellos consideran tecnológico, para los niños ya está pasado de moda (desfase generacional)
- Las actividades lúdicas que implican aprender haciendo, si bien estimulan y captan la atención de los alumnos, no son muy bien apreciadas por los colegios academicistas y normalistas, puesto que genera movimiento del alumnado, lo que se traduce y es, erróneamente entendido como desorden, caos y descontrol.

Finalmente, existen variadas políticas, estrategias y mecanismos que pueden ser empleadas para afianzar favorablemente el comportamiento y el compromiso en el establecimiento educacional.

Es sabido, que para mejorar la conducta de los alumnos, los incentivos verbales o materiales ejercen mayor eficacia y eficiencia que los castigos. De esta misma forma, los padres juegan un rol fundamental, ya que su participación y apoyo representan factores que pueden llegar a facilitar o dificultar la tarea docente, es un punto crítico a considerar. Además, las metas

establecidas por los directivos deben ser coherentes y determinantes, para así motivar a los alumnos y así mismo, permitir el desarrollo del sentimiento de competencia y logro. Por último, es importante tener presente y considerar, que el compromiso que los alumnos tengan hacia los temas alusivos a la educación, dependen en gran medida del entorno educativo que se les ofrezca, premiando la persistencia y la entrega que éstos tengan hacia el trabajo escolar.

Las dificultades inherentes a la escuela estarán siempre presentes en el quehacer educativo. El trabajo diario con personas que tienen múltiples expectativas, orientaciones y metas, hacen del sistema educativo un sistema de tensión, discusión y críticas constantes.

La adversidad es parte de la formación. Aprender a orientar, dialogar, escuchar y analizar tanto las prácticas como a las personas, ayudará a no “descarrilarnos” en esta ruta de aprendizaje y enseñanza.

*“El acto educativo no consiste en una transmisión de conocimientos,
es el goce de la construcción de un mundo común”.*

(Juan Manuel Fernández Moreno)

El profesor es un quijote:

sueña, lucha y goza

por el placer que le causa

educar, formar y amar.

Defiende causas nobles y justas.

*Las batallas que a diario deben enfrentar,
dejarán heridas que solo los niños podrán borrar,
recordando día a día qué los llevó a educar,
a un conjunto de inocentes que solo quiere volar”*

(Patricia Zamora Brito)

FASE 1 – Sesión 3

SEDUCCIÓN DEL PROFESORADO

“Parte 2”

Propósito:

*Reflexionar acerca de la diversidad desde
la propia realidad educativa.*

FASE DEL PLAN DE ACCIÓN		Sedución	N° Sesión	3
FECHA DE APLICACIÓN	03 de octubre	TIEMPO DE DURACIÓN	1 hora 30 minutos	
CANTIDAD DE ASISTENTES		11 profesores		
DISEÑO DEL LUGAR FÍSICO				
<p>El diagrama muestra un espacio rectangular con una pizarra en la parte superior central. A la izquierda y a la derecha hay estantes verticales. En el centro hay una 'Mesa profesor' y un grupo de mesas dispuestas en una U. En las esquinas inferiores hay más estantes y grupos de mesas.</p>				
DESARROLLO DE LA SESIÓN				
<p>Se agradece la presencia de los profesores a nuestra 3 sesión de “Sensibilización”, cuyo objetivo es <i>“Reflexionar acerca de la diversidad desde la propia realidad educativa.”</i></p> <p>Antes de partir, se comienza preguntando en una ronda ¿Cómo están? ¿Qué sensaciones traigo? ¿Qué quiero contar? Múltiples fueron las respuestas que, por respeto a lo que se contó, solo contaré lo relativo al proyecto. Los asistentes manifestaron sentirse curiosos, cansados, molestos con el establecimiento por algunas temáticas propias de éste; ansiosos, conmovidos, entre otros. Entre los asistentes, predominó mayormente el cansancio de la semana, la molestia hacia ciertos sucesos y/o agentes del colegio y finalmente, el desgate que genera trabajar con niños complejos a nivel disciplinario, más allá que con los que presentan algún tipo de dificultad de aprendizaje.</p>				

Para iniciar la sesión, propiamente tal, se les pide a los docentes que se junten en tríos. A cada grupo, se les entrega el set de afiches que fueron colocados en sus salas y se les pide que elijan 1 y que fundamenten su elección. Como hay 11 docentes se armaron 3 grupos de 3 docentes y 1 grupo de 2 docentes quedando conformados, 4 grupos en total.

Una vez que ya han analizado los afiches y llegaron a un acuerdo de: cuál elegir y el por qué de la elección, se procede a llamar adelante al grupo completo.

Grupo 1:



Elegimos este afiche, por qué nunca habíamos visto el tema de ésta manera. No nos habíamos dado cuenta, de este pequeño gran detalle.

Los chilenos, el día de la teletón nos volvemos más sensibles, caritativos, “buenas personas”, cariñosos, amables, etc.; pero se acaba la teletón, llegan a la meta y san se acabó. Se nos olvidó todo eso que sentimos durante la teletón y volvemos a ser egoístas, despreocupados, indiferentes, etc. Por eso, encontramos que es una perfecta lógica que seamos mucho más que 27 horas, sino que seamos personas inclusivas todo el año y no tan solo, por un programa de televisión.

Se agradece la participación al grupo 1, se les felicita por su reflexión (aplausos) y se les pide al grupo 2 que salga adelante y nos muestre qué afiche eligieron y el por qué de su elección.

Grupo 2:



Nosotros hemos elegido este afiche porque representa nuestra personalidad. Además, creemos importante que a las personas, cualquiera sea, sean reconocidas por lo que son, aunque tenga defectos y sea diferente a los demás.

Creemos que nuestra forma de ser no debe discriminarnos, sino que por el contrario, aceptarnos por lo que somos y no por lo que tratamos de aparentar. Es por esto que debemos mirar a los niños, por lo que realmente son y no por lo que queremos que sean, valorando sus defectos y virtudes, para que ellos puedan crecer en un mundo de igualdad y tolerancia.

Se agradece la participación al grupo 2, se les felicita por su reflexión (aplausos) y se les pide al grupo 3 que salga adelante y nos muestre qué afiche eligieron y el por qué de su elección.

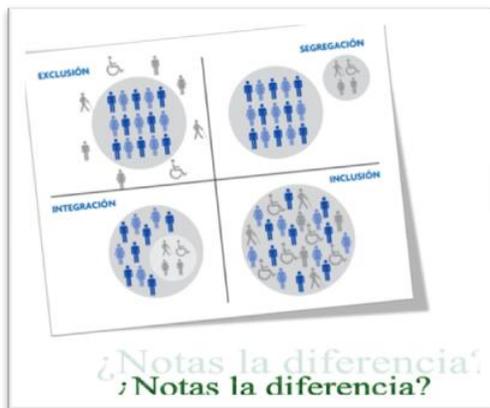
Grupo 3:



Este grupo eligió este afiche (lo muestran), ya que considera que, no importando las limitaciones de cada uno, es importante considerar que sus grandes o pequeñas capacidades, si las sumamos se puede lograr hacer una sociedad más justa e involucrando a todos podemos lograr tener una visión más global de un grupo de personas sin importar sus diferencias y transformar estas diferencias en un hecho positivo frente a la resolución de problemas. Ahora en cuanto a la sala de clases, podemos concluir que es muy difícil no visualizar las diferencias, pero si nos concentramos en las capacidades que cada uno aporta podemos transformar la inclusión en un hecho positivo para la educación de nuestros alumnos. Esto es difícil de lograrlos, por todo lo que significa ser profesor y estar en la sala con la realidad, pero como educadores es nuestro deber lograrlo.

Se agradece la participación al grupo 3, se les felicita por su reflexión (aplausos) y se les pide al grupo 4 que salga adelante y nos muestre qué afiche eligieron y el por qué de su elección.

Grupo 4:



Este es nuestro afiche elegido. Cada uno de nosotros se dio cuenta de que los conceptos expresados en el afiche, tendíamos a confundirlos transformándolos en una sola cosa o en un sinónimo, pero nos dimos cuenta que eran diferentes. En una sala de clase tendemos a excluir o a segregar a aquellos alumnos que interfieren con nuestra labor, ya sea por conducta o bajo rendimiento, sin embargo lo que debiésemos hacer es encontrar técnicas y/o estrategias para abordar a todos y cada uno de nuestro grupo, de manera de haceros sentir iguales y no resaltar su diferencia, ya que con esto lograremos un aumento en la autoestima de aquellos alumnos

que antes nos provocaban problema y con ello eliminaríamos la segregación y la exclusión y lograríamos lo que debería ser nuestro objetivo de incluirlos a todos por igual. Esto es difícil y casi utópico, sin embargo con un esfuerzo, apoyo y cambio de estrategias, se puede lograr.

Se agradece la participación al grupo 4, se les felicita por su reflexión (aplausos) y por la participación de todos los grupos.

Profesores luego de ésta reflexión, en torno a los afiches que nos acompañaron durante 1 semana, les pediré que miren atentamente la pizarra, ya que mostré a continuación una grabación de una de sus clases, esto con el fin de poder visualizar y problematizar algunas de las realidades que ustedes viven a diario y poder encontrar, algunas ventajas y desventajas de ésta realidad.

Se muestra el video que dura aproximadamente 7 minutos. Durante el video, se pudo visualizar a los docentes obnubilados de algunas conductas que no habían visto antes (algunos niños le contestaron mal al profesor y pese a los llamados de atención seguían molestando), además se pudo ver que conversaban entre sí respecto a lo que veían y algunos mencionaba los apellidos de los alumnos repitiendo “así son”, “¡uy! no me extraña”, “ja ja ja me dan ganas de echarlo de la sala”, “con esta realidad es difícil hablar de inclusión o integración”, “ellos mismos se buscan esto”, entre otras.

Una vez que terminó el video, se les pide que respondan, a viva voz, a las 3 preguntas que se anotaron en la pizarra:

1. ¿Este video refleja la realidad vivida como docentes al interior del aula?

- “Absolutamente”
- “Los niños de hoy en día cada vez están más complejos, les faltan normas y límites, respeto por la autoridad, mas encima el colegio no hace nada, tan solo porque necesita matriculas los deja”.
- “Es verdad a este niño “apellido” lo debieran echar, ya no se puede con él, lo hemos

intentado todo y ni los papás ni el colegio nos apoyan. Nos desgastamos más de lo que debiésemos. Si tuviésemos apoyo todo cambiaría.”

- “No todos los cursos son así, menos mal (ja ja ja ja) o sino ya estaríamos vueltos locos o en un manicomio, pero lamentablemente esto es lo que queda en nuestra retina“
- “Los niños que se preocupan por aprender no tienen culpa ni tienen porque aguantar éstas conductas”
- “hay niños que no te dejan hacer clases, solo se preocupan de molestarte y de hacer que los retes. A mí no me gusta anotar, pero hay conductas que no las tolero.
- “ja ja ja ¿por qué habremos elegido ésta profesión? Es muy difícil y nadie nos entiende, todos hablan del exceso de vacaciones que tenemos, pero ni se imaginan lo que vivimos cada día con sus hijos... por algo los mandan al colegio, porque no los aguantan en la casa.”
- Yo me quedaría solo con aquellos que quieren aprender, los demás se los devolvería a sus papás.

2. *¿Qué ventajas y desventajas veo en el quehacer pedagógico cotidiano?*

a) Ventajas

- Después de mirar este video, es difícil proponer una ventaja
- los niños que quieren aprender
- el cariño que se les tiene a algunos alumnos
- ¡ah! Me puedes repetir la pregunta por favor (ja ja ja)
- el proyector
- ninguna... de verdad ninguna (ja ja ja)
- un sector favorable
- lugar para adquirir “conocimientos” ja ja ja cualquier tipo de conocimiento bueno o malo.

b) Desventajas

- Sitio de desorden
- Un lugar que llama a la represión
- Hostilidad
- Los niños que no quieren aprender
- Las faltas de respeto
- La bulla
- El bullying
- El no respeto al profesor que esta adelante
- El no querer hacer los ejercicios propuestos
- La indisciplina
- ¿Es necesario seguir? Son miles. Ja ja ja
- Hay mas desventajas que ventajas
- La falta de materiales
- La falta de motivación
- Cuesta mucho no centrarse en lo malo, es demasiado notorio ja ja ja.
- La estructura de la sala
- El clima
- Las constantes conversaciones
- Alumnos que hacen cualquier cosa en el momento de trabajar

Nuevamente se les pide a los profesores que miren a la pizarra, pero ahora no para ver un video de la realidad que viven a diario, sino que para mostrar la visión de 3 alumnos quienes nos hablaran de las mismas temáticas que hemos visto hasta el momento, pero desde su propia visión.

Durante el video, se puede apreciar a los profesores indiferentes a lo que ellos mencionan y con actitudes un poco burlonas acerca de los comentarios que hacen con respecto a la convivencia, a la diversidad y al sentirse acogidos en los espacios de aprendizaje. Se escuchan algunos comentarios: “pero mira quien lo está diciendo”, “claro como no los vamos a retar si

hacen puras tonteras”, “ja ja ja que chistoso” “si ellos respetaran, los respetarían” “entonces que logren que los acojamos”, “si me dejaran hacer la clase podría demostrarles más cosas”. Algunos profesores, por el contrario, se veían reflexivos y considerando la opinión que daban los alumnos.

Ahora que terminó el video, se les pide a los profesores que formen los mismos grupos y reflexionen acerca de lo siguiente:

1. ¿Qué sentimientos me provoca éste video?
2. ¿Genero espacios de aprendizaje en donde todos puedan acceder al aprendizaje?
3. ¿Estoy dispuesto a instalar prácticas inclusivas en el aula de clases?

Se juntan en grupo y reflexionan. Luego de un rato, 15 minutos se les pide que vuelvan su atención hacia adelante y el que quiera, comente su reflexión.

Voluntario 1: es chistoso ver a alumnos hablando acerca de tu trabajo, siendo que son ellos los que interfieren en el buen desempeño de tu trabajo, igual me llama la atención los comentarios que ellos hicieron y siento que tienen un poco de razón en algunas cosas como por ejemplo: en las oportunidades que les damos, en lo complejo de algunos contenidos, en que en ocasiones se aburren, etc. Me imagino que se aburren, porque a veces nosotros también nos aburrimos de ellos y de las clases. En lo personal, yo intento generar espacios de aprendizaje y me preocupo de que todos aprendan, pero es casi imposible porque yo no tengo el expertiz que tú tienes, por ejemplo. A mí no me enseñaron a educar a niños con necesidades educativas, pero si estoy dispuesto (mientras me las enseñen) a intentar de introducir nuevas prácticas al aula, pero ahí otro problema se presenta... la falta de tiempo.

Voluntario 2:

Estoy muy de acuerdo con la colega en muchos aspectos. Uno tiene que estar dentro de la sala para poder proponer cosas. A veces proponen cosas que son inviables, utópicas y casi irrisorias. Yo llevo 20 años haciendo clase, y puedo decir que hoy en día todo es más difícil. Los niños solo quieren jugar con la xbox, a la tablet, al celular, en fin puras cosas tecnológicas. Motivarlos

cuesta mucho, además se suma el tema del respeto y de que el profesor ya no es lo mismo que antes, ahora te contestan, te levantan la voz, no toman en cuenta los llamados de atención, etc. Pero sí, estoy dispuesta a poner lo mejor de mí, para cambiar algunas cosas (que yo sé que no consideramos) es por ello que me interesó tu proyecto.

Voluntario 3:

Muy muy de acuerdo, pero sumado a esto tenemos a los apoderados que en vez de apoyarnos y facilitar el proceso, nos aportillan, persiguen, nos dicen que hacer y nos acusan por todo, tornando el clima hostil y frío. Uno está más preocupado de lo que dirán los papás que tu propio coordinador, aún más en este tipo de colegios, donde el apoderado manda y dirige las acciones educativas porque... él es el que paga. A mí me cuesta pensar en introducir nuevas prácticas al aula, porque de verdad que no tengo tiempo, tengo toda la intención y la voluntad, pero apenas alcanzo a ser el papeleo administrativo que te pide el colegio, poner notas, revisar pruebas, mandar los mails a los apoderados.... En fin miles de cosas.

Se les agradece las reflexiones que hicieron cada uno de forma abierta o escrita. Ahora, se les pide ayuda a los profesores para pegar un cartel que dice "Inclusión Educativa... respeto por el otro desde la atención a la diversidad", además se les pide a otros profesores que ayuden a pegar las fotos de los niños y niñas en distintos espacios educativos.

Luego, se les pide a los profesores que peguen sus hojas, con las reflexiones que hicieron en el grupo y formen éste puzle debajo de ésta frase y en medio de las fotos. Una vez armado se les recuerda que, así como todos pusimos algo, todos somos importantes y necesarios para generar inclusión en cualquier espacio que se nos presente.

Finalmente se les pide que, en una palabra, digan:

- 1. Hoy sentí....**
- 2. Inclusión educativa para mí significa...**

- Cansancio - un sueño
- Desafío - una oportunidad
- Sueño - un desafío
- Reflexión - entrega
- Desafío - mucha pega
- Apoyo - un horizonte
- Hambre - una utopía
- Preocupación - dificultad
- Entrega - nueva visión de la educación
- No sé - utopía
- Desafío - armonía

Se agradece la participación de todos, la honestidad que han tenido y el respeto que han demostrado. Se les deja invitados a participar de la próxima sesión que se llamará “educación inclusiva... respeto por el otro e igualdad de oportunidades. El objetivo de la sesión número 4 es “conceptualizar qué se entiende por diversidad e inclusión educativa, abarcando temáticas tales como necesidades educativas especiales, estilos de aprendizaje e igualdad de oportunidades.

ANÁLISIS METACOGNITIVO

En esta sesión, los docentes participaron de forma activa y con mucho entusiasmo. Se notó emoción en sus palabras al analizar los afiches, se mostraron delicados y empáticos con distintas realidades.

Los docentes lograron hacerse parte de la sesión, participando, riendo y expresando sus sentimientos e ideas hacia una determinada actividad. Minimizaron la resistencia percibida en la primera sesión, ésta vez se sumaron a la actividad no la miraron desde la lejanía, sino que ellos fueron la actividad.

Así mismo, se puede identificar en ésta sesión dos categorías claves que, de algún otro modo,

responden al objetivo planteado para esta sesión:

- ***Igualdad de oportunidades***

- ***Sensibilidad docente: positiva y negativa.***

Para comenzar el análisis meta cognitivo propiamente tal, se debe definir y establecer qué se entenderá por cada uno de los términos planteados anteriormente.

El concepto Igualdad de oportunidades, hace alusión a la *“idea de justicia social que propugna que un sistema es socialmente justo cuando todas las personas potencialmente iguales tienen básicamente las mismas posibilidades de acceder al bienestar social y poseen los mismos derechos políticos y civiles”*²⁷. Es decir, todas las personas, por muy distintas que estén sean, tienen derechos y oportunidades iguales, sin distinción alguna. No se debe mirar quién es (Pedro, Juan, o Diego), sino que qué es (ser humano). Solo por el hecho de “ser” se debe considerar la justicia del hacer.

Por otro lado la sensibilidad, es percibida desde el ámbito psicológico, ético o moral como la *acción de percibir empatía, compasión y humanidad por otros*²⁸. El sentimiento es inherente al ser humano, se da por añadidura de una acción o por la apreciación de algo.

Para Zúñiga, M. (2010) La sensibilidad o también denominada tacto, tiene aspectos interpersonales y normativos, que se creen necesarios para la interacción educativa con los niños y niñas. El tacto pedagógico es una expresión de la responsabilidad que se asume al proteger, educar y ayudar a los niños a desarrollarse. Así mismo, el tacto pedagógico es concebido como una orientación consciente en cuanto a la forma de ser y actuar con los niños²⁹.

²⁷ Extraído desde página web http://es.wikipedia.org/wiki/Igualdad_de_oportunidades, visto el 16 de noviembre de 2014.

²⁸ Extraído desde página web <https://es.wikipedia.org/wiki/Sensibilidad>, visto el 16 de noviembre de 2014.

²⁹ Zúñiga, M. (2010). Educación Inclusiva: Relevancia de la sensibilidad pedagógica ante la Diversidad Educativa. *Congreso Iberoamericano de Educación Metas 2021*, (págs. 4-5). Buenos Aires, Argentina. Recuperado el 16 de noviembre de 2014, de http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/EDUCINCLUSIVA/RLE2370_Zuniga.pdf

Por tanto, hablar de sensibilidad docente es hablar de orientaciones de ser y hacer. La sensibilidad es un punto delicado dentro del mundo educativo, ya que puede ser tanto negativa como positiva.

González, et al (2013)³⁰ afirma que los docentes adoptan 5 actitudes ante la diversidad:

1. Una primera actitud sería la *de rechazo hacia los diferentes*, donde la diversidad se percibe como un peligro del que conviene huir, en la línea de poner bajo sospecha al diferente, al extranjero, al contrario de aquello que es conocido. Así pues, se ponen trabas y dificultades para su ingreso en el centro, reduciendo al máximo el contacto con ellos. Esta actitud se da tanto entre los responsables de los centros como entre los padres y madres del alumnado, que aconsejan a hijas e hijos el no acercarse a los "diferentes", llegando incluso a cambiarlos de escuela, si su presencia se constata demasiado numerosa.
2. La segunda opción que aparece es la *de ignorar a los diferentes*. Es desde esta concepción donde se justifica que el alumnado sea un grupo homogéneo y se proponga un modelo único de currículum. Todo el mundo tiene que adaptarse a las pautas establecidas para todos. Es una perspectiva que se justifica desde la no discriminación, puesto que considera a todo el alumnado de una misma manera.
3. Una tercera variante es la que *contempla un reconocimiento de la necesidad de educar de una forma diferente al alumnado recién llegado, pero sin cambiar nada del currículum común, sino abriendo espacios para una atención particularizada*, en la línea de la educación compensatoria. Esta es la actitud que parece contar con más apoyo por parte de los y las maestras, sobre todo a la enseñanza infantil y primaria
4. *Adaptación del currículum en función del conjunto del alumnado e incorporando elementos desde diferentes perspectivas socioculturales*. Esta última se ve afectada por la escasez de materiales didácticos y experiencias, la falta de formación específica del

³⁰ La sensibilidad del profesorado hacia el modelo de educación intercultural: Necesidades, situación actual y propuesta de un instrumento de medida. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(2), 147-164. Recuperado en 16 de noviembre de 2014, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052013000200010&lng=es&tlng=es. 10.4067/S0718-07052013000200010.

profesorado o bien por el peso específico de la tradición escolar homogeneizadora hasta tiempos bastante recientes.

