

**UNIVERSIDAD DEL VALLE SEDE PALMIRA
INSTITUTO DE PSICOLOGÍA
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA**

**SIGNIFICACIONES CONSTRUIDAS POR UN GRUPO DE MAESTROS
ALREDEDOR DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA. DIALOGO DE SABERES PARA
EL RECONOCIMIENTO DE LA DIFERENCIA.**

Trabajo de grado para optar por el título de Psicólogas

**LEIDY JOHANNA CANAVAL VALENCIA
VIVIANA QUINTERO GARCIA**

**Dirigida por
Ps. FERNANDO ANDRÉS MORENO DULCEY**

Palmira, Colombia 2012

**SIGNIFICACIONES CONSTRUIDAS POR UN GRUPO DE MAESTROS
ALREDEDOR DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA. DIALOGO DE SABERES PARA
EL RECONOCIMIENTO DE LA DIFERENCIA.**

LEIDY JOHANNA CANAVAL VALENCIA

VIVIANA QUINTERO GARCIA

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE PSICOLOGÍA
PALMIRA-VALLE DEL CAUCA**

2012

TABLA DE CONTENIDO.

1. INTRODUCCIÓN, 7

2. JUSTIFICACIÓN, 10

3. MARCO TEÓRICO, 12

3.1 Reconocimiento de la diferencia como fenómeno social 12

3.2 Panorama general de la inclusión 15

3.3 La educación inclusiva, un camino para el reconocimiento de la diversidad, 19

3.4 Los estudios de inclusión educativa: Los Maestros, 21

3.5 La construcción social de significados sobre la inclusión, 26

3.6 De los maestros y el proceso de enseñanza, 27

4. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN, 34

4.1 Perspectiva del tratamiento de las diferencias y la Educación Inclusiva, 34

4.2 Concepciones y prácticas educativas: diversidad e inclusión, 37

5. OBJETIVOS, 40

3.1 Objetivo General, 40

3.2 Objetivos específicos, 40

6. MARCO METODOLÓGICO, 41

6.1 Tipo de estudio, 41

6.2 Sujetos, 41

6.3 Procedimiento, 42

6.3.1 Primera Fase: exploración en los grupos y observación del aula, 42

6.3.2 Segunda Fase: Entrevista, 44

6.4 Instrumentos, 44

- 6.5 *Resumen pilotaje*, 45
- 6.6 *Conceptualización Categorías de análisis*, 46

- 6.6.1 *Categoría: 1. Creencias*, 48
- 6.6.2 *Categoría: 2. Actitudes*, 53
- 6.6.3 *Categoría: 3. Práctica*, 55

7. PRESENTACION DE RESULTADOS, 57

- 7.1 *Categoría Creencias*, 59
 - 7.1.1 *Subcategoría A: Creencias en torno a la enseñanza*, 59
 - 7.1.2 *Subcategoría B: Creencias construidas en torno al aprendizaje*, 61
 - 7.1.3 *Subcategoría C: Creencias del maestro alrededor de las relaciones entre alumnos*, 62
 - 7.1.4 *Subcategoría D: Creencias en torno a la evaluación del aprendizaje*, 63
 - 7.1.5 *Subcategoría E: Creencias sobre el ser humano*, 65
- 7.2 *Categoría Actitudes*, 66
 - 7.2.1 *Subcategoría A: actitudes respecto a la escuela diversa*, 66
- 7.3 *Categoría Prácticas dentro del aula diversa*, 68
 - 7.3.1 *Subcategoría A: Descripción y estructura de la práctica inclusiva*, 68

8. ANALISIS, 70

- 8.1 *La práctica inclusiva*, 71
- 8.2 *Actitudes*, 76
 - 8.2.1 *Actitudes respecto a la Enseñanza en la Diversidad*, 76
 - 8.2.2 *Actitudes respecto al aprendizaje en la diversidad*, 79
- 8.3 *Creencias*, 81
 - 8.3.1 *Creencias en torno a la enseñanza*, 81
 - 8.3.1.1 *Enseñanza con orientación Pasiva*, 83
 - 8.3.1.2 *Enseñanza con orientación Participante*, 85
 - 8.3.2 *Creencias en torno al Aprendizaje*, 87
 - 8.3.3 *Creencias del AE respecto a las relaciones entre estudiantes*, 88
 - 8.3.3.1 *Formas de regulación empleadas*, 88
 - 8.3.4 *Creencias alrededor de la Evaluación*, 90
 - 8.3.4.1 *Uso de la Evaluación*, 90
 - 8.3.4.2 *Criterios de Evaluación*, 91

- 8.3.4.3 *Técnica de evaluación, 92*
- 8.3.5 *Creencias sobre el Ser, 92*

9. DISCUSION, 94

10. CONCLUSIONES, 103

11. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS, 105

12. ANEXOS, 112

12.1 Instrumentos de aplicación, 112

12.1.1 Plantilla de discusión de casos, 112

12.1.2 Rejilla de Observación, 115

12.1.3 Formato entrevista semi-estructurada, 116

12.2 Registro Pilotaje, 119

12.2.1 Instrumento N°1: Discusión De Casos, 119

12.2.2 Instrumento N°2: Entrevista Maestras, 120

12.2.3 Instrumento N° 3: Observaciones, 120

12.3 Presentación de resultados, 128

1.2.3.1 Grupos de discusión, 128

1.2.3.1.1 Registro discusión de casos colegio Cañaverál, 128

1.2.3.1.2 Registro discusión de casos colegio Colombia, 130

12.3.2 Rejillas de Observación, 132

12.3.2.1 Colegio Cárdenas, 132

12.3.2.2 Colegio Cañaverál, 141

12.3.2.3 Colegio Colombia, 144

1.2.3.3 Registro de entrevistas, 150

1.2.3.3.1 Colegio Cárdenas, 150

1.2.3.3.2 Colegio Cañaverál, 164

1.2.3.3.3 Colegio Colombia, 169

INDICE DE TABLAS Y GRAFICAS.

- *Tablas*

Tabla 1. Información suministrada por los instrumentos, 45

Tabla 2. Resultados, 57

- *Graficas*

Grafica 1. Categoría: Creencias. Subcategoría: Enseñanza, 59

Grafica 2. . Categoría: Creencias. Subcategoría: Aprendizaje, 61

Grafica 3. . Categoría: Creencias. Subcategoría: Relaciones, 62

Grafica 4. Categoría: Creencias. Subcategoría: Evaluación, 63

Grafica 5. Categoría: Creencias. Subcategoría: Concepción del ser humano, 65

Grafica 6. Categoría: Actitudes. Subcategoría: Aprendizaje, 66

Grafica 7. Categoría: Actitudes. Subcategoría: Enseñanza, 67

Grafica 8. Categoría: Practicas. Subcategoría: Diversidad en el aula. 68

1. INTRODUCCIÓN

Bajo la perspectiva de los derechos humanos y especialmente desde el principio de igualdad, la educación asume hoy el reto de *la inclusión educativa*, como un mecanismo para posibilitar la inclusión social de cualquier persona y de ese modo favorecer el ejercicio y goce pleno de sus derechos. Este reto implica que la escuela se convierta en un escenario en, desde y para la diversidad. Actualmente la inclusión educativa ha tomado un gran interés por parte de los gobiernos y distintas organizaciones nacionales e internacionales, como mecanismo facilitador para dar solución al impacto social que ha tenido el tratamiento de las diferencias humanas, específicamente en el contexto escolar. Por esa razón, en el presente trabajo se abordó el tema de la inclusión educativa a través de la exploración de las significaciones que los maestros y maestras han construido en torno a sus conocimientos y experiencias dentro de las aulas, lo que mostrará no sólo la posición que han tomado frente a una política de gobierno, sino el ejercicio de reflexión en torno a su papel como educadores, que a la postre logre efectivamente dar respuesta a las necesidades educativas en un país tan diverso como el nuestro, lo que revela un desafío de importantes proporciones.

Para lograr el propósito enunciado en el párrafo anterior, en el presente documento se abordó inicialmente la perspectiva de las diferencias humanas como un fenómeno social, para ejemplificarle al lector la dimensión histórica en torno a cómo ha sido abordada la diversidad humana en diferentes sociedades; en un segundo momento, se considera el panorama político y social actual de la inclusión educativa, para mostrar los orígenes que tiene el modelo de educación inclusiva, a la luz del reconocimiento de las diferencias humanas y adicional a esto se revisa de manera crítica los diferentes conceptos empleados y que coexisten con el modelo inclusivo, dando paso al concepto de *Diversidad* siendo el más relevante dentro de nuestro estudio.

Posteriormente, se presentan varios cuestionamientos que guían la comprensión del lector sobre las posibles implicaciones de este modelo educativo en la realidad colombiana, retomando en ellos la importancia de la escuela como transformadora de esos imaginarios y tratamientos de las diferencias humanas.

En seguida se presenta un breve esbozo sobre algunos estudios que se han orientado desde la psicología educativa que posibilita al lector una mayor comprensión sobre el tema a tratar y diversas investigaciones sobre los factores asociados con la aceptación o no del proceso de inclusión educativa por parte de los maestros y maestras, además debido a que las propuestas de inclusión exigen que en los diferentes escenarios educativos se reconozca la diversidad humana, se retoman diferentes aproximaciones que realizaron los maestros como prácticas significativas en inclusión educativa que se han venido gestando en nuestro país, ratificando la importancia de los maestros y maestras, a la hora de materializar el proyecto inclusivo. Por ello, se presentan la dimensión subjetiva e intersubjetiva implicadas en la producción de significados sobre la inclusión educativa, a partir del análisis de las creencias, actitudes y prácticas dentro de las aulas diversas, que permitan dar cuenta de las significaciones que han construido en torno a la diversidad en el contexto educativo, específicamente en el aula de clase, reconociendo esa dimensión personal del maestro, y la importancia de considerarlo en cualquier mejora educativa.

Para cerrar el sustento teórico de la investigación, se realiza énfasis en cómo esos procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela, producen esos significados y permiten su negociación y transformación, además se consideran otros aspectos como el uso de la evaluación, la concepción de ser humano y modelos de aprendizaje, que a nuestro juicio, contribuyen al logro de una educación inclusiva como proyecto social. Consecutivamente se propuso el problema de investigación, en el que se expuso la problemática actual que vivencian las personas diversas en la sociedad, en las familias y especialmente en la escuela entendida como institución que propende por el desarrollo humano y social, por ello el enfoque de este trabajo se dirigió al papel de la escuela como transformadora de los valores sociales, a partir del interrogante ¿cuáles son las significaciones construidas por un grupo de maestros alrededor de la atención educativa en la diversidad e inclusión educativa? Lo que además, ratifica la importancia de la psicología en el tratamiento y reconocimiento de

la diversidad en el contexto educativo, puesto que permite reconocer la particularidad y singularidad de cada una de las personas.

Con el fin de ajustar objetivos, instrumentos y categorías de análisis se ejecutó un pilotaje, con la participación de tres maestras pertenecientes a otras instituciones educativas del municipio, que no hicieron parte del análisis de los resultados finales de esta investigación, pero sirvieron como insumo para la ejecución de este proyecto. Por otra parte, con los maestros que hacen parte del trabajo de investigación, se realizaron dos fases, la primera, exploración en los grupos y observación del aula y la segunda, el proceso de entrevista, en la que se definieron tres categorías de análisis basadas en cada objetivo específico a alcanzar, además de sus respectivas subcategorías e indicadores, que serán descritas con mayor detalle en el apartado de metodología.

Para la presentación de la información se elaboraron ocho gráficas que muestran detalladamente las tendencias de los maestros en cada categoría, en función de los indicadores. Seguido de esto, se presenta la sección de análisis en la que se realiza una comprensión en torno a las categorías del estudio, *creencias, actitudes y practicas* a partir de la relación con los indicadores, para dar paso a la discusión en la que se abarcan aspectos subjetivos implicados en la práctica docente, calidad educativa, tipos de conocimiento que se privilegian en la educación escolar, la importancia del afecto en el proceso escolar, y la coexistencia de modelos de enseñanza y aprendizaje simultáneos.

Se concluye que las significaciones tejidas en torno a la educación inclusiva en la escuela diversa, se encuentra en proceso de construcción y re significación por parte de los maestros. Significaciones que han sido construidas a partir de la experiencia vivida en el aula de clase, y en menor medida por la formación académica de los docentes, que han permitido reflexionar sobre la construcción de una pedagogía, un modelo de educación y de sociedad más justo e igualitario, considerando el escenario colombiano. Para finalizar, se cierra el documento con la presentación de las referencias bibliográficas, registros, y anexos que dan cuenta de todo el proceso investigativo.

2. JUSTIFICACIÓN

Históricamente la educación ha sido fundamental en la organización de las sociedades, sin embargo, existen personas que por sus diferencias han sido segregadas y marginadas de todo proceso social, restando valía a su condición humana. Esto ha generado brechas en el reconocimiento social y político de todas las personas indistintamente de sus *diferencias*, entendidas éstas como la particularidad y singularidad de cada individuo respecto a otro.

El modelo educativo de la inclusión, responde a esta problemática abordando la diversidad humana o la *diferencia* como eje articulador del proceso educativo en la escuela y como factor de desarrollo social. Como asegura Bruner (1997): “*lo que se hace en las escuelas sólo tiene sentido cuando se considera el contexto más amplio de lo que la sociedad pretende conseguir a través de su inversión educativa en la infancia*”. Es decir, se apela a una articulación entre las necesidades de la sociedad y la respuesta educativa que hace la escuela.

Este estudio, aunque no resuelve estas dificultades, aporta una mirada al tratamiento de la diversidad desde el lente de la *escuela*, específicamente desde la perspectiva de los maestros, para conocer cómo las diferencias humanas son significadas en la atención educativa, contribuyendo con esto al respeto por las diferencias y la igualdad de derechos de los individuos.

Teniendo como referente ese contexto general de la educación y de la inclusión educativa, la presente investigación es de gran relevancia pues aborda las significaciones que tienen los maestros y maestras frente a estos procesos de inclusión, además, realiza un acercamiento a las concepciones psicológicas y pedagógicas que ellos y ellas tienen frente

al tratamiento de la diversidad, al reconocimiento de la condición humana, a las particularidades de los sujetos y a sus diferencias.

Partir del estudio de las significaciones permite indagar la forma como los maestros se acercan a los procesos de inclusión educativa, y así avanzar en las políticas a nivel nacional, que permita además a todos los ciudadanos de nuestro país entender el proceso de diversidad, como vía para el respeto de las diferencias humanas. En segunda instancia, permite situar el importante papel que tienen los maestros en la sociedad, pues son los llamados a generar ese proceso de transformación de los imaginarios construidos y es, precisamente en la escuela donde resulta necesario avanzar en nuestras formas de entender las diferencias humanas.

En ese orden de ideas, el presente proyecto, al explorar las significaciones que los maestros han construido sobre la diversidad resulta pertinente en varias dimensiones: a) en lo político, por que contempla todo un análisis conceptual de la inclusión educativa como política de Estado y al reconocer el papel protagónico de los maestros en su ejecución, b) en lo educativo, porque revisa e indaga el acercamiento que los y las maestras hacen a la diversidad permitiendo explorar nuevas alternativas de inclusión, pero partiendo, no sólo de las políticas sino de los agentes involucrados en ésta y c) desde lo psicológico, porque analiza la construcción de significados individuales que se tejen sobre la diversidad y que facilitan o dificultan la realización de las políticas y a la postre el desarrollo de un modelo de sociedad más justo e igualitario

3. MARCO TEÓRICO

3.1 Reconocimiento de la diferencia como fenómeno social.

El trato de la sociedad hacia la diversidad humana se ha ido transformando al correr de los años a través de medidas políticas y de derecho que propenden por el reconocimiento social de personas que han sido tradicionalmente excluidas “discapacitados, “enfermos” mentales, personas con capacidades excepcionales, etc.)”. Estas medidas pretenden transformar el trato que se ha dado a estas personas y permitirles la participación en espacios sociales como la escuela. Sin embargo, pese a estas acciones estos grupos poblacionales han sido objeto de diferentes significaciones e imaginarios sociales en el transcurso de la historia. Por ello, a continuación veremos cómo estos imaginarios se han ido transformando desde una perspectiva de rechazo y muerte a una mirada de respeto e igualdad por la diferencia. Para ejemplificar esto, haremos un breve recorrido por las concepciones y tratamientos hacia la diversidad humana al pasar de los siglos, tomando como bastión los modelos expuestos por Bariffi, F & Palacios, A (2007), sobre el tratamiento de la “discapacidad”.

El primer modelo, que corresponde al periodo comprendido entre el siglo V a.C y el siglo X d.C es denominado *MODELO de PRESCINDENCIA*, en el cual se abordaba místicamente las “discapacidades” como un fenómeno que responde a un castigo de los dioses. Esto conllevaba a la segregación de dichas personas de toda actividad social, ya que eran concebidas como imposibilitadas para contribuir con algún beneficio a la sociedad, es decir, eran consideradas innecesarias. Es así, como en las sociedades Griega y Romana hicieron uso de prácticas eugenésicas, concibiendo como un inconveniente el crecimiento y desarrollo de los niños con alguna deficiencia física o cognitiva pues representaban una carga para los padres y la sociedad misma.

Por otro lado, en la edad media rondó la idea de que estas personas sufrían de una posesión demoníaca y eran atendidas por el personal médico y el sacerdote quien tenía la última palabra sobre su tratamiento. Sin embargo, dichas personas eran excluidas por su condición de desvalidas, lo que despertaba la compasión de algunos o el rechazo de otros por que encarnaban un maleficio o el castigo del pecado. En esta época, las prácticas eugenésicas son sustituidas por la omisión en cuanto al cuidado, o la marginación de la vida social, esta situación generó que estas personas se dedicaran a la mendicidad y tuvieran que afrontar la burla de los otros.

El segundo modelo es el REHABILITADOR O MODELO CLINICO, en el que hay un avance hacia el reconocimiento de estas personas pero sólo si éstas era normalizadas, es decir, que en este modelo el reconocimiento de la diferencia no tiene lugar, porque precisamente lo que busca es borrar el síntoma para poder incorporar a estas personas a la vida social dominante. Este modelo tiene su aparición más o menos a comienzos del siglo XX, después de la primera guerra mundial. Las medidas que se toman para atender a esta población, se traducen en políticas de corte asistencialista, en las que legalmente se toman como objeto de derechos y estos son reivindicados si han sido vulnerados, a través de compensaciones legales. Así, las acciones que podían ejercer en el escenario público estaban restringidas a compartir espacios con las personas de la misma condición, es decir, que las diferencias eran consideradas como condición que remitía a un problema inherente a la persona.

A partir de los años 60's, comienza a gestarse una lucha por los derechos de las personas con Necesidades Especiales (o como se llamó entonces, persona discapacitada¹). Organismos internacionales como la ONU, empiezan entonces a organizar una serie de políticas que sirvan de lineamientos para dichos grupos. Este modelo, a pesar de ser un gran avance en materia de derecho y reconocimiento de las personas con déficit, despertó en la

¹ Con la cual se condicionaba la discapacidad como inherente a su condición humana.

comunidad internacional una preocupación sobre la forma en que eran objeto de intervención. Sin embargo, si analizamos el término de necesidades especiales al que hace referencia este modelo, y particularmente en el campo educativo, podría considerarse como peyorativo, ya que se nombra con éste a grupos poblacionales que han sido tradicionalmente marginados de todo proceso social, tales como personas con algún tipo de déficit, de distinta etnia, cultura, condición social o sexual diferente, etc.

El siguiente modelo cambia totalmente la cosmovisión sobre la concepción de ser humano. En él, se concibe a las personas como agentes activadores de su vida y se inicia el reconocimiento de sujeto en sus diferencias. En el MODELO SOCIAL, no se busca “normalizar” a las personas en centros específicos según algún “tipo” de deficiencia, por el contrario, se pretende que estas gocen de la plena libertad de incorporarse a todas las actividades sociales y culturales de la sociedad. Esta última tiene el deber de albergar a todas las personas indistintamente de su raza, posición social, ideología religiosa o política, deficiencia física, sensorial, cognitiva o psíquica.

Este modelo se apoya en la última Clasificación Internacional del Funcionamiento de la discapacidad y de la salud (CIF) (2001), en la que se propone que la “discapacidad” es un fenómeno de carácter eminentemente social, que da cuenta de los ofrecimientos que hacen la sociedad o el medio cultural para la participación de las personas. En este caso, el concepto de discapacidad no se refiere a la persona como ser individual, sino a una relación que existe entre la persona con alguna deficiencia² y su contexto social, y a su vez cómo ésta responde y logra integrarse al medio sociocultural.

De acuerdo con todo lo anterior, logramos observar cómo el tratamiento de la discapacidad ha sido distinto según las significaciones que se han creado en torno a ella en momentos históricos particulares. Sin embargo, queremos enfatizar cómo estas transformaciones han empezado a darle lugar al reconocimiento de la diversidad humana desde una perspectiva que trasciende la mirada patológica. Además, la sociedad empieza a ejercer un rol distinto al asignársele una responsabilidad mayor frente a estas personas con

² Definiremos a la carencia parcial, total o defecto de uno o todos los órganos externos o internos del individuo, como deficiencia, de acuerdo a lo planteado por la CIF.

algunas diferencias, de ese modo, desde distintos escenarios sociales es necesario realizar procesos efectivos de integración social, que van más allá de la adecuación de espacios físicos y accesibilidad. En este trabajo se reconoce *la diferencia como* condición de humanidad que nos identifica, empleando para ello el concepto de Diversidad, el cual rescata el mismo significante desde una perspectiva positiva sobre el ser, y que será abordado con profundidad más adelante.

3.2 Panorama general de la inclusión.

Los modelos retomados en el apartado anterior, nos muestran las transformaciones en torno al reconocimiento y tratamiento de la diversidad humana; se reconoce además de las diferencias físicas otras condiciones como las sociales, culturales, de género, entre otras.

Este respeto por las diferencias, es un aspecto relevante en materia de riqueza social y educativa, que permite que sean derrocadas las barreras impuestas para el desarrollo humano y lograr potenciar un desarrollo pleno, libre e independiente en el contexto social. En el escenario general de la inclusión, es importante señalar que el presente proyecto se interesa en particular por la inclusión en escenarios educativos diversos.

Como modelo educativo la inclusión pretende incluir a todos y todas a través del acceso a la escuela, indistintamente de sus características humanas, tomando como referente las posibilidades del ser y haciendo uso de pedagogías y modelos flexibles en educación, que no sólo acojan las diferencias sino que las retomen como fuente de riqueza y aprendizaje, distando de otros modelos de carácter segregacionistas en la educación, que parten de la carencia o necesidad del educando. Anteriormente el sistema educativo colombiano estaba dividido en *escuelas especiales o especializadas*, las cuales tendían a acentuar en la tipología de los estudiantes, perpetuando las formas tradicionales de exclusión; y por otra parte, encontrábamos las escuelas regulares, quienes se encargaban del resto de la población en general, de alguna forma denominada “normal”.

Implementar el proceso de inclusión educativa generó una serie de políticas públicas en el sector educativo, que suponen una mirada completamente distinta de la educación y las pedagogías tradicionales. Por ello a continuación, se referenciarán algunas leyes, decretos y políticas en general³ que sustentan la puesta en marcha del proceso de inclusión educativa en nuestro país.

Para cumplir con el objetivo de la inclusión, la UNESCO (1999) declara que la educación inclusiva se basa en el derecho de todas las personas a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas, prestando especial atención a los grupos marginados y vulnerables, que han sido objeto de prácticas exclusivas, para que participen de todas las actividades que fomenten su desarrollo. Este cambio de perspectiva en las sociedades del mundo, se ha sustentado en algunas políticas a nivel mundial entre las que se cuenta con: *la Convención sobre los Derechos del Niño*, en el artículo 23 inciso 1, en la que se reconoce los derechos de los niños *impedidos*; el acta de las *Normas Uniformes sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad* (1993), que abarca la normatividad vigente para garantizar que las personas con *discapacidad* puedan tener los mismos derechos y obligaciones que el resto de los integrantes de la sociedad; y finalmente la OEA ha definido el acceso a la educación de las personas *con capacidades diferentes*, como educación inclusiva, la cual, busca ir más allá de la mera integración, apostándole al reconocimiento de la diferencia e integración social efectiva de estas personas.

En Latinoamérica a mediados de los años 90, el proceso de inclusión demandó la conformación de ciertos organismos o comités de gobierno quienes tienen a su cargo velar por el cumplimiento de los derechos y atención de la población tradicionalmente excluida. En Colombia, este proceso surge con la constitución de 1991 que define al país como un Estado Social de Derecho, instituida en el respeto de la dignidad humana; para ello reestructura el sistema de participación de todas las personas en el ámbito público, y se

³ Sin embargo, se hace la claridad de que los usos terminológicos referidos en esta revisión corresponden a los empleados por los autores de dichos documentos, dando cuenta de la ambigüedad con que ha sido abordadas las diferencias humanas.

realizan diferentes reformas orientadas a reconocer la diversidad étnica y pluricultural. Así, el artículo 13 de la Constitución está orientado a promover condiciones de igualdad, el artículo 16 responde al libre desarrollo de la personalidad, el artículo 44 exalta los derechos de la niñez, y, especialmente, la promoción de la universalización educativa (art. 67) y el desarrollo de la identidad cultural (art. 68), todo esto desembocó en la promulgación de la Ley 115 de 1994, que a partir de entonces buscaría que la educación contara con mecanismos de flexibilización, autonomía y reconocimiento de la diferencia.

Todas estas legislaciones han reglamentado y permitido la participación en las escuelas, y en ese sentido han rescatado el valor de la educación para todos, como un derecho fundamental y principal vía para una transformación social. Es así como en el Plan Sectorial del Ministerio de Educación Nacional Colombiano 2006-2010,⁴ se formularon rutas diferenciales para facilitar el acceso al colegio de los niños y jóvenes afectados por la violencia, con necesidades educativas especiales, pertenecientes a grupos étnicos minoritarios y residentes en zonas rurales dispersas, a través de modelos que estén basados en metodologías activas que fomentaran el aprendizaje y desarrollo de competencias de todos los niños en una misma aula de clase.

A través de este plan, el Ministerio de Educación Nacional, adoptó como meta para el año 2010, que: (1) todos los niños y jóvenes en situación de desplazamiento cuenten con atención educativa; (2) que por lo menos el 80% de la población escolar con necesidades educativas especiales esté matriculada en la educación preescolar y básica, y que el 30% de los adultos iletrados con necesidades educativas especiales esté participando en programas de alfabetización; (3) definir las rutas de atención educativa diferencial a los grupos indígenas; (4) formular proyectos etnoeducativos para 60 pueblos; (5) cualificar la oferta educativa para poblaciones afrocolombianas y raizales a través de la adaptación participativa y cultural de los modelos educativos flexibles; y por último, (6) ampliar mediante un nuevo crédito con el Banco Mundial el Proyecto Educativo Rural - PER -, para ayudar a la población que habita en zonas rurales y de difícil acceso.