5. La última opción, es la considerada como *educación antirracista*, similar a la educación intercultural, pero con un alcance más amplio de tipo social, puesto que considera que sólo en la escuela no se puede solucionar el problema de la exclusión.

En conclusión, la igualdad de oportunidades parte desde la sensibilización del profesorado a cargo de educar, formar y orientar las acciones, no tan solo de sus alumnos, sino que de padres, tutores y comunidad educativa.

Sensibilizar a los docentes, significa hacer consiente la necesidad de parcialidad y de promoción en cuanto a justicia social y de aceptación de la diferencia, entendida ésta como una oportunidad para otros y para sí mismos.

El docente es el eje central de los cambios sociales. El aula es el primer espacio de interacción formal entre pares, por ende es el punto de inicio de la comunicación, aceptación, amor y respeto por el otro.

Sensibilizar a los docentes es una gran responsabilidad que debe ser pensada, planificada y analizada, puesto que puede abrir puertas o bien, cerrarlas.

La sensibilidad empieza, muy obviamente, por sentir. Quien siente deseos de cambio y de promoción de la igualdad social, será aquel que busque e incentive a su entorno y a él mismo a construir un mundo justo y sin barreras; dejando de hablar, por fin, de las diferencias, para comenzar a hablar de semejanza e igualdad de oportunidades.

FASE 2 – Sesión 4

CONCEPTUALIZACIÓN

Propósito:

Conceptualizar qué se entiende por diversidad e inclusión educativa, abarcando temáticas tales como necesidades educativas especiales, estilos de aprendizaje e igualdad de oportunidades.

FASE DEL PLAN DE ACCIÓN		Conceptualización		N° Sesión	4
FECHA DE APLICACIÓN		17 de octubre	TIEMPO DE DURACIÓN	1 hora 40 minutos	
CANTIDAD DE ASISTENTES			10 profesores		
DISEÑO DEL LUGAR FÍSICO					
<p>El diagrama muestra el diseño del lugar físico de la sesión. En la parte superior central hay una pizarra. A la izquierda de la pizarra hay una mesa para el profesor. En los extremos izquierdo y derecho hay estantes. En el centro hay una configuración de mesas en U, con una mesa horizontal en la base y dos columnas verticales de mesas. A los lados de esta configuración hay estanterías con tres mesas cada una.</p>					
DESARROLLO DE LA SESIÓN					
<p>Bienvenidos a nuestra 4 sesión, que pertenece a la 2° fase del Proyecto de Potenciación de Aprendizajes, cuyo objetivo es <i>“Conceptualizar qué se entiende por diversidad e inclusión educativa, abarcando temáticas tales como necesidades educativas especiales, estilos de aprendizaje e igualdad de oportunidades.”</i></p> <p>Para partir, se les comenta a los profesores que ésta actividad estaba pensada realizarse en el patio central del colegio, pero por las razones que ya les mencioné en sesiones anteriores, se realizará al interior de la sala de clases.</p> <p>Al medio de la sala se coloca el puzle creado por ellos en la sesión anterior y se le pide a una profesora que lea las reflexiones hechas por ellas mismas. Una vez que terminaron de leer cada una de las reflexiones se les recuerda la importancia de ser inclusivos no solo en la institución</p>					

educativa ni en el aula, sino que en la vida en general “la inclusión va mucho más allá de una estrategia metodológica, una acción o un carisma, la inclusión es una ideología que debemos tener en cuenta todos los días, sin importar a quién ni en dónde, solo debe importarnos hacer el bien, respetar a los que están en mi entorno y fuera de éste, así como también hacer valer el derecho de todos y cada uno, brindando oportunidades, bienestar y respeto mutuo. La inclusión es el horizonte hacia donde la educación, y nosotros mismos, debe apuntar todos los días, ya que por consiguiente lograremos calidad y equidad en la educación chile. Hoy en día los políticos han apuntado a hablar acerca del lucro en la educación y han buscado “estrategias” o acciones que permita abolir este sistema de mercado educativo, sin embargo aún falta, aunque sabemos que de una u otra forma ha sido tema, que se ponga en discusión el tema de la equidad, derecho y bienestar estudiantil y de niñez. La inclusión educativa, es el cimiento de la educación y de la vocación docente. Sin duda es una larga tarea y por ende, trae consigo fortalezas y debilidades, oportunidades y traspiés, apoyo y desamparo, prejuicios e imparcialidad, pero debemos seguir estoicos en este caminar y recordar día a día el por qué elegimos educar y cuál es nuestra misión como educadores.

Se les pide a los educadores que formen un semicírculo con sillas y tomen asiento. La encargada del proyecto, les pide a los presentes que escuchen atentamente un texto llamado “La mariposa”, comienza la lectura:

“Un hombre encontró un capullo de mariposa y se lo llevó a casa para ver cómo nacía. Un día se dio cuenta de que había un pequeño orificio en el capullo, y entonces se sentó a observar durante varias horas, cómo la mariposa luchaba para poder salir de allí. Vio cómo se esforzaba para poder pasar su cuerpo a través del pequeño orificio. Hubo un momento en el que parecía que ya no progresaba en su intento. Daba la sensación de que se había quedado trabada. Entonces el hombre, en su bondad, decidió ayudar a la mariposa y, con unas tijeras pequeñas, hizo un corte lateral en el orificio para agrandarlo y facilitarle la salida. Así fue como la mariposa vio la luz. No obstante, tenía el cuerpo muy hinchado y las alas pequeñas y dobladas.

El hombre continuó observando, esperando a que, en cualquier momento, las alas se

desdoblarian y crecerian lo suficiente para soportar el peso del pequeño cuerpo de la mariposa. Nada de eso sucedió, y la mariposa solo podía arrastrarse en círculos, con su cuerpo deformado y las alas dobladas... nunca llegó a volar.”

Ahora, se les pide que formen 2 grupos de 5 personas cada uno y se les entrega un sobre que contiene las hojas del cuento recién leído “La Mariposa” y se les pide que construyan entre todos una historia con las hojas que están en el sobre.

Comienzan a nacer preguntas: ¿cómo hay que hacerlo? ¿Puedes repetir la lectura del cuento? ¿Hay hojas que no se ven? ¿Qué dice aquí? Se les dice que no se puede decir nada, que solo deben hacerlo con lo que recuerden.

Al observar, hay un grupo que le cuesta comenzar, ya que se quedaron detenidas por las preguntas que tenían. Para orientar el trabajo se colocan de forma horizontal en el piso las hojas que traen un número. El grupo tarda más de lo esperado, por ende el grupo que ya finalizó debe esperarlas.

Ahora que ya han finalizado se les pide, a un integrante de cada grupo, que lean el cuento en voz alta para que todos podamos escucharlo.

Grupo 1:

“Un hombre encontró un capullo de mariposa y se lo llevó a casa para ver cómo nacía. Un día se dio cuenta de que había un pequeño orificio en el capullo, y entonces se sentó a observar durante varias horas, cómo la mariposa luchaba para poder salir de allí.

(Pausa prolongada)... Ya entonces...

Vocera grupo 1: *(aquí tuvimos problemas porque no se veía nada)*

Entonces el hombre, en su bondad, decidió ayudar a la mariposa pasar su cuerpo a través del pequeño orificio. Hubo un intento. Daba la sensación de que se había quedado Vio cómo se esforzaba para poder momento en el que parecía que ya no progresaba en su trabada. y, con

unas tijeras pequeñas, hizo un corte lateral en el orificio para agrandarlo y facilitarle la salida. Así fue como la mariposa vio la luz. No obstante, tenía el cuerpo muy hinchado y las alas pequeñas y dobladas. El hombre continuó observando, esperando a que, en cualquier momento, las alas se desdoblarían y ... nunca llegó a volar.” Nada de eso sucedió, y la mariposa solo podía arrastrarse en círculos, la mariposa. con su cuerpo deformado y las alas dobladas crecerían lo suficiente para soportar el peso del pequeño cuerpo.

Grupo 2:

“Un hombre encontró un capullo de mariposa y se lo llevó a casa para ver cómo nacía. Un día se dio cuenta de que había un pequeño orificio en el capullo, y entonces se sentó a observar durante varias horas, cómo la mariposa luchaba para poder salir de allí.

(lo mismo que el grupo anterior, no veíamos nada... nos costó mucho esta parte, además que 3 somos “pitis” ja ja ja ja menos veíamos)

Daba la sensación de que se había quedado Entonces el hombre, en su bondad, decidió ayudar a la mariposa pasar su cuerpo a través del pequeño orificio. y, con unas tijeras pequeñas, hizo un corte lateral en el orificio para agrandarlo y facilitarle la salida. Vio cómo se esforzaba para poder momento en el que parecía que ya no progresaba en su Hubo un intento. El hombre continuó observando, esperando a que, en cualquier momento, las alas se desdoblarían y... nunca llegó a volar. Así fue como la mariposa vio la luz. No obstante, tenía el cuerpo muy hinchado y las alas pequeñas y dobladas. Con su cuerpo deformado y las alas dobladas crecerían lo suficiente para soportar el peso del pequeño cuerpo de Nada de eso sucedió, y la mariposa solo podía arrastrarse en círculos, la mariposa.

Se les agradece el intento y la participación. (aplausos)

Se les pide que vuelvan a armar los grupos y, en 5 minutos, reflexionen las siguientes preguntas:

1. ¿Quién se ha sentido en alguna ocasión como la mariposa?
2. ¿Alguien se ha sentido como el hombre?

Durante la reflexión, se escuchan carcajadas y comentarios acerca de lo difícil que fue armar la historia y de lo distintas que habían quedado en relación a la original.

Nuevamente se les pide a las profesoras que armen un semicírculo. Se vuelve a leer la historia original:

“Un hombre encontró un capullo de mariposa y se lo llevó a casa para ver cómo nacía. Un día se dio cuenta de que había un pequeño orificio en el capullo, y entonces se sentó a observar durante varias horas, cómo la mariposa luchaba para poder salir de allí. Vio cómo se esforzaba para poder pasar su cuerpo a través del pequeño orificio. Hubo un momento en el que parecía que ya no progresaba en su intento. Daba la sensación de que se había quedado trabada. Entonces el hombre, en su bondad, decidió ayudar a la mariposa y, con unas tijeras pequeñas, hizo un corte lateral en el orificio para agrandarlo y facilitarle la salida. Así fue como la mariposa vio la luz. No obstante, tenía el cuerpo muy hinchado y las alas pequeñas y dobladas. El hombre continuó observando, esperando a que, en cualquier momento, las alas se desdoblarian y crecerían lo suficiente para soportar el peso del pequeño cuerpo de la mariposa. Nada de eso sucedió, y la mariposa solo podía arrastrarse en círculos, con su cuerpo deformado y las alas dobladas... nunca llegó a volar.”

(Reflexión encargada del proyecto) En muchas ocasiones nos quedamos perplejos al no saber cómo ayudar al otro. En este caso la mariposa, tenía problemas para salir de su capullo. El hombre dentro de sus posibilidades intentó ayudarla, pero sus esfuerzos no lo fueron todo.

Ahora con respecto a la dinámica, a ustedes se les presentó algunas dificultades como por ejemplo: la lectura no estaba nítida, habían hojas que no se leían, no lograban ponerse de acuerdo, etc.

En una sola palabra, se les pide que manifiesten con quién de los personajes se sintieron más representadas y como se sintieron en la dinámica.

1. mariposa- angustiada

2. mariposa- entretenida
3. mariposa- difícil
4. mariposa- líder
5. hombre- pensativo
6. mariposa- niña
7. hombre- entretenida
8. mariposa- niña
9. mariposa- juguetona
10. mariposa- apromada

Se agradece a cada una de las profesoras por la entrega y las ganas que demostraron en participar activamente de la dinámica y por compartir sus sensaciones, a pesar del cansancio de la semana.

Rápidamente, se les pide que tomen atención al PowerPoint que se les va a mostrar, se les explica qué es lo que vamos a presenciar ahora, una presentación relativa al tema de inclusión. Se les pide que presten mucha atención y que no se preocupen en tomar nota, ya que les voy a entregar una copia a cada una. Se les entrega una carpeta con las copias de la presentación, hojas en blanco y un lápiz.

Se procede a proyectar la presentación en el power point.

Esta sesión comenzó con una actividad que ayudó a abrir ventanas de curiosidad, trabajo en equipo y sensibilidad entre los docentes participantes. Sin embargo, al comenzar con la “conceptualización” se pudo apreciar que los docente, si bien se mostraron interesados y motivados con el tema, necesitaban de espacios de reflexión entre un tema y otro, ya que el cansancio de la semana se hizo notar en esta etapa. No se consideró una reflexión final ni un compartir grupal, lo que hizo que en ésta etapa de la planificación no se recogieran impresiones ni comentarios alusivos a lo aprendido.

De acuerdo a lo vivido durante el desarrollo de la sesión, se pudo relevar la categoría referente a la: ***“escases de formación docente hacia ámbitos relativos a la diversidad e inclusión”***

Diversidad e inclusión, son términos que hoy en día se usan cotidianamente en los establecimientos educacionales, tal como si fuese una moda todos se sienten parte de éstos conceptos; pero, realmente ¿Saben lo que es la diversidad e inclusión educativa? ¿Le toman el real sentido y la responsabilidad qué estos tienen? ¿Lo saben o lo creen saber?

Muchas veces se da por sentado que, en este caso, los docentes saben y manejan, adecuadamente y con sentido, ciertos conceptos alusivos a la educación; pero en el recorrido por los saberes, se puede apreciar que muchos de ellos poseen nociones básicas o simplemente confusión de términos. La mayor parte de los docentes, no continúan perfeccionándose ni actualizándose, lo que provoca que los términos, que ellos manejan, no reflejen las orientaciones actuales o las modificaciones que éstos han sufrido en el correr del tiempo.

Para atender a la diversidad, no basta con querer sino que se necesita saber. Las acciones para atender a la diversidad desde un enfoque inclusivo, deben ser conscientes e intencionadas.

La formación docente en las universidades, en muchas ocasiones y sobre todo en tiempos pasado, no consideraba la formación en la diversidad, lo que provoca en las practicas actuales desconocimiento y temor de cómo atender a la diversidad, trasladando la responsabilidad a

otros, que sí se han educado en la atención de “éste grupo de personas”.

A raíz de lo anteriormente señalado, se puede deducir que muchas veces los docentes carecen de estrategias, herramientas y elaboración de materiales que faciliten el proceso de aprendizaje al interior del aula. Por esto, la formación debe estar orientada a atender las necesidades actuales de los docentes para que ellos atiendan las necesidades actuales de los alumnos. La formación no puede convertirse solo en teoría y palabras, sino que debe entregar orientaciones prácticas que ellos puedan transferir a sus espacios de aprendizaje.

Yinger (1986) señala que en “los programas de formación, el conocimiento debe estar referido a la práctica y apoyarse y profundizar en los interrogantes, los esquemas conceptuales y en la constatación de problemas e instituciones que surgen en el diálogo con las situaciones que se producen en el aula”.

Díaz Quero, V. (2006) en su publicación “Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico” postula:

“Los docentes generamos teorías de manera consciente o inconsciente, que pueden contribuir a la constitución de una base de conocimientos sobre los procesos que explican nuestra actuación profesional y el reconocimiento de esta realidad. Nuestra actuación no puede, ni debe estar limitada sólo a consumir conocimientos producidos por otros (Eliot, 1997), sino que debemos contribuir con el desarrollo real de un docente-investigador, pues, al reivindicar la condición de generador de teorías está en la posibilidad de producir nuevos conocimientos, desde un proceso reflexivo, que deben ser socializados y sistematizados para que sean útiles a la sociedad” (Pág.88)

La reflexión acerca del quehacer pedagógico y de las propias prácticas educativas es fundamental para producir cambios y transformaciones al interior de las salas de clase. Es el mecanismo que ayudará a fortalecer y mejorar las buenas prácticas y a eliminar las barreras que producen dificultades tanto para el docente como para el alumnado.

El docente crítico, no es aquel “criticón” que reprocha el accionar de otros y encuentra que todo anda mal, sino muy por el contrario, el docente crítico es aquel que reflexiona, analiza y fortalece sus procesos educativos.

Por tanto, la formación docente no es “tiempo perdido” ni la forma de “introducir saberes”, sino que la formación docente es la entrada a la reflexión y a la toma de decisiones. Por consiguiente, la formación docente es conocer nuevos horizontes, avanzar hacia la necesidad y detenerse a reflexionar.

Formar es reformar las concepciones anteriores que se tienen. Es tomar el control de mis propios saberes y encuadrarlos hacia una finalidad y bienestar común, integrándose al contexto social y adaptándose a las reales demandas del mundo escolar.

Formar en la diversidad, es sacarse la venda de los ojos y comenzar a caminar con aquellos que me rodean, no delante de ellos sino que con y para ellos, así la necesidad de unos pocos será una oportunidad para todos.

Para finalizar, Palomares Ruíz, A (2004) nos recuerda:

“Considerar la realidad de la diversidad, supone no solo generar actitudes positivas, sino también eliminar cualquier actitud segregadora que pueda presentarse en la práctica. Consecuentemente, en la formación de los profesionales de la enseñanza se debe tener como eje central la consideración y aceptación de la diversidad como algo inherente a las personas y, por tanto disponer de los recursos y estrategias precisas que le permitan reflexionar críticamente, en la búsqueda de las posibles respuestas a las diferentes situaciones que se le presenten en el aula” (Pág. 292).

FASE 3 – Sesión 5

PLANIFICACIONES

ACTUALES

Propósito:

Reflexionar, desde la revisión de las planificaciones utilizadas en el aula, las fortalezas y debilidades para poder generar posteriormente, cambios innovadores y reales para atender a la diversidad en el aula desde un enfoque inclusivo.

FASE DEL PLAN DE ACCIÓN	Planificaciones Actuales	N° Sesión	5
FECHA DE APLICACIÓN	24 de octubre	TIEMPO DE DURACIÓN	1 hora 40 minutos
CANTIDAD DE ASISTENTES	9 profesores		
DISEÑO DEL LUGAR FÍSICO			
DESARROLLO DE LA SESIÓN			
<p>Para comenzar, se le agradece la presencia a cada una de las profesoras allí presentes y se les recuerda que deben poner atención y todo de su parte, porque tenemos que desarrollar la sesión “antes que nos pillen” (risas)</p> <p>Se les pide que presten atención a la pizarra. Para comenzar miren éstas dos imágenes:</p>			
<p>¿Quién no ha jugado, alguna vez en la vida, a encontrar las 7, 8 ó 10 diferencias? Bueno, eso haremos a continuación. Debemos reconocer, individualmente, las diferencias y las semejanzas que tienen las imágenes que aquí tenemos (Se les entrega una hoja y un lápiz).</p>			

Se puede observar, que las profesoras escriben las diferencias y las semejanzas de manera muy atentas y concentradas.

Luego de un rato, se les pregunta si ya finalizaron, y se les realiza las siguientes preguntas:

(Interlocutor) ¿Qué les pareció esta actividad? ¿Les costó mucho?

(profesoras)

– no, no fue tan difícil

– Fue entretenido

– Muy tiernos los dibujos

– ¡Me sentí toda una niña, ja ja ja!

– A mi me costó encontrar algunas semejanzas, las diferencias no tanto.

¿Por qué comenzaron primero, por las diferencias o por las semejanzas?

A coro se escucha, las diferencias. Una que otra respondió por las semejanzas.

Bueno, la idea con ésta actividad es darnos cuenta, tal como dijo la profesora, es darnos cuenta hacer consciente de que, por lo general, es más fácil encontrar las diferencias, las cosas malas o los defectos de otros, incluso con uno mismo; las semejanzas, virtudes o elementos positivos pasan, a veces, casi desapercibidos.

Es lo mismo que nos pasa con nuestros alumnos, las diferencias, defectos y elementos negativos son fáciles y rápidos de ver. Cuando uno entra a un curso, inmediatamente se identifican a aquellos alumnos que, sin conocerlos, los etiquetamos de difíciles, conflictivos o desordenados, no nos detenemos a conocerlo y a identificar sus virtudes, en este caso sus semejanzas.

Además, las diferencias tienen una connotación negativa: malo, dañino, no aceptado, fuera de la norma, etc.; pero ¿Por qué? Alguien puede ser diferente a mí, pero no por eso es extraño, malo o “anormal”, solo es diferente y eso lo debemos considerar siempre. Las diferencias no son un problema, debemos aprender a mirarlas como oportunidades, matices, alternativas. Todos, en algún aspecto somos diferentes: pelo negro, castaño o rubio; ojos azules, café,

negros o verde, contextura gorda o delgada, etc. Las características de cada uno son, sí o sí, diferentes... únicas, no solo algunos son diferentes, sino que todos. Por eso decir que el otro es diferente o tiene características anormales es simplemente, absurdo. La diferencia es la normalidad, lo "idéntico" o normal no existe, es una utopía.

Por eso, la invitación este día es hacer consciente esto e intentar de mejorarlo. Comenzar a mirar más allá de las diferencias y comenzar a encontrar las semejanzas, tanto en nuestra vida diaria como en nuestras salas de clases. Es difícil, pero no imposible.

Bueno, ahora que ya aprendimos o recordamos que la diferencia no es diferente sino que parte de la "normalidad", los invito a mirar nuevamente la pizarra. Aquí, como pueden ver, tenemos una planificación Santillana... uh uh uh, vamos a ponernos densos, ja ja ja.

Ahora deberán formar 2 grupos y reconocer las fortalezas y debilidades de éstas planificaciones, en la realidad actual de la sala de clases y responder a las siguientes preguntas ¿De qué forma atiende a la diversidad? ¿Responde a un enfoque inclusivo?

Las profesoras se juntan y comienzan a dialogar acerca de las planificaciones que están observando. Se escuchan risas, tonos duros, se muestran de acuerdo y en desacuerdo con algunos aspectos que se conversan en el grupo.

Pasado 10 minutos, se les pide que elijan a un representante y expongan lo conversado en el grupo. Se les recuerda, que todo lo que se dirá aquí en la sala sólo será usado para uso del proyecto de tesis y no será presentado a ninguna persona del cuerpo directivo, así que se les invita a expresar lo que realmente sienten con respecto a éstas planificaciones.