⁴ Actualmente el plan sectorial del MEN no se consideran metas al respecto.

Recientemente, la educación para la inclusión se ha organizado principalmente sobre la base de dos lineamientos promulgados en la Asamblea Nacional por La Educación llevada a cabo en Bogotá, en Agosto de 2007 en los que se proclama:

1. “Ofrecer a todos los niños una educación inclusiva de calidad, que garantice el acceso y la permanencia en el sistema educativo y la promoción del desarrollo integral en la primera infancia, atendiéndolos con base en el reconocimiento de la diferencia, en el cumplimiento de lo establecido en el artículo 12 de la ley 1098 de 2006”
2. En cuanto a la calidad define “garantizar la creación y enriquecimiento de ambientes educativos favorables para que los niños aprendan y desarrollen todas sus capacidades y potencialidades”.

Desde este panorama legislativo se gesta el modelo educativo inclusivo en nuestro país, el cual fue apoyado por el Ministerio de Educación Nacional y ratificado por el Gobierno Nacional a través de la Ley 1346 del 31 de julio de 2009⁵.

Sin embargo, como el lector puede dar cuenta al indagar el marco normativo y el panorama político de la inclusión educativa en nuestro país, se identifica la coexistencia y poca claridad de los términos empleados, específicamente los conceptos de discapacidad, Necesidades educativas especiales y diversidad, que responden a diferentes modelos o perspectivas de tratamiento de las diferencias humanas. Por lo que a continuación presentamos algunas precisiones terminológicas sobre ellos, de tal modo que el lector logre una mayor comprensión conceptual en torno a la inclusión educativa y la importancia del concepto de diversidad.

De acuerdo con la CIF (2001) la *discapacidad* es la desventaja o limitación en alguna actividad originada por una organización social, que excluye en la que se toma a el cuerpo humano como eje para definir lo normal y lo anormal, respecto a las capacidades de cada individuo, dando cuenta de una mirada clínica de las diferencias humanas.

⁵ Adoptada desde la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006

Por su parte, las Necesidades Educativas Especiales (NEE), son “aquellas necesidades educativas individuales, que no pueden ser resueltas a través de los medios y recursos tecnológicos que habitualmente utiliza el docente en el aula regular y que requieren, para ser atendidas, de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario”⁶. Precisamente el término "*especial*" da cuenta de un tratamiento distinto en el escenario escolar, en este caso, el que es diferente debe ser *integrado* al contexto educativo tomando medidas de acogida y adaptación a la escuela. A éste concepto se relacionan intervenciones casi siempre de tipo asistencialista, referidas a condiciones de acceso, y en las que la diferencia es vista como algo que debe ser normalizado y no como característica de la condición humana. Este concepto deja de lado a otras poblaciones que hacen parte del proceso de inclusión social y educativa como los LGTBI y no da cuenta de procesos efectivos de integración social.

Por último, empleamos el concepto de DIVERSIDAD por permitir abordar ampliamente el campo de las diferencias humanas, asumiendo dicha particularidad como la principal característica de las personas, y fuente de riqueza social en el escenario educativo, es decir, en la que además de incluir al otro dentro del grupo social o educativo se plantea como valor un aprendizaje de respeto e igualdad en las diferencias, contemplando las posibilidades de cada sujeto en el escenario escolar y no entendida como carencia o dificultad. A continuación el lector encontrará un apartado que especificará como la inclusión educativa obedece a un enfoque más amplio como es la *diversidad*, siendo este el concepto más importante para el presente trabajo.

*3.3 La educación inclusiva, un camino para el reconocimiento de la diversidad.*⁷

Desde el marco normativo expuesto anteriormente, el sector educativo colombiano asume como reto poner en práctica la inclusión educativa en la Escuela, ya que como primera institución socializadora, esta debe acoger a los diferentes miembros de una

⁶ Tomado de "Lineamientos de política para la atención educativa a la población con necesidades educativas especiales", Ministerio de Educación Nacional, 2010)

⁷ En este apartado y de igual manera a lo largo de este documento se respeta los usos terminológicos empleados desde las fuentes bibliográficas, tales como discapacidad, NEE o diversidad.

sociedad, tradicionalmente denominados como grupos vulnerables o minoritarios (por sus condiciones de pobreza, raza, etnia, discapacidades⁸ físicas y cognitivas, género, orientación sexual⁹ etc.), y garantizarles condiciones de acceso, mantenimiento en el sistema escolar y reconocimiento de su diversidad.

De ese modo, atender la diversidad en la escuela se convierte en una exigencia para la práctica pedagógica del agente educativo pues implica superar las creencias y actitudes tradicionales que algunos agentes educativos tienen sobre su práctica pedagógica, en especial respecto al reconocimiento de la diferencia y más aun cuando deben “enfrentarse” a aquellos casos en los cuales esa diferencia tiene una mayor acentuación, como en los estudiantes que presentan déficit cognitivo. En ese contexto, generalmente es que surge la pregunta ¿Cómo abordan los maestros la diversidad del estudiantado?

Para dar respuesta a este tipo de interrogantes, vamos a hacer énfasis en el concepto de escuela presentado por Ramón López Machín (1999), quien cita a “*la escuela abierta a la diversidad como una institución flexible que debe ajustarse a las exigencias de sus alumnos, que brinda variedad de opciones educativas, de métodos, de procedimientos que se adecuan a las necesidades y potencialidades de cada educando y propician su desarrollo*”. Este modelo trasciende el de escuela tradicional en el que se valorizan más las capacidades, la competitividad, el individualismo y los modelos cerrados e inflexibles y dejan de lado la importancia de las particularidades y de la diversidad del alumnado.

Por el contrario, la escuela inclusiva valora la diversidad del estudiantado, sus diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, propiciando un ambiente rico en posibilidades académicas y potencialidades de sus estudiantes, lo que implica que es la Escuela la que está preparada para incluir a todo niño, considerando que la diversidad es una condición

⁸ Cabe aclarar que en algunos casos la exclusión no es completamente externa al sujeto, sino que es él quien a partir de la concepción que tiene de sí mismo, contribuye a ser excluido socialmente. No se habla de estos fenómenos por no ser de interés del presente proyecto.

⁹ pertenecientes a grupos minoritarios de la sociedad, no mencionados por el Ministerio de educación Nacional como el grupo LGTBI.

básica del ser humano. En esta nueva perspectiva, el niño se incluye en un lugar preparado para él, respondiendo a las particularidades educativas, como cualquier otro estudiante.

Es así como, la educación inclusiva busca promover el desarrollo de una serie de capacidades, desde el respeto de aquellas condiciones inherentes al ser, potencializándolas para que los estudiantes participen y se integren en su medio sociocultural. En este sentido, las diferencias son consideradas fuente de riqueza social y cultural en la medida de que permite el reconocimiento y valorización del otro y de sí mismo desde sus posibilidades humanas. Un elemento clave para lograr avanzar hacia el objetivo de la inclusión educativa, es el diseño del currículo escolar, a través del cual se debe buscar una cultura común a todos los estudiantes pero a la vez comprensiva y diversificada. Es así como desde la inclusión, se reconocen y valoran las diferencias individuales y éstas constituyen una fuente de enriquecimiento y de mejora de la calidad educativa. Por ello, nos preguntamos ¿Cómo las escuelas y específicamente los maestros, asumen este tipo de educación? o simplemente, ¿Qué prácticas se están empleando para una educación *en la diversidad*? ¿Estamos en un proceso de integración?, ¿Podemos hablar de Inclusión? Las respuestas pueden ser diversas, el asunto es que más allá de usos terminológicos debemos reflexionar en torno a la experiencia vivida desde la diversidad en la escuela, es decir, cómo asumen los maestros el reto de la inclusión y cómo han sido afectados por sus prácticas en el aula.

Para hablar de las experiencias subjetivas de los maestros alrededor de la atención educativa en la diversidad, primero se dará paso a conocer algunas experiencias de las prácticas de los maestros en el aula, a partir de un compilado de investigaciones, que ejemplifican los estudios encaminados hacia el rol del maestro en la atención a la diversidad y las diferentes aproximaciones al proceso de inclusión educativa.

3.4 Los estudios de inclusión educativa: los maestros.

En el año 2002, Avramidis y Norwich presentan un estudio en el que realizan una compilación de las diversas investigaciones sobre los factores asociados con la aceptación o no del proceso de inclusión educativa. Algunos de esos factores son el tipo de deficiencia

que presentan los alumnos (lo cual se encuentra en estrecha relación con el concepto de normalidad) y en menor medida, las actitudes se ven influenciadas con el nivel de formación recibida por el maestro. A esto se suma, que aquellos maestros quienes permanecen en mayor contacto con los estudiantes mantienen una actitud menos favorable hacia la inclusión, lo cual pone en juego estilos docentes distintos. En los estudios presentados por estos autores, al igual que en el presente documento, se resalta el importante papel que desempeñan los maestros en la educación y en cualquier tipo de propuesta educativa. Estas investigaciones resultan de suma relevancia ya que permite guiar la comprensión de la diversidad y reconocimiento de la diferencia en el contexto escolar por parte de los maestros.

Algunos estudios sobre actitudes hacia la inclusión o integración (Clough y Lindsay, 1991) retoman variables consideradas como relativas a los estudiantes, tales como el tipo de deficiencia que presentan, edad, género y rasgos de personalidad. Esto resulta relevante, puesto que este conjunto de características se traducen en las actitudes del profesorado hacia la diversidad, dando cuenta no sólo de su rol como profesional sino también de su dimensión personal. Otra variable muy significativa en algunos estudios corresponde al ambiente educativo, tales como recursos humanos y recursos físicos para la atención a la población, específicamente a aquellos alumnos que representan mayor dificultad en el aula, y para los cuales no se disponen de condiciones necesarias para su vida en la escuela (Jordan, Lindsay y Stanovich (1997); Janney & colaboradores; 1995).

En el año 1986, la UNESCO realizó un estudio en 14 países del mundo entre ellos Colombia, que arroja como resultado que las actitudes favorables hacia la integración, por parte de los maestros, son mucho más evidentes cuando ellos pertenecen a países que han adoptado en su normativa educativa este enfoque.

Por su parte en nuestro país, se han asumido diversas aproximaciones orientada a la inclusión educativa, dando cuenta de unos primeros acercamientos de los docentes a la

diversidad¹⁰. Éstas prácticas inclusivas se han generado desde tres modelos presentados por Correa, J. (2010): *el Modelo Preventivo –Social (implementado en sabaneta); Modelo Humanista-Social (Risaralda-Piedecuesta), Modelo Intersectorial (Cali-Itagui)*, desde los cuales se realiza un abordaje de diversos aspectos como lo son: concepción del ser humano, concepción de la educación, sentido de la enseñanza, sentido del aprendizaje y rol de la comunidad; algunos de estos aspectos son considerados en este proyecto, como parte de las categorías de análisis, que el lector podrá encontrar más adelante.

La experiencia más cercana en cuanto a prácticas educativas inclusivas es el modelo intersectorial denominado *Modelo Incluyente de Mejoramiento Educativo (MIME)*¹¹ aplicado en Cali, razón por la cual es retomado para efectos de esta investigación, puesto que las características sociales y culturales donde tienen lugar estas experiencias significativas, son similares al contexto de la ciudad de Palmira. Éste modelo busca dar respuesta a la diversidad de las personas y su reconocimiento como ser sociocultural de derechos, en permanente interacción y con facultades para decidir su proyecto de vida. Además acoge modelos ecológicos de enseñanza, es decir, impulsa a través de ambientes naturales procesos educativos de tipo intercultural, que lleven a valorar la diferencia del conocimiento.

En el marco del MIME y del programa Municipal de Inclusión Social “Cali, ciudad sin límites. Un territorio de Inclusión Social” (año 2010) y en convenio con el programa de Educación Inclusiva y la Universidad ICESI, se sistematizaron ocho prácticas pedagógicas en educación inclusiva que se desarrollaron en la ciudad y las cuales se encuentran compilados en el texto de Castelar, A. F., Paz, A. L. & Unas, V. (2010) *Experiencias significativas de Inclusión educativa en Santiago de Cali*. En la primera, denominado “Círculos de aprendizaje: tendiendo puentes entre los jóvenes no escolarizados y las

¹⁰ Al respecto se han venido dirigiendo acciones por parte de las alcaldías municipales como es el caso de Cali que a través del programa *Cali ciudad sin límites* presenta su experiencia de inclusión educativa; mediante un compilado da cuenta de procesos y acciones que algunas instituciones educativas de Cali han emprendido en esta vía.

¹¹ Modelo que da paso al programa “Educación Inclusiva con calidad” del Plan de Desarrollo 2008-2011 bajo la administración del alcalde Jorge Iván Ospina y compilado en el documento *Experiencias significativas de Inclusión educativa en Santiago de Cali- Universidad ICESI 2010*.

instituciones educativas”, se realizó un trabajo comunitario que buscaba la inclusión y mantenimiento en el sistema educativo de los niños y jóvenes desescolarizados.

La segunda experiencia “La comunidad, la escuela y el aula apoyan”, en la que los estudiantes además de asistir a las aulas regulares, también asisten a talleres extracurriculares de educación no formal, denominados por ellos como aulas especiales, en las cuales realizan un trabajo afectivo y cognitivo a través del arte y el juego.

La siguiente experiencia “No estamos en el olvido somos parte de la creación”, consiste en un programa dirigido a niños y niñas en situación de discapacidad cognitiva, para esto la institución decide adoptar como política que los niños y niñas con "necesidades educativas especiales" sean evaluados con logros diferentes a los de sus compañeros.

La cuarta experiencia “ellos hablan, nosotros somos sordos, pero a través del intérprete nos hemos podido comunicar”, describe una experiencia educativa del tipo de educación no formal, en la que se enseña a niños y niñas principalmente con "discapacidad" auditiva, habilidades para la vida social a través del aprendizaje del lenguaje de señas, que les permiten alcanzar mayor autonomía para desenvolverse dentro de la sociedad.

En la quinta experiencia educativa, “Hay muchos que han ayudado que este sueño sea real, porque la verdad esto es un sueño...”, la institución para favorecer a la población estudiantil en general, realizó una división de la misma, de acuerdo con las edades y etapas de desarrollo, para permitir una atención adecuada por parte de los maestros. Para la siguiente experiencia, “Potenciando talentos para alcanzar el éxito” se trata de un programa de inclusión para talentos excepcionales, en donde, la institución creó semilleros en los que se promueve que todos los niños (abarca toda la población) desarrollen sus talentos en un espacio personal entre los estudiantes y el maestro. En esta séptima experiencia, “La lúdica no es un juego de niños, potenciando habilidades lecto-escritoras a través de la lúdica”, se trata de la puesta en escena de talleres lúdicos dentro del “Aula de apoyo” en el que confluyen todos los estudiantes que han sido remitidos de las aulas regulares y que presentan falencias en los procesos de comunicación. Por último, la experiencia “Profe: ¿Y qué haría usted si el niño que tiene el problema en su clase, no tuviera una discapacidad? Se hace un reconocimiento de las diferencias de todos los estudiantes, dando cuenta de la

utilización por parte de los maestros, de otras herramientas pedagógicas que superan las evaluaciones tradicionales y que permiten que a través de la observación, escucha y particularización de cada individuo se fortalezcan sus posibilidades de aprendizaje.

Estas experiencias en las escuelas comunes orientadas a responder un proceso de educación inclusiva, ha representado para el sistema educativo reevaluar el sentido de la educación, el rol del agente educativo, las estrategias y metodologías utilizadas para atender la diversidad del alumnado. De acuerdo con las experiencias descritas anteriormente, el lector podrá comprender cómo el proceso de inclusión dentro de las instituciones educativas se ha convertido en la convergencia de estudiantes con diferentes características dentro de un mismo aula de clase, fomentando el respeto y la igualdad de derechos; pero mostrando que el proceso de aprendizaje en las aulas regulares para todos los estudiantes se hace más complejo, por lo que la mayoría de instituciones implementan ayudas adicionales con docentes de apoyo y así mismo aulas especializadas para aquellos que presentan mayores dificultades, que permitan de alguna forma “nivelar” el proceso enseñanza-aprendizaje para todos los alumnos. Esta educación se convierte entonces en un doble proceso para aquellos que reciben esta atención educativa ya que no respeta los ritmos de desarrollo de los estudiantes y parte de prácticas que buscan responder a la educación de los niños y niñas desde prácticas homogeneizadoras, las cuales buscan compensar a los estudiantes en detrimento de otros.

En esta vía, pudimos conocer como las instituciones y específicamente los maestros ponen en práctica el modelo inclusivo, sin embargo, no se destaca como los maestros significan la diversidad, desconociendo ese proceso subjetivo que le permite resignificar las experiencias tejidas en el aula de clase, esa dimensión humana del docente implicada en la enseñanza. Partir del reconocimiento de esa dimensión subjetiva y conocer cómo el maestro se piensa y vive la educación resulta vital en todo proceso escolar, ya que ellos se sitúan como transformadores y mediadores de aquellos imaginarios y sentidos de quienes se educan. Esto nos permite dar cuenta, a partir de las creencias, actitudes y prácticas en el aula, de las significaciones de los maestros y maestras tejidas alrededor de la atención educativa en la diversidad.

Considerando la importancia de estas significaciones a la hora de materializar el proyecto de la educación inclusiva, especialmente la influencia de éstas en la práctica de los maestros y maestras en la diversidad, consideramos pertinente evidenciar como se producen estas significaciones, para dar paso a algunas teorías en pedagogía y psicología que aportan a ese modelo de educación inclusiva.

3.5 La construcción social de significados sobre la inclusión

Para este proyecto, es importante resaltar la experiencia de los agentes educativos, pues son ellos quienes conocen el cotidiano de la vida en la escuela y están a cargo de acompañar los procesos de desarrollo de sus estudiantes. Respecto a ese cotidiano de la vida escolar Jiménez (2006) refiere que las representaciones (o concepciones o teorías de conocimiento) que se organizan en el contexto social y específicamente en el contexto escolar, justifican su importancia pues *“conducen al develamiento de diversas dimensiones que caracterizan el campo educativo. Por ello es necesario comprender la forma como se producen, circulan y transforman éstas en el cotidiano, ya que son precisamente las que dan cuenta del nivel intrasubjetivo como intersubjetivo”*.

Es así como la vida en la escuela pasa a formar parte de una modalidad de conocimiento que se deriva de los sistemas de relaciones que tienen lugar en el contexto educativo. En esa medida, se puede considerar entonces, que inherente a esto existe un tipo de pensamiento social que organiza nuestra experiencia en el mundo, el cual se transforma en los discursos de la práctica educativa y se manifiesta en nuestras actitudes y comportamientos. Históricamente, éstas representaciones del mundo, responden a lógicas enmarcadas en un contexto específico, que se encuentran aunadas en las prácticas docentes; como refiere Jiménez (2006) *“implica profundizar en esa lógica, en ese proceso interno pero socialmente construido”* ya que estas concepciones, dan cuenta no sólo de los intercambios en las relaciones, sino también de una persona que se apropia y constantemente reconstruye en el grupo su conocimiento sobre cualquier aspecto social. En ese proceso de encuentro entre lo subjetivo y lo intersubjetivo, se pasa del espacio privado para convertirse en acción en el espacio público, donde tienen lugar los intercambios, en la actividad social y la experiencia compartida, mediante la enseñanza y el aprendizaje en la

diversidad. De esta manera como propone Bruner (1997) los docentes no sólo organizan una teoría o concepción sobre como aprenden los niños sino que también ellos dan cuenta de unas representaciones sobre lo que se espera de ellos, lo cual incide en los significados construidos en el aula, y los cuales son constantemente negociados y transformados en los encuentros con los otros y el currículo académico. Por lo tanto, estos intercambios se sitúan a nivel de la construcción de sí mismo, con los otros y con los grupos a los cuales se pertenece.

En esta dimensión intersubjetiva, los participantes son subjetivados (podría decirse cualificados) por determinadas formas de pensar (creencias) que expresan una determinada forma de idear y vivir en el mundo, e influyen en la forma en que perciben lo exterior y en la manera de relacionarse (en ese sentido las practicas escolares, actitudes y comportamientos, responden a esa experiencia). Es así como el papel destacable que juega la escuela para asumir y destacar la igualdad de derechos en las diferencias humanas, es justamente el proceso socializante inherente a la educación a través del cual los profesores organizan el sistema de valores, sentimientos y hábitos en los ofrecimientos educativos, que abarca dimensiones intra e intersubjetivas como lo son: las creencias frente al proceso de enseñanza y aprendizaje en la diversidad, y la actitud hacia la inclusión educativa.

Estas dimensiones reflejan la interdependencia entre lo psicológico y las condiciones sociales, puesto que encierran afectos y valores sociales que propician una confrontación entre la subjetivación del conocimiento con el sistema de valores de una sociedad, dando origen a diversas teorías de conocimiento, formas de entendimiento que se tejen sobre nuevas categorías de lenguaje, que modifica constantemente la construcción social de la realidad.

3.6 De los maestros y el proceso de enseñanza

Desde este nuevo enfoque para la Escuela, no solo ocurren cambios del sistema educativo, sino que además los docentes inician una transformación en el modelo escolar, necesarios para atender la diversidad, por lo que nos remitimos algunos modelos

psicológicos y otros pedagógicos que contribuyen a nuestro juicio con el proyecto inclusivo, tales como el modelo propuesto por Coll, C (1997) en el que se adopta la perspectiva de flexibilidad curricular y se instala como eje central las interpretaciones y apreciaciones sobre las distintas dimensiones de la diversidad social al vincularlas con los contenidos propuestos en las asignaturas o áreas. Este modelo se fundamenta en una perspectiva de la psicología educativa, en la que el aprendizaje, es definido como un proceso de reconstrucción de saberes y en ese sentido se refiere al carácter social del conocimiento como una construcción colectiva. En esta propuesta, el papel del maestro consiste en desempeñar las veces de instrumento –en el sentido Vygotskiano del término– es decir, cumplir las veces de mediador o facilitador de los procesos de aprendizaje, sobre los conocimientos y sus principios pero valorando las estructuras previas y modos o estilos de estructuración del conocimiento. Esta orientación, cumple con la doble función de la educación: la socialización y la individualización, como base de un proceso de construcción conjunta.

Al respecto, Bruner (1997) refiere que en el contexto educativo se producen una serie de intercambios (tramas de relaciones, valores, saberes, expectativas, afectos etc.) que influyen de manera crucial en el desarrollo del niño. En este sentido, el proceso educativo más que conceptos y aprendizajes se sitúa en la esfera de los intercambios de experiencias personales en un juego dialógico de construcción del sentido de la educación. En ese sentido, la función del maestro no se limita a la “transmisión de conocimiento” sino a favorecer los procesos de socialización, desde esa perspectiva es posible que ya que aborda las posibilidades de los maestros permitan la restitución de derechos de diferentes grupos poblacionales a través de la educación inclusiva.

Por esto el maestro juega un papel principal como mediador, entre las diferencias individuales y la igualdad de derechos en el campo educativo. Radicando en ello entonces, la importancia de indagar los modos valorativos de los maestros hacia la diversidad en el aula, ya que estos influyen en sus actitudes y su práctica educativa

Precisamente, es a nivel de estos intercambios como conocemos el mundo y nos apropiamos de él, desde diferentes actitudes que permiten organizar nuestra manera de representar y significar la realidad. Las creencias derivadas de estas relaciones se mantienen en constante transformación, implican entonces además de procesos cognitivos, escenarios complejos que parten desde el lenguaje mismo como manera de organizar nuestros pensamientos sobre las cosas. Como refiere Bruner (1997), es un “...modo de organizar la percepción y la acción...” mediante la renegociación de significados. “*El significado es aquello sobre lo cual nos ponemos de acuerdo o por lo menos aceptamos como base para llegar a un acuerdo. La realidad reside en el acto de discutir y negociar significados*”. Las realidades sociales son significados que conseguimos compartiendo las cogniciones humanas, en donde esas tramas de relaciones propuestas por el maestro, guiadas por sus creencias y sus modos valorativos frente a la diversidad del estudiantado, tiene lugar la construcción de significados sobre la enseñanza y el aprendizaje en la escuela.

Así por un lado se ha originado desde la enseñanza dentro de las aulas diversas, interrogantes del tipo: cómo los estudiantes se acercan a ese objeto de conocimiento, cuál es el posicionamiento del maestro, cuál es la importancia que da a las relaciones con los otros frente a ese objeto de conocimiento y el papel de la evaluación en la escuela diversa. La búsqueda de respuestas a estos interrogantes, ha permitido caracterizar la enseñanza como una praxis social compleja e intencional, en la que intervienen significados, percepciones y acciones de los sujetos implicados en una relación dialógica, de construcción constante de valores, saberes, expectativas, y afectos que pueden ser interpretados como dimensiones de la práctica docente.

Sin embargo, por otro lado estos significados construidos en la enseñanza repercuten en las significaciones sobre los procesos de aprendizaje en la diversidad, debido a que influyen en los modos valorativos, y expectativas de los maestros y maestras sobre cómo creen que aprenden los niños. Al respecto podemos situar lo que Bruner (1997) propone como cuatro modelos o concepciones alternativas que tienen los maestros sobre las mentes de los niños y que impactan en sus prácticas de enseñanza. Respecto a estas

concepciones se plantean distintos objetivos educativos, que influyen sobre el tratamiento de los pequeños en la escuela. De este modo este autor sostiene que para repensarse la psicología educativa hay que examinar cada uno de estos modelos alternativos del desarrollo humano y reevaluar sus implicaciones para el aprendizaje y la enseñanza. Describimos a continuación los modelos propuestos por este autor:

En el primer modelo se contempla al niño como un *aprendiz imitativo*, el conocimiento se reduce a la adquisición del saber cómo, es un tipo de aprendizaje por modelado.

El segundo modelo corresponde a la visión de niño que aprende de la exposición didáctica, suele basarse en la noción de hechos, principios y reglas de acción para que estos aprendan. El conocimiento es un corpus o canon, que esta para ser consultado, o escuchado. El cual debe aprenderse exactamente y ajustarse a criterio de evaluación de logros.