Grupo 1:

A las preguntas que nos hiciste llegamos claramente a una respuesta negativa. Claramente que éstas planificaciones no consideran a la diversidad de alumnos ni tiene un enfoque inclusivo. Se piensa en un grupo homogéneo, siempre va a ver al grupo en general y no piensan en éste, éste, este.... Los alumnos con necesidades no son contemplados en éstas planificaciones y es

donde más necesitamos que los consideren, porque muchas veces no sabemos qué hacer con ellos, ya que nos demandan mucha atención y no podemos despreocuparnos del grupo completo, porque también los niños de nivel intermedio y avanzado nos exigen que avancemos o se comienzan aburrir y por ende, se forma desorden y algunas veces caos en la sala de clases.

Los niños que tienen dificultades de aprendizaje, no son considerados por los que realizan las planificaciones, otros tienen que venir a hacerse cargo de ellos, ya sea dentro o fuera de la sala de clases... es decir los aíslan traspasándoles el "cacho" a otro, que me imagino yo, tiene más herramientas que un profesor básico. Es aquí donde empieza, creo yo, todo lo contrario a la inclusión, comienza la exclusión social; marginamos a aquellos distintos, a aquellos que no sé controlar o enseñar. El colegio sólo está preparado para atender a los alumnos "medios", porque ni siquiera a los de alto rendimiento, es por eso que yo en ese sentido encuentro que es más franco, más honesto y es mejor, poner un colegio absolutamente academicista o bien súper light que sea permisivo y que aguante a todos los con problemas, porque cuando estás en el medio no haces ni lo uno ni lo otro, no le sacas más trote al tipo que sabe y al que tiene dificultades tampoco los atiendes como corresponde, por no decir que no los atienden, porque en éste caso, éste colegio por ejemplo es problema del psicopedagogo los niños que tienen bajo rendimiento y él se debe hacer cargo, pero a la vez el psicopedagogo tiene restricciones de acceso, toma de decisiones, acciones, en fin... dentro del colegio, porque por ejemplo ustedes no pueden adaptar el currículum, ya que entiende al niño diverso, como aquel que le cuesta, pero que le cuesta dentro del mismo currículum, las mismas evaluaciones, los mismos modelos de enseñanza, las mismas metodologías, etc. No se le da ninguna herramienta que les ayude a mejorar, o sea tú tienes que hacer que el niño aprenda el mismo contenido que está viendo el que es él más inteligente de la clase, es el mismo contenido y de la misma manera, ni siquiera es de una forma distinta, lo debe aprender el más "porro", entonces es ahí donde nadie entiende nada.

Por otra parte, nadie entiende lo que realmente se entiende por inclusión... bueno ahora un poco más por las charlas que hemos tenido contigo, pero antes de eso era una palabra más que la agregaban a las frases "cliché" de la educación; pero qué es realmente ser inclusivo, ¿solo

aceptar que entren al colegio? ¿Mantenerlos dentro de la misma sala de clases? ¿Hacer que los respeten y los acepten? Lo único que están haciendo cuando, colegios como éste, aceptan a niños diversos tanto académicamente como físicamente es darle un espacio físico y colocarse la etiqueta de inclusivos, porque les sirve para eso, para decir que tienen... tantos niños con Déficit Atencional, tantos niños con Necesidades Educativas Especiales, tantos niños con Asperger, tantos niños con... qué sé yo, lo que sea. Al final lo único que están consiguiendo, es ocasionar un daño mayor, ya que esto mismo de las planificaciones, nos piden aplicarlas tal y cual están ahí, y eso que quien las hizo no sabe, qué niños tenemos en la sala, pero en fin les estás ocasionando un daño mayor, porque les estas pidiendo que bajo el mismo currículum, las mismas exigencias, bajo los mismos instrumentos... bajo todo igual, aprendan los de mayor rendimiento hasta los de menor rendimiento.

Da pena cuando vemos que nuestros alumnos, no aprenden y se frustran, angustian y miles de cosas más por la asignatura. Nosotros como profesores, puede que no hayamos estudiado algo con integración o no haya estudiado para atender a éstos niños “especiales”, pero uno tiene sentimientos y por último una vocación, y te da “lata” cuando vez que el “cabro” se urge porque quiere aprender, cuando el “cabro” está así como sufriendo por algo, uno lo nota claramente, por ejemplo cuando comienzan a sudar cuando ven que les van a preguntar algo y no saben ni dónde están parados.

(Interlocutor) ¿Pero qué hacen ahí cuando ven que hay un niño que quiere aprender y realmente le cuesta o no comprende de la manera que lo están viendo todos? Tratar de destinarle el mayor tiempo que yo pueda dentro de la clase, pero eso igual es desatender al resto del curso. Ahora bien, hay cursos que son más o menos rápidos y más o menos homogéneos, pero hay niños que requieren de tener algún especialista destinados 100% a ellos, para que así tengan la dedicación que realmente necesitan.

Lo otro que se hace hartito y sirve mucho, es “pescar” a alguien de los “cabros” que “cachan”, cuando a mi ya no me entienden Nada! ¡Nada! ¡Nada!, no entendió ni a la tercera ni a la cuarta porque es duro, tengo que buscar un par que le explique haber si le habla en su mismo

lenguaje, qué más voy hacer... Al hacer eso igual dejamos de desatender al resto del curso por preocuparnos de uno, los "clever" te piden que te apures porque se están aburriendo o comienza haber desorden, yo igual a ellos les pido que tienen que tener paciencia, respetar los tiempos y todo... pero igual tampoco puedes pedirles tiempos eternos. Aún así se les piden respeto, porque no todos manejan los mismos tiempos, y ellos que son más lentos, también tienen que aprender de alguna forma, ellos son distintos y necesitan de más tiempo.

Igual hay que considerar que en el colegio hay casos muy severos, casos que realmente no sabemos abordar porque escapa de nuestra experiencia o de nuestra expertiz, a ese tipo de niños se les debiera poner un tutor permanente en el aula, el que le ayude y nos ayude a que él aprenda lo que tiene que aprender.

Si un colegio se considera inclusivo debiese considerar estos aspectos.

Ahora bien, ¿este colegio se considera inclusivo? Por lo menos ese "concepto" está dentro del vocabulario que sale de la boca de los directivos del colegio. Se ha mencionado la palabra inclusión en varios escenarios e incluso en los consejos de profesores.

No creo que este colegio sea inclusivo ni quiera llegar hacerlo, pero el Ministerio (de educación) habla de inclusión, por ende se subentiende que entre comillas todos los colegios debiesen querer incluir, porque son los lineamientos que entrega el ministerio de educación, pero una cosa es la que dice el ministerio y otra muy distinta es lo que los colegios realmente hacen.

Para que haya inclusión en los colegios, deben haber reformas de base que contemplaran 2 docentes por aula, en cualquier curso, grande o chico, básica o media; porque uno puede tener toda la intención de querer realizar modificaciones y de preparar material distinto, de generar acciones más lúdicas, no sé... pero igual uno se queda corta en el momento de dar la explicación propiamente tal o en la explicación del contenido, porque el problema no está primeramente en la ejercitación, sino que está en la información, en la explicación de un determinado saber, sino lo entendió cuando lo explicamos difícilmente podrá ejercitarlo y ahí, necesariamente necesitas de alguien que pesque a estos cabros y les pongan la atención que

ellos requieren y les ayuden a aprender eso que no pueden entender.

Además tenemos que sincerarnos y de los 365 días del año, 180 días de clases 200 días de clases aproximadamente y 300 contenidos distintos.... Entonces al final le estas pidiendo al “cabro, que puede ser muy inteligente, no dudo de eso, que aprenda 300 contenidos distintos (es mucho).

Al final es más de lo mismo, con las planificaciones Santillana, estamos buscando que todos sean iguales, que todos sean soldaditos de plomo de 20 cm, con casco hacia la derecha, las manos pegadas al cuerpo y la boca lo más cerrada posible... (ja ja ja ja), pero que aprendan más y más y más contenidos muchas veces sin ninguna asociación de por medio, sino que con el objetivo de terminar el libro, perdón los libros (porque son muchos) y pasar toooooodos los contenidos, nadie se preocupa si el “cabro” realmente aprendió o no, sino que se preocupan por qué nota se sacó, porque se supone que a mejor nota, mayor y mejor aprendizaje.... Lo cual es absolutamente falso, pero eso es lo que nos piden.

Se les agradece la participación y la honestidad al grupo 1 (aplausos) y se les pide al grupo 2 que planteen su punto de vista con respecto a lo conversado por el grupo.

Grupo 2:

Al igual que el grupo anterior, nosotras tenemos más o menos las mismas apreciaciones, pero queremos agregar algunas.

Al mirar las planificaciones, nos pudimos dar cuenta que tiene “todo” lo que debiese tener una planificación ideal: habilidades cognitivas, objetivos de aprendizaje, objetivos de aprendizaje transversales (dimensión cognitiva y moral), contenidos, indicadores de evaluación... desarrollo de la clase, etc... un sinfín de “ítems” que al final uno sólo mira el objetivo de la clase y qué se espera que tú hagas en el desarrollo de la clase, nada más. Nosotras sabemos de la importancia que tiene saber qué habilidades cognitivas tienes que desarrollar, etc., pero uno en el día a día no alcanza a fijarte en todo eso, porque entre que presentas el contenido, respondes

preguntas, entregas confort, revisas agendas, separas a niños que están peleando, recibes a no sé quién (inspectora, niño de otro curso, etc.) que te vino a decir algo, a ti o a los niños (que es peor aún porque los desconecta de lo que están viendo) durante el desarrollo de la clase, en fin... miles de cosas que pasan, día a día, durante el desarrollo de la clase.

En primer lugar, ésta clase que está planificada aquí considera el tiempo de la clase de 90 minutos y eso no es real, porque entre que llegan, se ordenan, se sientan.... Niños vamos a comenzar la clase, pierdes fácil 15 minutos, o sea ya no son ¡90 minutos! Aquí nos podemos dar cuenta, que esto hecho en una sala de aprendizaje ficticia, casi como en la sala de ensayos que está aislada del mundo que el profesor entró y estaban todos los niños sentados, atentos, esperando a que el profesor les enseñara algo.

Es importante, y desde aquí debemos partir, mirar que éstas planificaciones están hechas para niños estilos robot, en una sala de laboratorio y en medio de la nada, porque no contextualizan nada, no contemplan los imprevistos (un niño se cayó, otro le pegó, etc.), no considera ni conoce a los niños que tendrán que realizar las actividades que allí se destacan, pueden ser muy lindas, maravillosas, en ocasiones tecnológicas; pero siguen siendo un ideal de clases. Estas planificaciones están hechas y pensadas para niños de la media para arriba, por lo cual no incluyen a los niños con dificultades de aprendizaje, por ende no responde a la diversidad que hay en el aula.

Por otra parte estas planificaciones, a nuestro parecer, nos quitan libertad...

(Interlocutor) ¿A qué te refieres con esa apreciación?

No nos deja ser ni hacer, haber.... Si nosotros miramos estas planificaciones tenemos el contenido, las acciones, los minutos y las comas que debemos decir y como debemos decirlo, en cambio ese mismo contenido yo lo podría pasar con otras actividades que no sean las que me da el libro, o sea me obliga a tener que usar y trabajar en el libro, porque las planificaciones están hechas para darle utilidad al libro (ahora página 273 y 274 del libro tomo 2), entonces las planificaciones están hechas para que tú pases todo el libro, pero hay muchas cosas...

materiales, murales, guías que tú puedes trabajar pero no te da para hacerlas en conjunto con éstas planificaciones, por ejemplo si yo trajera actividades de internet, una fábula distinta, un recorte o lo que sea, no te da... yo me tendría que sentar a planificar y no utilizar la planificación que me dieron de Santillana...las planificaciones están hechas clase a clase.

Ahora por otra parte, si consideramos a los niños que tienen dificultades para ellos es peor, porque, por ejemplo, ahora nosotras estamos terminando el libro de lenguaje y para poder terminar el libro, que es lo que te exigen acá que en el fondo yo no sé si viene asociada a la planificación el hecho de que un colegio se enganche de un libro de una editorial, lo obliga de alguna manera a tener que usar ese libro extensísimo ponte tú, que me obliga a tener que pasar los contenidos, porque si yo no paso los contenidos de sociedad me van a ("#\$%#@)...cómo le explico a mi jefa, que es imposible pasar esos contenidos... en qué minuto, porque no te alcanza el tiempo, porque las clases están hechas, planificadas, para una clase ficticia sin pensar en la realidad de los niños, del aula y del colegio: que se pierde la clase por el desayuno de no sé que, por la presentación de no sé cuánto, por el día de no sé quién, etc.; entonces el ajuste de las planificaciones que tienes que ir haciendo, se tornan más tediosas que la misma planificación. Nosotras, la mayoría de éste grupo, simplemente no miramos las planificaciones que nos envía Santillana... ¿Por qué? porque aumentan la pega, la complican más que ayudan... por otra parte, todas sabemos lo que tenemos que hacer, además el libro manda la clase, el libro es quien nos dice lo que tenemos que hacer, está todo allí.

Finalmente, la "lata" de la planificación hecha no está en que la planificación esté hecha, sino que está en que te amarran a una identidad ficticia, con tiempos ficticios, niños ficticios...todo ficticio, además te amarran a una editorial, que te amarra a terminar un libro y que te amarra a hacer eso (lo que dice en el libro), si nos dieran las planificaciones hechas desde la institución, que se supone conoce su realidad y la de los niños, con materiales distintos que complementarían la planificación, sería todo muy distinto, pero las planificaciones de una editorial están hechas para que tu cumplas con pasar el libro, nada más.

Lo más grave está en que no puedes profundizar en contenidos, en lenguaje por ejemplo tú

tienes una clase para pasar el adverbio de tiempo, modo y lugar y de repente, tú necesitas más tiempo que “1 clase” ¿qué pasa aquí? Pasaste el contenido y tienes que, si o si, darlo por aprendido, pero ¡¿qué pasa con aquellos que no aprendieron?!! Nada que hacer, para las planificaciones, ese es problema de... no sé de quién, pero no contemplan que un niño no entienda o que se necesite otra clase para repasarlos por eso, la mayoría de nosotras, no miramos las planificaciones y le destinamos a los contenidos el tiempo que sea necesario, pero eso significa, en algunas ocasiones atrasarnos y no alcanzar a pasar todos los contenidos o ir a la par con el curso paralelo, en fin muchas cosas.

Más encima, acá en el colegio no supervisan que tú estés realizando las planificaciones Santillana, sino que hacen algo más “absurdo”, te piden que semanalmente mandes las lesson plan, que es lo mismo que viene en las planificaciones Santillana pero más resumido, según ellos para asegurarse de que los profesores leyeron las planificaciones de la semana, pero todos sabemos, que esas “lesson plan” ni siquiera las miran... son solo una pérdida de tiempo más, otro trabajo administrativo que nos añaden y nos quitan tiempo para realizar trabajo realmente importante: preparar una buena clase, buscar material que la complemente, etc... es más, el colegio te evalúa a fin de año, no por ejecutar las planificaciones que corresponden a la semana, sino que evalúan si mandaste el papelito de la “lesson plan” en el tiempo que corresponde ¿eso tiene algún sentido?... nada. Al final, uno termina obviando la planificación, porque te obligan a pasar el libro en el ritmo que ellos determinaron (no sé dónde) y uno simplemente no alcanza, o bien alcanzas pero más de la mitad de los alumnos, terminaron aprendiendo no en la sala de clases, sino que en la casa con un profesor particular que sí le dedica el tiempo que corresponde al contenido.

Al igual que al grupo 1, se les agradece la participación y la honestidad al grupo 2 (aplausos)

Bueno, ahora que vimos que las planificaciones que se nos entregan no responden a un enfoque inclusivo, no respetan la diversidad existente en el aula, nos quitan libertad de acción, y todo lo mencionado anteriormente, les quiero presentar una nueva alternativa que contempla todo lo anteriormente señalado y que viene a facilitarle la tarea a profesores y a

eliminar las barreras de aprendizaje para los alumnos. Puede ser que sea más pega en un comienzo, pero facilitará muchas cosas en el camino y por ende, hará del proceso un proceso más grato y fructífero.

Les pido que intenten eliminar los pensamientos que nos indiquen que es más pega, en que minuto lo haremos o esto es imposible, utópico. Dense la posibilidad de conocerlo, piensen que es Brad Pitt que viene directo a ustedes a conquistarlas...deléitense, miren, toquen, sientan cosquillitas (ja ja ja), en fin... disfruten. Este Brad Pitt se llamará DUA “Diseño Universal de Aprendizajes”... ¡chan! Ahora bien, ¿De qué se trata esto? Presten atención.

Se les muestra la presentación en Power Point.

The image displays a series of 14 PowerPoint slides, numbered 1 through 14, illustrating the concept of Universal Design for Learning (DUA) and Inclusive Education. The slides are arranged in a grid-like fashion, with some containing text, diagrams, and cartoon illustrations (including a character resembling Homer Simpson).

- Slide 1:** "¿Qué es el DUA?" (What is UDL?).
- Slide 2:** "Antes de comenzar... RECORDEMOS Educación Inclusiva" (Before starting... REMEMBER Inclusive Education).
- Slide 3:** "EDUCACIÓN INCLUSIVA" (INCLUSIVE EDUCATION).
- Slide 4:** "EDUCACIÓN INCLUSIVA" (INCLUSIVE EDUCATION).
- Slide 5:** "EDUCACIÓN INCLUSIVA" (INCLUSIVE EDUCATION).
- Slide 6:** "EDUCACIÓN INCLUSIVA" (INCLUSIVE EDUCATION).
- Slide 7:** "EDUCACIÓN INCLUSIVA" (INCLUSIVE EDUCATION).
- Slide 8:** "Diversidad en la escuela" (Diversity in the school).
- Slide 9:** "Diseño Universal de Aprendizaje" (Universal Design for Learning).
- Slide 10:** "Diseño Universal de Aprendizaje" (Universal Design for Learning).
- Slide 11:** "Diseño Universal de Aprendizaje" (Universal Design for Learning).
- Slide 12:** "Diseño Universal de Aprendizaje" (Universal Design for Learning).
- Slide 13:** "Diseño Universal de Aprendizaje" (Universal Design for Learning).
- Slide 14:** "Diseño Universal de Aprendizaje" (Universal Design for Learning).

Para concluir, se les pregunta a las profesoras que expresen en una sola palabra lo que sintieron o que les pareció:

- Interesante
- Desafiante
- Utópico
- Difícil
- Irreal para este colegio
- Desafiante
- Difícil
- Paso
- Difícil

Se les agradece la participación a las profesoras presentes y se les da las gracias por haber participado de éste proyecto de Potenciación de aprendizajes, a pesar de las dificultades habidas en el colegio, fueron capaces de apoyarme y de creer que esto era posible y como dicen por ahí, el profesor es un soñador que necesita que escuchen sus sueños. Gracias por confiar en mí y prestarme su tiempo y apoyo. Se da por finalizado el proyecto de potenciación de aprendizaje y se da inicio a la aplicación de las planificaciones DUA.

Se les pide a dos profesores, voluntarios, que quieran y se atrevan a desarrollar y aplicar una

planificación DUA. La profesora de 1° y la de 3° básico se ofrecen y mencionan:

Voluntaria 1: lo tomaré como un desafío, creo que será difícil, pero intentémoslo.

Voluntaria 2: yo también encuentro que será difícil y me asusta un poco, por los tiempos y lo que significa fin de año, pero démosle no más, veamos que pasa en el camino.

Nuevamente se agradece el apoyo y la asistencia. Se les entrega documentos de la sesión para uso personal.

ANÁLISIS METACOGNITIVO

El análisis de ésta sesión se hará en base a 2 categorías:

- Atención a la diversidad: desconocimiento, temor y falta de tiempo.
- Planificaciones diseñadas por una editorial.

Las “Planificaciones diseñadas por una editorial”, en este caso Editorial Santillana, son aquellas planificaciones que están previamente diseñadas por una editorial específica, en este caso Santillana, que da las directrices de qué y cómo se deben pasar ciertos contenidos de un curso específico. No consideran las características propias de los sujetos a los cuales se les aplicará dichas planificaciones ni a su contexto, funcionando como homogeneizadora de una realidad en particular.

Ésta es la realidad que viven muchos establecimientos educacionales, no tan solo el colegio en estudio, en donde los docentes se sienten en la disyuntiva de si aplicar las planificaciones (exigencia evaluada por la institución) o atender a la diversidad ajustando las clases a los reales requerimientos de los estudiantes.

En base a ésta realidad, es donde aparece la segunda categoría “atención a la diversidad”, pero: ¿Qué se entiende por diversidad? A continuación se intentará de dar respuesta en base a teóricos eruditos en el tema y de cómo ésta es entendida y practicada en la escuela actual.

La diversidad...

Los conceptos diversidad y diferencia, para el común de la gente, son términos que habitualmente se conciben como iguales. Para Manosalva y Skliar ambos conceptos son percibidos absolutamente distintos. Ambos concuerdan que es una cuestión cultural.

La diferencia es siempre diferencia, es construida social y políticamente, no puede ser entendida como un estado no deseable, impropio y que volverá más tarde a la normalidad, en virtud de las presiones humanistas (igualdad)³¹.

La diversidad en cambio, es el sentido de la diferencia cultural. Se constituye y se puede (debe) reconocer, en el conjunto; no en la unicidad³². Por tanto la diversidad se intenta de hacer visible con el afán de transformarla a lo considerado “normal” dentro de la sociedad.

Desde aquí, nace una pregunta crucial ¿Si la diversidad y la diferencia son concebidos como conceptos distintos entre sí, existe algún parámetro que nos ayude a reconocer cuando hablamos de diferencia o diversidad?

Para ello Manosalva (2008) nos menciona siete premisa o postulados que nos pueden orientar hacia una mejor comprensión³³:

- 1° Todo ser humano se encuentra en un mundo, su mundo.
- 2° Todo ser humano va construyendo su mundo, en base a su propia experiencia.
- 3° Todo ser humano, en la relación con su mundo, intenta comprenderlo según lo dado y lo compartido en su propio mundo.
- 4° Todo ser humano observa lo otro.

³¹ Skliar, C. (1998) “La epistemología de la educación especial”. Entrevista de Violeta Guyo, publicado en Revista de Educación de la Universidad Nacional de San Luis, 11/ 1998.