El *niño como pensador* corresponde al tercer modelo, donde sus procesos de desarrollo se dan a través de intercambio, se reconoce la perspectiva del proceso del niño en el aprendizaje. En esta perspectiva el maestro pretende entonces acercarse a los procesos de pensamiento del niño, parte de un modelo constructivista, modelo en la que se estimula la discusión y la colaboración en la que se pueda avanzar hacia un marco común de referencia.

Y por último el cuarto modelo es el de la gestión de conocimiento objetivo, concertado, que se sitúa más allá de todo intercambio negociado en la construcción de conocimiento.

Según Bruner cada perspectiva aporta elementos a la práctica de la educación. Todas ellas implican que hay algo que compensarse o reemplazarse. La pedagogía resultante entraña cierta idea de compensación de la insuficiencia, de la necesidad, de la carencia, etc. Lo que todavía hace falta es un teoría razonada sobre cómo debe interpretarse la negociación del significado lograda socialmente en cuanto axiomas pedagógicos.

Desde esta perspectiva, abordamos la reflexión que han construido los maestros en torno a la diversidad de los estudiantes, significaciones construidas sobre la base de su experiencia como educador en el aula de clase, desde los cuales, se identifiquen las concepciones sobre educación, en cuanto a teorías psicológicas y pedagógicas populares¹² de los y las maestras (Bruner; 1997), posibilitando encontrar en posteriores estudios factores asociados a la exclusión que pueden ser modificados mediante la generación de políticas y estrategias de intervención en la educación. Como argumenta este autor “la escuela no puede continuar separada de otras manifestaciones de la cultura” y agregaríamos *alienando a quienes va dirigida*, sino que debe propiciar espacios de concertación y negociación de la realidad, este es el escenario sobre el cual está llamada a actuar la educación.

Por ello, se puede concluir que los procesos de creación de significado requieren de mecanismos y recursos semióticos que movilicen el discurso como instrumento para la influencia educativa, ya que es precisamente en éste, donde se sitúa la comunicación en diversos niveles intra e interpsicológico dando cuenta no sólo de esa dimensión psicológica de la cognición humana sino también de su carácter social que pone en juego emociones y formas de entendimiento de la realidad enmarcada conforme a formas de construir la realidad en una cultura. En este sentido, cabe aclarar que no se pretende caer en determinismos psicologizantes sobre el quehacer docente, sino por el contrario rescatar ese espacio de construcción y negociación de la realidad, donde se entretujan lo particular y lo compartido, que reflejan a su vez la doble función de la educación, en los procesos de enseñanza y aprendizaje en relación a conceptos como reconocimiento de la diferencia, la normalidad y la diversidad, situadas en la relación dialógica del maestro y el estudiante, en el escenario escolar.

¹² Bruner (1997) define como teorías psicológicas y pedagógicas populares, a aquellas “teorías intuitivas cotidianas sobre cómo funcionan otras mentes”, de carácter implícito que inciden en los comportamientos de los maestros, centrados en cómo enseñar y en cómo aprenden los chicos.(p 64)

Ahora para comprender como estos intercambios (dimensión intersubjetiva en la educación) influyen en la manera como se reconoce la diversidad humana mediante el currículo académico, a nivel de las interacciones en la esfera individual y colectiva en la escuela, interesan precisamente los conceptos de evaluación y concepción sobre el ser humano, porque éstos constituyen elementos importantes que guían la acción educativa del maestro, en torno a la inclusión educativa y la diversidad del estudiantado.

Por ello, a continuación se definen algunos conceptos claves como la evaluación, y concepción sobre el ser humano que resultan vitales en los repertorios de significación empleados por los docentes que brindan una atención educativa en la diversidad. El primero de ellos, *la evaluación*.

Desde el escenario de los y las maestras, cabe rescatar el papel que cumple la evaluación en la vida escolar, lo que permite entrever cuáles son esos instrumentos empleados por los docentes para dicho fin, y más allá de esto cuál es la intención de su uso. Inmerso en toda práctica educativa la *evaluación* cobra un especial valor, pues en este aparecen implicados los conceptos de restitución de derechos y calidad académica. Aquí se confrontan diferentes prácticas que reflejan posturas que favorecen la adaptación curricular o que por el contrario distan de ellas. Aunque ya hemos venido destacando el papel de las creencias en las prácticas docentes, para este proyecto es de suma importancia acercarse a esas reflexiones de los docentes respecto a la evaluación, y en esa dirección, la evaluación se plantea como puerta de entrada a la discusión sobre qué valoran los docentes, cuáles son sus métodos y que permiten estos medir, a partir de las creencias sobre cómo los estudiantes se apropian del conocimiento en un escenario tan complejo como la escuela diversa.

El concepto de evaluación desde el cual abordamos la reflexión es el propuesto por Sánchez, H., Correa, M., Ordóñez, O. y Otálora, Y. (2006) desde el cual la definen como: *"una estrategia que permite describir el conjunto de habilidades que los niños poseen en el momento de la actividad propuesta y mejor aun restituir lo que los niños ya poseen antes de la actividad"*. Esta definición permite precisamente reconocer y destacar las individualidades de los chicos y más allá de su papel como estudiantes, rescatar su

condición humana; permite reconocer desarrollos particulares, en donde los chicos son los principales actores pues no existe un determinismo o relación entre edad y desempeño escolar esperado. Reconocemos entonces la complejidad de la tarea a cargo de los maestros y la importancia de apoyo que se requiere para tan estimable tarea.

Por su parte, el segundo concepto definido *concepción de ser humano* desde la cual parte este estudio, es considerado como eje vertical desde el cual se articula todo el trabajo investigativo, ya que la educación en la diversidad tiene un fuerte componente social y humanizador de la educación. Para efectos de este trabajo se define al ser humano basándonos en el concepto que maneja Villalobos, M. (2000) "*como un sujeto activo que constantemente se apropia y reconstruye el sentido de su realidad*". Desde allí se asume componentes como las creencias frente a lo que valoran los maestros y privilegian en sus prácticas para el desarrollo del niño. Para ello, se presenta una serie de reflexiones en torno a la consideración sobre el ser humano, que permita abordar conceptos como desarrollo y abordar su vínculo con el desarrollo cognitivo de los pequeños.

La concepción que tienen los agentes educativos, específicamente los docentes respecto al desarrollo resultan de gran relevancia, ya que de acuerdo con estas, se estimula para que los estudiantes alcancen ciertas competencias relacionadas con lo que se espera a su edad es decir, que los niños están en constante construcción de conocimiento a partir de la experiencia con el mundo que le permita reflexionar y tomar una posición. Por tanto, podemos concluir en palabras de Sánchez, H., Correa, M., Ordóñez, O. y Otálora, Y. (2008) que el niño es un "*generador activo de importantes saberes, por una parte, y que vive un proceso de desarrollo que puede tomar variadas direcciones, por otra*".

Estas perspectivas dan cuenta de la posibilidad en la escuela de realizar un proyecto de educación inclusiva, no solo referido a un proceso de integración y acceso a espacios determinados, sino que además permite un abordaje académico, pero a su vez comprensivo y diversificado para reconocer la diversidad humana en contexto.

4. PROBLEMA DE INVESTIGACION.

4.1 Perspectiva del tratamiento de las diferencias y la Educación Inclusiva

La escuela como escenario social y principalmente como espacio educativo, es el lugar donde se reflejan los valores, creencias y normas de una cultura, pero también es el lugar en el que las prácticas sociales cobran sentido, de allí que históricamente el abordaje de la diversidad humana ha sido objeto de intervenciones en el escenario educativo que van desde modelos clínicos, hasta modelos sociales como la integración e inclusión educativa. Estos buscan dar un sentido más humano a la educación, planteando solución a problemáticas sociales como la marginación social, la pobreza, y violencia especialmente ante la segregación y discriminación de las diferencias humanas, potenciando el acceso efectivo a sistemas y medios de participación social.

Desde este contexto surge como respuesta la propuesta de la educación inclusiva, orientada a la atención educativa en la diversidad, la cual refiere que en los diferentes escenarios educativos todas las personas con sus diferencias (psicológicas, religiosas, sociales, cognitivas, físicas, culturales, sexuales, sensoriales o demás) compartan un mismo tiempo y espacio, tomando como eje lo que consideramos la principal característica de la condición humana: la *diferencia*; entendida como la particularidad y singularidad de cada individuo respecto a otro. En este sentido, abordamos la educación inclusiva considerando que contribuye a repensar el papel de la escuela y los maestros alrededor a las discriminaciones y desigualdades con que son tratadas las *diferencias humanas*.

Mundialmente, la población más afectada son los niños¹³, pues además de circunstancias adversas para su desarrollo, son quienes no alcanzan niveles escolares mínimos, pues son segregados del sistema escolar por diversas condiciones de vida como factores económicos, sociales, o culturales. Por ejemplo, aquellos con déficit cognitivo¹⁴ han encontrado como principal obstáculo el ingreso a las escuelas, en parte porque sus familias no consideran importante su escolarización. Para esta última población tradicionalmente llamadas "personas en situación de discapacidad", Meléndez (2010) refiere que “la población de la región que está fuera de las escuelas (35,5 millones) la tercera parte corresponde a personas en situación de discapacidad que se encuentran entre los 3 y los 18 años de edad. A lo que se suma que menos del 5% de la población con discapacidad que ingresa a la escuela logra concluir la primaria (Inclusión internacional/INICO, 2009)” En este sentido, considerando que en Colombia ha aumentado la cifra de esta población¹⁵, en un 14,75% del total de la población, sólo el 4.5% tiene acceso a la educación, de los cuales muy pocos llevan a término sus estudios secundarios. Estas dificultades en el acceso educativo, son consecuencia de diferentes aspectos como lo son las creencias en torno a la atención educativa en la diversidad, la carencia de formación profesional idónea, ambigüedad en la legislación colombiana, poca claridad sobre la inclusión educativa, la adopción de modelos educativos ajenos a la realidad escolar y la escasa investigación sobre el tema; lo que evidencia el poco reconocimiento de las personas tradicionalmente excluidas por parte de la sociedad e incluso de sus familias, específicamente en el contexto educativo, además de la poca eficacia que han alcanzado las

¹³ Citado por Meléndez, Rodríguez Lady "Panorama latinoamericano de las practicas educativas inclusivas". III encuentro de experiencias en educación inclusiva con calidad. Foros de escuela: “derecho a una ciudad incluyente” 24 de marzo, Cali, Colombia.

¹⁴ Cabe aclarar que el déficit cognitivo es tomado como un ejemplo dado la complejidad de su abordaje en el contexto educativo, ya que no solo es de interés las "deficiencias" sino también cualquier tipo de diferencia humana ya sea social, biológica, cultural, étnica o sexual.

¹⁵ En Colombia, según el Censo DANE 2005, cerca de 2'650.000 personas presentan algún tipo de discapacidad, es decir por cada 100 colombianos 6.3 tienen limitaciones permanentes (6.5 hombres y 6.1 mujeres), lo que representa un incremento notable frente a la prevalencia del 1.8% según el Censo del año 1993. En promedio, una persona con discapacidad presenta 2.35 deficiencias permanentes. Del total de personas registradas, el 48.4% presenta dificultades para el movimiento del cuerpo, brazos y piernas; 41.7% presenta alteraciones en el sistema nervioso (mentales); el 40.7% deficiencias visuales; y el 30.3% presenta alteraciones del sistema cardíaco-respiratorio y defensas. Estas cifras, notablemente representan en la práctica docente una demanda constante y un reto para su quehacer en la escuela.

intervenciones en el imaginario social, agravando el panorama de vida de estas personas quienes son en su mayoría niños.

En este sentido, la educación como factor para el desarrollo, en parte no ha logrado dar respuesta a ese sentido social que lo debe caracterizar. Los currículos académicos y las prácticas educativas deben dar respuesta a aquellas demandas que plantea una sociedad en particular, en especial cuando se trata de la población a la cual va dirigida. Como asegura Bruner (1997): “lo que se hace en las escuelas sólo tiene sentido cuando se considera el contexto más amplio de lo que la sociedad pretende conseguir a través de su inversión educativa en la infancia”. Esto supone un nuevo reto en educación, abarcar la diversidad de los procesos y estilos de aprendizaje de los alumnos, supone una perspectiva más humana y social de lo que es el ser humano en contexto.

Para hacer frente a esto, en países como Colombia, Chile, Bolivia y en general todos los países latinoamericanos, de acuerdo con sus realidades socioeconómicas (que se derivan en situaciones de inequidad y marginación social) se han adoptado prácticas y políticas asistencialistas¹⁶ (por un lado aquellas orientadas a la prevención y las otras a la rehabilitación) que buscan potenciar el acceso de estas personas en la vida pública. Sin embargo, estos ofrecimientos no logran impactar de manera significativa en la sociedad, en muchos casos se alejan de su propósito de dignificar a aquellas personas a las que están dirigidos y es claro que las personas necesitan más que prevención y rehabilitación, necesitan una integración efectiva a los sistemas sociales.

¹⁶ La primera es aquella que se Orienta a la Prevención, en la cual se busca intervenir sobre factores de riesgo bio-psicosociales que puedan generar algún tipo de discapacidad, optimizando las políticas universales de salud, cultura y educación sin discriminación de ningún tipo. Por su parte, la segunda está dirigida a la Rehabilitación, mediante políticas encaminadas a grupos de personas en condiciones especiales, las cuales buscan equiparar el acceso a las oportunidades de desarrollo social. "Las políticas públicas y los sistemas de protección en la infancia (hacia la inclusión educativa y social de la niñez con capacidades diferentes" Ariel Gustavo Forselledo "Taller subregional sobre políticas públicas para la inclusión educativa y social de la niñez con capacidades diferentes (Mercosur, Bolivia y Chile)" Organismo de la OEA (2002).Montevideo, 21 y 22 de Noviembre.

Estas políticas, son un deber del estado de cara a la construcción de un país con un modelo más justo e igualitario, es decir un estado de derecho. Por esta razón organismos internacionales como la ONU y específicamente el Instituto Interamericano del Niño hacen su apuesta a los procesos de educación inclusiva, como instrumento de cambio social,¹⁷ posicionando la escuela como lugar para la transformación de los valores acerca de a la diversidad.

Debido al lugar central que juega la Escuela, consideramos que el papel de los maestros es fundamental pues son quienes “concretan” las políticas y las ponen en “funcionamiento real”. Por eso es vital partir de las practicas, creencias y actitudes asumidas por ellos para dar respuesta a una educación diversificada, ya que mediante los diferentes acercamientos que realizan en la atención educativa en la diversidad , exploramos las diversas significaciones construidas por los docentes en torno a la diversidad, las cuales resultan determinantes para el reconocimiento de los derechos sociales y políticos de todas las personas que conforman una sociedad como la colombiana, pluriétnica, multiracial y cultural, y con condiciones sociales inimaginables para un desarrollo humano y social más justo e igualitario.

4.2 Concepciones y prácticas educativas: diversidad e inclusión

Específicamente, la inclusión en la educación, se ha convertido en una meta para el sistema educativo de cada país; Colombia ha empezado a poner en marcha el proyecto de inclusión educativa, en el cual todos los niños (as) deben aprender juntos en las instituciones educativas privadas o públicas (reguladas bajo la ley 115 de 1994 art. 46 a 48 de la constitución colombiana). Pero, las implicaciones que tienen las políticas de inclusión y el éxito que alcancen, tienen como eje articulador el importante papel de los maestros y maestras, a la hora de materializar dicho proyecto, no sólo como política de gobierno sino como una reflexión o ejercicio en torno a su papel como educador que logre efectivamente

¹⁷ "Taller subregional sobre políticas públicas para la inclusión educativa y social de la niñez con capacidades diferentes (Mercosur, Bolivia y Chile)" Organismo de la OEA (2002).Montevideo, 21 y 22 de Noviembre.

dar respuesta a las necesidades educativas en un país tan diverso como el nuestro, lo cual revela un desafío de importantes proporciones, ya que demanda de una atención y diseño especial por parte de los agentes educativos para la atención educativa en la diversidad, es decir, una modificación de la escuela y de la educación como tal.

Por ello en este trabajo (aunque es importante) no trabajaremos con los estudiantes, sino con aquellos quienes asumen la responsabilidad de materializar la educación inclusiva en su práctica: los maestros. De ellos parte la puesta en escena del reconocimiento social de la diversidad humana en contexto. Pero ¿Cómo se logra dar respuesta desde la educación? Si la escuela debe ser un lugar donde se acogen a todos los niños y se considera la diferencia (étnica, racial, económica, religiosa, cultural, biológica, psicológica y demás) como factor inherente a la condición humana ¿Cómo los maestros logran asegurar tan estimable tarea?

Para tal fin, pretendemos abordar el problema de cuáles son las significaciones construidas por un grupo de maestros alrededor de la atención educativa en la diversidad e inclusión educativa. Vale la pena considerar que este proceso de construcción de significados se da gracias a un mecanismo dinámico y permanente de doble vía que contempla, por un lado, el escenario individual o intrasubjetivo y por el otro, la negociación de ese significado individual en el escenario colectivo o intersubjetivo. En cualquier caso, analizar el significado que construyen los maestros sobre la diversidad amerita indagar como mínimo, sus prácticas, actitudes y creencias al respecto, ya que estas resultan decisivas en la atención educativa en la diversidad, ejemplo de ello el estudio de Morales y Palomino (2004), quienes se enfocan en los maestros y la importancia de las formas de conocimiento alrededor de la diversidad cultural y de la educación inclusiva, dando cuenta de la importancia de los significados que construyen los maestros en la escuela. De acuerdo con estos autores, cuando existe una mayor claridad en los conceptos y teorías por parte de los maestros, la atención a la población diversa está centrada en la participación del sujeto; sin embargo estos resultados toman distancia cuando los maestros encuentran poca claridad, en cuyo caso, la atención se centra en la patología. Estos resultados indican, la importancia en la preparación de los maestros, alrededor del tema de inclusión y la diversidad educativa.

Tradicionalmente, se han realizado algunos estudios centrados en la caracterización de las prácticas docentes respecto a las personas en situación de discapacidad (Avramidis E; Norwich B, 2002), sin embargo pocos han abordado la perspectiva subjetiva del maestro. Este estudio pretende responder en parte a esta necesidad de indagar desde una perspectiva psicológica la realidad de los maestros frente a la inclusión, acercándonos a sus actitudes, prácticas y creencias en torno al fenómeno de la diversidad en el aula. Posibilitando el reconocimiento de la diferencia como vía para la ratificación de los derechos humanos, ya que son ellos, los maestros y las maestras, quienes en la sociedad vehiculan y transforman desde la vida escolar, las significaciones tejidas respecto a los valores sociales, que ligadas al desarrollo del juicio moral, indudablemente organizan cualquier grupo social. Por ello, consideramos que el rol del maestro es fundamental en todo proceso educativo, y es de vital importancia centrarnos en quienes tienen a cargo el desarrollo de una sociedad y de los ciudadanos que habitan en ella.

5. OBJETIVOS

Para el propósito de este trabajo y dado el carácter exploratorio de esta temática se establecen los siguientes objetivos:

5.1 Objetivo General

- Explorar las significaciones construidas por un grupo de maestros alrededor de la educación inclusiva.

5.2 Objetivos Específicos

- Caracterizar las prácticas de los maestros frente a la educación inclusiva en el aula.
- Describir las actitudes de los maestros en torno a la educación inclusiva.
- Describir las creencias de los maestros frente a la educación inclusiva.

6. MARCO METODOLOGICO

6.1 Tipo de estudio

La orientación metodológica de este proyecto es de corte cualitativo, en virtud de que el interés es conocer los significados que los profesores han construido acerca de la educación en la diversidad, producto de las interacciones en el aula, en la que se instaura la realidad social de la inclusión educativa. Para ello, se realizó un proceso de análisis del discurso, que permitió dar cuenta de sus creencias y actitudes; y un proceso de observación de sus prácticas docentes como reflejo de las significaciones construidas de diversidad y la inclusión escolar, lo que permitió dar pistas del nuevo sentido que toma la educación en nuestro país, bajo la perspectiva de la inclusión.

6.2 Sujetos

Los sujetos que participaron de este estudio, fueron seleccionados a partir de los siguientes criterios:

0. Docentes pertenecientes a instituciones educativas de la ciudad de Palmira.
1. Docentes de ciclo de formación en básica primaria en la ciudad de Palmira, ya que como fue mencionado anteriormente en el marco teórico, muy poco porcentaje de la población diversa logra el ingreso a la educación secundaria.
2. Profesorado que actualmente esté a cargo de aulas diversas.

Como resultado, trabajamos con 10 maestros de la ciudad de Palmira de 2 colegios privados y un colegio público para la muestra total. Y tres maestros de otro colegio privado para la experiencia en la prueba piloto con los instrumentos.

6.3 Procedimiento

Como uno de los principales intereses fue la producción y reproducción de sentido por parte de los docentes, frente a la diversidad educativa en el aula de clase, conviene entonces centrar nuestro abordaje desde dos fases: la primera de ellas, mediante grupo focal y mediante observaciones naturales en el aula, que dieran cuenta de las actitudes y prácticas, asumidas por los docentes en relación con los otros. Este proceso permitió seleccionar un grupo de docentes para ser entrevistados (tomando como criterio la participación y disposición de estos frente al tema investigado), los cuales continuaron en la segunda fase, en la que se exploró las creencias tejidas por los docentes en su discurso, respecto a la diversidad educativa.

El orden de la experiencia con los instrumentos y las diferentes fases fue determinado considerando la complejidad de la temática, el carácter exploratorio del estudio, y la población. Estas fases se detallan en mayor profundidad a continuación:

6.3.1 Primera Fase: exploración en los grupos y observación del aula.

El primer momento de investigación fueron los *Grupos De Discusión (focusgroup)* los cuales permitieron un escenario en el que se establecieron intercambios comunicativos, que dan cuenta de aquellos referentes que los profesores han construido para sí. Mediante *“la situación discursiva que el grupo de discusión crea, las hablas individuales tratan de*

acoplarse entre sí al sentido” social (Delgado, J. & Gutiérrez, J. 1999, p. 291). Las características de conformación de estos grupos de discusión fueron específicamente once docentes de dos colegios privados de la ciudad de Palmira, de educación primaria, y los tiempos empleados fueron de aproximadamente una hora. Se utilizaron dos casos para fomentar la discusión; por otra parte, en el colegio público no se realizó grupo focal por inconvenientes con los tiempos de los maestros.

Lo que se buscó fue precisamente la producción de sentido sobre temáticas como NEE, educación inclusiva, y diversidad a través de la discusión de un caso ya que “*reproducir y reordenar el sentido precisa del trabajo de grupo*” (Delgado, J. & Gutiérrez, J. 1999, p. 270). De esta forma, esta situación permitió identificar a groso modo, *actitudes* que cada docente ha tejido en su experiencia como educador.

Un segundo momento de la investigación fue centrado en el rol y el comportamiento que asume cada maestro frente a la diversidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que permitió identificar y comprender los elementos más significativos de los modos relacionales que se instauran en el aula de clase, y las estrategias puestas en *práctica* por el docente, lo que posibilitó de manera indirecta conocer sus diferentes significaciones alrededor de la diversidad. En este momento, se lograron realizar diez observaciones distribuidas de la siguiente manera: cuatro realizadas en el colegio público y seis en colegio privado.

6.3.2 Segunda Fase: Entrevista

Mediante esta entrevista individual se revelan los repertorios de significación implicados en la práctica educativa en la diversidad como *creencias* en torno a la atención educativa en la diversidad y se nutre la comprensión sobre los significados construidos por los agentes educativos alrededor del concepto de inclusión escolar, y diversidad educativa. Esta fase permitió establecer un contraste entre el decir (discurso en entrevistas y discusión de casos) y el hacer (a la hora del trabajo dentro del aula). De igual manera que en las observaciones, se lograron realizar 10 entrevistas cuatro realizadas en el colegio público, y seis en los colegios privados.

6.4 Instrumentos

Como se aclaró en el apartado anterior, los instrumentos utilizados fueron el análisis de caso, registro de observación y la entrevista semiestructurada. El primero presentaba a los docentes situaciones escolares (*ver anexo 12.1.1*), en el que se plantean diversos dilemas frente a la inclusión educativa, este instrumento permitió abordar las actitudes que tienen los maestros frente al contexto que rodea la educación y específicamente la educación en aulas diversas; el segundo instrumento es la rejilla de observación (*ver anexo 12.1.2*), con la que particularmente se abordaron las prácticas puestas en marcha por cada uno de los maestros para atender la diversidad; y por último la entrevista (*ver anexo 12.1.3*), se abarcan concretamente las creencias que los docentes tienen en torno a la enseñanza y aprendizaje en la diversidad, en la Tabla 1, el lector podrá encontrar la relación entre cada instrumento y la información que permitió recolectar.

A continuación, se presenta la Tabla 1, en la que se describe cada instrumento y la información que suministró al ser aplicada.

INSTRUMENTO	CATEGORIAS	ASPECTOS EVIDENCIADOS
<i>Discusión de casos</i>	Actitudes	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Inclusión educativa ❖ Tratamiento de la diversidad ❖ Enseñanza
<i>Entrevistas</i>	Creencias	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Aprendizaje ❖ Desarrollo ❖ Tratamiento diversidad ❖ Inclusión educativa
<i>Observación</i>	Practicas Educativas	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Evaluación ❖ Formas de interacción ❖ Planeación ❖ Elementos estructurantes ❖ Tipo de actividad (intensiva, extensiva o generativa)

Tabla 1. Información suministrada por los instrumentos

6.5 Resumen pilotaje

El pilotaje se realizó con la participación de tres maestras pertenecientes a otra institución educativas del municipio, de carácter privado. De acuerdo a la experiencia se decidió que:

Se realiza la presentación de dos casos a discusión (caso 1 y caso 5), con los cuales se recoge la discusión de las temáticas esbozadas en los otros casos (sin embargo estos quedan consignados en el Anexo 12.2 para ser consultados); además se decidió realizar posteriormente la observación y por último la entrevista, para profundizar temas entreabiertos en la discusión y la observación, posibilitando realizar un cierre del proceso con los docentes hasta ese momento.

En la sección de anexos se pueden consultar los análisis de cada uno de los instrumentos de tal manera que se evidencie el tipo de información obtenida con cada uno, seguido del análisis metodológico, y por último otro análisis en relación con los objetivos del proyecto. Para finalizar se presentan los registros de la experiencia con los instrumentos mencionados.

6.6 Categorías de análisis

Como se ha afirmado, el principal interés del presente proyecto es explorar las significaciones construidas por los maestros, por lo que profundizaremos en las creencias, prácticas y actitudes relacionadas con la educación inclusiva, como categorías generales de análisis, de las cuales se derivan diferentes subcategorías e indicadores que permitirán hacer un filtro de la información recolectada.

Para el establecimiento de los indicadores de análisis, se retomaron los resultados obtenidos con cada instrumento a partir de los discursos, y orientaciones más favorables a la inclusión educativa, de los cuales el lector se podrá dar cuenta que algunos indicadores han sido agrupados de acuerdo a la orientación que asume cada maestro en su quehacer

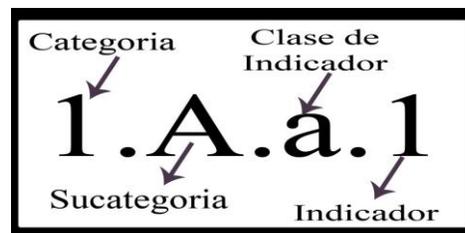
educativo, al interior de cada una de las categorías como las creencias, actitudes y prácticas, que caracteriza a cada uno de los maestros con el fin de facilitar el procesamiento de la información, identificando la tendencia u orientación de estos, como sigue:

El indicador 1. A.a.1. (Asume una postura como único sujeto del saber) da cuenta de la tendencia en la categoría creencias en torno a la enseñanza a un tipo de *Enseñanza con orientación pasiva*.

Pero también el lector podrá encontrar que otros indicadores hacen simplemente una descripción de la subcategoría de análisis y de la posición en que se encuentra cada maestro. Ejemplo

El indicador 2.A. a. 1. (Se reconoce la capacidad para el aprendizaje en todos los alumnos), en la categoría actitudes da cuenta de las *Actitudes del AE respecto al aprendizaje en la diversidad*.

Para la lectura de la nomenclatura de los indicadores, el lector deberá tener en cuenta lo siguiente:



A continuación, se presentara la conceptualización de cada categoría y subcategoría de análisis, con sus respectivos indicadores.

6.6.1 Categoría: 1. Creencias.

Para efectos de este proyecto, conceptualizaremos las CREENCIAS según Villoro (2004) como *"un estado en el que se organiza una serie de expectativas sobre datos empíricos, que pretenden dar respuesta a un suceso particular y regulan nuestras acciones en el mundo"*, es decir, son formas de conocimiento que permite dar sentido a nuestra experiencia en el mundo y que organizan determinadas forma de pensar, permitiendo expresar una forma de idear y actuar en él. No está fundamentado en la lógica sino que por el contrario toma su sentido de la experiencia en la relación con el mundo. Por tanto como afirma Perinat, A (2001): *"su sentido se ha conformado en una conversación histórica, cultural que plasma una dimensión fuertemente socializadora"*. Desde esta perspectiva, se asumen las creencias como de gran pertinencia para este proyecto ya que posibilitan analizar la construcción de significados tanto individuales como colectivas, es decir, de acuerdo a la experiencia que el maestro ha tejido sobre la diversidad en el aula a través del conocimiento construido socialmente y las experiencias sociales, éste es capaz de situarse como un agente activo para idear y actuar frente al mundo educativo y sus nuevas fronteras. A continuación se describen las siguientes subcategorías:

<i>Subcategoría: A. Creencias en torno a la enseñanza</i>
--

<p>Se pretende evidenciar aquellas creencias que han construido los maestros en el aula de clase que responden a la pregunta <i>¿cómo enseñar en la diversidad?</i> Y <i>¿cuál es el uso que dan los agentes educativos (en adelante, AE) a las herramientas o instrumentos empleados en el proceso educativo?</i> Lo que nos permitirá dar cuenta sobre cierto tipo de creencias sobre la enseñanza.</p>

<p>Para efectos de agilizar el registro y análisis de la información se han agrupado los</p>
--

indicadores considerando las creencias que tienen sobre la enseñanza, de acuerdo a:

a. *Enseñanza con orientación pasiva.*

b. *Enseñanza de orientación participante.*

Indicadores

- 1. A.a.1. Asume una postura como único sujeto del saber.
- 1. A.a.2. Poco receptivo a los intereses y saberes de los estudiantes.
- 1. A.a.3. Atención asistencialista al estudiantado.
- 1. A.a.4. Evita la participación e intervención de los chicos.
- 1. A.a.5 Propicia la actividad que los niños sigan las instrucciones de la actividad de acuerdo al modelo propuesto.
- 1. A.a.6. Trasmite conocimiento.
- 1. A.a.7. Plantea actividades extra curriculares.

- 1. A.b.1. Se sitúa como apoyo de los estudiantes en la construcción de conocimiento.
- 1. A.b.2. Retoma los saberes e intereses de los estudiantes.
- 1. A.b.3. Propicia la participación de los estudiantes en su proceso educativo.
- 1. A.b.4. Permite que el fin de la actividad tenga diferentes acercamientos por parte de los estudiantes.
- 1. A.b.5. Atención equitativa de los niños y jóvenes.
- 1. A.b.6. Propiciar la construcción del conocimiento (Enseñar es dar aquello que no se tiene)

Subcategoría: B. Creencias en torno al Aprendizaje

En esta subcategoría, se retomaron los cuatro modelos propuestos por Bruner (1997) sobre las concepciones que tienen los maestros de las mentes de los niños y dos indicadores

adicionales encontrados en la recolección de datos. Estas concepciones son de vital importancia para este estudio ya que, nos da una perspectiva en relación con el proceso de aprendizaje, es decir, aquí se puede responder a la pregunta ¿Cómo aprenden los niños? Y además, que permite vislumbrar el tratamiento que dan los maestros a los pequeños en la escuela.

Indicadores

- 1. B.1 Los niños y jóvenes aprenden mediante la imitación de un experto.
- 1. B.2. Los niños y jóvenes aprenden mediante la exposición didáctica por parte de un maestro o experto.
- 1. B.3. Los niños y jóvenes construyen sus aprendizajes en la relación directa con el objeto de conocimiento.
- 1. B.4. Los niños y jóvenes desarrollan herramientas mentales que le permiten adquirir y generar nuevo conocimiento.
- 1. B.5. Los niños y jóvenes construyen su aprendizaje en la relación con los otros.
- 1. B.6 Aprenden de acuerdo al tipo de inteligencia

Subcategoría: C. Creencias del AE respecto a la relación entre alumnos

Se busca reconocer cuál es el lugar que dan los maestros y maestras a la relación con el otro en los procesos de enseñanza-aprendizaje, cuáles son las creencias que la sustenta

desde el escenario escolar. Considerando que no sólo se habla del conocimiento académico sino también del conocimiento social ¿Qué lugar otorga el maestro a las relaciones interpersonales en la educación?

a. *Privilegio Trabajo Individual.*

b. *Privilegio Trabajo Colaborativo.*

c. *Formas De Regulación Empleadas.*

Indicadores

1. C.a.1 Organiza el espacio físico y los dispone para un aprendizaje individual.

1. C.a.2. Privilegia la quietud y el silencio en cada clase.

1. C.a.3. Plantea actividades de solución individual.

1. C.a.4. El AE como único apoyo para acceder al conocimiento.

1. C.b.1. Posibilita compartir saberes con sus compañeros.

1. C.b.2. Resalta la importancia de los valores y el respeto a los diferentes saberes

1. C.b.3. Permite negociar conocimientos

1. C.b.4. Ubica a sus pares como apoyo académico.

1. C.b.5 AE como orientador de la actividad.

1. C.c.1. El agente educativo regula al grupo a través de castigos y recompensas.

1. C.c.2. Intercambio de intereses, entre docente-estudiante.

1. C.c.3. Asignación de roles al interior del grupo, gracias a estos los estudiantes cumplen un papel activo en la regulación.

1. C.c.4. El agente educativo se plantea como un supervisor y orientador de la actividad.

1. C.c.5. El agente educativo se muestra autoritario frente a las decisiones tomadas en el aula.

Subcategoría: D. Creencias en torno a la evaluación del aprendizaje

Esta categoría posibilita realizar una comprensión sobre el papel de la evaluación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Además, de reconocer ¿cómo y para qué evaluar en la diversidad? y la importancia atribuida.

a. *Uso de la evaluación*

b. *Criterios de evaluación*

c. *Técnicas empleadas*

Indicadores

1. D.a.1 Estado de conocimiento.

1. D.a.2 Evaluación diagnóstica.

1. D.a.3 Valorar capacidades del estudiante.

1. D.b.1 Interés del estudiante,

1. D.b.2 Dimensión del ser, dimensión del conocer, dimensión del hacer

1. D.b.3 Criterios de acuerdo a las capacidades del estudiante.

1. D.b.4 Acompañamiento del acudiente

1. D.c.1 Evaluación por procesos.

1. D.c.2 Actividades de acuerdo a las capacidades de cada estudiante.

1. D.c.3 Adaptaciones curriculares

Subcategoría: E. Creencias sobre el ser humano

Se pretenden caracterizar las concepciones que se tienen acerca del ser, más allá de la

visión de estudiante evidenciar cual es esa concepción de ser humano que guía su práctica educativa, en la que se puede encontrar conceptos de normalidad-anormalidad.

a. *Creencias en torno a las diferencias individuales.*

b. *Creencias sobre el desarrollo.*

Indicadores

1. E.a.1. Las diferencias humanas responden a un sustrato biológico que determina su condición de humanidad.

1. E.a.2. Las diferencias se derivan de situaciones sociales

1. E.a.3. Las diferencias individuales son generadas de situaciones culturales particulares.

1. E.a.4. Las diferencias responden a la relación entre el sustrato biológico-psico-sociocultural.

1. E.b.1. El desarrollo es visto como una serie de avances y retrocesos.

1. E.b.2. El desarrollo es lineal.

6.6.2 Categoría: 2. Actitudes

Remite a lo más subjetivo de cada persona, se refiere a la orientación favorable o desfavorable respecto a un objeto de representación social. Definiremos pues la actitud, como “una asociación entre un objeto dado y una evaluación dada” (Fazio 1989, p. 155 citado por Morales J.F y otros 1994), “Evaluación significa el afecto que despierta, las emociones que moviliza, el recuerdo emotivo de las experiencias vividas” (Morales J.F y otros 1994), que responden a una dinámica comportamental. Para el presente estudio, se realizará un énfasis en las actitudes frente a la diversidad en el aula en la correlación de los modos relacionales propuestos en la relación docente-estudiante.

A continuación se describen las siguientes subcategorías:

<p><i>Subcategoría: A. Actitudes respecto a la escuela diversa</i></p>
<p>Acogida social que hacen los maestros respecto a la diversidad del estudiantado en la inclusión educativa. De qué forma el AE propicia los valores inclusivos o no dentro del aula. Con esta categoría se busca realizar una comprensión de esa dimensión subjetiva del AE como factor asociado a la aceptación o no del proceso de inclusión educativa</p> <p>a. <i>Actitudes del AE respecto al aprendizaje en la diversidad</i></p> <p>b. <i>Actitudes del AE respecto a la enseñanza en la diversidad.</i></p>
<p><i>Indicadores</i></p>
<p>2. A. a. 1. Se reconoce la capacidad para el aprendizaje en todos los alumnos</p> <p>2. A. a. 2. La capacidad para el aprendizaje es de unos pocos</p> <p>2. A. a. 3. Se valora características sociales (composición familiar, estrato económico, etc.)</p> <p>2. A. a. 4. La mirada sobre el niño se hace únicamente en el contexto educativo, sin tener en consideración los demás contextos en los que se desenvuelve.</p> <p>2. A. a. 5. Se valora características personales de los estudiantes (como gustos e intereses)</p> <p>2. A. b. 1. Visión del sujeto desde sus potencialidades.</p> <p>2. A. b. 2. La enseñanza se centra en suplir carencias que trae el estudiante</p> <p>2. A. b. 3. Utiliza los mismos métodos de enseñanza para todos los estudiantes</p> <p>2. A. b. 4. Particulariza la enseñanza, un modelo estratégico para cada estudiante de acuerdo a sus necesidades.</p> <p>2. A. b. 5. Se reconoce la importancia de la escuela como factor socializante.</p> <p>2. A. b. 6. La escuela es vista como único espacio de aprendizaje académico.</p> <p>2. A. b. 7. Importancia de otros agentes educativos como la familia, la comunidad, el Estado etc.</p> <p>2. A. b. 8. El maestro se reconoce como único agente educativo que aporta a la formación del estudiante.</p>

- 2. A. b. 9. Todos aportan a la sociedad indistintamente de la condición de humanidad.
- 2. A. b. 10. Se valoran algunos aportes a la sociedad de acuerdo a las capacidades del estudiante.
- 2. A. b.11. No permite la Atención adecuada.
- 2. A. b.12 Importancia de la atención por parte de otros especialistas.
- 2. A.b.13. La diversidad como fuente de enriquecimiento educativo.

6.6.3 Categoría: 3. Práctica

Desde el escenario educativo la práctica puede ser concebida como pensamiento en acción, es decir, en esta se ven reflejadas el sentido que se atribuye a la educación, en el que se puede considerar, influyen dos vertientes, la formación docente, y la experiencia producto de las relaciones en el aula. Para precisar este concepto nos remontamos a la definición desarrollada por Otálora, Y. (2007) en la que la práctica es considerada como *"actividades regulares en las que participan una o más personas, en función de metas que han sido previamente establecidas y legitimadas por un grupo cultural"*. Cabe aclarar que aunque esta definición hace referencia a una *práctica cultural* consideramos que la educación hace parte de estas manifestaciones culturales, puesto que es a través de ella que se vehiculan y transforman valores, conocimientos y costumbres que garantizan la cohesión de determinado grupo social. En este sentido más allá de la reproducción de sentido en estas prácticas se busca evidenciar el abordaje que los AE hacen de la educación inclusiva, como afirma Otálora, Y. (2007): *la "forma como cada persona participa en las prácticas culturales"* evidencia su "capacidad de experimentar el mundo" y su "compromiso con él como algo significativo" (Wenger, 2001; citado por Yenny Otálora). Por ello resultó de

gran relevancia comprender las prácticas a partir de una caracterización de estas, que junto con las creencias y las actitudes posibilitaron plantear una visión holística sobre el tratamiento de la diversidad en la escuela.

Subcategoría: A. Descripción Y Estructura De La Práctica Inclusiva

Esta categoría permite a partir de la descripción de la práctica situar una comprensión en torno a los ofrecimientos que realiza el AE para el tratamiento de la diversidad en el aula de clase, a través de las actividades planteadas.

- a. Propicia un ambiente diverso dentro del aula.
- b. Prefiere la atención individual para cada estudiante.

Indicadores

- 3. A.a.1 Las actividades propuestas en el aula, han sido unificadas para todos los estudiantes.
- 3. A.a.2 La interacción entre pares es esencial para la construcción del conocimiento
- 3. A.a.3 La maestra actúa sólo como guía para la enseñanza.
- 3. A.b.1 Propone actividades de acuerdo a las necesidades individuales de cada estudiante
- 3.A.b.2 El agente educativo se ubica como único poseedor del conocimiento
- 3. A.b.3 Prefiere que cada estudiante trabaje sólo en interacción con el docente.

				1.D.c.2	1.D.c.1 1.D.c.2						
	SER	1.E.a.4 1.E.b.2	1.E.a.4	1.E.a.4 1.E.b.2	1.E.a.1 1.E.b.2	1.E.a.1 1.E.b.2	1.E.a.1 1.E.b.2	1.E.a.1 1.E.b.2	1.E.a.4 1.E.b.2	1.E.a.1 1.E.b.1	1.E.a.1 1.E.b.2
ACTIVIDADES	APRENDIZAJE	2.A.a.1	2.A.a.1	2.A.a.1	2.A.a.2	2.A.a.1	2.A.a.1	2.A.a.1	2.A.a.1	2.A.a.2	2.A.a.1
		2.A.a.3	2.A.a.3	2.A.a.3		2.A.a.3	2.A.a.3	2.A.a.4	2.A.a.5	2.A.a.5	2.A.a.5
		2.A.a.5	2.A.a.5			2.A.a.5	2.A.a.5				
	ENSEÑANZA	2.A.b.3	2.A.b.2	2.A.b.4	2.A.b.2	2.A.b.5	2.A.b.3	2.A.b.5	2.A.b.2	2.A.b.2	2.A.b.4
2.A.b.5		2.A.b.5	2.A.b.5	2.A.b.4	2.A.b.7	2.A.b.5	2.A.b.7	2.A.b.4	2.A.b.5	2.A.b.5	
2.A.b.7		2.A.b.7	2.A.b.7	2.A.b.5	2.A.b.11	2.A.b.7	2.A.b.10	2.A.b.5	2.A.b.7	2.A.b.9	
2.A.b.9		2.A.b.12	2.A.b.12 2.A.b.13	2.A.b.10 2.A.b.11 2.A.b.12 2.A.b.13	2.A.b.12	2.A.b.13	2.A.b.12		2.A.b.12 2.A.b.13		
PRÁCTICAS	DIVERSIDAD EN EL AULA	3.A.a.1	3.A.a.1	3.A.a.1	3.A.a.3	3.A.a.1	3.A.a.1	3.A.b.1	3.A.b.1	3.A.b.1	3.A.b.1
		3.A.a.3	3.A.a.3	3.A.b.2	3.A.b.1	3.A.b.2	3.A.b.2	3.A.b.2	3.A.b.2	3.A.b.2	3.A.b.2
						3.A.b.3	3.A.b.3	3.A.b.3	3.A.b.3	3.A.b.3	3.A.b.3

De acuerdo con la tabla 2, se observa como los maestros mostraron uno, dos o más indicadores en una misma subcategoría de acuerdo con sus creencias, actitudes o puestas en práctica de sus saberes dentro del aula.

Para precisar esta información, a continuación haremos una descripción de cada subcategoría, realizando un contraste entre los indicadores y lo encontrado en el grupo de agentes educativos.

Cabe destacar que esta información corresponde de manera general a la información recogida con los instrumentos, la cual evidencia un momento particular de medición, sin constituirse en un determinante del proceso de significación en torno a la educación inclusiva y la diversidad.

7.1 Categoría: Creencias

7.1.1 Subcategoría A. *Creencias en torno a la enseñanza*. Los resultados se presentan en la Gráfica 1.



Gráfica 1. Categoría: Creencias. Subcategoría: Enseñanza

Para esta subcategoría se tuvieron en cuenta dos puntos, *a. enseñanza con orientación pasiva (1.A.a._)* en el que él maestro se sitúa como único responsable del proceso de enseñanza y *b. enseñanza con orientación participante (1.A.b._)* en el cual maestro y estudiante establecen una relación bidireccional para la enseñanza. De esta manera, el lector a continuación encontrará un contraste entre ambos puntos permitiendo conocer la mayor tendencia de los maestros con respecto a la enseñanza.

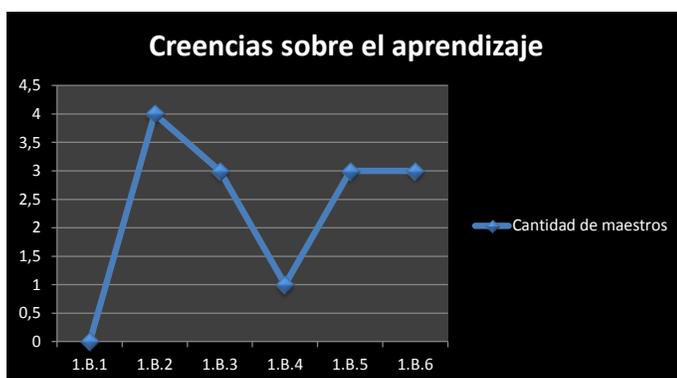
De esta manera, una mayor cantidad de maestros (seis) asumen una postura como único sujeto del saber (Indicador 1.A.a.1), es decir, para los maestros el conocimiento se deriva únicamente de los saberes que ellos han adquirido en su formación, por lo que los estudiantes se tornan en agentes pasivos a la hora de la enseñanza. Por su parte, dos maestros se sitúan como apoyo de los estudiantes en la construcción de conocimiento (Indicador 1.A.b.1), con lo que los maestros consideran que el proceso de enseñanza parte de la demanda que tengan los estudiantes y se convierte en un proceso bidireccional. Encontramos también, que uno de cada diez maestros se muestra poco receptivo a los intereses y saberes de los estudiantes (Indicador 1.A.a.2) y en contraste, siete maestros si

retoman los saberes e intereses de los estudiantes en su práctica educativa (Indicador 1.A.b.2). La atención educativa de tipo asistencialista a los estudiantes (1.A.a.3) tiene una proporción de tres maestros, los cuales a la hora de enseñar se centran su atención en aquellos niños que tienen alguna diferencia y que consideran necesitan mayor respaldo de su parte; otros cuatro maestros asumen una atención equitativa de los niños y jóvenes, en el aula (1.A.b.5), es decir, estos maestros dentro de sus aulas realizan las mismas actividades para todos los estudiantes que permitan la enseñanza igualitaria sin tener en cuenta las diferencias.

Así mismo, encontramos una mayor cantidad de maestros (cuatro) que propician la participación de los chicos en su proceso educativo (Indicador 1.A.b.3), siendo los niños y jóvenes considerados como agentes activos de su propio conocimiento, en contraste con un solo maestro que no incluye dentro de sus prácticas educativas la participación e intervención de los estudiantes (Indicador 1.A.a.4), considerando a la enseñanza como un proceso de una sola dirección. Por otro lado, cuatro maestros favorecen que en la actividad los niños sigan las instrucciones de la actividad de acuerdo al modelo propuesto (Indicador 1.A.a.5), quiere decir que los estudiantes no pueden desligarse del modelo de cada actividad propuesto; en cambio, dos maestros permiten que el fin de la actividad tenga diferentes acercamientos por parte de los estudiantes (Indicador 1.A.b.4), de acuerdo a las características de cada niño o joven y lo que estos pongan en juego a la hora de la enseñanza impartida por el maestro.

Finalizando la descripción de esta subcategoría, encontramos que siete de diez maestros tienden a concebir el proceso de enseñanza como un acto único de transmisión de conocimiento (Indicador 1.A.a.6), mientras que cuatro consideran que la construcción del conocimiento es una construcción social (Indicador 1.A.b.6). Por último, se encontró que dos de cada 10 maestros plantea actividades extra curriculares como actividad complementaria de "refuerzo" escolar (Indicador 1.A.a.7).

7.1.2 Subcategoría B. *creencias construidas en torno al aprendizaje*. La gráfica 2 muestra los resultados de esta subcategoría.



Gráfica 2. . Categoría: Creencias. Subcategoría: Aprendizaje

Dentro de esta subcategoría, cuatro de diez maestros consideran que los niños y jóvenes aprenden mediante la exposición didáctica por parte de un maestro o experto (Indicador 1.B.2), quiere decir que para estos maestros el aprendizaje de los estudiantes se logra únicamente cuando son orientados por una persona experta. Tres maestros, consideran que los niños y jóvenes construyen sus aprendizajes en la relación directa con el objeto de conocimiento (Indicador 1.B.3); un maestro del total de la muestra considera que los niños y jóvenes desarrollan herramientas mentales que le permiten adquirir y generar nuevo conocimiento (Indicador 1.B.4). Tres de cada diez plantean que los niños y jóvenes construyen su aprendizaje en la relación con los otros, evidenciando un fuerte componente social (Indicador 1.B.5), y con el mismo porcentaje consideran que estos aprenden de acuerdo al tipo de inteligencia (Indicador 1.B.6). Para dar paso a una mayor comprensión se abordan estos resultados en la sección de análisis.

7.1.3 Subcategoría C: creencias del maestro alrededor de las relaciones entre alumnos (Grafica 3)



Grafica 3. . Categoría: Creencias. Subcategoría: Relaciones

En esta subcategoría, a través de los siguientes aspectos *a. Trabajo individual*, *b. Trabajo colaborativo* y *c. formas de regulación*, se logró observar cuál es el lugar que da el maestro a la relación entre pares en el proceso enseñanza-aprendizaje.

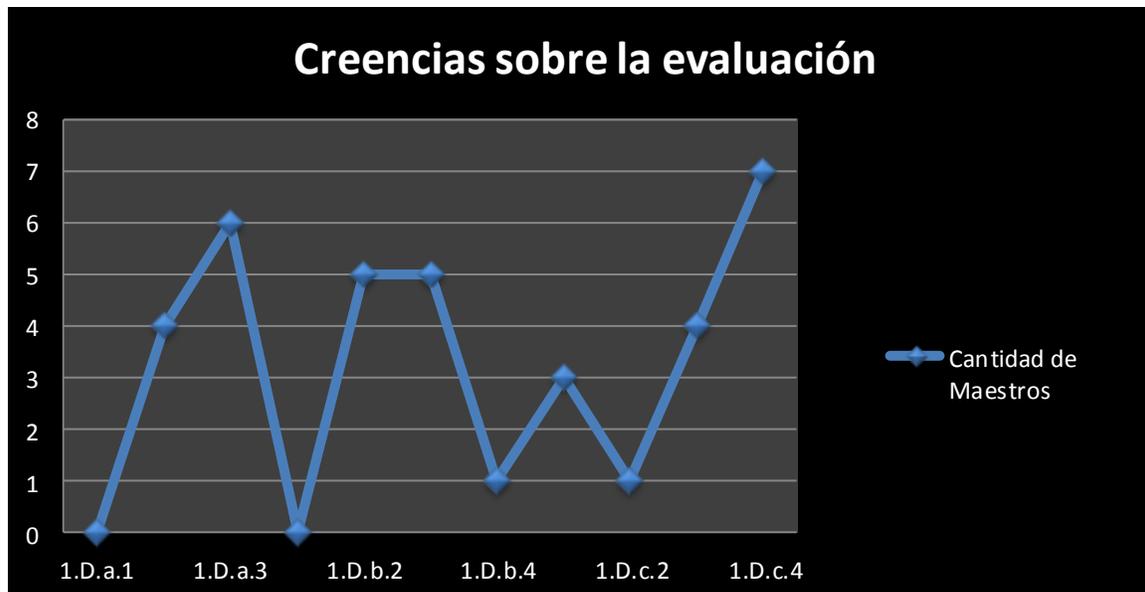
Respecto al *trabajo individual* nueve maestros organizan el espacio físico y lo disponen para un aprendizaje individual (Indicador 1.C.a.1). Así mismo, cuatro maestros privilegia la quietud y el silencio en cada clase (Indicador 1.C.a.2), y cinco de ellos plantea actividades de solución individual (Indicador 1.C.a.3), e igualmente cinco de los diez se consideran como único apoyo para acceder al conocimiento (Indicador 1.C.a.4).

Respecto al *trabajo colaborativo*, una proporción de tres de cada diez maestros privilegian compartir saberes entre pares (Indicador 1.C.b.1) así mismo, resaltan la importancia de los valores y el respeto a los diferentes saberes (Indicador 1.C.b.2), y uno de cada diez ubican a los pares como apoyo académico (Indicador 1.C.b.4); respecto al papel

del maestro, sólo dos de ellos se ubican como orientador de la actividad (Indicador 1.C.b.5).