³² Manosalva, S (2008). “Identidad y Diversidad”. El artículo original salió publicado en REVISTA DE PEDAGOGÍA CRÍTICA PAULO FREIRE, año 7, N° 6, diciembre de 2008. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago de Chile (pp.111 a 124)

³³ Manosalva, S(2008). “Identidad y Diversidad”. El artículo original salió publicado en REVISTA DE PEDAGOGÍA CRÍTICA PAULO FREIRE, año 7, N° 6, diciembre de 2008. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago de Chile (pp.111 a 124)

5° Todo ser humano se construye humano en relación con otros seres humanos, identificando lo plural de lo singular.

6° Todo ser humano habita su mundo constituyéndolo de significados y sentidos descifrables solo para sí mismo.

7° Todo ser humano está incapacitado de conocer al otro, por lo que debe aceptar la diversidad del ser implicando aceptar un proyecto intercultural.

Con todo lo mencionado anteriormente, desde la realidad social general, es necesario situarnos desde el sistema escolar para ver cómo se entienden y viven estos conceptos, y así reflexionar acerca de ellos.

Diversidad... en la escuela.

Skliar (1998) señala que fue la propia escuela la que apartó a los niños idealizando la diversidad y enmascarando las diferencias.

Actualmente intenta integrar por derecho a los “especiales”, casi como un acto de caridad y no desde una convicción que permita a otro sentirse acogido y atendido.

Sin embargo, Manosalva aún piensa que la educación aún puede ser mejorada y atender a la diversidad, mientras se respeten la perspectiva intercultural, horizontalizar las relaciones humanas valorando la heterogeneidad desde el ingreso de los niños y niñas en la escuela. *“La valoración de la diversidad conlleva abrirse al conocimiento del Otro, a conocer al Otro desde el Otro”³⁴, sin fuerza y sin sometimiento.*

En la educación actual, los alumnos son etiquetados como diferentes según condiciones físicas, psíquicas, de aprendizaje, conductuales, etc. Todas estas etiquetas lo único que hacen es discriminar desde cualquier punto de vista, porque busca la distinción entre sujetos, para de

³⁴ Manosalva, S (2008). “Identidad y Diversidad”. El artículo original salió publicado en REVISTA DE PEDAGOGÍA CRÍTICA PAULO FREIRE, año 7, Nº 6, diciembre de 2008. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago de Chile (pp.111 a 124)

esta forma ejercer control y dominancia hacia este grupo de personas.

Por ende, ¿Es imposible el que podamos educar en las escuelas desde la diversidad?

Según Manosalva (2008) en su artículo “identidad y diversidad” nos demuestra que si es posible educar desde la diversidad, siendo un reto para los pedagogos el cambio de paradigma que los lleve a transformar la visión de educar: *“más que **un hacer** en la diversidad es **un ser** en la diversidad, de manera que el alumno en el sistema escolar responda a la diversidad en forma fluida coherente, armoniosa y natural. Sin presiones, sin esfuerzos, sin exigencia, sin obligaciones, sin demandas y sin desgaste.”*

Por tanto, no es obligación de los estudiantes responder a una misma evaluación o a un mismo contenido de forma homogénea (categoría 2: Planificaciones diseñadas desde una editorial), sino que es responsabilidad del establecimiento educacional, gestionar los puentes de acceso a los saberes que la educación actual propone, puesto que no todos aprendemos de igual forma ni con las mismas herramientas. Debemos facilitar y considerar la particularidad de los estudiantes desde su diferencia y diversidad.

La diversidad es por sí misma un potenciador de aprendizajes, puesto que nos proporciona múltiples saberes, vivencias y experiencias desde una cultura. La “diferencia” de sujetos enriquece los saberes, puesto que aporta a la sociedad un abanico de individualidades, perspectivas y formas de vivir.

La diferencia no es algo extraño ni castigable, sino más bien es una característica que enriquece mi propia mismidad y la del entorno, siendo tan solo una particularidad y no un rasgo segregador.

El aprender a vivir con y por la diversidad, implicará no tan solo trabajar por ella, sino que vivirla en todas las áreas de la vida, permitiéndole a un otro ser válido e importante en la sociedad en la cual se desenvuelve, aportando desde sus propias vivencias.

Por tanto, dar por hecho que los docentes saben y entienden qué es realmente la diversidad y cómo interactuar con ella, es un grave error que se comete a diario. Muchos docentes aún le “temen” a la diversidad, ya que no se sienten capacitados o con las herramientas necesarias como para atenderlos y darles la educación que realmente necesitan. Lo que ellos no saben es que día a día trabajan con la diversidad y que, sin duda alguna, poseen las cualidades y saberes para enfrentarse a ellos. Es por esta razón que es necesario ofrecerle a los docentes, espacios de formación en donde se hable, dialogue y consensue, con sinceridad y altura de miras, qué se entenderá por diversidad y cómo trabajar con ella en las salas de clase, dejando atrás la mirada diferenciadora y castigadora para sí abrirle paso a la integración e inclusión dentro y fuera de las salas de clase.

La comunidad educativa y educandos serán siempre diversos, por ende atender a la diversidad será solo educar a todos y para todos. La diversidad no es un ítem a revisar, sino que es darse cuenta de que es una particularidad más de una sociedad que convive, crece y sueña por distintas sendas y herramientas, pero hacia un mismo fin.

Diversidad en el aula es entonces conocer y reconocer que todos somos distintos y que no existe una igualdad, sino que existe un espacio común donde todos deben aprender, para eso es necesario eliminar las barreras de aprendizaje, favorecer múltiples representaciones y ofrecer variables que permitan adquirir aprendizajes significativos.

FASE 5 – Sesión 6

ELABORACIÓN DE PLANIFICACIONES BAJO EL DUA

Propósito:

Elaborar planificaciones de aula, bajo el enfoque del Diseño Universal de Aprendizaje, para un módulo de lenguaje y otro de matemáticas, de 2° año básico.

FASE DEL PLAN DE ACCIÓN	Elaboración de planificación bajo el DUA	N° Sesión	6
FECHA DE APLICACIÓN	07 de noviembre	TIEMPO DE DURACIÓN	1 hora
CANTIDAD DE ASISTENTES		2 profesores	
DISEÑO DEL LUGAR FÍSICO			
<p>El diagrama muestra un espacio rectangular con una pizarra horizontal en la parte superior central. A la izquierda y a la derecha de la pizarra hay estantes verticales. En el centro, hay una U de mesas: una vertical a la izquierda, una horizontal en la base y una vertical a la derecha. En los extremos inferiores izquierdo y derecho, hay estantes con tres mesas horizontales apiladas. Una 'Mesa profesor' está ubicada a la izquierda de la pizarra.</p>			
DESARROLLO DE LA SESIÓN			
<p>Se comienza saludando a ambas profesoras y se les felicita por lo valientes que han sido al aceptar este desafío. Se les menciona que no estarán solas en este proceso, sino que siempre estarán siendo apoyadas y monitoreadas por la encargada del proyecto. Se les pide que cualquier duda o consulta, por supuesto, no duden en hacerla.</p> <p>Como premio a esta decisión se les ha preparado un video, muy cortito pero significativo, de sus alumnos. Las invito a deleitarse.</p> <p>(Se muestra el video)</p> <p>Cuando finaliza el video, se les pregunta ¿cuáles fueron las sensaciones y con qué sentimientos se quedaron?</p> <p>Profesora 1: (muy emocionada suspira) haber qué te puedo decir. Es fuerte ver a tus alumnos,</p>			

evaluando tú trabajo y no tú a ellos, al parecer no estamos acostumbrados. Con sus palabras, siento que no lo estoy haciendo tan mal (ja, ja, ja). Ellos son chiquititos y aun están encantados contigo, el problema es cuando crecen y ya no los logras motivar con nada.

Este año ha sido muy difícil, no tanto por los alumnos, sino que por la lucha constante con los apoderados quienes, definitivamente, no valoran el trabajo, la entrega y el sacrificio diario. Esperan que les hagas la “pega” que ellos, como padres de éstas criaturas, no están haciendo en sus casas.

La generación de niños actuales, es compleja. Son muy dependientes de los adultos, les da flojera pensar, es más fácil para ellos preguntar que intentar resolver. Viven en la nube tecnológica, por ende han dejado “un poco” de ser niños siento yo.

Valentina decía en el video, “gracias por amarme y enseñarme”. Nosotras, las profesoras de educación básica, especialmente 1° y 2° muchas veces nos convertimos en mamá de 27-30 niños, incluso ellos te dicen “mamá” en algunas ocasiones. Es difícil, cuando tenemos preparado algo, que pensamos les va a gustar y ellos, lo destruyen porque simplemente no les causó ninguna novedad, o hubo algún problema entre ellos o cualquier cosa... es frustrante, pero igual seguimos.

Es agradable escuchar que alguien te agradece y me emociona, escuchar que alguien te agradece por la labor que haces día a día... te recuerda el porqué estás aquí.

¿Qué tareas siento que me quedan? Mejorar las clases, hacer que ellos se motiven por aprender, lograr nuevos y mejores aprendizajes... eso, lo demás (apoderados y colegio) hay que hacerlos a un lado y enfocarse en lo realmente importante que son los niños que están esperando, día a día que les enseñen, acojas y los quieras.

Profesora 2:

Uf! Como empezar, la verdad que no me esperaba este video. (sorprendida) ¿Cuándo lo hiciste? bueno, da igual. En todo caso muchas gracias, porque tal como lo decía mi colega, nadie te

agradece por nada. Día a día nos sacamos la (#\$@\$#), no importa lo que hagas siempre está malo o te faltó algo. Las críticas te hacen decaer, pierdes fuerza y no te dan ganas de continuar, pero son ellos (nuestros alumnos, algunos ja ja ja) los que nos levantan y también nos hacen caer, no creas (ja ja ja).

Cada niño que apareció ahí, es un aprendizaje en mi vida. Cuando decidí ser profe, porque lo decidí no me alcanzó como dicen por ahí (ja ja ja), en esto pensaba... en los alumnos que estarían contigo valorando tú esfuerzo y tú con esa motivación les prepararías clases; pero no, lamentablemente no es así. Si bien, no todos tienen un comportamiento ideal o valoran lo que tú haces, de alguna manera te lo hacen saber.

Como lo decía la colega, es frustrante cuando un apoderado o directivo solo te recuerda lo mal que lo haces o te dice lo que tienes que hacer, solo porque pasaron por el colegio creen saber lo que hay que hacer; y peor aún, cuando te dicen que no sirves para nada o que ellos te pagan el sueldo (así lo dicen no estoy exagerando) o que eres simplemente una profesora más, es ahí cuando quiero dejar todo de lado y dedicarme a trabajar tras una mesa llenando papelitos (ja ja ja)

Te agradezco el video y ¿con qué tarea me quedo? Definitivamente seguir avanzando y no decaer ante las críticas. Mejorar el trabajo diario y ofrecerles a los alumnos espacios donde puedan aprender y al mismo tiempo entretenerse.

Se agradece la sinceridad y los comentarios a las dos profesoras.

Ahora, las voy a invitar a que en ésta hoja (se les entrega la tabla) identifiquemos las características de nuestros alumnos: características física, psicológicas, dificultades y fortalezas de aprendizaje. Es un poco difícil, pero debemos tratar que quede lo más completa posible, para que así las planificaciones que hagamos después, consideren éstas características y logremos ajustar las actividades a cada uno de nuestros alumnos.

Características de los alumnos del curso _____

N°	Nombre alumno	Características físicas	Características psicológicas	Dificultades de Aprendizaje	Fortalezas de Aprendizaje	Otros
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						

21						
22						
23						
24						
25						
26						
27						
28						

Uf! Al parecer costó más de lo que nos imaginamos. Este es un ejercicio que, pocas veces, nos damos el tiempo para hacerlo. Cómo lo dijimos en la sesión anterior... es más fácil reconocer las diferencias que las semejanzas o virtudes.

Bueno, ahora que ya terminaron, les pediré que elijan una clase que quieran planificar bajo la visión del Diseño Universal de Aprendizaje.

Profesora 1: Yo elegiré Ciencias Naturales, repasaré la unidad 4: El Sol y sus efectos en la vida en la Tierra. El ciclo diario y las estaciones del año. Sus efectos en los seres vivos y el ambiente. Aprovecharé de hacer ésta unidad, ya que será la evaluada próximamente en las pruebas coeficiente 2.

Profesora 2: ja, ja, ja pensamos muy parecido, además que es una de las asignaturas que menos me cuesta y que más me gusta planificar. Yo también elegiré un tema muy parecido, también a modo de repaso de la unidad, para la prueba coeficiente 2. La unidad 2 de Ciencias Naturales, cuyo objetivo es el Sistema solar, planetas, lunas, cometas, asteroides, Tierra, Sol, rotación, traslación, órbita, inclinación, fases de la Luna, eclipse de Sol y eclipse de Luna.

Listo, ahora que ya tenemos identificadas las características de nuestros alumnos y elegida nuestra clase, las invito a desarrollar la clase recordando los 3 principios fundamentales del

DUA:

- Principio I: Proporcionar múltiples medios de Presentación y Representación
- Principio II: Proporcionar múltiples medios de Ejecución y Expresión
- Principio III: Facilitar múltiples formas de Participación

Profesoras, como los temas son prácticamente los mismos, diseñaran juntas un bosquejo de planificación y cada una diseñará diversas estrategias y actividades de acuerdo a su alumnos. En base a éstas actividades, estrategias y bosquejos, deberán desarrollar una planificación final en donde deberán verse plasmadas lo ideado por ellas junto a los 3 principios del DUA. Recuerden que deberán tener presente en todo momento, los estilos de aprendizaje de sus propios alumnos y las dificultades y/o barreras que pueden verse enfrentados algunos de sus alumnos.

Bosquejo de planificación Profesoras 1 y 2:

Unidad Ciencias Naturales	1° básico	El Sol y sus efectos en la vida en la Tierra. El ciclo diario y las estaciones del año. Sus efectos en los seres vivos y el ambiente.
	3° básico	El Sistema solar, planetas, lunas, cometas, asteroides, Tierra, Sol, rotación, traslación, órbita, inclinación, fases de la Luna, eclipse de Sol y eclipse de Luna.
Proporcionar múltiples medios de Presentación y Representación	Auditivo	Preguntas de activación conocimientos previos acerca de las estaciones del año. Se escuchará sonidos de las estaciones del año en donde los niños deberán adivinar ¿cuáles son? ¿Cómo son? ¿Cuál me gusta más?

		Canción de las estaciones del año en inglés.
	Visual	Video sistema solar y de cómo se forman las estaciones del año. Se colocarán ideas claves en el pizarrón.
	Kinestésico	Se separaran en 4 grupos a cada uno se le dará una estación del año, que tendrán que representar y los demás deberán adivinar cuál es
Proporcionar múltiples medios de Ejecución y Expresión	Auditivo	Expresión verbal acerca de lo aprendido
	Visual	Expondrán un afiche acerca de las estaciones del año
	Kinestésico	Construirán maqueta de las estaciones del año
Facilitar múltiples formas de Participación		Trabajo en grupos según el interés de los alumnos Clima de apoyo y aceptación en el aula Variación en el tipo de trabajo
Se les agradece por la participación y esfuerzo empleados en generar éste bosquejo de planificación, que sin duda alguna les ayudará a generar la planificación final.		
ANÁLISIS METACOGNITIVO		
<p>En el desarrollo de la sesión se mencionó una temática que será analizada en éste apartado y que conformará la categoría extraída de ésta sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Malestar docente <p>Dicha categoría será analizada desde una pregunta que intenta resumir el quehacer docente y los sentimientos que éste arraiga.</p>		

El malestar docente ¿permite realizar buenas y mejores prácticas educativas?

Las instituciones educativas son variadas, pues interaccionan sujetos desde distintas realidades y culturas, objetivos y visiones de mundo. Además, cada escuela posee sus propias características culturales, sociales, físicas y políticas que determinan el quehacer y las orientaciones que éste decida pertinente.

El quehacer docente lleva consigo una alta demanda tanto en lo intelectual como en lo psicológico. No solo deben preocuparse de qué aprenderán los alumnos, sino que deben contemplar de qué forma serán entregados los aprendizajes, quiénes serán sus receptores, de quiénes están acompañados cada uno de sus aprendices y por supuesto del trabajo administrativo que conlleva la tarea docente.

El quehacer docente en el aula y fuera de ella, es continua e ininterrumpida, puesto que no se acaba al término de jornada laboral sino que ésta continua en horarios inusuales y por supuesto, fuera del establecimiento educativo quitándoles tiempo de ocio, distracción y familiar, lo que se resume en un desgaste del bienestar individual y colectivo.

La jornada laboral, total, de un docente no son las especificadas en el contrato (40-44 horas semanal) todo lo contrario, muchas veces a partir del término de la jornada de contrato comienza la jornada “real oculta” (tras bambalinas) en donde el docente realiza, en su hogar y otro lugar fuera del establecimiento, labores de realización de materiales, planificaciones, revisar pruebas, ajustes curriculares para un alumno en particular, atiende llamados telefónicos o e-mail enviados tanto por el equipo directivo del establecimiento o de los padres, entre otras miles de funciones que realizan fuera del horario pagado. Desde aquí nace una pregunta ¿Por qué los docentes deben trabajar en su hogar? La respuesta se resume en que los contratistas no consideran las horas de colaboración, trabajo en equipo, preparación de material, revisión de pruebas, etc.; como una ganancia para la institución sino que da, la sensación, que ese tipo de trabajo no debe ser pagado ni son “necesarios” sino que queda a consciencia de cada docente.

Otro aspecto que considera el mencionado anteriormente son las exigencias a las cuales son enfrentados día a día a los docentes. Exigencias de tipo personal, profesional, ideológico y sobre todo emocional, pero ¿quién valora el esfuerzo que los docentes viven día a día, dentro y fuera del aula, dentro y fuera del establecimiento educacional? Muchas veces las exigencias realizadas por la institución académica, se traducen a extensos y tediosos “papeleos” que, finalmente no son considerados para el análisis, el mejoramiento o la intervención en la sala de clases, sino más bien se dejan guardados en un “cárdex” y evaluado al docente si éste lo entregó o no dentro de los plazos estipulados. Es aquí donde nace nuevamente una pregunta difícil de contestar: la institución educativa ¿dónde pone el acento? ¿En las demandas y aprendizaje de los alumnos? ¿En la confort del apoderado? ¿En los trámites administrativos? Éstas son preguntas difíciles de contestar, dependen de la visión y misión de cada una de las instituciones académicas, pero sin duda alguna, es importante relevar este aspecto y poner las fuerzas y acciones hacia lo realmente importante que es, el aprendizaje de calidad y significativo de los alumnos que están al interior de los espacios de aprendizaje.

Por otro lado, es sabido que una de las enfermedades que prima en los docentes es el estrés, puesto que son enfrentados constantemente a problemas fuera y dentro de la sala de clase, ya sea con alumnos, padres o coordinadores. Por otro lado, su trabajo es constantemente criticado y enjuiciado, todos creen saber qué hacer y cómo hacer tan solo por haber pasado 12 años de escolaridad, algunos pretenden que se repliquen las estrategias y las herramientas que se usaron con ellos porque si dieron resultado con ellos ¿Por qué no resultarían ahora? La educación, como estructura educativa, es lo único que no ha cambiado por siglos y siglos, más bien se han replicado a lo largo de los años aciertos y errores que conforman hoy en día la educación chilena. Si bien, se ha intentado en innumerables ocasiones y reformas educativas mejorar las prácticas dentro y fuera del aula, aún esos esfuerzos no han sido suficiente y algunos de ellos han ido en desmedro de la educación de los niños y niñas y del bienestar docente.

El malestar docente se entiende como la sobrecarga y el disgusto que los docentes vivencian día tras día en los espacios educativos. Se traduce en estrés, cansancio, frustración, valoración de sus

prácticas, motivaciones y desesperanzas. Los docentes sienten que por más esfuerzos que ellos pongan a mejorar la educación, siguen dependiendo de las decisiones que tomen los establecimientos educacionales. Además, sienten que toda la responsabilidad educativa, social, política, formativa y valorica de los niños y niñas, recaen en ellos, teniendo que ser muchas veces psicólogos, orientadores familiares, docentes y padres; sin embargo ésta multiplicidad de roles no son aprendidas en una universidad, por lo que deben ser aprendidas en la práctica.

Los docentes necesitan espacios de formación, orientación y por sobre todo, contención. Los espacios de aprendizaje no son solo contenidos duros, sino que son espacios de aprendizaje social, académico, valorico, de interacción con el otro, normas, hábitos, disciplina.... En fin

Es necesario escuchar a los docentes y dejarlos crear, sin que eso se traduzca en un dejar de hacer o evaluar procesos, pero siempre valorando los esfuerzos y mejoras que éste pueda tener. Un docente que experimenta la enseñanza desde la comprensión del otro, experimenta el verdadero aprendizaje, el aprendizaje de la vida.

Entonces para finalizar y dar respuesta a la pregunta formulada en un comienzo de éste análisis ***El malestar docente ¿permite realizar buenas y mejores prácticas educativas?*** Tras el análisis realizado anteriormente, se puede deducir que es difícil, pero no imposible. Para poder mejorar las prácticas educativas al interior del aula, sí o sí se debe comenzar por el profesor, otorgándole seguridad, comprensión, contención, espacios y apoyos continuos, incentivándolo y acompañándolo en el proceso de aprender e implantar nuevas estrategias de aprendizaje. Se debe evaluar en conjunto con el profesor dichos procesos, no desde la crítica sino que valorando sus esfuerzos, avances y propuestas e incentivándolo a mirar, reflexionar y replantear aquellos aspectos que son necesarios mejorar.

Es importante valorar las prácticas que el profesor aplique continuamente al proceso formativo. La idea de proponer cambios, estrategias y herramientas no es eliminar y destruir las prácticas que el profesor día a día practica al interior de las aulas, sino que, de una manera estratégica, ir produciendo cambios y mejoras paulatinos en aquellas prácticas e ir introduciendo nuevas estrategias que permitan complementar las ya existentes.

En conclusión, se puede deducir que la clave del cambio educativo en los espacios de aprendizaje, es la formación, compañía y co-evaluación de procesos de los docentes y cuerpo directivo. Un cambio no se produce por arte de magia ni de la noche a la mañana, el cambio debe ser paulatino, pensado, intencionado y evaluado. Por otra parte, las personas que estarán encargadas de mostrar, modelar y/o incorporar una nueva estrategia, debe ser estratégico, debe mostrarse como un aliado y cercano a los que intentará persuadir, hacer sentir que es posible y que será un aporte para sus prácticas de aula, por ningún motivo debe mirar por encima a los docentes sino que debe ser parte de ellos, escucharlos, entenderlos, contenerlos y ser sugerente no arbitrario.

Persuadir es un arte, generar cambios es un desafío y que éstos se mantengan una meta.

FASE 6 – Sesión 5

IMPLEMENTACIÓN DE PLANIFICACIONES BAJO EL DUA

Propósito:

Implementar planificaciones bajo el Diseño Universal de Aprendizaje para mejorar las practicas de aula desde un enfoque inclusivo.

FASE DEL PLAN DE ACCIÓN		Implementación de planificación bajo el DUA	N° Sesión	7
FECHA DE APLICACIÓN	14 de noviembre	TIEMPO DE DURACIÓN	1 hora	
CANTIDAD DE ASISTENTES		2 profesores		
DISEÑO DEL LUGAR FÍSICO				
DESARROLLO DE LA SESIÓN				
<p>Se observa la clase realizada por la profesora de 1° básico</p> <p>La profesora comienza saludando a los alumnos, ya la disposición cambió porque los sentó en un círculo al centro de la sala, para comenzar la clase.</p> <p>(Profesora) Hoy vamos a aprender acerca de las estaciones del año y de los efectos que el sol tiene en ellas. ¿Quién conoce las estaciones del año?</p> <p>Yo, yo... invierno, primavera y verano</p> <p>(Profesora) ¿Está bien niños? ¿O faltará alguna? A ver Josefa.</p> <p>(Josefa) le falta esa en donde se caen las hojas.</p> <p>(Valentín) esa se llama Otoño</p> <p>(Profesora) muy bien, ahora los invito a que cerremos los ojos y me ayuden a adivinar que sonidos escucharemos:</p> <p>Primer sonido: Sonido de gaviotas y olas</p> <p>(Profesora) ¿A qué estación del año corresponde?</p>				

Después de muchas respuestas incorrectas (playa, mar, gaviota, etc.) un alumno responde correctamente

(Daniela) verano

(Profesora) muy bien Daniela, anda y busca el dibujo que dice verano y lo pegas en la pizarra.

Segundo sonido: Sonido de viento y hojas

(Profesora) ¿A qué estación del año corresponde?

Luego de varios intentos incorrectos, un alumno responde

(Nicolás) otoño

(Profesora) muy bien Nicolás, anda y busca el dibujo que dice otoño y lo pegas en la pizarra.

Tercer sonido: sonido de lluvia

(Profesora) ¿A qué estación del año corresponde?

Este sonido tuvo menos desaciertos, llegaron rápidamente a la respuesta.

(Tomás) Invierno

(Profesora) muy bien Tomás, anda y busca el dibujo que dice invierno y lo pegas en la pizarra.

Cuarto sonido; sonido de pájaros

(Profesora) ¿A qué estación del año corresponde?

La mayoría de los niños respondieron, pájaros

(Josefa) Primavera, ahí cantan los pajaritos.

(Profesora) muy bien Josefa, anda y busca el dibujo que dice primavera y lo pegas en la pizarra.

Muy bien niños, lo han hecho estupendo. Entonces ¿cuáles son las estaciones del año?

(niños) verano, otoño, invierno y primavera

(Profesora) excelente, una pregunta ¿quién sabe qué influencia tiene el sol en las estaciones del año?

(Observador) al ver que los niños emitían respuestas incorrectas, la profesora les dice.

(Profesora) ¿Quieren saber que efectos tiene el sol en las estaciones del año? Veamos el siguiente video

(Observador) se muestra video explicativo de la cercanía del sol y la formación de las estaciones

del año. Los niños se aprecian interesados, a la vez hay algunos que no están poniendo atención, la profesora se sienta con ellos y les va haciendo preguntas, así llama la atención de ellos.

(Profesora) ¿Les gustó?

(Niños) ¡Sí!

Yo ya lo había visto, mi mamá me lo mostró

(Profesora) bueno ahora que sabemos construiremos nuestro propio sistema de las estaciones del año.

¿Quién quiere construir el invierno? Los niños se agrupan

Bien, ¿Quién quiere construir el verano? Los niños se agrupan

Ahora, ¿Quién quiere construir el otoño? Los niños se agrupan

Y por último, ¿Quién quiere construir la primavera? Los niños se agrupan

(profesora) Bien niños, elijan a un representante que venga a buscar los materiales.

(Observador) los niños se acercan a buscar los materiales, que estaban previamente seleccionados. Los niños se dirigen a sus grupos y comienzan a construir la maqueta referente a la estación del año que les tocó.

Se aprecian muy entretenido, hay algunos conflictos entre medio que la profesora soluciona rápidamente y les asigna una tarea distinta, que le ayuden a ella a construir una pista y a colocar el sol.

La profesora y la asistente, se pasean por los grupos resolviendo dudas y monitoreando que el trabajo se haya realizado según lo esperado. Refuerzan con epítetos y mimos positivos a los alumnos.

Luego de un rato, interviene

(profesora) Armemos un círculo y acérquense con sus maquetas.

Cuéntenme que hicieron

(Profesora) Grupo de primavera

(niños) nosotros hicimos la primavera y le pusimos muchas flores y pajaritos, también le pusimos hijitos a los pajaritos porque aquí nacen

(Profesora) muy bien chicos, excelente trabajo. A sentarse y escuchar a sus compañeros.

(Profesora) Grupo de otoño

(Niños) este es otoño, pusimos árboles sin hojas y las hojas las pusimos encima del pasto amarillo, porque así es aquí.

(Profesora) buena observación chicos, el pasto en ese periodo está amarillo, muy bien. Ahora, vayan a sentarse y escuchar a sus compañeros.

(Profesora) Grupo invierno

(Niños) a nosotros nos costó mucho, nos tocó el más difícil, porque no sabíamos cómo hacer el agua de la lluvia, al final hicimos nieve, monitos de nieve y una casa de nieve.

(Profesora) que bien chicos, pudieron resolver el problema que tanto les aquejaba. Los felicito, porque pese a que se encontraron con una dificultad y les costó ponerse de acuerdo, lograron realizar un excelente trabajo.

Ahora los invito a sentarse y escuchar al último grupo.

(Profesora) Grupo de verano

(Niños) nosotros hicimos el verano. Pensamos en la playa, porque nos acordamos de lo que escuchamos con la miss. Hicimos el mar, y niños jugando en la tierra.

(Profesora) felicitaciones, un fuerte aplauso para todos los grupos, ya que lo hicieron excelente.

Ahora les tengo una sorpresa.

Unos compañeros de ustedes me ayudaron a armar esto.

(Observador) la profesora coloca al centro del círculo de alumnos, la autopista que tiene en el centro un gollete con una ampolleta grande encendida. En una esquina estaba el planeta tierra con la luna, ambos girando en su mismo eje y al mismo tiempo estaban encima de un carro que giraba en torno a la ampolleta.

(Niños) ¡¡Qué lindo!! ¿Qué es?

(Observador) todos querían tocar la pista, hacían muchas preguntas. Se desordenó un poco la clase pero dentro de la normalidad.

(profesora) ¿Qué creen qué es? Haber.... Ehver ¿Sabes lo que es?

(Evher) sí, la tierra con la luna y eso (muestra la ampolleta) es el sol.

(Profesora) muy bien Evher, aquí podemos ver el movimiento de traslación y rotación. La tierra cuando gira en su propio eje, como vemos aquí (muestra) se llama rotación y cuando la tierra gira alrededor del sol se llama traslación.

¿Qué pasará cuando la tierra se acerca al sol mucho? Por ejemplo aquí (detiene el carro que lleva la tierra muy cerca del sol) ¿Qué estación será?

(Observador) después de muchas respuestas, llegan a la respuesta correcta.

(Niños) verano, porque hace mucho calor.

(Profesora) muy bien Renato, cuando la tierra se acerca mucho al sol, comienza haber temperaturas muy altas, así como en el verano.

(Niños) emiten muchos comentarios y reconocen que en verano hace mucho calor.

(Profesora) les pido a los alumnos que hicieron la maqueta del verano que la pongan aquí.

Así uno a uno de las estaciones fueron pasando y la profesora mostró de la misma forma cada una de las estaciones del año. Aquí algunas imágenes.



(Maqueta invierno)



(Maqueta primavera)



(movimiento traslación y rotación) (carro que hacía girar a la tierra)

Finalmente.

(profesora) Niños, armemos un círculo nuevamente al medio de la sala

¿Qué aprendimos hoy?

(niños) las estaciones del año, los movimientos de la tierra, a compartir, hacer monitos con plasticina (variadas fueron las respuestas)

(profesora) ¿Cómo se llama cuando la tierra gira alrededor del sol?

(niños) traslación (muy enérgicamente)

(profesora) ¿Cómo se llama cuando la tierra gira en su mismo eje?

(niños) rotación (muy enérgicamente)

(profesora) ¿Qué pasa cuando la tierra está muy, muy cerca del sol? ¿Qué estación será?

(niños) verano (muy enérgicamente)

(profesora) ¿Y cuando se aleja un poquito? ¿Qué estación será?

(niños) primavera (muy enérgicamente)

(Observador) aquí hubieron niños que se equivocaron

(Profesora) ahora ¿qué pasa cuando la tierra está muy, muy lejos del sol? ¿Qué estación será?

(niños) invierno (muy enérgicamente)

(profesora) ¿Y cuando está más o menos cerca? ¿Qué estación será?

(niños) otoño

(Profesora) muy bien niños, ha sido una excelente clase ¿Lo pasaron bien?

(niños) ¡Sí!

(profesora) ¿Aprendieron?

(niños) ¡Sí!

(observador) suena el timbre del recreo

(Profesora) niños saquen la colación y salgan a recreo.

(Observador) se puede observar que hay niños que se quedan en la “autopista” de las estaciones del año, mirándola y tratando de hacerla funcionar, algunos comentan acerca de lo aprendido.

Se les pide a los alumnos que salgan para hacer el feedback de la clase.

(Observador) cuéntame, ¿qué te pareció la experiencia?

(Profesora) genial, los niños estaban eufóricos, pero aún así se mantuvieron en orden. Estaban muy contentos y tengo la sensación que les quedó muy claro los conceptos principales.

(observador) ¿Qué crees que te faltó o debieses mejorar?

(Profesora) mira yo creo que salió todo muy bien, nunca va a salir perfecto. Los niños que se pusieron a pelear, rápidamente solucioné el problema asignándoles otra tarea y haciéndolos sentir importantes. Lo otro que faltó, siento yo fue un espacio más amplio, siento que se hizo chico el espacio.

(Observador) se felicita a la docente ¡prueba superada! Para ser la primera aplicación del DUA, lo hiciste bastante bien, cumpliste con tu planificación y lograste que los niños aprendieran y se sintieran muy motivados con el contenido. Fuiste innovadora y te atreviste a realizar cambios. Te felicito.

ANÁLISIS METACOGNITIVO

La experiencia vivida con la aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y en todo el proceso, se puede resumir como gratificante en la adversidad, pero por sobre todo esperanzadora.

La profesora que pudo llevar a cabo la planificación, dentro del plazo destinado para ello, se logró convencer que la preparación de clases bajo metodologías específicas, que contemplen las características reales de los niños y niñas, el contexto de aprendizaje y la visualización de las necesidades existentes al interior del aula, facilita y mejora de una u otra forma los procesos de enseñanza, puesto que se obtienen mejores resultados, mejora el ambiente del aula, los alumnos se muestran más interesados y por ende, se producen aprendizajes perdurables y significativos. Si bien la clase demoró tiempo en planificarse, tiempo que no se tiene por “contrato”, facilitó el proceso de enseñanza, logrando optimizar el tiempo de trabajo y avanzar a nuevos contenidos, permitiendo no quedarse “estancada” en un aprendizaje, sino que ir avanzando según las

exigencias del nivel educativo.

Sin duda alguna, se pudo observar que la innovación que se produjo en la sala de clases motivo tanto a la docente como a los niños y niñas en situación de aprendizaje, bajo los niveles de estrés de ambas partes y mejoró la calidad de los aprendizajes.

A raíz del desarrollo de ésta sesión, se lograron visualizar 2 categorías principales: ***necesidad de generar cambios para producir innovación en las aulas y formar pensadores críticos.***

Se entenderá por Innovación a lo sostenido por Rivas y Navarro (2000) como: “la Incorporación de algo nuevo dentro de una realidad existente, en cuya virtud ésta resulta modificada”.

Para realizar innovaciones pedagógicas, se requiere que éste proceso sea intencionado, sistematizado y difundido al resto de la comunidad educativa, para luego ser evaluado y comprobar fidedignamente los resultados obtenidos. Debe responder al contexto y al continuo cambio que la sociedad sufre.

Por otra parte, la innovación pedagógica supone un origen desde el interior de la comunidad educativa, promovida desde los profesionales que allí se desenvuelven, pero principalmente desde la dirección del establecimiento, puesto que si este no cambia, se generará una incoherencia de planteamientos. Además la innovación pedagógica busca, principalmente, la mejora del currículum y los procesos tanto de enseñanza como de aprendizaje.

Finalmente, su duración debe ser considerada a corto y mediano plazo, puesto que exige una revisión continua en donde se mantengan aquellos elementos que aportan y en definitiva, eliminar a aquellos que obstaculizan el proceso educativo.

La innovación es necesaria en las instituciones educativas y en cualquier proceso de la sociedad. Innovar es producir transformaciones y mejoras a un determinado proceso, sin embargo es relevante recordar que cualquier innovación educativa, para que sea perdurable en el tiempo,

debe considerar la importancia de sostener el equilibrio entre el cambio y la conservación de los elementos positivos de las prácticas docentes, sino más que innovación será una destrucción, entendida como invasión y arbitrariedad.

Sostener el equilibrio mantener las buenas prácticas y producir cambios, significa que la comunidad educativa no debe suponer que las prácticas que ha hecho “siempre”, por más resultados positivos que éste haya producido es lo único que se debe hacer, sino que es necesario reformular el quehacer pedagógico (en todas sus dimensiones), ya que la sociedad y el mundo entero, evoluciona rápidamente lo que exige la introducción de mejoras y la evaluación constante del quehacer educativo, para así poder adaptarse a las necesidades y demandas que la sociedad tiene. Por ende, los quehaceres pedagógicos se deben equilibrar desde una revisión/evaluación exhaustiva de cada uno de los procesos involucrados, vinculando prácticas positivas que se implementan en el aula (que pueden ser compartidos a la demás comunidad) con aquellas nuevas propuestas que serán un aporte en el proceso de aprendizaje de nuestros alumnos. La intención no es abolir, sino mejorar las practicas desde la realidad social y cubriendo las necesidades de ésta.

Los cambios progresivos se irán produciendo mediante pequeñas innovaciones que el profesorado introducirá en: su forma de hacer, en sus estrategias metodológicas, en su modo de evaluar, en la incorporación de nuevos recursos didácticos. Si estos cambios resultan positivos, deberán dejar de ser cambios inconscientes, para pasar a ser intencionados, sistematizados y difundidos, de esta forma se estará hablando de una posible innovación educativa.

Es importante que los docentes se mantengan en alerta continua para así poder brindar respuestas precisas a las necesidades actuales. Para eso se necesita que los conceptos de “mejora, innovación y cambio” siempre estén presentes en el educador y en quienes rigen y le dan orientación a las instituciones educativas.

Es sabido que cualquier cambio produce resistencias, pero es importante que este proceso sea paulatino pero a la vez progresivo, debiendo siempre responder a las necesidades que la sociedad

tiene en el momento actual.

Las sugerencias propuestas para los cambios en educación hacen referencia al diseño curricular y a los procesos de desarrollo. Esto implica, ir cambiando a medida que evoluciona el entorno y las características personales del alumnado, para esto habrá que ir modificando en parte algunos de los factores de aplicación de los elementos curriculares. Para esto María Antonia Casanova³⁵ nos sugiere modificar:

- Los propósitos previstos para una determinada realidad.
- Los contenidos curriculares para que estos den cuenta de las necesidades sociales
- la fragmentación del contenido ofreciendo para ello, una transversalidad del currículum.
- Las actividades propuestas y los materiales utilizados.
- Los recursos tecnológicos y de información, como también los de comunicación.
- Los procedimientos e instrumentos de evaluación.
- Las metodologías empleadas en el aula.
- Los modelos de atención a la diversidad.
- La introducción de nuevas áreas curriculares, comunes u optativas.

También debe ponerse atención a los aspectos organizativos de la comunidad educativa, intencionando su cambio y mejora. Estos son: agrupamiento del alumnado, los medios de comunicación entre los diversos sectores de la comunidad, el modelo jerárquico de organización del centro educativo, las relaciones externas, el modelo de dirección y la evaluación interna de la institución educativa.

Con lo mencionado anteriormente, queda claro que es a nivel macro, primeramente, en donde se deben ofrecer los cambios y las mejoras para obtener la calidad educativa. Desde allí se debe incentivar a que los docentes apliquen las nuevas mejoras propuestas, al interior del aula de clases.

³⁵ Casanova, M. A (2006). La innovación del Diseño curricular, base para la innovación educativa. *Diseño curricular e innovación Educativa* (pp. 233-247). Madrid: La Muralla.

El diseño curricular y los aspectos organizativos de las institución educativa, deben revisarse frecuentemente y modificarse todos los años, para así mejorar lo que no haya respondido a las necesidades reales de los alumnos y sistemas educativo y/o reforzar las buenas prácticas que hayan sido un aporte para el proceso de enseñanza como también para el desarrollo del aprendizaje de los alumnos.

Para poder desarrollar innovaciones, mejoras y cambios educativos es fundamental que los agentes encargados de ello se conviertan en pensadores críticos que involucra más allá del acto mismo de pensar.

El pensamiento es una actividad propia de la mente humana en donde se generan representaciones de una situación determinada donde se utilizan los saberes cotidianos y la imaginación. El pensamiento crítico, va mucho más allá de una representación mental, es un proceso cognitivo que involucra el análisis y la evaluación como principales ejes, que pretenden interpretar y representar nuestro entorno, opiniones o hechos de la vida cotidiana.

Según Facione (2007)³⁶ un pensador crítico es:

“una persona inquisitiva, informada; confía en la razón; de mente abierta; flexible; justa en la evaluación; honesta cuando confronta sus sesgos personales; prudente y clara al emitir juicios; dispuesta a reconsiderar y si es necesario a retractarse; ordenada frente a problemas complejos; diligente ante la búsqueda de información; razonable en la búsqueda de criterios; enfocada en preguntar, indagar, investigar; persistente en la búsqueda de resultados precisos como las circunstancias y el problema o la situación lo permitan” (pp.21)

Es decir, un pensador crítico es una persona que pone a disposición de las circunstancias cotidianas todos sus potencialidades al servicio de poder ser lo más justa y rigurosa posible. No significa ir en contra de los pensamientos de los demás, sino que por lo contrario, ser un aporte

³⁶ Facione, P.A. (2007) Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? *Insight Assessment: California Academic*. Publicado en <http://www.eduteka.org/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>, página web vista el 17 de noviembre de 2014.

desde la diferencia y aportar desde allí. Por lo tanto, un pensador crítico, desde una postura abierta y libre, destaca por sus aportaciones desde un análisis exhaustivo y su propia experiencia. A modo de ejemplo, algunos investigadores pueden ser “pensadores críticos”, puesto que indagan en los saberes cotidianos buscando una verdad, aportando con nuevos conocimientos de forma reflexiva y expresando juicios sin desmerecer los aportes que han hecho otros.

Para concluir no cualquier persona, solo por el hecho de ser un se pensante, es un pensador crítico. García de León, J & Mendoza, V (2012)³⁷ plantean que un buen pensador crítico debiese tener las siguientes actitudes:

- Interés y persistencia ante la búsqueda de la verdad.
- Reflexión y modificación de sus propias opiniones.
- Humildad intelectual.
- Interés por conocer otros puntos de vista diferentes.
- Capacidad de cuestionarse a sí mismo y las ideas de otros, no a las personas.
- Expresión libre, sin prejuicios.
- Empático para comprender los diversos puntos de vista.
- Capaz de escuchar, con respeto y atención, las ideas de otros.

Por ende, el pensamiento crítico es la forma como procesamos la información. Desde el plano educativo, este tipo de pensamiento permite que el alumno aprenda, comprenda, practique y aplique información.

Es un gran desafío el pretender ser un pensador crítico, puesto que son muchas las actitudes que se deben tener. Sin embargo, no es imposible y se debe trabajar a favor de este ideal. Cualquier

³⁷ García de León, J & Mendoza, V (2012) Desarrollo de Capacidades Metacognitivas y del Pensamiento Crítico en la educación básica. 1° Edición Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA 2012. 115p. Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centro Americanos de Educación Básica. Vol. 53.

actor de ésta sociedad, debe aspirar a convertirse en un pensador crítico, así estaremos construyendo una sociedad racional y democrática.

El docente, si desarrollara el pensamiento crítico se convertiría en un profesor estratégico que:

- Sistematice sus acciones pedagógicas en función de contenidos y habilidades.
- Desarrolle acciones pedagógicas dialógicas desde una perspectiva de desarrollo estratégico.
- Se preocuparía por el perfeccionamiento docente, permitiéndole así generar alternativas metodológicas y proyectos de innovación pertinentes a la realidad educativa.

La perfecta armonía para introducir nuevas prácticas al sistema educativo es formar pensadores críticos e introducir innovaciones, cambios y mejoras en el ámbito educativo, con esto se estará forjando una educación de calidad y permitirá realizar estrategias para acoger a la diversidad y favorecer la inclusión educativa.

CAPÍTULO V:

CONCLUSIONES GENERALES

CONCLUSIONES GENERALES

Después de una larga espera, trabajo arduo, dificultades encontradas en el transcurso, visualización de logros y por sobre todo, aprendizaje en múltiples dimensiones, se puede concluir que el proyecto de potenciación de aprendizaje ha finalizado con éxito, dejándose entre ver esperanzas y proyecciones.

En una primera instancia, se desarrolló un estudio exhaustivo de la realidad educacional inmersa en el trabajo diario. Luego, se vislumbró un problema a abordar que estaría sustentado y analizado bajo un marco teórico que diera cuenta de la exactitud y visiones de diferentes autores hacia determinados conceptos, ideas y visiones.

Posteriormente, se definieron objetivos, generales y específicos, que ayudarían en el diseño de un plan de potenciación de aprendizaje que diera respuesta a las necesidades y demandas detectadas en la institución académica, para llegar así a ser un aporte al proceso de construcción de aprendizajes y un apoyo para la comunidad educativa.