Dentro de las *formas de regulación* empleadas en el aula diversa, uno de cada diez maestros regula al grupo a través de la lógica de castigos y recompensas (Indicador 1.C.c.1), un maestro a través del intercambio de intereses, entre docente-estudiante (Indicador 1.C.c.2). Uno de cada diez, asigna roles al interior del grupo (Indicador 1.C.c.3), gracias a estos los estudiantes cumplen un papel activo en la regulación. Por otra parte, ocho de cada diez maestros se muestran autoritarios frente a las decisiones tomadas en el aula (Indicador 1.C.c.5) y finalmente, el total de los maestros, concuerdan que su posición dentro del aula es ser un supervisor y orientador de la actividad (Indicador 1.C.c.4).

7.1.4 Subcategoría D: *Creencias en torno a la evaluación del aprendizaje* (Gráfica 4).



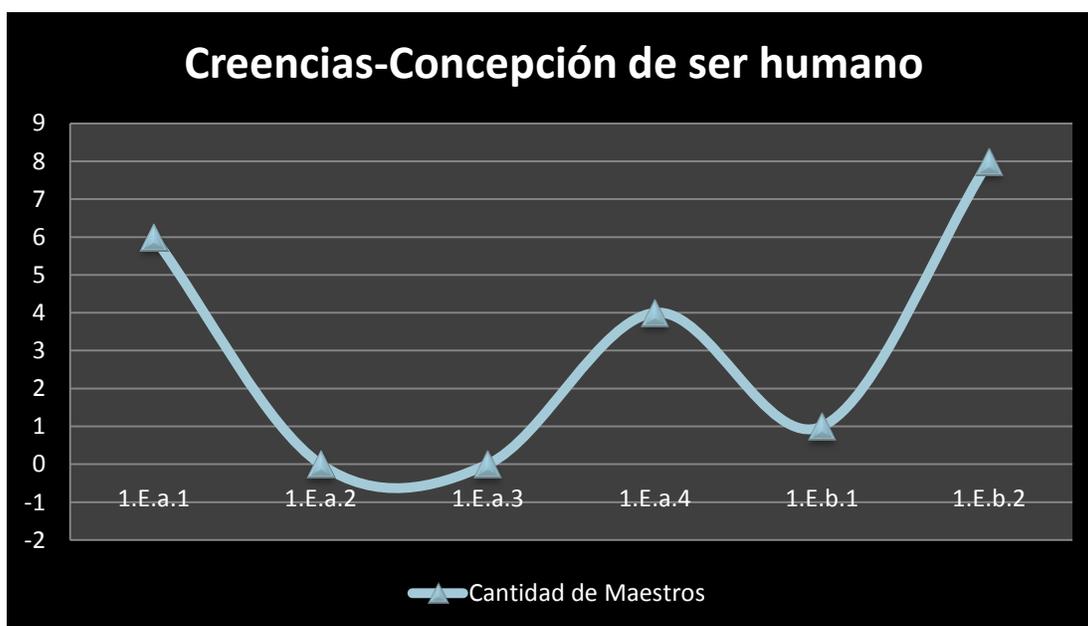
Gráfica 4. Categoría: Creencias. Subcategoría: Evaluación

A continuación, el lector encontrará la subcategoría D: *Creencias en torno a la evaluación del aprendizaje* (Gráfica 4), dentro de la que se consideran tres aspectos: *el uso, los criterios y las técnicas de evaluación* empleadas. Respecto al *uso* de la evaluación, sólo

cuatro maestros la emplean con una intención diagnóstica (Indicador 1.D.a.2), es decir, para establecer que habilidades y conocimientos posee cada estudiante e impartir una calificación específica de acuerdo con lo esperado; por otro lado, seis de ellos la utilizan para Valorar capacidades del estudiante (Indicador 1.D.a.3), quiere decir que para ellos es importante el saber que logro cada estudiante en el proceso de aprendizaje, por encima de la calificación obtenida.

En cuanto a los *criterios de evaluación* cinco de cada diez maestros, consideran relevantes a la hora de evaluar la dimensión del ser, dimensión del conocer, dimensión del hacer (Indicador 1.D.b.2). Mientras que con igual proporción los maestros consideran establecer criterios de acuerdo a las capacidades del estudiante (Indicador 1.D.b.3). Y finalmente un maestro del total de la muestra considera importante el acompañamiento del acudiente (Indicador 1.D.b.4).

De las *técnicas de evaluación* empleadas por los maestros, tres de ellos emplean la evaluación por procesos (Indicador 1.D.c.1) es decir, que se tiene en cuenta todo el trabajo que los estudiantes realicen dentro del aula a través de actividades que permitan evaluar constantemente; por su parte, nueve maestros emplean adaptaciones curriculares de acuerdo a las capacidades de cada estudiante (Indicador 1.D.c.2), la evaluación se torna individualizada ya que depende específicamente, de cada estudiante y de las posibilidades físicas, cognitivas, sociales o culturales.

7.1.5 Subcategoría E: *Creencias sobre el ser humano* (Gráfica 5)

Gráfica 5. Categoría: Creencias. Subcategoría: Concepción del ser humano.

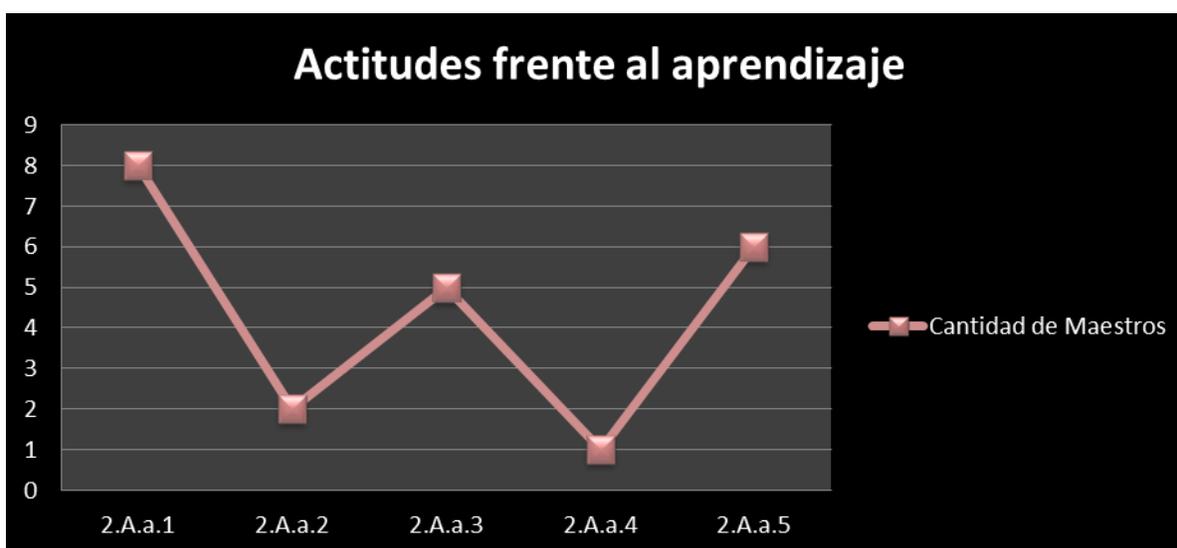
Para esta subcategoría el lector podrá encontrar dos apartados *a. Creencias en torno a las diferencias individuales* y *b. Creencias sobre el desarrollo*. Para el primer apartado, la mayoría de los maestros (seis en total), creen que lo que diferencia a los seres humanos depende principalmente del sustrato biológico que determina la condición de humanidad (Indicador 1.E.a.1); por otro lado, predomina aunque en menor medida (cuatro de diez maestros) que en el ser humano influyen tanto una base biológica, psicológica y sociocultural (Indicador 1.E.a.4), que inciden en la construcción del sujeto durante su desarrollo, siendo este el segundo apartado, que para una gran parte de los docentes es concebido como un desarrollo lineal (Indicador 1.E.b.2), de acuerdo a la conquista de etapas por edades y debido a esto, muchos docentes conciben los retrocesos como alguna deficiencia o dificultades en los sujetos.

7.2 Categoría: Actitudes

7.2.1 Subcategoría A: *actitudes respecto a la escuela diversa.*

Esta subcategoría A: *Actitudes respecto a la escuela diversa*, la encontramos dividida en *a. Actitudes del maestro respecto al aprendizaje en la diversidad* y *b. Actitudes del maestro respecto a la enseñanza en la diversidad.*

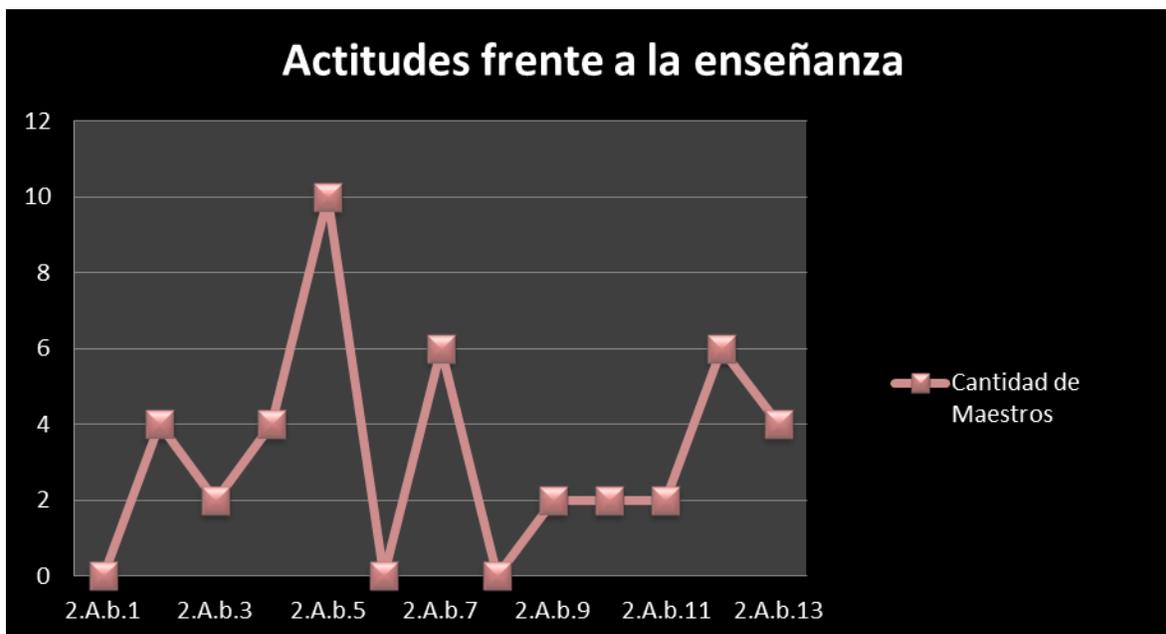
a. Actitudes del maestro respecto al aprendizaje en la diversidad (Gráfica 6)



Gráfica 6. Categoría: Actitudes. Subcategoría: Aprendizaje.

Con respecto al proceso de aprendizaje, la mayoría de los maestros reconocen que la capacidad de aprender es de todos los estudiantes (Indicador 2.A.a.1) y toma mayor reconocimiento cuando se tienen en cuenta las características personales como los gustos o intereses de cada niño o joven (Indicador 2.A.a.5), es decir, los estudiantes logran un mejor proceso de aprendizaje cuando se tiene en cuenta sus particularidades; además, el estudiante no es visto únicamente en el contexto escolar, sino que su desempeño depende también de los demás contextos sociales en los que se desenvuelve (Indicador 2.A.a.3) y específicamente del contexto familiar, que influye significativamente en el desempeño del estudiante en el aula.

b. Actitudes del maestro respecto a la enseñanza en la diversidad (Gráfica 7)



Gráfica 7. Categoría: Actitudes. Subcategoría: Enseñanza.

Al otro lado, encontramos las actitudes con respecto al proceso de enseñanza, como se aprecia en la *Gráfica 7*, para todos los docentes, la enseñanza en la escuela es importante como factor socializante para los estudiantes (Indicador 2.A.b.5), es decir, además de la enseñanza académica lo más importante para los maestros es que los estudiantes puedan interactuar con sus pares y forjarse en valores sociales que los formen como ciudadanos. Algunos reconocen además, que la labor de enseñanza no pertenece únicamente a la escuela (Indicador 2.A.b.7), sino que es deber de todos los agentes que rodean a los niños en formación, agentes como la familia, la comunidad, el Estado, y demás contextos en los que se desenvuelve el niño.

Por otra parte, para la atención de niños con NEE dentro de las aulas diversas, algunos maestros (seis en total) reconocen la importancia de personas especializadas que les ofrezcan un apoyo (Indicador 2.A.b.12), quiere decir que es tan importante que los niños sean valorados antes de llegar al aula de clase para que los maestros logren entender sus necesidades y además, lograr atenderlos eficazmente, como que haya un apoyo constante de dichos especialistas. Por otro lado, para dos maestros la enseñanza en las aulas diversas debe ser generalizada utilizando los mismos métodos sin ninguna distinción (Indicador

2.A.b.3), pero para cuatro de ellos la enseñanza en las aulas diversas debe ser particularizada creando una estrategia curricular para cada uno (Indicador 2.A.b.4), de manera que se pueda suplir las carencias de cada estudiante de acuerdo a sus necesidades educativas.

En este sentido, la atención educativa en el aula diversa se torna compleja, ya que como indican dos maestros en estos espacios no se logra brindar la atención más adecuada (Indicador 2.A.b.11), ya que, impide que se encarguen de todos los estudiantes al fijarse únicamente en los que demandan más atención. Así mismo, para cuatro de diez maestros las aulas diversas son una buena fuente de enriquecimiento educativo y personal (Indicador 2.A.b.13), los estudiantes logran respetar las diferencias lo que permite a posteriori que dentro de la sociedad se valoren a todas las personas por igual.

7.3 Categoría: Practicas dentro del aula diversa.

7.3.1 Subcategoría A: Descripción y estructura de la práctica inclusiva.



Grafica 8. Categoría: Practicas. Subcategoría: Diversidad en el aula

Para la presentación de esta subcategoría, el lector encontrara dos aspectos: *a. Propicia un ambiente diverso dentro del aula* y *b. Prefiere la atención individual para cada estudiante*. A continuación se realizará un contraste entre los dos aspectos, en primer lugar que tres docentes se ubican únicamente como guías en la enseñanza (Indicador 3.A.a.3), en cambio, siete de los diez docentes se disponen como únicos poseedores del conocimiento (Indicador 3.A.b.2), por lo que fomentan que los estudiantes establezcan relaciones de aprendizaje únicamente bajo su acompañamiento; por el contrario y con baja incidencia (dos de diez maestros), fomentan que los estudiantes interactúen con sus pares como base para la construcción del conocimiento (Indicador 3.A.a.2).

Con respecto a las actividades propuestas en el aula diversa, se encuentra dividido entre los maestros cinco de ellos deciden unificar las actividades como medida para apoyar el proceso de inclusión educativa (Indicador 3.A.a.1) y por otra parte, cinco docentes proponen diferentes actividades de acuerdo a las necesidades educativas de cada estudiante (Indicador 3.A.b.1), ya que según estos no se debe dejar de reconocer la diferencia y además, los procesos de aprendizaje son particulares a cada sujeto, lo que no permite que los docentes unifiquen la atención educativa en las aulas diversas.

8. ANÁLISIS

El siguiente análisis es presentado considerando el orden en que se encuentran los objetivos específicos del trabajo. Esto le permite al lector comprender cómo se produce y re-produce la construcción de significados de los maestros alrededor de la diversidad educativa, es decir, cuáles son los referentes que ellos traen para sí desde su experiencia en el aula.

En primer lugar, se caracteriza las prácticas de los maestros frente a la educación inclusiva en el aula, dando cuenta del papel reflexivo que asumen en ellas a la luz de la diversidad educativa. En seguida, hablamos de las actitudes de los maestros alrededor de la educación inclusiva, las cuales muestran el posicionamiento que hace el docente desde su experiencia como educador, considerando desde allí la dimensión subjetiva del maestro, las cuales permite abordar y profundizar en las creencias frente a la educación inclusiva como formas de conocimiento social que articulan y dan sentido a la experiencia educativa; posibilitando finalmente, abordar desde una mirada comprensiva, las significaciones construidas por los maestros alrededor de la educación inclusiva.

8.1 Análisis de la práctica inclusiva.

En este apartado se caracterizó el abordaje que los maestros y maestras emplean en la educación inclusiva, de acuerdo al tipo de ofrecimientos o prácticas que entabla en relación al tratamiento de las diferencias en el aula diversa.

De manera general, éstas prácticas empleadas por los educadores en el aula diversa han sido reflejo de la reflexión sobre el tema de la educación inclusiva, influidas casi siempre por dos aspectos como lo son la formación docente, y la experiencia producto de las relaciones en el aula. Sin embargo, es esta última y las relaciones entabladas en el aula las que permiten realmente confrontar a los docentes, tocando un nivel subjetivo que va más allá de su formación académica. De allí la importancia de comprender el tipo de ofrecimientos que se instauran en la práctica educativa definida por Otálora, Y. (2007) como "*actividades regulares en las que participan una o más personas, en función de metas que han sido previamente establecidas y legitimadas por un grupo cultural*".

En éstas prácticas, la *formación académica de los maestros y maestras* les permite tomar como referente ciertos conocimientos y modelos pedagógicos, en los que se idealiza la práctica, sin embargo se evidencia que es la *experiencia en el aula* la que permite confrontar esos saberes, les insta a buscar nuevos repertorios de actuación y de significación de las diferencias humanas, partiendo desde distintas perspectivas educativas y posiciones diversas al respecto.

Si bien reconocemos la importancia de la formación de los maestros y maestras, interesa para efectos de este estudio el tipo de prácticas que asumen los docentes en contacto directo con esa diversidad, pues estamos convencidos que sólo desde la realidad asumida por los maestros tiene lugar el proyecto de la inclusión educativa. Por tal razón, nos centraremos en la experiencia en el aula diversa a partir de las relaciones entabladas en ella, dando cuenta del sentido que atribuyen a estas prácticas en el cotidiano de la escuela.

Para dar cuenta de estos sentidos, las prácticas han sido caracterizadas considerando si estas propician o no un ambiente diverso dentro del aula de acuerdo al tipo de ofrecimientos que los maestros y maestras realizan en ella. Las primeras prácticas, a las que llamaremos tipo I, en las que se posibilita un ambiente educativo diverso son aquellas en las que se propone la misma actividad para todos los estudiantes, pero que son lo suficientemente flexibles como para asumir diferentes abordajes frente al contenido temático, y en las que la interacción entre pares es esencial para la construcción del conocimiento. En ellas las maestras y maestros actúan sólo como guía para la enseñanza, respecto a los contenidos temáticos de la clase sin ser interferente en los distintos acercamientos u aproximaciones que tienen los estudiantes a la actividad de conocer y plantear soluciones frente a ellas, en la que toma como eje las posibilidades de los estudiantes para dar continuidad a la relación educativa. En esta medida se facilita los procesos de socialización con los compañeros, y devuelve la responsabilidad al estudiante sobre su propio proceso educativo.

Por su parte, las segundas, que denominaremos tipo II, se caracterizan por proponer actividades que no propician un ambiente diverso, son adoptadas por la gran mayoría de los docentes, que prefieren la atención individual para cada estudiante, por lo que propone actividades de acuerdo a las necesidades individuales de ellos, ya que estas posibilitan un mayor control y atención sobre los aprendizajes, limitada a la interacción con el docente quien se ubica como único poseedor del conocimiento. Este tipo de ofrecimientos si bien permite o no en algunos casos el avance en los aprendizajes, perpetua formas de exclusión y mitificación de las diferencias, en la medida de que estas toman formas diferentes de atención, y que parten de la carencia o la falta en el educando, ya que al no reconocer la diferencia como derecho en el contexto educativo las prácticas y objetivos educativos empleados buscaran compensar aquello diferente, comprometiendo en sí misma las practicas educativas. En este sentido puede decirse que incluir para ellos se centra en ofrecer condiciones y habilidades académicas referidas al acceso a espacios y al conocimiento, distando de un reconocimiento efectivo de las diferencias.

Es así como la atención en la diversidad consiste para algunos maestros que participaron de este estudio, en apoyo asistencialista para los niños y jóvenes, además de actividades extracurriculares que buscan nivelar a los estudiantes, sin considerar las implicaciones que tienen para el desarrollo y la vivencia de la escuela para estos chicos, puesto que son los únicos que asumen estos tipos de tareas extras. Por ello, se puede considerar que no retoma la visión educativa de la diversidad.

También vemos que uno de los principales escollos para la atención en la diversidad, ha sido las estrategias para favorecer el aprendizaje de los estudiantes y las prácticas empleadas para facilitarlos. Aquellos docentes que emplean prácticas educativas de orientación individual, al parecer reconocen que el aprendizaje es particular a cada sujeto y en ese sentido consideran que la diferencia debe reconocerse para asegurar que efectivamente tengan lugar esos aprendizajes y dar cuenta de su avance. por tal razón se puede considerar que esto no constituye una práctica que propicie el aula diversa, ya que no permite que los docentes unifiquen la atención educativa en las aulas diversas, en esa medida puede decirse que para los maestros y maestras la inclusión educativa va referida al respeto de los derechos, a garantizar una educación de calidad, dejando de lado aspectos como el aprendizaje de tipo cooperativo que se deriva del conocimiento social, relegando la importancia de esto para la inclusión educativa y social de las diferencias.

En estas experiencias de abordaje de las diferencias en la escuela, retomadas en este estudio, resulta importante rescatar el carácter dialógico de la relación educativa, puesto que si bien todas estas acciones buscan dar respuesta al respeto de las diferencias en el contexto educativo, ese reconocimiento no tiene lugar debido a que prevalecen y coexisten diversos paradigmas de abordaje y tratamiento de las diferencias humanas en el contexto educativo, incluso de acuerdo a los resultados obtenidos puede presentarse la coexistencia de estos paradigmas en un solo maestro, lo que evidencia que es necesario un acompañamiento interdisciplinar a los maestros en el proyecto inclusivo, debido a la relativamente incipiente "nueva orientación" que asume la educación y la disposición de recursos, que les permita re significar las practicas y los repertorios de actuación de los

maestros y maestras, imposibilitando el alcance de la reflexión en torno a la diversidad educativa, específicamente el alcance de la educación bajo este modelo.

Es claro entonces, que de manera general frente a las practicas educativas en el aula diversa, la perspectiva que adopte el docente respecto al alcance que tenga la educación, va a determinar el tipo de orientación y abordaje metodológico que realice para atender la diversidad, encaminándola o no hacia una igualdad en la escuela y la sociedad, al transformar los valores, conocimientos y costumbres tradicionales que se han tejido alrededor de las diferencias humanas.

A partir de lo expuesto anteriormente, se puede concluir respecto a las practicas educativas para atender la diversidad que 1) los maestros se encuentra en un proceso de acercamiento al proyecto de educación inclusiva, 2) se identifica que los maestros tienen como reto pensarse una educación inclusiva para todos, es decir, una educación equitativa que implica el mismo abordaje para todos, dentro de la misma aula. 3) la perspectiva de los maestros y maestras cobra gran importancia ya que aunque se reconoce el carácter social del conocimiento, el tipo de práctica empleado se ve cuestionado en la medida que caracterizan la producción y facilitación del aprendizaje a través de actividades predominantemente de orientación individual, prevaleciendo la atención educativa para aquellos que consideran requieren de ella, derivando en prácticas compensatorias desde el escenario escolar. 4) por último, se evidencia la urgencia de un acompañamiento a los maestros sobre el proyecto educativo inclusivo, pues prevalecen y coexisten diversos paradigmas de abordaje y tratamiento de las diferencias humanas en el contexto educativo.

8.2 *Análisis de las actitudes.*

De acuerdo a los resultados obtenidos de la experiencia investigativa, podemos considerar que las actitudes son la principal característica que influencia los ofrecimientos educativos de los maestros y maestras en la escuela, ya que estas remiten a los modos valorativos (orientación favorable o desfavorable) que asumen los docentes respecto a la escuela diversa. Que posibilitaron acercarnos a la forma como los maestros propician los valores inclusivos o no dentro del aula.

Respecto a las actitudes de los maestros sobre la inclusión educativa podemos encontrar diversas posturas al respecto, la gran mayoría a favor y otras no tanto debido a la disposición de recursos, carencia de formación en el área, y principalmente debido a la visión o creencias sobre el ser humano que subyace a los modos valorativos de las diferencias humanas, como se presenta a continuación.

8.2.1 *Actitudes del AE Respecto a la Enseñanza en la Diversidad.*

Frente a la enseñanza en la diversidad todos los maestros y maestras conceden gran importancia a la socialización, como fuente esencial del desarrollo humano puesto que además de la enseñanza académica la escuela se postula como un espacio de socialización en donde los niños/niñas se preparen para la vida en sociedad. Para contribuir a ese proceso de la escuela como un verdadero escenario social, los AE1, AE2, AE3, AE5, AE6, AE7 y AE9 reconocen la importancia de otros agentes educativos en la escuela diversa, como parte importante del proceso educativo de los estudiantes, no sólo referidos a docentes sino a otros adultos que se encuentran implicados en el desarrollo de los niños¹⁸; en ese sentido,

¹⁸ En este sentido, la construcción de conocimiento para algunos maestros no sólo se dan dentro de las aulas, sino que se reconoce el importante papel de otros agentes educativos en el proceso escolar de los chicos, principalmente la familia pues para los maestros es precisamente allí donde tiene origen los aprendizajes y la motivación de los estudiantes hacia la escuela. De esta forma, el AE1 rescata la importancia del conocimiento social fomentado a través de actividades que permitan desarrollar habilidades necesarias para la vida que trasciendan un área específica de conocimiento, y que permiten mayor participación en la

cobra especial valor la familia como primer espacio de socialización y culturalización de los niños y jóvenes, desde la cual se vehiculan los valores del grupo social, lo que implica que la enseñanza en la escuela diversa se logre a través, del trabajo conjunto entre varios agentes de la sociedad, como la escuela, familia y comunidad, ya que, del logro en el aula se conseguirán resultados favorables para la sociedad en general, de igualdad y equidad para todos. Este sentido socializador de la enseñanza, permite romper con los estereotipos tejidos alrededor de las diferencias ampliando la escuela como un escenario donde tienen lugar y se reconstruyen los diferentes valores sociales, desde una visión inclusiva en la educación.