Finalmente, con muchas barreras, desafíos y sentimientos, se llevó a cabo la implementación del plan de potenciación creado con la primordial y única finalidad de ser un aporte a la enseñanza y por ende a los docentes, así como también permitir que todos alumnos tuviesen las mismas oportunidades de aprendizaje con la calidad y apoyo que se merecen.

Es importante recordar, que el plan de potenciación tenía como objetivo “aplicar estrategias inclusivas e innovadoras en la práctica de aula considerando los distintos estilos de aprendizaje y las necesidades educativas especiales de los alumnos de 2° año básico, para generar aprendizajes significativos”; si bien este objetivo tuvo ciertas modificaciones en cuanto al nivel de enseñanza (2° básico) fue logrado cabalmente

siendo los alumnos de 1° y 3° básico los beneficiarios directos y los docentes de 1° a 5° básico los beneficiarios indirectos.

En el análisis metacognitivo de las sesiones, afloraron múltiples categorías que ayudaron a la comprensión y al análisis de lo sucedido en el desarrollo de las sesiones y de los comentarios, sensaciones y resquemores emitidos por los docentes participantes.

Las categorías, descritas en el análisis metacognitivo de cada una de las sesiones, abrieron espacios y forjaron mejoras para las sesiones siguientes. Sirvieron para entender el tras fondo real de las practicas docentes y de las sensaciones y emociones que los docentes llevan consigo día a día y que no siempre tienen la oportunidad de transmitir.

Se detectaron un total de 12 categorías que, sin duda alguna, son los aprendizajes recogidos en cada una de las sesiones.

En la sesión N°1 se logró visualizar la resistencia “natural” (1° categoría) que los docentes colocan frente a situaciones nuevas y desconocidas que involucran sus prácticas educativas, colocándolas como una barrera protectora entre el emisor y el receptor. Frente a situaciones en donde un externo viene a proponer acciones nuevas y/o a exponer temáticas, reaccionan imponiendo una actitud de distancia, pero a la vez de escucha. Es una manera natural de establecer dominio y de no dejar notar sus miedos, estableciendo el orden y el control de la situación. Se muestran desinteresados (2° categoría: motivación), pero muy en el fondo escuchan con atención; critican y evalúan lo expuesto, dejándolos en una reflexión continua que ha calado más hondo de lo que se puede imaginar. Por otro lado, la participación (3° categoría) es otro tema a relevar, puesto que los docentes de muestran tímidos e indiferentes ante situaciones que requieren de manifestaciones y opiniones frente a una temática específica, muchas veces por el temor de quien esté a mi lado no concuerde con la opinión expresada.

En la sesión N°2 se relevó la necesidad de comprender y expresar las dificultades vividas al interior de un establecimiento educacional (4° categoría), propias de la práctica docente, que desmotivan, marcan y dificultan la labor de educar. Muchas veces se sienten desamparados, incomprensidos y vulnerados, tanto en sus derechos como en las funciones que desempeñan, llegando a ocasionar desilusión y desesperanza, deseando no estar educando sino que desempeñando labores que sean “más fáciles de sobre llevar”.

En la sesión N°3 nace como puntos de análisis la igualdad de oportunidades y la sensibilidad docente (5° y 6° categorías). Huerta (2001)³⁸ expone que la sensibilidad, en el campo de la sensación es la percepción psicológica de un estímulo. Es la capacidad de vibrar de emocionarse, de resonar y reaccionar, y que toca a la persona emocionalmente. Los docentes muchas veces quieren acoger al otro brindándoles espacios, oportunidades y acogidas, pero sienten que ellos no tienen las facultades para hacerlo, sintiendo vulnerables ante esto. La diversidad la entienden como una adversidad, que quieren intentar de contener y acoger pero les causa temor, sintiendo que no son capaces de dar respuesta a ésta temática. Por mucho que parezca lo contrario, los docentes poseen una sensibilidad especial y única, son “dóciles” cuando sienten que pueden ayudar y algo, realmente, les cala al corazón, cuando no es así se tornan tercos y duros de roer, por eso la piedra angular de todo cambio y mejora educativa, es la sensibilización docente sin esto las transformaciones serán procesos sin sentido, ásperas y tediosas.

La escases de formación docente hacia ámbitos relativos a la diversidad e inclusión, es la 7° categoría recogida en la sesión N°4. Cuando hablamos de formación de docentes la entendemos en dos rubros, la formación docente inicial y la formación permanente. Ésta última engloba dos elementos: La formación personal y la profesional, es decir, orientar la formación a grupos de profesores, vertiente profesional, y/o dirigirla

³⁸ Huerta (2001) La docencia y la Sensibilidad. Extraído desde la página web <http://www.latarea.com.mx/articu/articu15/huerta15.htm>. Visitada el 21 de diciembre de 2014

al desarrollo de los individuos (Villa, 1987)³⁹. Se les exige a los docentes considerar la diversidad, ofrecer y preparar espacios educativos inclusivos, sin preguntarse antes si realmente conocen el trasfondo de lo que cada uno de estos términos conlleva. Es un deber y una obligación, que debe ser exigida tanto a los docentes como a los padres y por supuesto a los equipos directivos, formar para y por la diversidad relevando los aspectos esenciales de ésta y promoviendo la inclusión social y educativa. La inclusión es incluir, albergar y ser con el otro y para el otro, liberando los juicios y los prejuicios, otorgando oportunidades y eliminando barreras que dividan por categorías, etiquetas o diagnósticos... es simplemente reconocer a ese ser como uno más, que necesita de mí y yo de él.

En la sesión N°5 preponderó la atención a la diversidad y las planificaciones diseñadas por una editorial, conformando la 8° y 9° categoría. A los docentes les causa temor los temas relativos a la diversidad, manifestando desconocimientos insospechados y albergando la creencia que para atenderlos se necesita conocimientos especializados y destinar largas cantidades de tiempo. Por otra parte, se ven en el conflicto cognitivo, emocional y vocacional de tener que seguir, al pie de la letra, planificaciones creadas en 4 paredes que no consideran la realidad de la práctica docente y no contemplan las necesidades reales que tiene la escuela, el docente y por supuesto, los alumnos. Obliga a mirar al alumnado como iguales, homogeneizando la realidad, volviéndose dura e insensible, quitándoles libertad de acción y creación.

A raíz de todas las categorías mencionadas anteriormente, nace el malestar docente (10° categoría), que si bien se manifestó en el total de las sesiones, donde más se percibió fue en la sesión N°6. El malestar docente inmoviliza, desesperanza y conflictua tanto el quehacer como el sentir, mancha de por si todo proceso que se esté ejecutando y desmotiva al momento de querer realizar cambios, mejoras e innovaciones en las practicas educativas. Dificulta el crecimiento tanto personal como institucional,

³⁹ Página web http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/concurso/tematica_d/0043.pdf. Visitada el 21 de diciembre de 2014

amenaza con destrucción y marca al futuro. Antes de pensar en los alumnos se piensa en los propios sentimientos y necesidades, matando el interés por innovar, avanzar, mejorar y transformar las prácticas. Deja inmóvil al cambio y releva los errores, ennegrece los avances e incrementa los errores. Se debe procurar mejorar tanto el clima laboral como el bienestar docente, valorando los esfuerzos que día a día cada uno de los docentes hace y ofreciéndoles bienestar personal y laboral.

Por último, en la sesión N°7 se destaca la 11° categoría que hace alusión a la necesidad de generar cambios para producir innovación en las aulas y la 12° categoría que menciona la necesidad de formar pensadores críticos entre los docentes. Es necesario que las instituciones educativas consideren necesario e imprescindible generar transformaciones que apunten a mejorar la calidad de los procesos formativos, generando innovación educativa, para eso es necesario no solo vivir de la crítica y menos del conformismo, sino que es necesario forjar pensadores críticos que faciliten los procesos tanto de enseñanza como de aprendizaje, considerando las posibilidades y oportunidad de crecer y mejorar, evaluando y proponiendo avances con sentido y analizando día a día los objetivos que se quieren lograr.

Para concluir, al momento de considerar promover e implementar mejoras educativas que involucren la introducción de metodologías innovadoras e inclusivas, lo primero que se debe hacer es parar y repensar primero en seducir al profesorado. Una vez que se tenga la atención y motivación de la comunidad educativa, es importante conceptualizar los saberes más importantes, para así eliminar los prejuicios, hablar el mismo idioma y no dar por hecho que el otro entiende lo mismo que yo. Finalmente, se debe concretizar los saberes desde la práctica educativa, contextualizando y elaborando propuestas reales, que se ajusten a los intereses y necesidades de los receptores.

Al momento de planificar, diseñar e intencionar innovaciones educativas, es importante recordar y dar respuesta a 4 preguntas fundamentales ¿Quién? ¿Para qué?

¿Por qué? y ¿Cómo? No basta con el hacer sino que es necesario saber hacia dónde ir y el por qué de ese trayecto.

Las innovaciones educativas deben ser intencionadas y orientadas hacia objetivos claros y precisos (Nuñez, 2014)⁴⁰. El hacer por hacer solo engrosa la tarea, no la mejora y menos le asigna significado, muy por el contrario solo aumenta la cantidad y no la calidad.

Potenciar aprendizajes va mucho más allá de incrementar, fortalecer o ampliar conocimientos; potenciar es un acto de reflexión, que considera los saberes del mundo que le rodea, compartiendo y generando transformaciones sociales, desde la participación activa y propositiva de cada uno de los agentes que se desenvuelven en un determinado contexto. Potenciar es un derecho que debe ser promovido e intencionado.

La potenciación inclusiva, es promovida desde el enfoque de derechos. Para que exista tal potenciación se deben considerar los estilos de aprendizaje, las inteligencias múltiples, la metacognición y las emociones de las personas que se quiere potenciar.

Es por esta razón que el Diseño Universal de Aprendizaje es un potenciador por sí mismo, puesto que reconoce al otro desde su mismidad y desde allí realiza procesos de potenciación de aprendizajes.

La educación debe ser para todos, es un derecho que no debe excluir y mucho menos pretender homogeneizar. Valorar al otro desde lo que es y no desde lo que se pretende que sea, es respeto. El respeto en la sociedad actual, es un valor que es difícil de encontrar, por eso entender la educación como la simple entrega de contenidos, es perder el tiempo.

⁴⁰ Extraído de las clases de Innovación Pedagógica dictadas por Juan Nuñez en el Magíster Potenciación de Aprendizajes, Universidad Andrés Bello Casona de las Condes.

Según Movilh (2010)⁴¹ La educación sin discriminación empieza por políticas educativas y currículos con un enfoque de perspectiva de derechos humanos y de respeto a la diversidad.

Educar es formar para la vida, abrir un mundo de oportunidades, crecer con y para el otro, reconocer mis defectos y virtudes y desde allí, valorar y entender la vida. La vida se construye con mundos diversos por esencia, es por esta razón que educar en la diversidad es educar con opción, es construir un arcoíris de posibilidades que facilite el desarrollo integral del ser.

Inclusión y Diversidad ¿hasta cuándo serán un tema? Hasta que no se busque en el otro lo diferente y se etiquete para generar un “orden”, hasta que la diferencia no sea diferente. El orden está en reconocer que la diversidad es y será algo más de la vida. Aceptar al otro, es aceptarse a sí mismo.

La inclusión educativa sigue y seguirá siendo un reto para las instituciones educativas y quienes participen de ella, cuestiona sus prácticas habituales y exige un cambio cultural importante y significativo.

El principio de todo cambio social es la educación, por ende integrar políticas inclusivas y promover el respeto por la diversidad desde pequeños, hará que para las futuras generaciones la diversidad sea solo eso.... Diversidad.

“Una cultura de la diversidad no consiste en que las culturas minoritarias se han de someter (integrar) a las condiciones que le imponga la cultura hegemónica, sino justamente lo contrario: la cultura de la diversidad exige que sea la sociedad la que

⁴¹ Movilh (2010) Educando en la diversidad: Orientación sexual e identidad de Género en las aulas. Manual pedagógico para aminorar la discriminación por orientación sexual e identidad de género en los establecimientos educacionales. Santiago de Chile.

*cambie sus comportamientos y sus actitudes con respecto a los colectivos marginados,
para que éstos no se vean sometidos a la tiranía de la normalidad”*
(López Melero, 2000:46)

Para finalizar, a la institución en cuestión se le sugiere revisar sus prácticas educativas, considerar y enriquecerse con los saberes de los distintos profesionales, inmiscuir a los distintos agentes educativos en la toma de decisiones y en el proyecto educativo para así lograr un consenso de qué se quiere y busca para la educación. Es fundamental que todos los procesos educativos que se lleven a cabo, sean intencionados, monitoreados y evaluados, para que así respondan a las necesidades reales de los educandos y educadores.

Para investigadores futuros, se les sugiere hacer un seguimiento del plan de potenciación diseñado para la institución, para ver los beneficios que éste tuvo en la educación de los alumnos y considerar las apreciaciones de los docentes que se involucraron en este proyecto, para así mejorar y fortalecer las prácticas educativas de quienes estén en las aulas. Este proyecto fue solo una iniciación y la muestra de que es posible la educación para todos, no como un eslogan sino que como una realidad.



REFERENCIAS

BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, T. (2009). *Pedagogía intercultural*. Pluralismo sociocultural, educación e interculturalidad. Badajoz: Abecedario, pp. 167-182.
- Aguerrondo, I. (1994). *El planeamiento educativo como instrumento de cambio*. Buenos Aires: Troquel.
- Aguerrondo, I. (1995). *Buscando la nueva escuela para el siglo XXI*. Buenos Aires: MCE, Argentina. Ministerio de Cultura y Educación; Programa Nueva Escuela para el siglo XXI.
- Arriagada, E. (2006). Reseña de "*Flexibilidad académica y curricular en las instituciones de educación superior*". Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Tiempo de Educar, vol. 7, N° 13, pp. 147-157. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/311/31171307.pdf>
- Amnistía internacional (1996), Manual de educación.
- Apple, M. (2003) Argumentando contra el neoliberalismo y el neoconservadurismo: luchas por una democracia crítica en educación. Conferencia y coloquio. Edición y notas a cargo de Francisco F. García Pérez. Revisado el 29 de mayo de 2014 en <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EDUCACION-SOCIEDAD/ConferenciaApple.doc>.
- Barrios, E (1999) *Adaptaciones curriculares*. Ministerio de Educación. Santiago de Chile.
- Bazán, D. (2008). "*La escuela aporreada: breve panorama sociocrítico de las tensiones a (re) conocer y resolver*". Revista de Pedagogía Crítica Paulo Freire N°5, pp.47-59.
- Beltrán, F. (2000). *John Dewey Una democracia vital. Cuadernos de Pedagogía. Pedagogías del Siglo XX*, 48-57
- Bisquerra, R.& Filella, G. (2003) Educación emocional y medios de comunicación. Revista Científica de Comunicación y Educación, 20, pp. 63-67.
- Booth T., Ainscow, M. & Kingston, D. (2006). *Index para la inclusión: desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil*. Traducción y adaptación de Francisca González Gil, María Gómez-Vela y Cristina Jenaro. Centro de Estudios para la Educación Inclusiva CSIE.

- Briones, C. (1998). *La Alteridad del "cuarto mundo": una deconstrucción antropológica de la diferencia*. Buenos Aires: Ediciones del Sol S.R.L.
- Calderón López & Velarde, J (1999). *Innovación educativa*. Revista Investigación Educativa, N°1.
- Casanova, M. A (2006). La innovación del Diseño curricular, base para la innovación educativa. *Diseño curricular e innovación Educativa* (pp. 233-247). Madrid: La Muralla.
- Casanova, M. A (2009) *Diseño curricular e innovación educativa*. Madrid: La Muralla; 2ª edición.
- Cast (2008). Universal design for learning guidelines version 1.0. Wakefield, MA: Author.
- Corominas, J. (1994), Diccionario etimológico de la lengua castellana, Gredos
- De la torre, Saturnino (1998) *Cómo innovar en los centros educativos*. Ed. Escuela Española, Madrid.
- Díaz, E. (2012) *Estilos de Aprendizaje*. Revista EIDOS, N°5, pp.5-11.
- Díaz Quero, V. (2006) Formación docente, práctica pedagógica y saber Pedagógico. *Laurus*, 12 (Ext) 88-103. Recuperado EL 16 de noviembre de 2014 desde <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109906>
- Duart, J.M (1999) *La organización ética de la escuela y la transmisión de valores*. Editorial Paidós. Barcelona, España.
- Dubet, F. & Martuccelli, D. (1996). *Sociologie de l'expérience scolaire*. Paris: Seuil.
- Educarchile (2014) Las necesidades Educativas Especiales. Revisado el 28 de mayo de 2014 en <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=210659>.
- Echeita, G. (2008). *Inclusión y exclusión educativa*. "voz y quebranto". REICE, 2, (6), pp.9-18.
- Facione, P.A. (2007) Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? *Insight Assessment: California Academic*. Recuperado el 17 de noviembre de 2014 en <http://www.eduteka.org/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>

- Fernández Enguita (1999) *La escuela a Examen: un análisis sociológico para educadores y otras personas interesadas*. Madrid: Ediciones Pirámides.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI Editores, México.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía de la Esperanza*. Siglo XXI .Quinta edición
- García de León, J & Mendoza, V (2012) Desarrollo de Capacidades Metacognitivas y del Pensamiento Crítico en la educación básica. 1º Edición Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA 2012. 115p. Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centro Americanos de Educación Básica. Vol. 53.
- Gentili, P. (2001). *La exclusión y la escuela: el apartheid educativo como política de ocultamiento*. Revista Docencia N°15, Colegio de profesores de Chile.
- Giné, C. y Font, J. (2007). El alumnado con discapacidad intelectual y del desarrollo. En Joan Bonals y Manuel Sánchez-Cano (coord.) Manual de asesoramiento pedagógico (pp. 879-914). Barcelona: Editorial Grao.
- Giroux, H. (1990) Los profesores como intelectuales. Piados, Barcelona pp.171-178.
- Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Giroux, H. (1998). *Placeres inquietantes*. Buenos Aires: Paidós.
- González, M., y Escudero, J. (1987) *Innovación educativa: Teorías y procesos de desarrollo*. Barcelona, España: Humanitas
- González, O (2013) Innovar para una nueva educación. Blog virtual visitado el 20 de mayo de 2014 en <http://www.elblogdeoscargonzalez.com/2013/10/innovar-para-una-nueva-educacion.html>.
- González, Berríos, & Buxarrais (2013). La sensibilidad del profesorado hacia el modelo de educación intercultural: Necesidades, situación actual y propuesta de un instrumento de medida. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(2), 147-164. Recuperado en 16 de noviembre de 2014, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052013000200010&lng=es&tlng=es. 10.4067/S0718-07052013000200010.
- Guerrero, Patricia. (2005). *Estudio de las Resistencias de los Profesores a una Estrategia Para el Desarrollo de la Creatividad en Tres Unidades Educativas*. Psykhe (Santiago), 14(1), 31-45. Revisado el 29 de mayo de 2014,

- de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282005000100003&lng=es&tlng=es. 10.4067/S0718-22282005000100003.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Ediciones Morata.
- Iglesia, R. (2010) Escuela y estudiantes: homogeneización v/s identidad. Revisado el 24 de mayo de 2014, de http://www.icesi.edu.co/blogs/literatura_ciudad_educacion/2010/11/13/escuela-y-estudiantes-homogenizacion-vs-identidad/
- INTEF: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. España. Intervención Educativa en el aula inclusiva. Revisado el 20 de mayo de 2014 en <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/pdf/3.pdf>
- Manosalva, S (2008). "Identidad y Diversidad". El artículo original salió publicado en REVISTA DE PEDAGOGÍA CRÍTICA PAULO FREIRE, año 7, N° 6, diciembre de 2008. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago de Chile (pp.111 a 124)
- Oliver Vera, M. (2003). *Estrategias didácticas y organizativas ante la diversidad*. Dilemas del profesorado. Octaedro, Barcelona
- Palomares Ruíz, A. (2004) Profesorado y educación para la diversidad en el siglo XXI. Colección Humanidades N° 81. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha
- Piaget, J. (1980) *Psicología de la Inteligencia*. Buenos Aires. Editorial Ariel.
- Pinillos, JL (1977). *Principios de psicología*. Madrid, España: Alianza Universal. p. 503
- Popkewitz, T. (Comp.). (1994). *Modelos de poder y regulación social en pedagogía*. Barcelona: Pomares.
- Popkewitz, T. (1997). *Sociología política de las reformas educativas*. Morata: Madrid.
- Regueiro, O., Pérez, S., Regos, X., Oseira, G & Garrido, S. (2012) La Escuela Comprensiva. Blog Virtual DiCOECC. Sociais. Revisado el 29 de mayo de 2014 en <http://dicoeccsociais.wordpress.com/2012/10/26/la-escuela-comprensiva/>
- Rivas, M. (2000). *Innovación Educativa, teoría procesos y estrategias*. Síntesis.

- Skliar, C. (1998) “La epistemología de la educación especial”. Entrevista de Violeta Guyo, publicado en Revista de Educación de la Universidad Nacional de San Luis, 11/ 1998.
- Skliar, C. (2005) *Juzgar la normalidad*. Revista de Pedagogía Crítica. Número 3, pp.1-9.
- Tyack, D. & Cuban, L. (2001). *En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Unesco (2008) *Una mirada al interior de las escuelas primarias*: Estudio comparativo realizado en el marco del proyecto Indicadores Mundiales de Educación. Instituto de Estadística de la Unesco, Montreal. Extraído desde página web <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/wei08-spa-execsum.pdf>
- Viñao, A. (2002). *La cultura de las reformas escolares*. Perspectivas docentes 26 Espectros. Visitado el 07 de noviembre de 2014 en <http://www.ujat.mx/publicaciones/perspectivas/perspectivas26.pdf>
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología Educativa* (Novena edición). Pearson Educación. p. 669
- Yinger, R. (1986) Investigación sobre el conocimiento y pensamiento de los profesores hacia una concepción de la actividad profesional. Servicio de Publicaciones de la universidad de Sevilla. Sevilla, España.
- Zúñiga, M. (2010). Educación Inclusiva: Relevancia de la sensibilidad pedagógica ante la Diversidad Educativa. *Congreso Iberoamericano de Educación Metas 2021*, (págs. 4-5). Buenos Aires, Argentina. Recuperado el 16 de noviembre de 2014, de http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/EDUCINCLUSIVA/RLE2370_Zuniga.pdf



ANEXOS

ANEXOS SESIÓN 1

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA⁴²

CUESTIONARIO DE INDICADORES DE INCLUSIÓN – BRISTOL

FUENTE: Booth, Tony y Ainscow, Mel. Index for inclusion: ping learning and participation in schools. Centre for Studies on Inclusive Education, Bristol, Reino Unido.