En esta vía cabe dar cuenta que esta socialización no sólo permite una inserción social sino también una movilidad en ella, accediendo a puestos de empleo e insertándose en el sector productivo del país, aunque las realidades que vivencian estas personas son otras, ya que en muchos casos no son contratados debido a que las expectativas sobre su desempeño son bajas, generalmente se les asocia y se les permite acceder a cargos de bajo perfil, básicamente debido a su nivel de escolaridad. Aunque esto último no es objeto de nuestro trabajo, buscamos dar cuenta al lector de la importancia que tiene la educación y el reconocimiento de las diferencias humanas, para un proceso efectivo de inclusión social. Dando cuenta de cómo estas expectativas asociadas a las diferencias humanas repercuten en sus condiciones de acceso y permanencia en cualquier escenario, en nuestro caso, el escenario escolar, que influye evidentemente en las condiciones de vida que tengan.

De allí que dentro de esta investigación se evidencie por parte de los maestros y maestras una actitud favorable a la enseñanza en la diversidad, pues la considera un factor importante para el enriquecimiento de los aprendizajes y la enseñanza, y abarcar temáticas como los valores, la resolución de conflictos, y la importancia del dialogo para una buena

escuela y en actividades sociales, de esta forma se le permite al niño/niña o joven forjar su identidad y apropiarse de su cultura. Por el contrario, otros maestros confían únicamente en el proceso que se establezcan dentro de la institucionalidad.

convivencia, lo cual contribuye a una educación más humana. Por lo anterior, los maestros más que la enseñanza y aprendizaje de lo netamente académico, sobrevaloran las interacciones sociales para disminuir los índices de discriminación frente a las diversidad humana dentro de la sociedad, mejorando condiciones de acceso, permanencia y calidad de vida.

Con otros maestros, por su parte éstas expectativas se encuentran asociadas en su discurso a una tendencia a tomar una actitud desfavorable hacia la educación inclusiva, debido precisamente a aspectos como la exposición que tienen los estudiantes a la aceptación o no de sus diferencias por parte de la sociedad, en la que de alguna manera se reconoce cierta creencia que reza que, el *ser diferente está asociado con incapacidad*. De allí que sus expectativas sobre el proceso educativo de los niños, niñas y jóvenes es acceder a formación técnica o artesanal. Para el caso de la *diversidad sexual*, se puede considerar que el ser diferente está asociado a estereotipos negativos y de rechazo más marcados, pues al parecer le relacionan como una perversión o pecado evidenciando una visión mística de la sexualidad del ser humano. Estos estereotipos frente a la *diversidad cultural* se encuentran asociados a un enculturamiento, algo que debe ser tratado, asimilando al estudiante a las costumbres y cultura de un grupo en particular.

Respecto a las diferencias, en las capacidades de los estudiantes algunos factores asociados a las actitudes favorables de los maestros frente al proceso de inclusión educativa, específicamente que la enseñanza son las siguientes: 1. tienen una actitud favorable si ésta está centrada en suplir las carencias del estudiante, brindando una atención especial a cada estudiante de acuerdo a sus necesidades dentro del grupo. 2. Si cuentan con el apoyo de otros agentes educativos como la familia, y otros especialistas, como fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionales, psicólogos entre otros, que permita situar las necesidades de los estudiantes y puedan trabajar en ello particularmente, y de esta forma disminuir los desafíos a los que se enfrentan en materia de enseñanza en el aula, específicamente de los estudiantes con necesidades especiales, como refieren algunos docentes. 3. Frente a la diversidad del estudiantado un poco menos de la mitad de los docentes que colaboraron con este estudio, destacan la diferencia como fuente de

enriquecimiento para todos en la escuela, no sólo resaltan el proceso de interacción social, sino la importancia del crecimiento cognitivo entre pares a través de una guía académica.

Por el contrario una pequeña parte de los docentes toman una actitud negativa hacia la enseñanza en la diversidad, ya que plantean que la inclusión no permite la atención adecuada de los niños, puesto que consideran que algunos requieren una atención especializada, para la cual el maestro no está capacitado y en la que se desgasta su labor educativa pues no permite igualdad de enseñanza para todos los estudiantes, imponiendo mayor exigencia y pocos recursos para ésta.

8.2.2 Actitudes del AE respecto al aprendizaje en la diversidad

En su gran mayoría, los maestros asumen una actitud favorable frente a los aprendizajes en el aula diversa, relacionada con factores como: 1. Reconocen la capacidad para el aprendizaje en todos los alumnos, como una característica inherente al ser humano, rescatando con ello la particularidad y singularidad de cada persona como eje central de una educación inclusiva, pues para ellos implica de alguna manera aprehender el mundo que le permite a los niños y jóvenes situar su experiencia en relación al medio sociocultural al que pertenecen. Esta perspectiva favorable a la inclusión educativa, tiene como objetivo principal el desarrollo humano y de sus potencialidades.

Por el contrario, algunos agentes educativos por su parte, reconocen en una menor proporción que aunque todos los estudiantes cuentan con esta competencia, algunos tienen mayores capacidades que otros, y en ese sentido es importante considerar los diferentes tipos de educación, referidas a un tipo de educación especial o regular según sea el caso. Constituyendo esto una mirada sobre la *diferencia* de tipo discriminatorio puesto que enajena de ciertos espacios, a aquel que es considerado diferente.

Sin embargo una posición complementaria a estas actitudes, es la postura asumida por uno de los docentes que muestra una actitud favorable frente al aprendizaje de los niños, reconociendo las posibilidades de los estudiantes, de cara a el diagnóstico por parte de otros profesionales competentes, especialmente profesionales de la salud que le posibilitan una mayor comprensión para plantear sus ofrecimientos educativos.

Por otro lado, frente a las características de los estudiantes, los maestros asumen una actitud positiva frente a factores que favorecen los aprendizajes en el aula diversa tales como las *Características de tipo social* como estrato socioeconómico y composición familiar, especialmente este último determina en gran medida las expectativas en torno al proceso educativo de los estudiantes, y de sus aprendizajes, ya que se reconoce que existe una menor expectativa sobre el proceso educativo de los estudiantes que pertenecen a familias recompuestas, esta creencia ligada a concepciones tradicionales en torno a la composición de las familias generalmente ha sido asociada a condiciones psicosociales, sumamente complicadas que rodean los niños, y que de alguna manera influyen en su proceso escolar. Estas se encuentran referidas no solo a la formación en valores, sino también a situaciones de extrema pobreza, analfabetismo de los padres que influyen de alguna manera en las motivaciones frente a la escuela, es decir la importancia que cobra la educación para ellos. En este sentido, esto ratifica la importancia de otros profesionales que hagan parte de la atención educativa que se brinda a los niños en las escuelas.

Los maestros en su mayoría, proponen valorar las características personales de los estudiantes como *gustos e intereses*, que reflejan una actitud favorable en torno a la apertura que se tiene para abordar la diversidad en la enseñanza, concediéndole un lugar a ese sujeto educable, como agente de su propia experiencia. Esta actitud se encuentra fuertemente relacionada con la creencia sobre el aprendizaje significativo relacionado con la perspectiva del sujeto educable.

Para algunos maestros la capacidad para el aprendizaje es de unos pocos, *naturalizando esta capacidad* (se nace o no con ella), manteniendo expectativas desfavorables en torno al aprendizaje de los chicos en la escuela diversa. Para ellos, la educación responde al sentido socializador en torno a la aceptación de la diferencia, en un nivel relacional. Sin embargo desde este supuesto se puede considerar que de alguna manera deslegitima el proceso escolar de los pequeños, atribuyendo como único valor la socialización de estos en la escuela. Pese a ello, la atención educativa a los chicos se centra

en actividades escolares que buscan la nivelación de los estudiantes respecto al promedio de los estudiantes.

En otros docentes en cambio, se identifica que frente al desempeño en los aprendizajes asumen una actitud negativa, ya que aunque reconoce que la capacidad para el aprendizaje la poseen todos los estudiantes, unos cuentan con mayores capacidades que otros y en ese sentido es importante considerar los diferentes tipos de educación. Sumado a la mirada educativa del niño únicamente en el contexto educativo, sin tener en consideración los demás contextos en los que se desenvuelve, en este sentido no refleja los valores inclusivos.

8.3 Análisis Categoría Creencias

8.3.1 Subcategoría A: Creencias en torno a la enseñanza

Se pretende evidenciar aquellas creencias que han construido los maestros sobre la enseñanza en el aula de diversa, comprendiendo los saberes que sustentan dichas creencias a través de los ofrecimientos educativos de los cuales pueden dar cuenta en su discurso, como producto de sus vivencias en el aula inclusiva.

Para cumplir con dicho objetivo se han agrupado estas creencias sobre la enseñanza, de acuerdo a la orientación pasiva o participante que asumen los maestros en ella, ya que se retoma para efectos de este análisis, dichas orientaciones como principal característica que permite abarcar las creencias asumidas en la enseñanza.

8.3.1.1 Enseñanza con orientación pasiva

De acuerdo con los agentes educativos AE2, AE3, AE4, AE5, AE6 AE 9 y AE10 quienes consideran que el acto de enseñanza consiste en transmitir conocimientos, de tal manera que implica únicamente la participación activa del maestro como canal comunicativo de esa información, asumiendo una postura como único sujeto del saber. Bajo esta mirada se plantea el carácter del conocimiento como inmóvil, y a la escuela como encargada de re-producir esos conocimientos. Por ello, como parte de sus creencias,

privilegian la quietud y el aprendizaje individual de los estudiantes, mostrándose poco receptivo a los intereses y saberes de los mismos, manteniendo el control sobre la actividad, y su desarrollo de acuerdo al modelo propuesto. De esta forma, lo que predomina es un modelo de enseñanza tradicional, en la que la educación se centra en los ofrecimientos que tiene el docente para los estudiantes, en este sentido la relación educativa es unidireccional y rige las relaciones que se establecen en el aula de clase.

Así mismo para los AE8, AE9 y AE10 el tratamiento de las diferencias en la escuela diversa se ha centrado en brindar apoyo asistencialista para algunos niños y jóvenes; por su parte los AE7 y AE8, se apoyan en actividades extracurriculares, con las que buscan nivelar a los estudiantes, de acuerdo a las capacidades que estos tengan. De allí que establezca diferencias a la hora de realizar los ofrecimientos educativos de los pequeños, brindando una mayor atención a aquellos que tienen o no las capacidades. Sin considerar, posiblemente el tipo de experiencias que asumen algunos niños en la escuela, puesto que son los únicos que asumen tareas extras.

De manera general, aunque se reconoce las diferentes aproximaciones de los maestros hacia la educación inclusiva, estos en un intento por brindar una educación personalizada -en la gran mayoría de sus casos- tienden a convertir la enseñanza en un eje de discriminación basado en las distintas capacidades de los estudiantes. Sin embargo, cabe dar cuenta que los contenidos propuestos por los docentes habitualmente son los mismos para todos los estudiantes, y las aproximaciones del maestro a cada educando es diferente, exceptuando aquellos estudiantes de los colegios de esta investigación que manejan aula abierta, desde la cual se emplean adaptaciones curriculares, en las que el alcance de la educación para los pequeños cumple con una función socializadora en el mejor de los casos, y en la que los contenidos eran diferentes para todos los estudiantes, dependiendo del “nivel” y la capacidad en la que se encontrara el estudiante. Aquí el maestro, asume un carácter más fuerte en su rol, ya que refiere que de no hacerlo, pierde el manejo del grupo.¹⁹

¹⁹ Esta cuestión resulta bastante interesante, pero dada la carencia de otra experiencia similar no se retoma como una creencia, pero es abordada como un aspecto subjetivo del maestro en la sección de actitudes.

Por ello consideramos que el modelo tradicional es insuficiente para la enseñanza en la diversidad, ya que no permite avanzar en el cambio de los sentidos y valores alrededor del reconocimiento de la diferencia, que permitan además de ser tomado como sujeto de derecho, sujeto de política pública y reconocimiento social.

8.3.1.2 Enseñanza con orientación participante

Las creencias que se presenta a continuación, favorece en gran medida la educación inclusiva, reflejando principalmente como los maestros y maestras se han pensado la educación en la diversidad y guían su actuación en ella.

En primer lugar, es importante resaltar que el lector puede encontrar a los maestros en ambas subcategorías y que esto depende principalmente, de lo encontrado con cada instrumento; por ello, la mayoría de ellos (AE1, AE3, AE5, AE6, AE7, AE9 y AE10) retoman los saberes e intereses de los estudiantes, por considerar que permiten mantener la atención de ellos, posibilitando un aprendizaje de corte significativo en su proceso educativo, ya que consideran que los niños traen saberes productos de sus vivencias en el mundo. En esta vía, buscan acompañar a los estudiantes en su experiencia educativa en torno a la construcción de conocimiento, por lo que propicia una mayor participación de los estudiantes, pues a partir del dialogo que se instaura en el aula se da paso a la reconstrucción de saberes y sentido de la experiencia educativa, favoreciendo este tipo de creencias una educación en, desde y para la diversidad.

De la misma forma, se evidencia que los AE1 y AE3 son los que muestran predominantemente una orientación hacia la enseñanza participante, caracterizada por brindar a todos sus estudiantes igual atención educativa, retomando saberes de los estudiantes, como parte del involucramiento que deben tener hacia su proceso educativo, además, en el caso particular de AE1, permite a los estudiantes diferentes acercamientos hacia la actividad del conocimiento. Esta consideración de la enseñanza en función de otro a quien va dirigida rescata los valores del ser, los valores que promueve la inclusión

educativa, tomando como origen mismo de la práctica educativa, la revalorización del ser en cuanto al tratamiento de la diversidad y la consideración de un nivel personal y social, con mayor presencia en el modelo educativo. Debido a que se da a un nivel más subjetivo, una respuesta a la intención educativa del niño por parte del maestro, a partir de una actividad pedagógica que va en función de la consideración de la condición de humanidad del educando, que también a su vez incide en el docente. En esta relación dialógica se permite constantemente la construcción de sentidos, no sólo de la experiencia en el aula de clase, sino también del carácter cambiante del conocimiento.

Dentro de las aulas, para cuatro maestros (AE1, AE3, AE6 y AE10) resulta importante habilidad expresiva y comunicativa en la educación de los chicos, es decir, la participación de los estudiantes en su proceso educativo como manifestación de las posibilidades y particularidades humanas, que permite al niño/niña o joven ser participe en la construcción del conocimiento como una construcción dialógica no sólo de temas netamente académicos sino de aquellos que involucran lo social y/o cultural. Esto último cobra importancia para los maestros y la escuela, quienes están en constante reflexión de cómo articular lo que se enseña en la escuela y las necesidades que plantea la sociedad. En este sentido resulta vital retomar esta premisa en la discusión, ya que exige una coherencia y articulación entre la escuela y la sociedad.

Sin embargo, se puede asegurar que de manera general las creencias que tienen en torno al sujeto educable, influye en las prácticas educativas de los docentes son, pues basan su comprensión desde una mirada clínica y humana considerando las características personales de los niños desde su experiencia como docente y las atribuidas por el diagnóstico clínico.

En resumen, respecto a la categoría de enseñanza se puede concluir que actualmente persisten un modelo de enseñanza tradicional, en el que la educación se centra únicamente en los ofrecimientos que tiene el docente para los estudiantes, en este sentido la relación educativa es unidireccional y rige las relaciones que se establecen en el aula de clase. La creencia que sustenta el uso de este modelo tradicional en educación, es que para los

maestros y maestras, una educación personalizada permite asegurar un mayor avance en los aprendizajes, cuando los estudiantes presentan estilos de aprendizajes diferentes.

Aquellos maestros y maestras que reconocen un carácter social en la enseñanza creen que éste ayuda a transformar las diferentes concepciones y creencias sobre las diferencias humanas. En esta medida, se reconoce la importancia de desarrollar un dialogo continuo entre las diferencias y la figura docente para dar paso a una nueva construcción y sentido de esa diversidad humana, dando paso a un reconocimiento social, que mas allá de ser objeto de políticas, permita una transformación sobre el tratamiento de la diversidad.

Por ello, parte de las reflexiones de estos maestros se centra en la necesidad de transformar el sistema educativo, de tal manera que pueda dar respuesta a las necesidades sociales, por lo que se hace necesario reevaluar la utilidad de la escuela y el tipo de prácticas empleadas en ella.

8.3.2 Subcategoría B: Creencias en torno al Aprendizaje

Respecto a las creencias evidenciadas por los maestros alrededor de cómo aprenden los niños, se puede considerar que estas son guiadas predominantemente por la formación de los docentes, y se encuentran en menor medida relacionadas con sus vivencias en la escuela diversa, ya que principalmente se tiende a privilegiar el mismo modelo de aprendizaje para todos los estudiantes, como una actividad de tipo individual, sustentada en creencias que se presentan a continuación:

AE2, AE4, AE5 y AE 9 consideran que el aprendizaje se logra a partir de la exposición didáctica al conocimiento (referida a la explicación que da el docente, quien se vale de una estructuración que sintetiza el contenido temático, definiéndolo, analizándolo y explicándolo) siendo el maestro el referente y situándose como canal trasmisor de dicho conocimiento, gracias a su formación académica y convierte al objeto de conocimiento en un cúmulo de saberes que deben ser aprehendidos por los estudiantes, de tal manera que

permite aprender principios básicos de ese conocimiento, en el cual no media ningún proceso cognitivo superior.

La aplicación de éste modelo de aprendizaje de construcción individual concuerda con los resultados obtenidos en la observación, en la que su realización en la práctica, evidencia variados métodos de orientación individual, que pretenden dar respuesta educativa específica a cada estudiante, con los que pretenden asegurar sus conocimientos, dando cuenta de algunas significaciones construidas en la diversidad. Por ello, también es importante considerar otras creencias de los maestros sobre el aprendizaje, evidenciadas en los resultados, que dan cuenta del establecimiento de todo tipo de teorías pedagógicas producto de las vivencias en el aula diversa, que permitan una caracterización y comprensión de las significaciones asumidas por el docente.

En este sentido los AE10, AE5 y AE6 tienen la creencia de que el aprendizaje puede lograrse por diferentes vías perceptuales de los sentidos, basando su comprensión desde modelos de estilos de aprendizaje, que dan cuenta de la apropiación del conocimiento, pues para los maestros cada estudiante tiene un estilo de aprendizaje diferente en el que median los órganos de los sentidos y en el que uno de estos privilegia la apropiación del conocimiento, es decir, que para estos maestros el aprendizaje se da de acuerdo al tipo de inteligencia de cada estudiante. Según lo descrito por los maestros, dichas inteligencias dependen de las vías perceptuales como son las vías auditivas, visuales, táctiles, entre otros.

Por su lado los AE5, AE6 y AE7 aseguran que el aprendizaje se da con la interacción directa del objeto de conocimiento, mediante la exploración y el descubrimiento que permite a través de las herramientas cognitivas crear nuevas estructuras mentales.

Con una misma proporción respecto a las creencias revisadas anteriormente, los AE1 AE3 y AE8 plantean que el aprendizaje se construye en la interacción con los otros, dejando entrever que el maestro no es el único poseedor del conocimiento sino que este se construye en una relación dialógica con sus pares y otros actores que se encuentren dentro del contexto del niño/niña o joven. Los estudiantes logran alcanzar el conocimiento, a

través de la mediación con otros (maestro o pares), desplegando diversas herramientas que le permitan apropiarse del mismo.

Cabe destacar que de manera general se evidencia la coexistencia de diferentes creencias sobre el aprendizaje en un mismo maestro(a), de lo que podría intuirse que, de alguna manera, el maestro reconoce las diferencias de cada estudiante que le permite reflexionar sobre la atención a la diversidad pero dicha atención es realizada por éste de manera individual, lo que constituye la principal diferencia del modelo de inclusión educativa con un componente social en la construcción del aprendizaje.

8.3.3 Subcategoría C: Creencias del AE respecto a las relaciones entre estudiantes

Dentro del proceso educativo del aula diversa, veremos qué lugar otorgan los maestros a las relaciones en el proceso de enseñanza escolar, qué importancia tiene la diada maestro-estudiante y de igual manera la relaciones entre pares, que permiten crear o no un ambiente educativo en pro de la educación para la diversidad. Dentro de esta subcategoría, encontraremos creencias dirigidas hacia el reconocimiento del trabajo individual y por otra parte, la importancia del trabajo cooperativo, dando lugar a la construcción social del conocimiento.

En este sentido, gracias a la información recopilada se da cuenta que en las creencias en torno a las relaciones en el aula de clase se privilegia el trabajo individual, estos resultados concuerdan con la información obtenida en la categoría creencias en torno al aprendizaje, caracterizado éste como una actividad de carácter individual fomentada a través de prácticas particularizadas, como se explica a continuación.

Los AE2, AE5, AE6, AE7, AE8, AE9, AE10 dan poca importancia a la interacción con los pares para el fortalecimiento académico, puesto que creen que el proceso de enseñanza-aprendizaje del aula diversa debe ser particularizado de acuerdo a las necesidades de cada sujeto y a sus propios ritmos de aprendizaje, de esta manera el maestro es quien se adapta y a su vez realiza una adaptación del currículo para cada estudiante. Esta creencia, conlleva a que la mayoría de los maestros realicen una organización y disposición del espacio físico para el aprendizaje individual, de esta forma pueden trabajar cada

necesidad y plantear actividades para cada estudiante. Debido a la particularización de los aprendizajes, los maestros se consideran como único apoyo para el acceso al conocimiento y no fomentan la construcción del mismo de forma grupal. Cabe considerar las implicaciones que tiene esto en el desarrollo de habilidades sociales de los niños y niñas, y la valoración social alrededor de este aspecto en el apartado discusión.

Por el contrario, en una menor proporción respecto al total de la muestra, el AE1, AE3 y AE4 proponen un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la interacción con los pares, considerando la importancia de este aspecto en la sociedad, ya que para los maestros y maestras, se debe educar para vivir en sociedad. Esta interacción es retomada a través de una guía propuesta por el maestro (podría considerarse desde un currículo flexible) que da lugar importante a la socialización entre pares, es decir, en el aula no sólo el docente es el dueño del conocimiento sino que los niños pueden compartir saberes con sus compañeros, gracias a la disposición que hace el maestro del aula y de las actividades propuestas. Consideramos que este tipo de creencias como las que favorecen guiar prácticas educativas que reconocen la diversidad, y que además las valoriza, respecto al papel de la relación con el otro en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y la construcción del tejido social, transformando las significaciones que tradicionalmente se han asociado a las diferencias humanas.

Por último, es importante resaltar como los maestros y maestras consideran que los conocimientos son algo predeterminado y no se pueden negociar, por lo que se ubican como único apoyo de los estudiantes para acceder y construir dichos conocimientos.

8.3.3.1 Formas De Regulación Empleadas

En relación a las creencias que favorecen la atención educativa de la diversidad resulta necesario considerar las creencias que sustentan la manera como se regulan las relaciones, dando cuenta de las implicaciones que tiene para el reconocimiento de la diferencia.

El AE1, permite que los estudiantes tengan un papel activo dentro del aula y sean partícipes tanto de las actividades académicas como de la regulación del aula, de esta forma, el docente asigna roles al interior del grupo y brinda la posibilidad a todos de hacer parte de un aula en la que tienen responsabilidades tanto académicas como sociales; aunque en ocasiones, los estudiantes se salen de control y olvidan sus roles, el agente educativo debe recurrir a regular al grupo a través de castigos y recompensas que raramente son útiles para producir cambios duraderos en las actitudes o en el comportamiento de los niños y niñas.

Por su parte, el AE3 realiza un establecimiento de normas claras antes de iniciar su actividad, de forma que los estudiantes pueden reconocer los límites de actuación que se permitirán en el aula. De esta forma logra tener un buen desenvolvimiento frente al tema y a sus estudiantes, empleando como forma de regulación el intercambio de intereses, es decir emplea el uso de su autoridad frente actividades cotidianas para obtener los resultados esperados como interés del docente, ajeno al estudiante, a diferencia de la anterior creencia en la que se da un valor agregado (recompensa).

Sin embargo, resulta interesante y a la vez paradójico, que en los resultados del estudio, la gran mayoría de los maestros (ocho maestros) regule de manera autoritaria a los estudiantes, sin consultar frente a las decisiones tomadas en el aula, sólo ellos son poseedores del conocimiento dentro del aula por lo que la autoridad recae únicamente sobre el adulto, quien a través del error llama a la reflexión a los estudiantes y de esta forma intentan realizar una “modificación del comportamiento”. Por otro lado, el total de los maestros, concuerdan que su posición dentro del aula es ser un supervisor y orientador de la actividad, dando cuenta de cierto nivel de flexibilización respecto a las relaciones y las formas de regulación, en las que el maestro mantiene el control en la relación educativa. Es así como ésta creencia se sitúa como la más acogida por los maestros, se plantean como supervisores y orientadores de la actividad, tener bajo su responsabilidad el “orden” dentro del aula permitiéndose ser las guías de sus estudiantes.

8.3.4 Subcategoría D: Creencias alrededor de la Evaluación

Las creencias en torno a la evaluación que han organizado los docentes, son reflejo de la experiencia tejida en la escuela diversa, puesto que en función de sus estudiantes y de su experiencia como docente han sido puestas en marcha para el proceso educativo de los niños. Para efectos de este análisis, esta subcategoría ha sido dividida en tres apartados que permiten tener una visión panorámica de las creencias de los maestros y maestras, alrededor de la evaluación en las aulas diversas.

8.3.4.1 Uso de la Evaluación

Considerando lo anterior, los AE1 AE2 AE4 y AE9, refieren que la evaluación es empleada para lograr un diagnóstico del conocimiento en el que se encuentran los estudiantes, de tal manera que dé cuenta de sus aprendizajes. Bajo esta creencia, se desdibuja la responsabilidad del docente en este proceso puesto que la evaluación toma como eje central al estudiante. A esto se suma, que la evaluación es realizada en un momento puntual del proceso educativo teniendo en cuenta únicamente la valoración conceptual y sin considerar el dinamismo de otras dimensiones del estudiante, que pueden llegar a afectar los resultados.

Mientras tanto AE3 AE5 AE6 AE7 AE8 y AE10 refieren usarla para evidenciar las capacidades del estudiante, en ese sentido se plantea una visión más subjetiva de lo que es el estudiante como ser único, es decir, de valorar las particularidades y considerarlas a la hora de evaluar el conocimiento; a nuestro juicio esto permite al maestro flexibilizar el currículo académico y destacar dichas particularidades como fuente de enriquecimiento para todos. Específicamente para estos maestros ante el uso de la evaluación se realiza una comprensión de cada estudiante, de sus capacidades, fortalezas y debilidades que permiten reconocer el proceso educativo del educando en relación a el mismo,. Esto concuerda con lo planteado por Sánchez, H., Correa, M., Ordóñez, O. y Otálora, Y. (2006) desde la cual se *"permite describir el conjunto de habilidades que los niños poseen en el momento de la actividad propuesta y mejor aun restituir lo que los niños ya poseen antes de la actividad"*

y en la que (agregaríamos), el maestro realiza un acompañamiento y abordaje como guía promotor del desarrollo de sus educandos.