Rol que desempeñas en la escuela: _____

Dimensión A	CREANDO CULTURAS INCLUSIVAS	Totalmente de acuerdo	Bastante de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
1	A todos los alumnos se les hace sentirse acogidos				
2	Los alumnos se ayudan unos a otros				
3	Se da una estrecha colaboración entre el profesorado				
4	El profesorado y los estudiantes se tratan mutuamente con respeto				
5	Hay una relación asidua entre el profesorado y los padres / tutores				
6	El personal docente y el equipo directivo trabajan conjuntamente				
7	Muchas instituciones están implicadas en el colegio				
8	Todos los estudiantes tienen altas expectativas				
9	El personal docente, el equipo directivo, los estudiantes y los padres / tutores comparten una filosofía inclusiva				
10	Los estudiantes son justamente valorados según sus circunstancias				
11	El personal docente y los estudiantes se tratan como seres humanos y, al mismo tiempo, como responsables de jugar su papel				
12	El equipo directivo intenta eliminar barreras para el aprendizaje y la participación en todos los ámbitos escolares				
13	El colegio se esfuerza por minimizar todo tipo de discriminación				

⁴² Extraída de <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/unidad1/u1.11.3.htm>

Dimensión A	REALIZANDO POLÍTICAS INCLUSIVAS	Totalmente de acuerdo	Bastante de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
1	Los nombramientos y promociones del personal son justos				
2	Se ayuda al personal nuevo a sentirse cómodo en el colegio				
3	El colegio intenta admitir a todos los alumnos de su localidad				
4	El colegio elimina barreras arquitectónicas				
5	Se ayuda a los alumnos nuevos a sentirse cómodos en el colegio				
6	El colegio organiza grupos de enseñanza para que todos los alumnos sean atendidos y valorados				
7	Se coordinan todos los tipos de apoyo educativo				
8	Las actividades formativas del personal docente le ayudan a responder a la diversidad del alumnado				
9	Las políticas de atención a las necesidades educativas especiales son políticas inclusivas.				
10	El Manual de Buenas Prácticas de las necesidades educativas especiales se usa para reducir las barreras en el aprendizaje y en la participación de todo los estudiantes				
11	El apoyo a los que aprenden español, como segunda lengua, se coordina con el aprendizaje				
12	Han disminuido las presiones para la aplicación de expulsiones escolares				
13	Se han reducido las barreras para la asistencia al centro				
14	Se ha minimizado el bullying (acoso, intimidación)				

Dimensión A	DESARROLLANDO PRACTICAS INCLUSIVAS	Totalmente de acuerdo	Bastante de acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
1	La enseñanza se planifica teniendo presente los procesos de aprendizaje de todos los alumnos				
2	En las clases se estimula la participación de todos los alumnos				
3	En las clases se forma en la comprensión de las diferencias				
4	Los estudiantes están implicados activamente en su propio aprendizaje				
5	Los estudiantes aprenden de manera cooperativa				
6	La evaluación contribuye a los logros de todos los estudiantes				
7	La disciplina en el aula está basada en el respeto mutuo				
8	El profesorado planifica, enseña y evalúa de manera conjunta				
9	Los profesores de apoyo refuerzan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes				
10	Los deberes escolares enriquecen el aprendizaje				
11	Todos los alumnos participan en las actividades fuera del aula				
12	Las diferencias entre el alumnado son utilizadas como una riqueza para la enseñanza y el aprendizaje				
13	La experiencia del equipo directivo y docente es aprovechada para promover la inclusión				
14	El profesorado desarrolla recursos para apoyar el aprendizaje y la participación				
15	Los recursos de la comunidad son conocidos y aprovechados				
16	Los recursos del colegio son distribuidos de manera justa para apoyar la inclusión				

27 HORAS DE AMOR O.....



TODA UNA VIDA DE INCLUSIÓN

Escuela Inclusiva



¿TELETÓN somos todos?



ó

¿Todos somos personas?



Es solo una cuestión de
actitud



Habilidades diferentes... una oportunidad, ¡Nuestra fuerza!



IncluyeMe

¡¡ Estamos Aquí !!



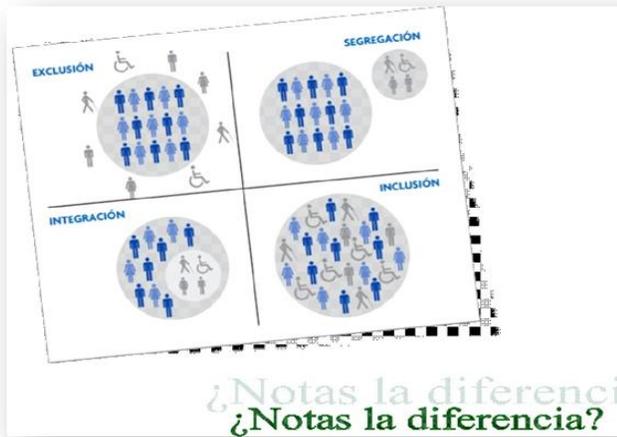
No busques mi diferencia... solo quíereme y respétame por ser persona.

Edu**INCLUSIVA****ción**

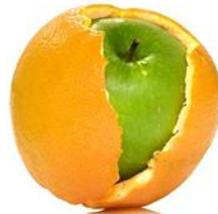
Un camino que debemos construir **TODOS JUNTOS**



**DIFERENTES
PERO IGUALES**



Quiéreme por lo que soy...
no por lo que
aparento ser.



Proyecto Federación de Apuntes: Caminando hacia la Inclusión Social





ANEXOS SESIÓN 3

27 HORAS DE AMOR O.....



TODA UNA VIDA DE INCLUSIÓN

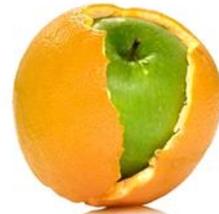
Escuela Inclusiva



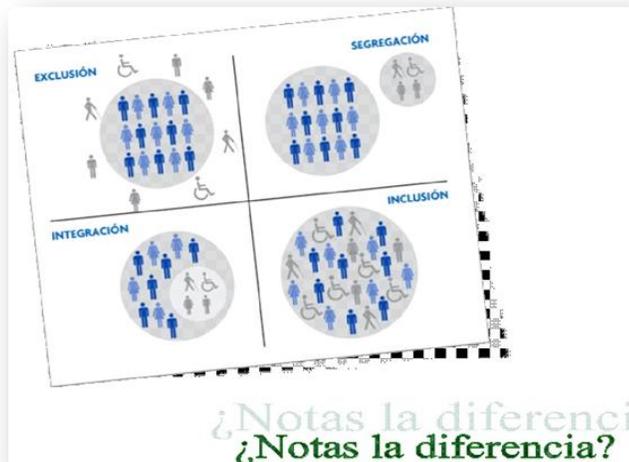
Quiéreme por lo que soy...

no por lo que

aparento ser.



Proyecto Función de Aprendizaje: Cambando hacia la Inclusión Educativa



⁴³ imágenes extraídas desde buscador google.



⁴⁴ imágenes extraídas desde buscador google.

*Inclusión
educativa...*

*respeto por
el otro*

⁴⁵ imágenes extraídas desde buscador google.

*desde la
atención a*

*la
diversidad*

EDUCACIÓN INCLUSIVA



Proyecto Potenciación de Aprendizajes.
Psp. Patricia Zamora Brito
2014

INTEGRACIÓN VERSUS INCLUSIÓN

*La **integración** está referida al grupo específico de las personas con discapacidad y es un movimiento que surge desde la Educación Especial e implica la transformación de ésta.*



*La **integración** ha implicado trasladar el enfoque educativo individualizado y rehabilitador, propio de la educación especial, al contexto de la escuela regular, de tal forma que en muchos casos no se ha modificado la práctica educativa de las escuelas, y sólo se ha ajustado la enseñanza y prestado apoyo específico a los niños "etiquetados como de integración".*

INTEGRACIÓN VERSUS INCLUSIÓN

*La **inclusión** implica que todos los niños de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales.*

Entonces...



Se trata de lograr una escuela en la que no existan "requisitos de entrada" ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo; una escuela que modifique substancialmente su estructura funcionamiento y propuesta pedagógica para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, incluidos aquellos que presentan una discapacidad.

¿QUÉ ES INCLUSIÓN?

La educación inclusiva es la que garantiza el aprendizaje y la participación de todos los alumnos y alumnas en la vida escolar del centro (Echeita, 2006).



... EDUCACIÓN INCLUSIVA... IGUALES EN LA DIVERSIDAD

La **educación inclusiva** implica una visión diferente de la educación común basada en la heterogeneidad y no en la homogeneidad.

La atención a la diversidad es una responsabilidad de la educación común porque las diferencias son inherentes al ser humano y están presentes en cualquier proceso de enseñanza y de aprendizaje.

La escuela inclusiva no es, por otro lado, algo totalmente nuevo en la educación; un ejemplo claro es la escuela rural en la que todos los niños y niñas de esa comunidad se educan juntos.



... EDUCACIÓN INCLUSIVA... IGUALES EN LA DIVERSIDAD

Existe una tendencia muy arraigada a percibir las diferencias en función de criterios normativos, de tal manera que aquellos alumnos que no se ajustan a los criterios establecidos como normales o estándares, son considerados diferentes, con dificultades o anomalías y en consecuencia, han de ser objeto de programas o servicios diferenciados, o simplemente son excluidos del sistema.



Ainscow (1998)

... EDUCACIÓN INCLUSIVA...

IGUALES EN LA DIVERSIDAD



Ainscow (1998)

Otra forma distinta es considerar que cada alumno tiene unas capacidades, intereses, motivaciones y experiencia personal única, es decir, la diversidad está dentro de "normal". Desde esta concepción el énfasis está en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social y no como un obstáculo en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

... EDUCACIÓN INCLUSIVA...

UN DERECHO

"Todos los niños/as y jóvenes del mundo, con sus fortalezas y debilidades individuales, con sus esperanzas y expectativas, tienen derecho a la educación.

Los sistemas educativos no tienen el derecho a educar a cierto tipo de niños/as; el sistema educativo de un país es el que debe ajustarse para responder a las necesidades de todos los niños/as y jóvenes".

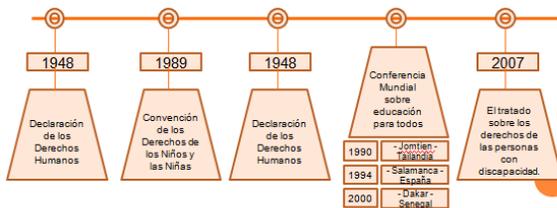


(B. Lindqvist, UN-Rapporteur, 1994)

... EDUCACIÓN INCLUSIVA...

UN DERECHO

La educación para todos: un derecho



¿CÓMO ES UN AULA INCLUSIVA?

Claves Pedagógicas

- El desarrollo de los seres humanos está mediado por la cultura donde viven.
- Hay que cuidar el interés, la curiosidad, el placer, el deseo de aprender y, por ello, es importante cuidar la disposición del alumno para el aprendizaje significativo ("significado psicológico"). Es decir, hay que motivar al estudiante mediante ejemplos o demostraciones de modo que tenga la intención de darle sentido a lo que aprende y, de relacionarlo con los significados ya construidos en su estructura de conocimiento.

Referenciada de www.ite.educación.es

¿CÓMO ES UN AULA INCLUSIVA?

Claves Pedagógicas

- Los temas de estudio deben adecuarse al nivel del alumno y los materiales presentados deben ser potencialmente significativos ("significado lógico").

La información a aprender debe poseer una estructura organizada y tener significación en sí misma, para que el alumno pueda establecer relación entre el nuevo contenido y el conocimiento que posee en su estructura cognoscitiva.

Referenciada de www.ite.educación.es

¿CÓMO ES UN AULA INCLUSIVA?

Claves Pedagógicas

El profesor debe conseguir que el alumno sea consciente de la importancia de sus esfuerzos para conseguir sus objetivos a largo plazo. Para ello, es importante favorecer y facilitar la participación de los estudiantes en los siguientes términos:

- Que los estudiantes generen mayor cantidad de ideas acerca de cualquier situación planteada.
- Que exista mayor libertad para expresar todas las ideas, aunque puedan parecer algo insólitas.
- Que busquen ideas poco comunes para resolver los requerimientos que les hace el propio maestro.
- Que escuchen las opiniones de otros, ya que el diálogo puede enriquecer las visiones que se tienen de los problemas.
- Que se esfuercen por complementar sus ideas pensando en que sean más eficaces y añadan elementos para fortalecerlas.

Referenciada de www.ite.educación.es

¿CÓMO ES UN AULA INCLUSIVA?

Claves Pedagógicas

- El aprendizaje por descubrimiento es el único tipo de aprendizaje que puede infundirle confianza en sí mismo y muchos de los "descubrimientos" importantes que realizan los estudiantes ocurren dentro del contexto de diálogos cooperativos o colaborativos.
- La colaboración con los compañeros en el aprendizaje o en la construcción de los conocimientos, la búsqueda, la indagación, la exploración, la investigación y la solución de problemas, puede jugar un papel importante.
- El pensamiento intuitivo permite enseñar al sujeto la estructura fundamental de un tema, antes de que sea capaz para el razonamiento analítico. Es el tipo de conocimiento que se consigue por medio del arte y de la poesía.

Referenciada de www.ite.educación.es

¿CÓMO ES UN AULA INCLUSIVA?

Claves Pedagógicas

De parte del docente, se requiere que utilice los **organizadores previos**, es decir, presentar conceptos, ideas, explicaciones o actividades iniciales que sirvan de marco referencial para la adquisición de nuevos conceptos y para poder establecer relación entre ellos. A continuación se indican algunos procedimientos que los docentes pueden utilizar como "facilitadores":

- Usar "palabras señales", como quién, qué, dónde, cuándo, porqué y cómo
- Pensar en voz alta
- Anticipar las áreas difíciles
- Ofrecer ejemplos resueltos a medias
- Presentar tareas y actividades con distintos niveles de dificultad
- Enseñanza recíproca
- Proporcionar lista de verificación

Referenciada de www.ite.educación.es

¿CÓMO ES UN AULA INCLUSIVA?

Claves Pedagógicas

- El lenguaje es crucial para el desarrollo cognoscitivo. Proporciona el medio para expresar ideas y plantear preguntas, las categorías y los conceptos para el pensamiento.
- Los programas de estudio deben incluir de forma sistemática la interacción social.
- Es conveniente introducir en los procesos educativos el mayor número de experiencias: actividades de laboratorio, experimentación y solución de problemas.



No basta con decir o llamar a un aula "inclusiva" para que realmente lo sea. No es una cuestión de nombre, sino de lo que ocurre en ella

Referenciada de www.ite.educación.es

¿CÓMO ES UN AULA INCLUSIVA?

Consideraciones Básicas

1. Los estudiantes necesitan creer que pueden aprender y que lo que están aprendiendo es útil, relevante y significativo para ellos.
2. Que se van a exigir esfuerzos dentro de sus posibilidades, aprendizajes que puedan lograr, tareas que puedan realizar con éxito. No es viable atender de forma individualizada a cada uno de los estudiantes de un salón de clase, pero sí proponer tareas colaborativas o tareas diferenciadas a realizar en grupos homogéneos o heterogéneos, para que puedan aprender y realizarlas con éxito, de forma que puedan sentirse satisfechos con su trabajo.
3. Saber que pertenecen a un grupo, que hay relaciones de aprecio y respeto mutuo, normas comunes y un sentido de comunidad que aprende, donde cada miembro aporta y recibe de los demás, desde sus posibilidades y limitaciones.
4. Que son responsables de su propio aprendizaje. Que conozcan los objetivos a lograr, entregar retroalimentación de las acciones, apoyar los procesos.

Referenciada de www.ite.educación.es

¿CÓMO ES UN AULA INCLUSIVA?

Consideraciones Básicas

5. Clima de confianza, en el que los errores puedan formar parte del aprendizaje y puedan servir para reflexionar, aprender y mejorar. Confianza para preguntar cuando algo no se sabe, cuando algo no se entiende, cuando se tienen dudas, etc.
6. Dar espacio a los sentimientos y emociones dentro del aula: la alegría, la tristeza, el miedo, la inseguridad, la amistad,; celebrar los éxitos, felicitar por los logros, los avances.
7. Los estudiantes con necesidades educativas especiales suelen necesitar ambientes bien estructurados y organizados, donde el orden les facilite sus tareas.
8. Sistematización de los materiales.
9. Rutinas diarias que les proporcionen confianza y seguridad.

Referenciada de www.ite.educación.es

¿CÓMO ES UN AULA INCLUSIVA?

Consideraciones Básicas

10. Organización del aula que garantice:

- Que todos los estudiantes ven a la maestra cuando explica.
- Que los estudiantes con necesidades educativas especiales están cerca de la maestra o que no quedan relegados al fondo del aula.
- Que los alumnos con necesidades especiales no siempre se agrupan entre ellos sino que se constituyen grupos diversos y heterogéneos. En ocasiones el **agrupamiento homogéneo** es muy adecuado para trabajar ciertos aprendizajes; mientras que el **agrupamiento heterogéneo** sirve para enriquecer otros aprendizajes, la socialización, motivación, etc.
- Participan en las tareas de responsabilidad del aula: distribuir materiales, llevar control, responsable del día.

Referenciada de www.ite.educación.es

¿CÓMO ES UN AULA INCLUSIVA?

Consideraciones Básicas

- 11.El aula inclusiva tiene que ser un ambiente rico en estímulos, lo que se logra con diferentes recursos y materiales de distinto tipo: música, murales, posters, fotografías, tabloncillos de anuncios,.. Pero esta riqueza también se proporciona a través de la variedad de tareas, estímulos, apoyos y de materiales y actividades que "enganchen" a los alumnos y alumnas.
- 12.Utilización de música para crear ambientes de trabajo más dinámicos o relajados.
- 13.Dar espacio al sentido del humor y la risa. "El sentido del humor aplicado al campo educativo consigue que se mejoren y agilicen los procesos de enseñanza y aprendizaje y ayuda a mejorar la relación entre los agentes protagonistas de la educación (educador-educando). Dicho de otra manera más sencilla, por medio del sentido del humor se goza educando y se aprende riendo". (Fernández, J. y Francia, A. 1995:65).

Referenciada tomada de www.ite.educación.es

¿CÓMO ES UN AULA INCLUSIVA?

Planificar para la enseñanza Diferenciada

- Explicitar los objetivos, los resultados esperados o los aprendizajes a lograr: qué deben saber, y qué deben saber hacer tras el proceso de aprendizaje.
- Identificar los contenidos, en términos de conceptos, información, vocabulario, procedimientos, destrezas, etc.
- Determinar cuáles serán las adquisiciones: es decir, tomar decisiones sobre que nueva información y destrezas necesitan aprender los estudiantes y cómo adquirirán estos conocimientos; en qué agrupamientos será adecuado trabajar para que puedan adquirirlos.
- Aplicar y ajustar. Hay que crear situaciones para que los estudiantes puedan tener la oportunidad de practicar y de implicarse en el nuevo aprendizaje para comprenderlo y retenerlo. El docente también tiene que decidir cómo agrupar a los estudiantes y qué tareas tendrá que asignar, para motivarles y que cada uno llegue al máximo de sus posibilidades.
- Evaluar. Determinar las posibles vías de evaluación de los logros de los estudiantes, es decir, cómo comprobar que los estudiantes han logrado los aprendizajes que necesitan.

Referenciada tomada de www.ite.educación.es

...DIVERSIDAD E INCLUSIÓN... DESDE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos, y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los aprendices perciben, interaccionan y responden a un ambiente de aprendizaje.



Definición tomada desde Keefe, 1988

...DIVERSIDAD E INCLUSIÓN... DESDE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Auditivo o simbólico

Favorece el pensamiento verbal y simbólico



Visual o icónico

Memoria Visual
Pensamiento Espacial



Táctil o cinético

Pensamiento Motor



...DIVERSIDAD E INCLUSIÓN... DESDE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE



...DIVERSIDAD E INCLUSIÓN... DESDE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Inteligencia espacial: Permite resolver problemas o crear productos a través de las imágenes, las formas, los puntos o las líneas. Comprende mejor la información visual y utiliza preferentemente las imágenes para pensar.

La Inteligencia Lingüística: Resuelve problemas a través de las palabras, las utiliza para pensar y aprender. Además, juega y crea bellas obras con el lenguaje.

La Inteligencia Musical: es la que nos da la capacidad de disfrutar, pensar y expresarnos con sonidos armónicos que produce la música.

La Inteligencia Naturalista: Se da en personas con una sensibilidad especial hacia la naturaleza. Muestran competencias para percibir las relaciones que existen entre varias especies y personas.



...DIVERSIDAD E INCLUSIÓN... DESDE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

La Inteligencia Corporal: Usa las partes del cuerpo o el cuerpo entero para poder resolver problemas o retos. Exige coordinar la mente con el cuerpo como canal de información y como canal de expresión de la mente.

La inteligencia emocional: Es la formada por la inteligencia intrapersonal y la interpersonal, y juntas determinan la capacidad de dirigir la propia vida de manera satisfactoria.

La inteligencia matemática: es la capacidad de resolver problemas, no solo matemáticos, a través de la manipulación de datos numéricos y del razonamiento lógico.



...DIVERSIDAD E INCLUSIÓN... DESDE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

La ley española de educación de 1990 (LOGSE) incorpora el concepto de **necesidades educativas especiales** (NEE). Se trata de un término que data de los años 70 pero que fue popularizado en los 80 por el Informe **Warnock**, elaborado por la Secretaría de Educación del Reino Unido en 1978. La novedad de este concepto radica en que pretende hacer hincapié en los apoyos y ayudas que el alumno necesita más que en un carácter pretendidamente diferenciado de la Educación Especial.