8.3.4.2 Criterios de Evaluación

Resulta imprescindible considerar los criterios de evaluación ya que estos nos permiten identificar la orientación e importancia que se concede en la práctica a cierto tipo de actividades, y como se acoge (o no) desde estos criterios la diversidad del estudiantado.

Para AE1 AE2 AE6 AE9 AE10 a la hora de la evaluación resulta importante considerar todas las dimensiones que conforman al sujeto, como son la dimensión del ser, conocer, y el hacer. Esto refleja de alguna manera, la concepción del ser que se tiene en el proceso educativo de los estudiantes, y no sólo la dimensión cognitiva, en el que prima el proceso académico y personal del estudiante en la escuela sobre el alcance de logros ajenos al estudiante.

Por su parte para los AE3 AE4 AE5 AE7 AE8 a la hora de evaluar es importante tener en cuenta las capacidades del estudiante, dándole importancia a los conocimientos que estos puedan adquirir, lo que refiere a las capacidades cognitivas, es decir, de contenidos netamente académicos. En este sentido se puede decir, que la intención educativa va dirigida a repetir los conocimientos impartidos con anterioridad por la docente, en el que se pone en evidencia el uso de las capacidades cognitivas, y motrices de los estudiantes.

Para el AE4 el criterio que cobra mayor importancia es la ayuda y el interés forjado por el núcleo familiar hacia el niño/niña o joven estudiante. Dicha importancia dentro del proceso escolar del estudiante, está enfocado según el maestro a que es la familia quien debe estar encargada del acompañamiento en los deberes escolares y en la motivación del estudiante frente a su educación. De esta manera se considera que dependiendo del acompañamiento que haga la familia al estudiante, la maestra valora su desempeño

8.3.4.3 Técnica de evaluación

Los AE1 AE3 AE4 evalúan de acuerdo al proceso que va desarrollando cada estudiante a lo largo de su periodo escolar. No sólo se evalúa el conocimiento adquirido sino también el desarrollo que ha tenido en relación con los otros y el conocimiento. Por su parte el AE1 valora la finalidad de la actividad, asignando sus calificaciones respecto a los desempeños esperados en este ejercicio.

Para la mayoría de los maestro (nueve del total de maestros) la evaluación debe realizarse de acuerdo a las necesidades educativas de cada estudiante, por lo que en su trabajo como docente realiza una adaptación curricular previa al proceso evaluativo para de esta forma proponer actividades específicas para cada estudiante dependiendo de las exigencias y capacidades de cada uno, estas últimas son tomadas por los maestros como punto importante para hacer la adaptación del currículo.

Puede considerarse a modo de conclusión que las creencias sobre la *evaluación* tienen como principal característica la flexibilidad y la adaptación como modo de abordaje de las diferencias de los estudiantes, sin embargo, la orientación o uso que da cada maestro o maestra a las técnicas y criterios empleados va ligado a la concepción que tenga sobre el ser y la educación, como veremos a continuación.

8.3.5 Subcategoría E: Creencias en torno al Ser

Estas creencias permiten presentar una mirada sobre el estudiante como ser humano y no sólo como aprendiz, que guían los ofrecimientos educativos de los maestros y maestras en el escenario escolar. Estas creencias son abordadas a partir de las diferentes concepciones sobre el desarrollo y las diferencias humanas, como se presenta a continuación:

Respecto a las diferencias AE1 AE2 AE3 AE8 refieren que están son producto de factores biológicos, culturales y sociales que determinan de alguna manera las particularidades de las personas. En este sentido el proceso de enseñanza-aprendizaje se ve

influido por dichos factores a los cuales la educación debe dar respuesta, pretendiendo que el maestro esté dispuesto a indagar las estrategias adecuadas para abordar cada caso. Esto evidencia que cada estudiante tiene diferentes capacidades frente a su educación, y esto permite al maestro reconocer la diferencia o particularidad y trabajar en torno a ella. Otros docentes como AE4 AE5 AE6 AE7 AE9 y AE10 refieren que la diferencias responden a factores biológicos, que determinan de alguna manera la experiencia del ser en el mundo y por consiguiente su desempeño en el aula, es decir, que remiten las diferencias a un factor netamente biológico.

En cuanto al desarrollo se puede decir que los AE1, AE3, AE4, AE5, AE6, AE7, AE8, AE10 toman parte de las teorías del desarrollo tradicionales, pues consideran que el desarrollo en los niños tiene como característica "el avance" hacia la conquista de nuevas etapas, las cuales permitan la adquisición de nuevas capacidades y con ello un ascenso a nuevos niveles educativos. De allí que se emparejan las capacidades en función de los grupos de edades a los que pertenecen los estudiantes, de esta manera se afirma la existencia de un desarrollo lineal, sin permitir variaciones que son consideradas anormales.

Por su parte AE9 se aparta un poco de esta visión clásica del desarrollo y plantea que este consiste en un proceso con una serie de avances y retrocesos, lo que conlleva a un desligamiento de la correlación edad-desarrollo, siendo un proceso gradual pero característico en cada individuo. Desde esta perspectiva, se permite el docente manejar la flexibilidad del currículo y la comprensión en torno al proceso educativo de cada estudiante, de sus particularidades y de las necesidades educativas frente a su proceso de desarrollo, siendo normal los retrocesos que estos presenten en su aprendizaje.

De acuerdo a lo expuesto en esta sección sobre las creencias, podemos concluir que finalmente aunque las creencias construidas alrededor de la diversidad están implicadas en las prácticas de los maestros, las primeras no necesariamente se reflejan en el actuar docente. Al parecer en las creencias median otro tipo de influencias, asentada posiblemente en la experiencia situacional en la que se ubica la práctica, de allí que se considere para efectos de este estudio las actitudes que asumen los docentes dando cuenta de esas dimensión personal implicada en la atención en la diversidad.

9. DISCUSIÓN

La inclusión educativa ha implicado un enorme reto para la labor del docente, pues exige un posicionamiento respecto a las prácticas educativas y el tratamiento de la diversidad en la escuela. En este estudio se evidencia que tras las actitudes asumidas por los docentes frente a la inclusión se encuentran ligadas creencias alrededor del ser y a la enseñanza, tejidas desde la experiencia escolar, que ha vivenciado cada maestro. En este sentido, se reconoce una dimensión subjetiva implicada en los ofrecimientos, manifestadas en las creencias y actitudes asumidas por ellos, las cuales presentaremos más adelante.

Con los maestros estas actitudes se encuentra relacionadas con factores como: *alcance e importancia de la educación* para las personas que tradicionalmente han sido excluidas del entorno escolar, que determina de alguna manera la orientación asumida en la enseñanza, con predominio académico o social; *tipo de familia*, como elemento importante que garantiza de alguna manera la "inversión" educativa que realiza el maestro y determina las expectativas sobre el alcance del proceso educativo del niño u joven, otro factor son *las creencias en torno a las diferencias de los estudiantes*, creencias que influyen en las teorías pedagógicas asumidas por los docentes desde su experiencia en el aula diversa, y por último los *recursos humanos y económicos* con que cuentan en la escuela, que permiten garantizar la permanencia y atención adecuada de los niños y niñas en el sistema educativo. Estos resultados concuerdan con los hallazgos de los estudios compilados por Avramidis y Norwich, 2002 (*Actitudes De Los Profesores Hacia La Integración Y La Inclusión*).

En cuanto a la *formación docente* como factor implicado en las actitudes no se encuentre una relación, y se asume que la aceptación o no de la diferencia depende de las motivaciones frente a su rol como agente educativo.

Sin embargo frente a características personales evidenciadas en la entrevista como orientación sexual, y habilidades sociales de los estudiantes, resultan en actitudes desfavorables, pues remiten a condiciones personales (subjetivas de los maestros), y ya no solo a su rol como educador. En ese sentido esto resulta relevante, puesto que este conjunto de características personales se traducen en las actitudes del profesorado hacia la diversidad, dando cuenta de un nivel subjetivo y un posicionamiento frente a la diferencia. (Jordan, Lindsay y Stanovich (1997); Janney & colaboradores; 1995). Esa dimensión subjetiva no refiere únicamente al tema de las relaciones y las percepciones en el aula sino que, desde un panorama más amplio rescata la importancia del maestro al ser considerados a la hora de establecer políticas públicas en educación, quienes son un elemento vital en la concepción de la educación en, desde y para la diversidad.

Referente a los ofrecimientos educativos, específicamente el acto de nivelar los desempeños de los estudiantes mediante la enseñanza especializada, se convierte en una forma de comparar las necesidades de los niños frente a sus compañeros, mediante actividades extracurriculares, dando cuenta de una concepción de falta o carencia respecto a ese estudiante en particular. Desde este hecho cabe preguntarse sobre la experiencia educativa de estos chicos en la escuela, ¿cómo viven ellos el escenario escolar?. Puede considerarse que la diferencia no es reconocida positivamente como se pretende en la inclusión educativa, sino que por el contrario es objeto de abordajes metodológico particularizados por parte de los docentes en su práctica, en la que se emplean estándares académicos ajenos al educando, que tienen la intención de "normalizar" o igualar los desempeños, y garantizar el proceso académico y apropiación del conocimiento de los estudiantes, como se ha expuesto en la sección de análisis.

De lo mencionado anteriormente, se puede considerar que en ese intento por garantizar la igualdad y calidad en la educación en torno a los estándares educativos, las practicas asumidas por los maestros y maestras devienen de alguna manera en formas de exclusión, en la medida que la respuesta educativa del niño en esas prácticas educativas, exige mayor tiempo de formación para dar cuenta de un desempeño normalizado en el mejor de los casos, empleando para ello actividades extracurriculares a diferencia de sus

compañeros. Por lo que inferimos que, este tipo de prácticas, rompe con los principios de la educación inclusiva, ya que no se valoran y respetan las diferencias, los ritmos de aprendizaje y tiempo de desarrollo de los estudiantes, perpetuando estereotipos alrededor de lo "normal" y "anormal". En este estudio se evidencia que las practicas asumidas por los maestros para la inclusión educativa, van desde la atención asistencialista, el favorecimiento (en el que se reconoce la incapacidad del estudiante y sus posibilidades de emerger como sujeto), hasta la atención equitativa de los estudiantes reconociendo sus posibilidades académicas y humanas. Y si bien todos los maestros y maestras toman como eje el concepto de diferencia y buscan dar respuesta educativa a ella desde diferentes aproximaciones, ¿cuál es la incidencia que tienen estos modelos de enseñanza en un escenario tan diverso y complejo como el colombiano? Apelamos a la posibilidad real de transformar discursos, actitudes y relaciones alrededor de las diferencias humanas desde la escuela como primer escenario donde se tejen los sentidos de vida y las significaciones alrededor de esa diversidad.

En ese sentido la EVALUACIÓN como herramienta para los docente cobra como principal característica la flexibilidad y la adaptación como modo de abordaje de las diferencias de los estudiantes, sin embargo la orientación o uso que da cada agente educativo va ligado a la concepción que tenga sobre el ser y la educación. Sin embargo, a la hora de considerar los modos valorativos de la diversidad del estudiantado respecto al proceso de evaluación, resulta vital retomar la discusión de los maestros sobre el privilegio de uno u otro tipo de conocimiento (que llamaremos conocimientos social y conocimiento académico), y consecuentemente las metodologías empleadas en ellos. No cabe duda que el principal objetivo de la inclusión educativa ha sido el componente social, sin embargo los maestros tienden a privilegiar de alguna manera en su práctica uno u otro tipo de conocimiento, a la hora de abordar la educación en las diferencias. Y como consecuencia, las metodologías utilizadas reflejan esa visión al emplear predominantemente el trabajo colaborativo o prácticas individualizadas.

Para aquellos maestros y maestras que privilegian el conocimiento de tipo social, puede que académicamente no se tengan apropiaciones frente al conocimiento por parte de

los estudiantes, sin embargo consideran que el fin de la educación es formar personas pues garantiza la formación de buenos ciudadanos. En la misma vía se promueven los aprendizajes de tipo académico, pero este tipo de conocimiento se encuentra más relacionado con mayores expectativas en torno a la movilidad social y económica de los estudiantes en su futuro, a diferencia del conocimiento de tipo social, cuyas expectativas en torno a la movilidad social son menos ambiciosas para las maestras, en las que consideran puede acceder el estudiante a la formación laboral en un oficio u arte y no a carreras profesionales, que determinan de alguna manera la inserción social, ligada a estereotipos y marginaciones de algunos escenarios sociales. Cabe resaltar, que esto tiene profundas implicaciones en la participación social, de condiciones de acceso a la vida pública, al desarrollo humano y social frente al reconocimiento político de las diferencias.

En este sentido, los AE reconocen diferentes competencias frente a los tipos de conocimiento e identifican como de mayor dificultad para los estudiantes, la matemática y el lenguaje, a diferencia de otras áreas de conocimiento. De tal manera que la educación para ellos hace énfasis en aquello que debe reforzarse, pues para el maestro esto constituye una no competencia del estudiante, debido a un problema de aprendizaje que tiene su naturaleza en el ambiente afectivo o en condiciones biológicas del estudiante. Desde la psicología, se puede comprender que la matemática y el lenguaje responden a un nivel simbólico importante, que de alguna manera las situaciones psicosociales de los pequeños no han ofrecido como parte de su entorno sociocultural.

Cabe abarcar también el papel que ocupa el afecto en la educación. Esta dimensión afectiva, por parte de la familia garantiza una mayor posibilidad de estar dispuesto el estudiante al aprendizaje y el aula, toma importancia a la hora de enseñar, ya que influye en el tipo de relación entablada con el docente. Desde esta perspectiva se rescata la visión intrínseca que tiene los AE sobre el sujeto educable. En ese sentido se valora el lenguaje como principal herramienta a través de la cual se vehiculan y transforman valores en el aula de clase, alrededor de la diversidad.

Veamos ahora las creencias respecto al ser, a partir de las creencias sobre el desarrollo y las diferencias humanas. Las concepciones de cara al desarrollo y las diferencias sustentan los estereotipos alrededor de la diversidad humana, puesto que permite el establecimiento de un modelo ideal a partir del cual se establecen los modos valorativos. Es así como en los modelos de desarrollo de conquista de etapas suponen un mismo desarrollo para todos, de carácter lineal, sobre el cual se establecen modos valorativos de normal-anormal pues supone una serie de capacidades crecientes en éste, mientras que el desarrollo tomado como una serie de avances y retrocesos permite una visión que reconoce las particularidades y posibilidades en torno a las experiencias que se asumen en el desarrollo rescatando precisamente esa individualidad que nos identifica como seres diferentes y únicos.

Desde la postura asumida por los docentes sobre el desarrollo, así mismo se establecen el tipo de ofrecimientos educativos en función de una orientación participante o no de su proceso educativo.

Resulta ser una característica, el carácter dialógico de las relaciones que permiten la construcción de sentido que se establece en el aula de clase como valores, acciones y percepciones, que constantemente transforma y reorganiza sentidos del proceso escolar, en el que como se ha destacado se evidencia una dimensión subjetiva del maestro y un reconocimiento, y consideración del sujeto educable. Las creencias de la enseñanza en la escuela diversa, creencias sobre la evaluación, creencias sobre el ser y las actitudes asumidas por los maestros, abordadas en el análisis, reflejan fuertemente la construcción que han hecho sobre el tratamiento de la diversidad, a partir de su experiencia como agente educativo.

Por el contrario se considera que las creencias alrededor de al aprendizaje y el lugar del otro en la relación educativa, se encuentran fuertemente vinculadas a la formación académica recibida por el docente, puesto que estas creencias no se apartan de los modelos propuestos por Bruner (1997) sobre cómo son pensadas las mentes de los niños por los maestros. Específicamente, se evidencia la coexistencia de diferentes creencias sobre el

aprendizaje en un mismo maestro(a), de lo que podría intuirse que, de alguna manera, el maestro reconoce las diferencias de cada estudiante, por ello puede identificarse cierta impronta en sus creencias sobre la atención a la diversidad, pero concebida ésta atención de manera individual, constituyendo en esto la principal diferencia del modelo de inclusión educativa con un componente social en la construcción del aprendizaje.

El uso de teorías sobre como los chicos aprenden guían la comprensión del maestro, brindando elementos para establecer estrategias para atender la diversidad del alumnado, sin embargo esto no implica una manifestación de esta en su práctica. Por lo que no necesariamente existe una relación directa entre el conocer y el hacer, en torno a los significados construidos en la diversidad. En este sentido puede decirse que es necesario una transformación sobre las concepciones tradicionales de aprendizaje, ya que estas determinan en gran medida como componente de la práctica, el tipo de atención educativa que se realice a las diferencias.

De manera general, la coexistencia de modelos pedagógicos distintos, combinados en sus diferentes formas (pedagogías activas, teorías sobre el aprendizaje, sobre el ser, entre tejidos desde la vivencia y experiencia docente) reflejan esa construcción de significado alrededor del posicionamiento que estas nuevas condiciones educativas plantean como reto a la práctica docente, en las que a nuestro criterio ha influido el corto tiempo de vivencia en un escenario diverso como la escuela y el aula inclusiva, y en las que creemos han tomado sus repertorios de significación para dar respuesta al proyecto de una educación inclusiva, pues actualmente se reconoce que maestros y maestras producto de esas vivencias, están dando lugar a una re significación de estas diferencias y del sentido al que va dirigido la educación.

Sin embargo rescatando lo propuesto por Bruner (1997) cuando sostiene que para repensarse la psicología educativa se debe considerar un nuevo modelo que contrario a sus predecesores, no se plantee desde la carencia o la compensación, puede considerarse que ese modelo es la INCLUSION EDUCATIVA, pues parte de las posibilidades de los estudiantes, toma por objeto cualquier escenario donde los niños, niñas y jóvenes participan ampliando la mirada sobre el niño u joven que hay detrás del estudiante, rescatando la

importancia del respeto por las diferencias, la igualdad de derecho, y especialmente este responde a las necesidades de una sociedad más justa, más humana.

Es importante considerar las implicaciones que tiene las prácticas de orientación eminentemente individual propuestas por los maestros y maestras, en el desarrollo de habilidades sociales de los niños y niñas, tan necesarias hoy día en nuestra sociedad. especialmente respecto a la convivencia y los valores sociales, que en muchas ocasiones se toman por sentados desde la escuela, privilegiando ambientes de aprendizaje artificiales, en la medida de que no se reconocen los momentos de desarrollo que están viviendo los niños y niñas, se valora la quietud y la pasividad frente al mundo, con posturas artificiales y el acatamiento de normas sin una vivencia e interiorización de ella, que incide en el contacto con el otro y su reconocimiento, en una sociedad tan convulsionada por la violencia como la de nuestro país.

Los niños en la gran mayoría de las escuelas no son escuchados, en la escuela. Por ello los docentes toman las decisiones en el aula, fomentando un modelo de sumisión a la norma, y en la que la expresión y la creatividad de los niños y niñas solo ha sido parte de su primer año de vida escolar. Sin embargo, en esa búsqueda de reconocer las diferencias y ofrecer una mejor calidad de vida a los pequeños mediante la educación los maestros, concuerdan que su posición dentro del aula es ser un supervisor y orientador de la actividad, dando cuenta de cierto nivel de flexibilización respecto a las relaciones y las formas de regulación, en las que el maestro mantiene el control en la relación educativa.

De allí que se evidencie la necesidad de articular el modelo educativo a un modelos social incluyente, en los diferentes sectores sociales, en la medida de que como hemos visto en el párrafo anterior, las exigencias del modelo educativo actual, no están dando respuesta a las necesidades de la sociedad y a las competencias requeridas, dando cuenta de la necesidad de una transformación de la escuela, y de las practicas que se tejen en la diversidad.

Por ello, la atención educativa de la diversidad, en la que los maestros y maestras, proponen el aula abierta, desde la cual se emplean adaptaciones curriculares, en las que el alcance de la educación para los pequeños cumple con una función socializadora en el mejor de los casos, particulariza y "administra" los conocimientos para cada estudiante de acuerdo a sus competencias, agrava el panorama de vida para aquellos considerados diferentes, ya que ¿De qué manera se insertar en el sector productivo de la sociedad?

Aunque se reconoce que las practicas en el aula están sustentadas desde las creencias construidas por los maestros, éstas no necesariamente se reflejan en el actuar docente. Al parecer en estas median además de esos saberes otro tipo de influencia, asentada posiblemente en la experiencia situacional en la que se asienta la práctica, de allí que se considere para efectos de este estudio las actitudes que asumen los docentes dando cuenta de esas dimensión personal implicada en la atención en la diversidad, en la que influye también la disposición de recursos humanos y físicos para llevar a cabo el proyecto inclusivo.

Es así como en las practicas observadas con algunos maestras y maestros, en las que se emplean currículos y practicas educativas flexibles en el aula, y en la que estos actúan sólo como guía para la enseñanza, confronta a los estudiantes, en la medida de que éstos están acostumbrados a otro tipo de prácticas (como modelos educativos más concretos y estructurados), a diferencia de estas prácticas flexibles de educación, en las cuales, ellos tienen una participación activa en la construcción de sus saberes, no solo académicos sino también de aquellos que permiten desarrollar habilidades sociales, para la transformación de esos contextos. En esta medida estas prácticas, facilitan los procesos de socialización con los compañeros, devuelven la responsabilidad a el estudiante sobre su propio proceso educativo, a la vez que permite que este plantee soluciones frente a la realidad, tomando como eje las posibilidades de los estudiantes para dar continuidad a la relación educativa.

Este vuelco en términos de las relaciones en el aula, legitima el papel del maestro como transformador de los valores y sentidos de la enseñanza, que permite repensar el tratamiento y reconocimiento de la diversidad humana en el contexto educativo, específicamente frente a las significaciones de la diferencias humanas, que es nuestro

interés en este trabajo. Esto puede considerarse un gran salto en términos de preparación para la vida ya que permite tener mayor congruencia entre la formación académica y la preparación para la vida, ya que finalmente las practicas educativas implementadas tienen un carácter más significativo para los estudiantes, ya que permite aterrizar conocimientos situados en un contexto de acción, evidenciando comienzos incipientes de la transformación de la escuela para un reconocimiento social y político efectivo de la diversidad humana en las sociedades.

10. CONCLUSIONES

La educación inclusiva resulta vital para la discusión a un nivel ontológico del ser humano en término de relaciones de personas, de grupos y de estructuras sociales.

Las posibilidades de construcción de lo subjetivo desde el escenario educativo, del self y la identidad humana tienen lugar desde la corporeidad que obliga a repensar las formas de significar la diversidad humana en las relaciones, en la sociedad, y mínimamente en la escuela.

La valoración de las características personales de los estudiantes por parte de los maestros, está fuertemente relacionado con las creencias y prácticas en torno al aprendizaje.

Las actitudes positivas sobre la educación inclusiva están fuertemente vinculadas al carácter socializador y enfoque más humano en la educación, y por su parte las actitudes negativas de estos, están estrechamente relacionadas con la disponibilidad de recursos (humanos, físicos, estructurales, etc.) para llevar a cabo el éxito de la educación inclusiva, y relacionado en menor medida con aspectos subjetivos de los maestros implicados en la práctica docente.

Las creencias en torno a la enseñanza, creencias sobre la evaluación, creencias sobre al ser y las actitudes asumidas por los maestros, reflejan fuertemente la construcción que han hecho alrededor del tratamiento de la diversidad, a partir de su experiencia como agente educativo, por el contrario se considera que las creencias en torno al aprendizaje y el lugar del otro en la relación educativa, se encuentran fuertemente vinculadas a la formación académica recibida por el docente.

El uso de teorías en torno a como los chicos aprenden guían la comprensión del maestro, brindando elementos para establecer estrategias para atender la diversidad del alumnado sin embargo esto no implica una manifestación de esta en su práctica. Entonces esto no brinda elementos

Se da cuenta que en torno a las creencias de las relaciones en el aula de clase se privilegia el trabajo individual, resultados que concuerdan con la información obtenida de la categoría creencias sobre el aprendizaje en la que se privilegia este como una actividad de carácter individual.

La tendencia que se identifica en los maestros respecto a la evaluación es usar la evaluación para indagar las capacidades de los estudiantes, y a partir de allí organizar su trabajo, y con una pequeña diferencia emplear la evaluación diagnóstica, en el sentido de que permite identificar las fortalezas y dificultades de los estudiantes en su proceso educativo. Esto contrasta con los resultados obtenidos en torno a las creencias en torno a la enseñanza dando cuenta de una igualdad frente a los contenidos ofrecidos a todos los estudiantes, pero haciendo especial énfasis en la atención educativa para cada estudiante, independientemente de la modalidad asistencialista o no de este acompañamiento.

Para finalizar podemos concluir que las significaciones tejidas sobre la atención educativa en la escuela diversa, se encuentra en proceso de construcción y resignificación, para algunos docentes, algunos ya han empezado su camino a la comprensión desde la formación académica, otros por su parte desde la experiencia en el aula de clase han iniciado su camino alrededor a la construcción de una pedagogía, que permite a la postre un modelo de educación y de sociedad más justo e igualitario para la sociedad, considerando el escenario de la sociedad colombiana.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Asamblea general para las Naciones Unidas por los derechos humanos, (1990). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Recuperado Enero, 2010. Disponible en:

<http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>

Asamblea Nacional Por La Educación, (2007). *Plan decenal de educación, relatoría plenaria general desarrollo infantil y educación inicial*. Bogotá, Agosto 7 De 2007.

Disponible en:

http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CC4QFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.plandecenal.edu.co%2Fhtml%2F1726%2Farticles-130712_archivo.doc&ei=h8tjT86QFMXXgQfp-pH9Ag&usg=AFQjCNGkMPk-PSwv7mfNIhLFTB5_53ADsg&sig2=s7VXA-OeqvFA19LI-T4MQ

Avramidis, E, y Norwich, B, (2002). Las actitudes de los profesores hacia la integración y la inclusión: revisión de la bibliografía sobre la materia [Versión Electrónica]. *Entre dos mundos: revista de traducción sobre discapacidad visual*, N° 25, 25-30. Extraído 23febrero, 2010. Disponible en: <http://www.once.es/appdocumentos/once/prod/SS-PUB-EDM-25B.pdf>

Bariffi, F & Palacios, A (2007), *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Recuperado en septiembre de 2011. Disponible en: http://www.sindromedown.net/adjuntos/cEnlacesDescargas/60_1_la.pdf

Bruner, Jerome (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid. Editorial: Aprendizaje Visor.