...DIVERSIDAD E INCLUSIÓN... DESDE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

➔ Formación Docente



➔ Opción de mejores aprendizajes

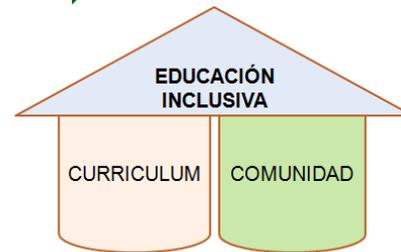


➔ Intencionalidad y Protagonismo

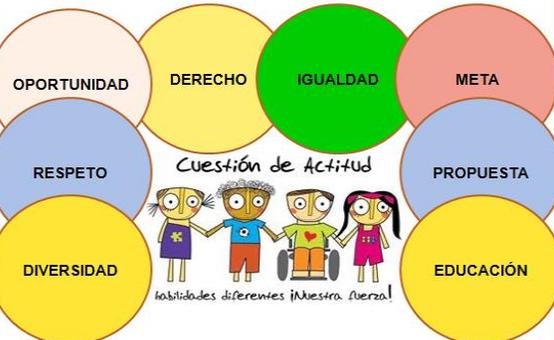


...EDUCACIÓN INCLUSIVA...

PILARES



...EDUCACIÓN INCLUSIVA...



PROYECTO POTENCIACIÓN DE APRENDIZAJES



...Por el derecho a vivir en comunidad y ser educados



PROYECTO POTENCIACIÓN DE APRENDIZAJES



PLENARIO

1. ¿Qué aprendimos hoy?
2. ¿Involucro estos conceptos en mis clases?
3. ¿Qué cosas tengo que mejorar para, desde la diversidad presente en el aula, incluir?



...Por el derecho a vivir en comunidad y ser educados

1

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

Un
hombre
encontró
un capullo
de
mariposa

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

y se lo
llevó a
casa para
poder ver
cómo
nacía. Un

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

día se dio
cuenta de
que había
un
pequeño
orificio en

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

el capullo,
y
entonces
se sentó a
observar,
durante

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

varias
horas,
cómo la
mariposa
luchaba
para

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

poder
salir de
allí.

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

2

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

Vio cómo
se
esforzaba
para
poder

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

pasar su
cuerpo a
través del
pequeño
orificio.
Hubo un

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

momento
en el que
parecía
que ya no
progresaba
en su

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

intento.
Daba la
sensación
de que se
había
quedado

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

trabada.
Entonces
el hombre,

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

en su
bondad,
decidió
ayudar a
la
mariposa

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

3

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

y, con
unas
tijeras
pequeñas,
hizo un
corte

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

lateral en
el orificio
para
agrandarlo
y facilitarle
la salida.

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

Así fue
como la
mariposa
vio la luz.
No
obstante,

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

tenía el
cuerpo
muy
hinchado

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

y las alas
pequeñas
y
dobladas.

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

El
hombre
continuó
observando,
esperando
a que, en

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

4

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

cualquier
momento,
las alas
se
desdoblarían
y

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

crecerían
lo
suficiente

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

para
soportar
el peso
del
pequeño
cuerpo de

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

la
mariposa.
Nada de
eso
sucedió, y
la

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

mariposa
sólo
podía
arrastrarse
en
círculos,

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

con su
cuerpo
deformado
y las alas
dobladas.

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

.. Nunca
llegó a
volar.

DINÁMICA DE SENSIBILIZACIÓN: LA MARIPOSA

¿Quién se ha sentido en alguna ocasión como la mariposa?

¿Alguien se ha sentido como el hombre?

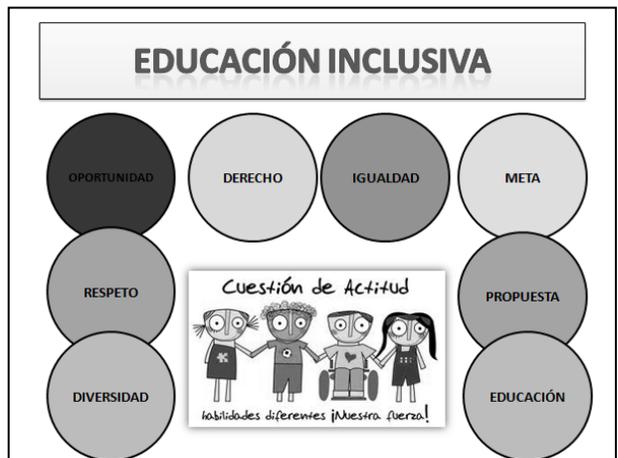
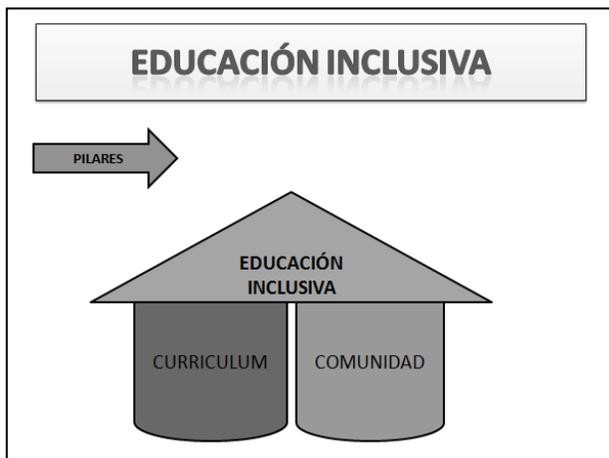
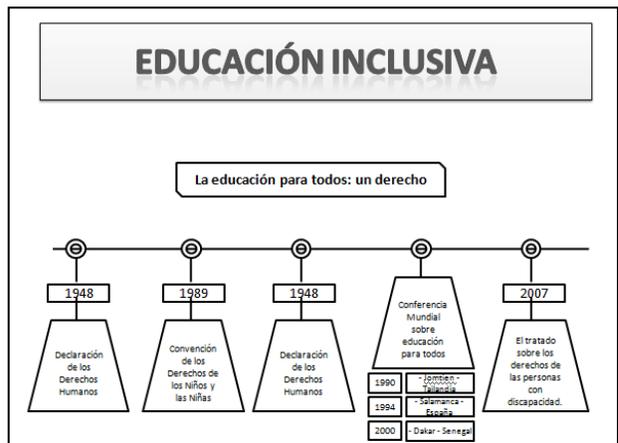
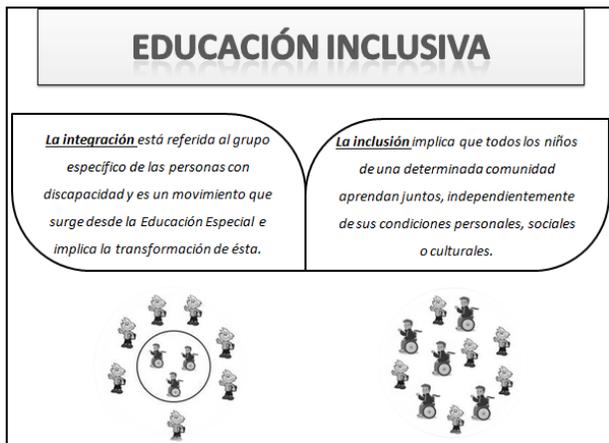
**Encuentra las 7 diferencias,
al finalizar verás un mensaje.**

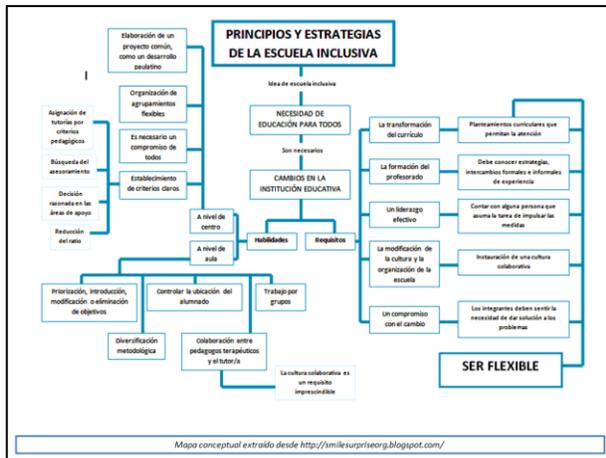


MATRÍZ⁴⁶
Análisis de Planificaciones

Curso		
Asignatura		
Fortalezas		Debilidades
¿Atiende a la diversidad? Fundamente su respuesta		
¿Responde a un enfoque inclusivo? Fundamente su respuesta		
Observaciones		

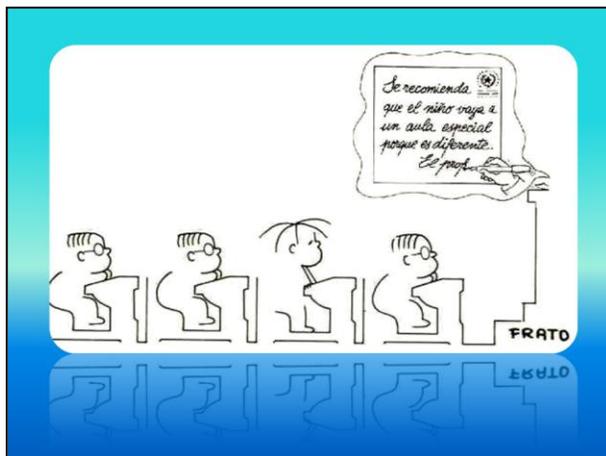
⁴⁶ Matriz creada por Patricia Zamora Brito





Diversidad en la escuela

Un desafío educativo...
una oportunidad de aprendizaje



OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilidad para graduar y adaptar las capacidades • Establecer metas explícitas a la integración y convivencia • Proponerse el conocimiento y aceptación de la diversidad • Basarse en el potencial de aprendizaje, no en las carencias
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Contextualizar los conceptos y hechos de forma significativa y prever diversas formulaciones y sistemas de comunicación • Prever la diversidad de procedimientos, favorecer la interacción y reforzar los aspectos cooperativos y de apoyo mutuo entre los alumnos/as • Reforzar los valores de la integración, la cooperación, la ayuda y el respeto por la diversidad

ACTIVIDADES	<ul style="list-style-type: none"> • Posibilitar la diversidad de lenguajes, soportes y estilos de aprendizaje • Favorecer la integración de aprendizajes interactivos y autónomos • Cantidad y diversidad suficientes para amoldarse a ritmos e intereses plurales • Acordes con el nivel de desarrollo planteadas según los principios del aprendizaje activo: hacer, manipular, experimentar, probar, etc. • Contar con recursos diversificados según las necesidades de adaptación
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Centrada en los logros no en los fracasos • Integrada en la actividad • Muy interactiva con la actividad • Hacer participar a los compañeros/as y el/la docente • Diversificada y apoyada en la auto y coevaluación • Integral, sobre todos los elementos y personas del proceso

D... U... A...

Diseño Universal de Aprendizaje

Diseño Universal de Aprendizaje

No hay un modelo único de aprendiz

Todos los niños pueden aprender juntos

Las prácticas de enseñanza deben reconocer los diversos aprendices.

No hay una única manera de aprender.

La educación es para todos

David Rose. Escuela de Educación de Harvard (CAST, 2006)

Diseño Universal de Aprendizaje

El Diseño Universal de Aprendizaje es un **PROCESO DE DISEÑAR**.

No es una lista heurística de soluciones, de medidas o de productos previamente diseñados.

Diseño Universal de Aprendizaje

Las barreras no están en el niño-- él no viene con "dificultades para aprender"...

Es más asunto de transformar las condiciones de aprendizaje que de "transformar al aprendiz"

Diseño Universal de Aprendizaje

<p>Conjunto de principios para lograr un desarrollo curricular que dé, a todas las personas, igualdad de oportunidades para aprender.</p>	<p>Marco de apoyo para convertir los desafíos, planteados por los altos estándares y la creciente diversidad de alumnos, en oportunidades para maximizar el aprendizaje de cada estudiante.</p>
<p>Proporciona un plan para la creación de objetivos de enseñanza, métodos, materiales y evaluaciones que funcionen para todos y todas.</p>	<p>Se basa en los nuevos conocimientos sobre cómo funciona el cerebro, las nuevas tecnologías y los medios disponibles para la enseñanza y el aprendizaje.</p>

Diseño Universal de Aprendizaje

Proporcionar múltiples medios de **REPRESENTACIÓN**

El **QUÉ** del aprendizaje

Los alumnos difieren en el modo en el que perciben y comprenden la información

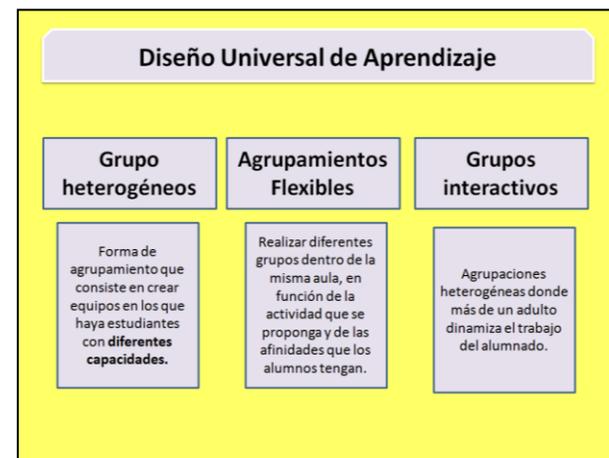
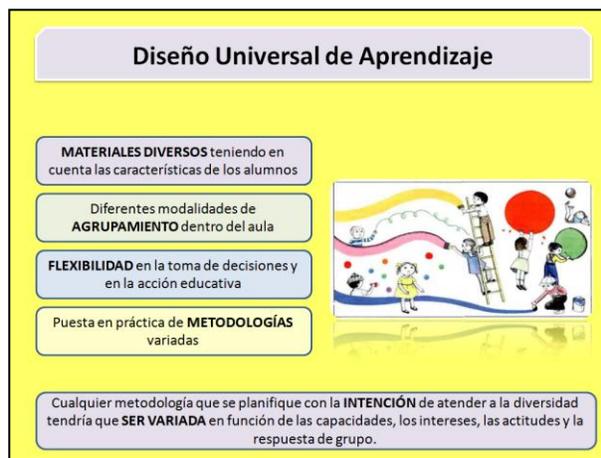
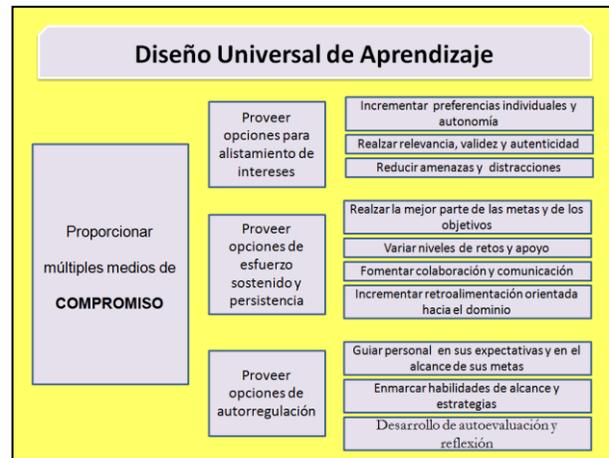
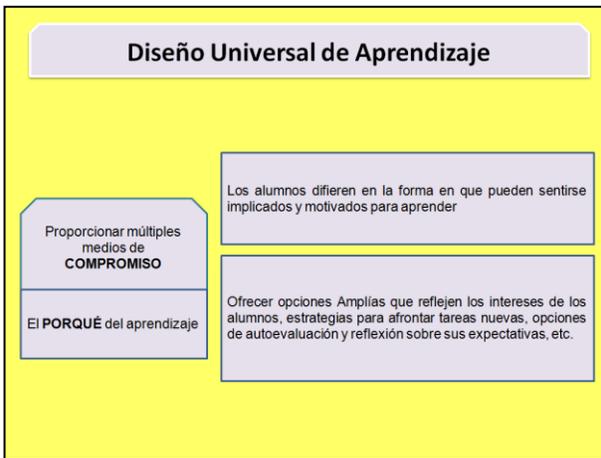
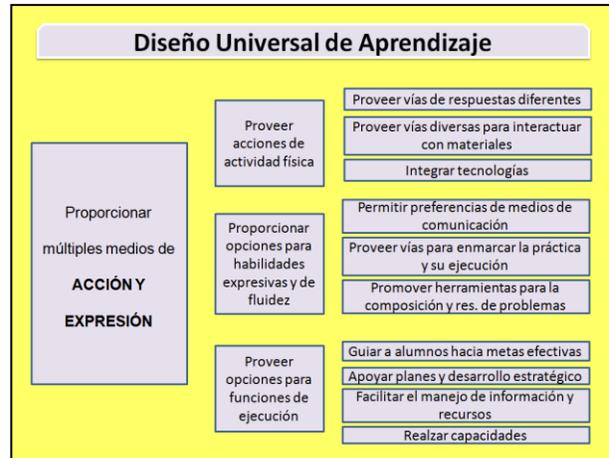
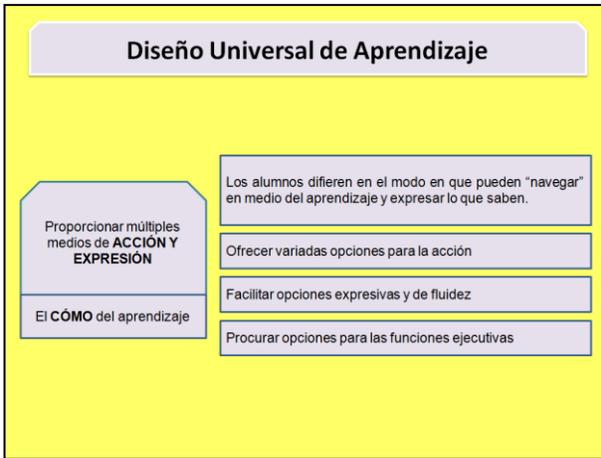
Ofrecer distintas opciones para abordar contenidos a través de diferentes canales: auditiva, visual, motriz

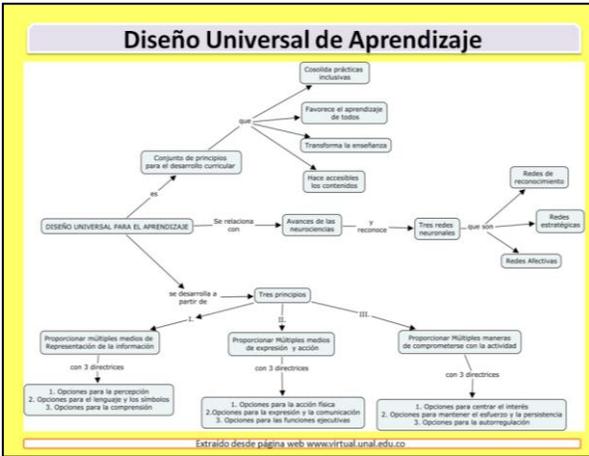
La información debe ser presentada en un formato ajustado a las necesidades de los alumnos.

Diseño Universal de Aprendizaje

Proporcionar múltiples medios de **REPRESENTACIÓN**

Proveer opciones de percepción	Familiarizarse con el despliegue de la información
Proveer alternativas para la información del auditorio	Proveer alternativas para la información visual
Definir vocabularios y símbolos	Aclarar sintaxis y estructura
Promover el entendimiento interlingüístico	Decodificar textos, notación matemática e ilustrar conceptos
Proveer o activar conocimientos bases	Aclarar sintaxis y estructura
Resaltar aspectos relevantes	Guiar procesamiento de la información
Apoyar memoria y transferencia	





Diseño Universal de Aprendizaje

La UNESCO describe a la Educación Inclusiva como:

"un proceso para tomar en cuenta y responder a las diversas necesidades de todos los estudiantes por medio de prácticas inclusivas en aprendizaje, culturas y comunidades, y reduciendo la exclusión dentro y de la educación. Esto implica cambios y modificaciones, de contenido, enfoques, estructuras y estrategias con una visión común que cubre a todos los niños(as) del rango apropiado de edad y una convicción de que es la responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños(as)..."

La Educación Inclusiva implica que todos los niños(as) y jóvenes con necesidades educativas especiales deberán de ser incluidos en los arreglos hechos para la mayoría de los niños(as)... Las escuelas inclusivas deben reconocer y responder a las diversas necesidades de los estudiantes, arreglos tanto en diferentes estilos como al ritmo del aprendizaje y asegurando la calidad de la educación para todos por medio de un currículo apropiado, dando lugar tanto a arreglos organizacionales, estrategias de enseñanza, uso de recursos y asociaciones con sus comunidades."

(UNESCO, Declaración de Salamanca).



ANEXOS SESIÓN 6

TRABAJO COLABORATIVO			
Escuela:	Curso:	Fecha:	
Asignatura:	Unidad:	Horas	
Equipo de Aula:			
APOYO PSICOPEDAGÓGICO			
Momento de la clase	Material Didáctico		
Inicio (I)	Crear / adecuar material didáctico para diferentes estilos de aprendizaje		
Desarrollo (D)	Crear / adecuar material didáctico para diferentes ritmos de aprendizaje		
Cierre (C)	Crear / adecuar material didáctico específico para un alumno(a)		
DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE			
A. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE REPRESENTACIÓN			
1.	Presentar información de forma verbal		
2.	Presentar información de forma visual		
3.	Definir previamente conceptos a emplear		
4.	Realizar preguntas para verificar si los estudiantes comprenden el contenido trabajado		
5.	Emplear imágenes como apoyo para promover la comprensión		
6.	Activar conocimientos previos		
7.	Presentar ejemplos que promuevan la generalización y la transferencia		
B. PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS PARA LA ACCIÓN Y LA EXPRESIÓN			
1.	Integrar los siguientes recursos tecnológicos:		
2.	Enseñar estrategias para resolver problemas y/o situaciones desafiantes.		
3.	Emplear estrategias de aprendizaje mediado.		
4.	Clarificar metas u objetivos a alcanzar.		
5.	Enseñar / Promover auto-monitoreo de los estudiantes.		
6.	Enseñar / Promover la auto-regulación de los estudiantes.		
7.	Enseñar variadas estrategias para la búsqueda y manejo de la información		
C. PROPORCIONAR MEDIOS PARA LA MOTIVACIÓN E IMPLICACIÓN EN EL APRENDIZAJE			
1.	Promover la autonomía en el desarrollo de actividades de aprendizaje.		
2.	Manejar los estímulos de forma que no distraigan a los estudiantes.		
3.	Promover actividades con diferentes niveles de complejidad		
4.	Promover el trabajo cooperativo.		
5.	Realizar procesos de retroalimentación continua.		
6.	Promover la autoevaluación.		
7.	Guiar la propuesta de metas personales y expectativas de los estudiantes.		
OBSERVACIONES:			

Pauta basada en Autoevaluación DUA. "Educación de la Diversidad y las NEE Transitorias". PUC Valparaíso.

CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS DEL CURSO _____

N°	Nombre alumno	Características Físicas	Características Psicológicas	Dificultades de Aprendizaje	Fortalezas de Aprendizaje	Otros
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						