Castelar, A. F., Paz, A. L. & Unas, V. (2010) *Experiencias significativas de Inclusión educativa en Santiago de Cali*. ISBN: 978-958-8357-26-3.

Censo DANE (2005). *Porcentajes de personas en situación de discapacidad*. República de Colombia.

Clough, P. y Lindsay, G. (1991). *Integration and the Support Service*. Slough: NFER. [Versión Electrónica]. Extraído 23 febrero, 2010. Disponible en: www.tandf.co.uk/journals

Coll, César (1997). *"Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículo escolar, en Psicología y currículo*. México: Piados

Congreso de la Republica de Colombia, (1994). *Ley 115 De 1994*. Diario Oficial No. 41.214, de 8 de febrero de 1994 Por la cual se expide la ley general de educación.

Recuperado, Enero de 2010. Disponible en:

<http://menweb.mineducacion.gov.co/normas/concordadas/Decreto115.htm>

Congreso de la Republica de Colombia, (2007). *Ley 1145 De 2007*. Diario Oficial No. 46.685 de 10 de julio de 2007. Recuperado, Enero de 2010. Disponible en:

http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley/2007/ley_1145_2007.html

Congreso de la Republica de Colombia, (2009). Ley 1346 del 31 de julio de 2009.

Recuperado, Enero de 2010. Disponible en:

http://www.colombiaincluyente.org/colombia_incluyente/userfiles/Ley%201346%20de%202009563.pdf

Correa A., Jorge (2008). Prácticas de inclusión educativa y atención a la diversidad. Programa de educación inclusiva con calidad Ministerio de Educación – Tecnológico de Antioquia. Colombia. Recuperado en Noviembre 11, 2009.

Disponible en

<http://www.conapred.org.mx/depositobv/Foro2008/Ponencias/Jorge%20Correa.doc>

Correa A., Jorge (2010). Tendencias de modelos de educación inclusiva en Colombia. Ponencia presentada en el III encuentro de experiencias de instituciones educativas con mayores índices de inclusión social “Derecho a la ciudad incluyente”. Cali, Colombia.

Hernández, R, Fernández, C, Baptista, P (2006). *Metodología de la investigación*. - 4 ed. México : McGraw-Hill Interamericana.

Delgado, J. y Gutiérrez, J (1999). *Los métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis psicología.

Jordan, A., Lindsay, I. & Stanovich, P. J. (1997). 'Classroom teachers' instructional interactions with students who are exceptional, at risk and typically achieving', *Remedial y Special Education*, 18, 82–93. [Versión Electrónica]. Extraído 23 febrero, 2010. Disponible en: www.tandf.co.uk/journals

Janney, R. F., Snell, M. E., Beers, M. K. & Raynes, M. (1995). 'Integrating children with moderate and severe disabilities into general education classes', [Versión Electrónica]. *Exceptional Children*, 61, 425–439. Extraído 23 febrero, 2010. Disponible en: www.tandf.co.uk/journals

Jiménez Silva, María del Pilar (2006). *Las representaciones y sus implicaciones. Aproximación desde el psicoanálisis, la psicología social, y la educación*. Universidad de Guadalajara, centro universitario de ciencias de la salud, Guadalajara, México.

Meléndez Rodríguez, Lady (2010). *El panorama latinoamericano de las prácticas educativas inclusivas. Ponencia presentada en el III encuentro de experiencias de*

instituciones educativas con mayores índices de inclusión social “Derecho a la ciudad incluyente”. Cali, Colombia.

Ministerio de educación Nacional Republica de Colombia, (2009). *Decreto N° 1290*. Recuperado en Enero, 2010. Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf

Ministerio de educación Nacional Republica de Colombia. *Lineamientos de política para la atención educativa a la población con necesidades educativas especiales*. Recuperado Noviembre 13, 2009. Disponible en <http://www.mineduccion.gov.co>

Ministerio de educación Nacional Republica de Colombia. *Revolución educativa Colombia Aprende: Plan Sectorial 2006-2010 Documento N° 8*. Recuperado Octubre 5, 2009. Disponible http://www.planipolis.iiep.unesco.org/upload/.../Colombia_plan_sectorial.pdf

Morales J.F y otros (1994). *Psicología social*. Madrid Ed. Mac Graw Hill. Cap. 18 Sección X

Morales Z., Johanna P., & Palomino A., Diana M. (2004). *Aproximación a las perspectivas reflejadas por la población docente de dos escuelas del municipio de Cali sobre la atención educativa de las personas con discapacidad*. Trabajo de grado Cali, Colombia.

Organización Mundial de la Salud, (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento de la discapacidad y de la salud (CIF)*. Recuperado en enero de 2010. Disponible en: <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/oms-clasificacion-02.pdf>

Organismo de la OEA (2002). *Taller subregional sobre políticas públicas para la inclusión educativa y social de la niñez con capacidades diferentes (mercosur, bolivia y chile)*.

Programa de Promoción Integral de los Derechos del Niño PRODER. Recuperado noviembre 10, 2009.

Disponible en: http://www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1_5.pdf

Otalora, Jenny (2007). *Espacios educativos significativos para el desarrollo en la infancia la infancia*. CS: Indagaciones y perspectivas en psicología social. No. 5 (Enero) pp.71 – 96.

Recuperado en enero 2012. Disponible en:

http://objetos.univalle.edu.co/files/Espacios_educativos_significativos_para_el_desarrollo_en_la_infancia.pdf

Perinat, Adolfo (2001). Mitos y metáforas como formas de conocimiento y saber. La Mente Reconsiderada. En Homenaje A Ángel Riviere. En: Chile

Revista Educación Especial. N° 13 Grupo Colombo Suizo de Pedagogía especial. *Integración escolar de niños con necesidades educativas especiales*. Noviembre 1999.

Romero R, Lauretti, P., (2006) Integración educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica. [Versión Electrónica]. *Revista electrónica Educere v.10 n.33* Meridad, Junio. Recuperado enero 11 de 2010. Disponible en:

http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-49102006000200019&script=sci_arttext

Sánchez, H., Correa, M., Ordóñez, O. y Otálora, Y. (2008). Instrumento para la descripción de Competencias Básicas en el Grado de Transición. Revisión y Ajustes. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia

Villalobos, M.E. (2000); El desarrollo psicológico del niño: Juego, Representación y capacidades mentales del niño como sujeto. En: Puche, N.; Formación de Herramientas Científicas en el niño pequeño; p.p 97 – 139. Arango Editores.

Villoro, Luis (2004). *Creer, saber, conocer*. Siglo XXI. México.

12. ANEXOS

12.1 Instrumentos de aplicación

12.1.1 Plantilla de discusión de casos

Estudio Sobre Las Significaciones Construidas Alrededor De La Educación En La Diversidad

Registro grupo focal

Fecha_____ Hora_____ Reunión N° _____ Lugar_____

Participantes_____

Caso 1. Inclusion Cultural. Es el primer día de clases de Juan un niño de 11 años de origen indígena. Se muestra inquieto en el salón de clases de segundo, no obedece a la maestra ni presta atención a las actividades, y si las inicia no las termina. La maestra tiene a su cargo otros 52 estudiantes.

Preguntas:

1. ¿Qué opinan de la situación?
2. ¿Qué estrategias pondría en juego?

3. ¿Qué herramientas utilizaría para la enseñanza?
4. ¿Qué influye en el aprendizaje?
5. ¿Cuál sería el objetivo de la educación?
6. ¿Qué enseñar?

Caso2. Alumnos con extra-edad. Un niño tiene 11 años y está en segundo de primaria, debido a que anteriormente había abandonado su proceso escolar. Sin embargo, por su edad presenta dificultades para relacionarse con sus otros compañeros, menores que él. Aunque muestra interés por sus estudios le cuesta, mucho la lectura la escritura y la matemática básica.

Preguntas:

1. ¿Qué acompañamiento puede hacerse desde la escuela?
2. ¿Qué aspectos tendría en consideración?

Caso 3. Población vulnerable. En un sector popular con alto nivel de violencia social, enfrentamiento de pandillas, homicidios y balaceras, los niños llegan a la escuela hablando de armas y de violencia. Y en ocasiones su comportamiento se torna agresivo o temeroso.

Preguntas:

1. ¿Qué papel tiene el afecto en la educación?
2. ¿Qué elementos abordar desde la escuela?

Caso 4. Déficit auditivo. En la mañana de hoy llega a la escuela una niña no oyente, inicia su vida escolar sin saber lenguaje de señas, porque siempre ha estado en su casa.

Preguntas:

1. ¿Que enseñar?
2. ¿Cómo aprenden?

Caso 5. Aula diversa. Se incorpora un nuevo docente, quien es encargado de la dirección del grupo de estudiantes de sexto de bachillerato, y quienes vienen desde diversas escuelas de la comuna. Se encuentra con jóvenes con déficit cognitivo leve, otro con talentos excepcionales, un grupo de estudiantes afro descendientes y un joven no oyente, otros presentan dificultades relacionales y emocionales.

Preguntas:

1. ¿Cómo puede ser considerado una ventaja en educación?
2. ¿Qué criterios de evaluación utilizaría?
3. ¿Cómo sería la enseñanza?

12.1.2 *Rejilla de Observación*

REJILLA DE OBSERVACIÓN

Fecha _____ Hora _____ Reunión N° _____ Lugar _____

Participantes _____

<i>Actividad</i>	<i>Intensiva</i>	<i>Elementos estructurantes</i>	<i>Materiales</i>	<i>Rango de edades</i>
	<i>Extensiva</i>			
	<i>Generativa</i>			
<i>Descripción de la actividad</i>				
<i>Formas de interacción</i>	<i>Géneros discursivos e instrumentos culturales empleados</i>			
	<i>Comportamiento del docente respecto al estudiante</i>			
	<i>Comportamiento del estudiante respecto al docente</i>			
	<i>Formas de regulación empleadas</i>			
	<i>otros</i>			
<i>Planeación</i>	<i>Finalidades de las actividades</i>			
	<i>Estrategias empleadas</i>			
	<i>Habilidades que permite desarrollar</i>			
	<i>Otros</i>			
<i>Evaluación</i>	<i>Criterios de evaluación propuestos por el docente.</i>			
	<i>Uso del error</i>			
	<i>uso de la evaluación</i>			
	<i>Técnicas de evaluación empleadas</i>			
	<i>otros</i>			
OBSERVACIONES				

12.1.3 Formato entrevista semi-estructurada

MATRIZ DE TOPICOS DE LA ENTREVISTA					
UNIDAD ANÁLISIS	TOPICO	PREGUNTAS QUE ORIENTAN ENTREVISTA	PREGUNTAS PROFUNDIZACIÓN	DE	INDIC
C R E E N C I A S	<i>E d u c a c i ó n</i>	¿Para usted, que es la educación?	¿Qué sentido tiene la educación? ¿Desde cuándo educa? ¿Hay otras formas de educación?		
	<i>E n s e ñ a n z a</i>	¿Qué es enseñar?	¿Qué se debe enseñar?		
		¿Cómo cree que se debe enseñar?	¿Qué herramientas se utilizan para enseñar? ¿Qué estrategias pone en juego para aquellos que tienen "dificultades" en el aprendizaje?		
	<i>A p r e</i>	¿Qué es aprendizaje?	¿Cómo aprenden los estudiantes? Y ¿aquellos que no aprenden de esa manera?		

	<i>n</i> <i>d</i> <i>i</i> <i>z</i> <i>a</i> <i>j</i> <i>e</i>			
A C T I V I D A D E S	<i>E</i> <i>n</i> <i>s</i>	¿Cómo es la enseñanza en la diversidad?	¿Por qué la educación para las NEE?	
			¿Cómo es la relación entre la familia y la institución frente a las NEE?	
	<i>e</i>	¿Qué piensa de la inclusión educativa?	Acuerdos y desacuerdos.	
	<i>ñ</i>	¿A qué refiere el término NEE?	¿Qué personas tienen NEE?	
	<i>a</i> <i>n</i> <i>z</i> <i>a</i>			
	<i>A</i> <i>p</i> <i>r</i> <i>e</i> <i>n</i> <i>d</i>	¿Cuáles son las diferencias que usted ha encontrado entre sus alumnos a la hora de aprender?	¿Ritmos de aprendizaje? ¿Qué refiere como "Dificultades" de aprendizaje?	

	<i>i</i> <i>z</i> <i>a</i> <i>j</i> <i>e</i>			
	<i>S</i> <i>e</i> <i>r</i>	¿Qué considera como inclusión educativa?	¿Quiénes tienen necesidades educativas especiales? ¿Qué es desarrollo? ¿Qué utilidad tiene la escolarización para las	
	<i>E</i> <i>v</i>	¿Cómo se valora en la diversidad?	¿Qué aspectos tiene en cuenta?	
	<i>a</i> <i>l</i> <i>u</i> <i>a</i> <i>c</i> <i>i</i> <i>ó</i> <i>n</i>	¿Qué criterios de evaluación utiliza?	¿Cómo se relaciona con las actividades planteadas?	

12.2 Registro Pilotaje

12.2.1 Instrumento N°1: Discusión De Casos

Caso 1: Es el primer día de clases de Juan un niño de 11 años de origen indígena. Se muestra inquieto en el salón de clases de segundo de primaria, no obedece a la maestra ni presta atención a las actividades, y si las inicia no las termina. La maestra tiene a su cargo otros 52 estudiantes.

Temas importantes discutidos por las maestras:

- La educación impartida se debe hacer teniendo en consideración las necesidades de cada alumno, por lo que las maestras deben manejar un tiempo personalizado para cada uno, no sólo físico sino un tiempo para dedicarse afectivamente a los niños, por lo que se manejan dos grupos en uno y requiere tiempo extra, para plantear actividades para cada uno o por el contrario plantear actividades grupales direccionadas a las necesidades de ese niño.
- Es importante que el colegio sea interdisciplinario, es decir, que tenga apoyo de otros profesionales para conocer el diagnóstico de los niños que presenten alguna dificultad en el aula, esto facilitaría el trabajo de las maestras, debido a su poca experiencia en relación a diagnósticos de los estudiantes que dan cuenta de dificultades y así mismo, en el trabajo con ellos.
- Hacer uso de diferentes recursos pedagógicos para atender a los niños, de acuerdo al caso, aunque estos no están escritos se debe hacer uso de la creatividad de cada maestra, para intervenir con cada uno y lograr el aprendizaje, no sólo en el aspecto cognitivo sino el acogimiento afectivo para que cada niño se sienta y fortalezca dentro de su grupo, y sobre todo fortalezca los valores como actor social.

Caso 5 Aula diversa. Se incorpora un nuevo docente, quien es encargado de la dirección del grupo de estudiantes de sexto de bachillerato, y quienes vienen desde diversas escuelas de la comuna. Se encuentra con jóvenes con déficit cognitivo leve, otro con talentos excepcionales, un grupo de estudiantes afro descendientes y un joven no oyente, otros presentan dificultades relacionales y emocionales.

Temas importantes discutidos por las maestras:

- Esta es una muy buena experiencia para el maestro, aunque es un trabajo muy difícil sino se cuenta con los conocimientos necesarios.
- Con respecto a los niños, la integración de niños “normales” y niños con NEE, es muy importante, porque aprenden a respetarse, a la no discriminación, a colaborarle a lo que necesitan, y este proceso ayuda sobre todo al aprendizaje en valores, lo que encontramos principalmente es la formación como persona.

12.2.2 Instrumento N°2: Entrevista Maestras

Nombre institución educativa Colegio Divino Niño-Cerrito

Edad: 39 años.

Genero: Femenino: X.

Técnica o normalista: técnica

Elabore un listado con las capacitaciones no formales que ha tomado: *cursos de ingles; legislación; preparación de alimentos; Diplomado en pedagogía.*

1. Para usted, ¿Qué es la educación?

Es una forma de compartir el conocimiento que uno adquiere con los niños para ayudarles con las necesidades que tengan.

Conocimiento tanto cognitivo, social y emocional, no sólo es importante que el niño aprenda cada uno de los temas que se le dan, porque hay algunos niños que no logran hacerlo por las necesidades que tiene, entonces se deben probar varias estrategias para conseguir que el niño se sienta bien y encuentra las respuestas, porque uno también debe tener en cuenta cómo se siente el niño en ese momento, que fue lo que paso, si estaba nervioso o estaba triste, entonces hacer uso de varias estrategias para evaluar al niño.

2. ¿Qué sentido tiene la educación?

Muchos, depende de lo que se vaya a enseñar y lo que se quiere que aprenda, además depende de cada maestro y la necesidad que tenga cada niño.

3. A partir de su experiencia como educadora ¿Cómo cree que se debe enseñar?

Totalmente comprometido, la intención no sólo es que ellos aprendan para uno calificar, siempre es importante saber por qué el niño saca un 1(uno) que es lo que le paso en ese momento, si tiene algún problema en la casa o algo así, o si verdaderamente tiene un problema más grande para uno saber cómo lo puede ayudar, no sólo para sacar una nota sino para que él esté bien. Yo creo también, que uno tiene que tener mucha paciencia, amor y comprensión, para atender a cada uno de los niños que lo necesiten y pues la forma de enseñar depende de cada contexto, a veces cuando uno tiene esos casos tan difíciles uno piensa en “tirar la toalla” porque uno no sabe qué hacer con esos niños

¿Qué herramientas se utilizan para enseñar?

Diversas dependiendo de los niños. Se debe mirar mas allá de lo que muestran las notas, se debe tener en cuenta que paso con el desarrollo de la actividad del niño para poder utilizar las estrategias que cada niño requiera.

4. ¿qué es aprendizaje?

Son formas en que uno capta el conocimiento, como aprendo lo que me enseñan sea lento o rápido. Yo siempre les doy ejemplos a los niños con las personas que salen adelante a pesar de las dificultades, que siempre digan SI PUEDO

¿Cuál cree que es la forma para que los estudiantes aprendan?

Trabajo con cada uno teniendo en cuenta el conocimiento que tiene el otro. Yo he tenido uno o dos niños con algún tipo de dificultad, y en esos casos uno tiene que trabajar con mucho amor y comprensión, también tiene que tener la confianza por parte de los niños y uno tiene que estimularlos, no solo regañarlos por lo que hacen mal, si no felicitarlos cuando terminan los trabajos o cuando mejoran en el salón.

¿Qué herramientas ha utilizado con estos niños que presentan NEE?

Uno de ellos tenía dificultades en el conteo entonces yo trabaje a través de un juego que lo llame la escalera y con este ayudaba al niño a ir progresando en el aprendizaje de los números y además q aprendiera los colores también utilice uno

llamado los bolos que es como los juegos de los bolos y cada bolo tiene un numero del 1 al 10 y el niño tira un balón para derribar los bolos y luego se le pregunta que números tiro. Siempre para trabajar los maestros deben usar la creatividad y recursividad porque eso no lo enseñan en donde uno se forma.

5 ¿Qué criterios de evaluación utiliza?

Pues principalmente la participación en clase porque ahí me doy cuenta del interés que cada niño tiene por las materias y además si están comprendiendo lo que se les está explicando; también hago exámenes escritos.

6 ¿Qué considera como inclusión educativa?

¿Inclusión? La verdad no se a lo que se refiere (se le explica a la profesora en qué consiste la inclusión) yo creo que en todo colegio debe haber una aula especializada para ellos; es rico que aprendan a compartir los niños “normales” y los que tienen dificultades ya que los niños empiezan a aprender valores como el respeto por el otro a pesar de las dificultades, a demás ayudamos a la no discriminación y que ellos se sientan respetados y que están en igualdad de condiciones que los demás, y también los niños “normales” aprenden a convivir con estas personas cuando sean adultos podrán respetar a las personas.

¿A qué se refiere con un aula especializada?

Un aula especializada en donde solo estén ellos que tengan personas especializadas para que puedan atenderlos, porque uno no sabe cómo abordarlos, y puede que uno los este ayudando o antes los este empeorando; aunque tenerlos en las mismas aulas es bueno para evitar la discriminación y los niños se vallan formando en el respeto.

7 ¿Cómo se deben atender las NEE?

Siempre debe haber un método especial para cada caso del estudiante, porque cada caso es especial.

8 ¿Qué considera como aula diversa?

Es una aula en donde encontramos niños “normales” y especiales se debe considerar el grado de dificultad que tenga cada niño se debe tener un diagnostico antes de iniciar un trabajo con ellos aunque es una situación difícil por la poca

preparación que se tiene para atender a cada caso, entonces el docente debe tener una preparación especial porque uno siempre tiene una responsabilidad con los niños con su educación, entonces “zapatero a su zapato”

Registro entrevista n°2

Nombre institución educativa Colegio Divino Niño-Cerrito

Edad: 39 años.

Género: *Femenino:* X.

Técnica o normalista: técnica

1. *¿Para usted que es la educación?
Esencia de la enseñanza y del aprendizaje.*

2. *¿Qué sentido tiene para usted la educación?
Formar seres humanos, seres íntegros. No solo el conocimiento, sino también el manejo del cuerpo y la parte afectiva.*

3. *¿Hay otras formas de educación?
Esta la educación del hogar y la del colegio. En el hogar uno aprende hábitos como la higiene, normas como el respeto y otros aprendizajes.*

4. *¿Que considera como inclusión educativa?
Aquellas necesidades educativas que requieren una mayor atención familiar y educativa.*

5. *¿Y por que requieren una mayor atención familiar y educativa?
Porque son personas que necesitan desplazarse, necesitan sentirse útiles y porque presentan dificultades de aprendizaje a diferencia de los otros niños.*

6. *¿Quiénes tienen NEE?*

Aquellos niños que presentan carencia de afecto, carencia de aprendizajes, de apoyo y requieren mucha motivación. Eso es en parte genética o del embarazo. Y la información es limitada por los padres para el manejo en el colegio.

Los objetivos educativos con ellos deben ser habilidades básicas, motricidad y sociabilidad para empezar a ver un desarrollo.

7. *¿Qué es enseñar?*

Dar un conocimiento.

8. *¿Qué se debe enseñar?*

Todo conocimiento, expresión corporal...todo, todo. La expresión corporal permite la independencia ese nivel personal.

9. *¿Cómo se debe enseñar?*

Mediante la didáctica, menos magistral y teórica.

10. *¿Qué herramientas se utilizan para enseñar?*

Yo utilizo de todo videos, rasgado, punzado, coloreado, fichas de trabajo, rompecabezas. Todo lo que tenga que ver con imágenes y sonidos.

11. *¿Y porque imágenes y sonidos?*

Porque ellos son niños y por lo general son muy sensibles a eso, a los colores y todo eso.

12. *¿Qué es aprendizaje?*

El aprendizajes significativos, aquello que se conoce y se puede dar cuenta de el.

13. *¿Cómo aprenden los estudiantes con NEE?*

Todos aprenden distinto, hay aquellos que son auditivos, otros q se centran en la parte teórica, por eso cuando uno evalúa se da cuenta si los recursos sirvieron o no.

14. *¿Qué aspectos tiene en cuenta?*

El aspecto emocional es muy importante porque muchos niños han ido a otras escuelas y han sido rechazados o maltratados por sus compañeros y eso los afecta. El ambiente escolar es importante. En las evaluaciones prima la evaluación oral más que la escrita, porque muchos con NEE tienen dificultad con la escritura. Ellos no saben cómo coger un lápiz, se distraen con facilidad. Si la hago oral ellos me dan cuenta de ese conocimiento.

15. *¿Cómo se valora en la diversidad?*

Se hace un plan de estudios para cada estudiante. Se evalúa por dimensiones y no por calificaciones. Se manejan temas similares a los de primaria con la misma temática pero con metodología de preescolar. Para aquellos alumnos con talentos excepcionales les pongo tareas extra me toca prepararles actividades con la misma temática, pero un poco más compleja la tarea.

16. *¿Porque la educación para las personas con NEE?*

Porque ellos deben socializar, no verse como diferentes. Ellos les gusta mucho la artística que la pintura, las danzas el teatro, y son muy bueno para eso.

17. *¿Qué piensa de la inclusión educativa?*

Es buena porque va en pro del bienestar de los niños, porque les permite socializar. En las necesidades educativas se aprende mas, se esfuerzan mas, se les ve más avance cuando comparten mas, porque sus compañeritos los están motivando todo el tiempo, les explican y los están motivando todo el tiempo hacer y aprender las cosas.

18. *¿Cuáles son las diferencias que usted ha encontrado en sus alumnos a la hora de enseñar?*

Me ha tocado investigar para el manejo de cada caso. Como les puedo enseñar, que cosas utilizar todo eso, según las dificultades que yo veo. El ambiente del salón decorarlo con fichas, con números o las letras del alfabeto, imágenes así como la i de iglesia. (Imagen junto a la i). Y también me ha tocado hacer experiencias relacionadas con lo de aprender. Ahora estamos trabajando el proyecto de una huerta en el colegio, entonces explicamos cosas como las partes de una planta y todo eso.

19. *¿Qué es desarrollo?*

Desenvolvimiento de cada niño, a nivel personal, las destrezas.

20. *¿Qué piensa de la educación en Colombia?*

Ha mejorado, antes era muy conductista y tradicional, respecto a las reglas y la autoridad. Ha cambiado también el papel de los adultos, mayor progreso de la mujer.

21. *¿Qué aspecto considera relevante abordar desde la educación?*

El respeto por el cuerpo y la cultura.

12.2.3 Instrumento N° 3: Observaciones

El ambiente del aula: vocales con imágenes la a de árbol, e de estrella et... algunas letras (MPS) y los números del cero al 16.

Clase de matemáticas. Tema suma y resta.

“Habían siete pajaritos en una jaula. Algunos se fueron y solo quedaron dos. ¿Cuántos habían, cuantos se fueron, cuantos quedaron?”

El salón tiene dispuestas las sillas de frente al tablero sin embargo, se dispone una mesa en el centro para aquellos niños que presentan dificultad con la tarea propuesta.

Para estos niños “de la mesa” la profesora les enseña él como “procedimental”. Cuenta cuantas hay. Frente a un error, la profe pide volver a contar. Y es en el conteo que la profesora señala uno a uno los objetos a contar. El niño mientras esto ocurre recita los números en el siguiente orden: “1, 2, 3, 4, 7”. El niño reconoce que para cada objeto se le asigna una etiqueta. La profesora pide repetir el conteo nuevamente y el niño realiza el mismo conteo una vez más. La docente recuerde cual es la secuencia numérica “1, 2, 3, 4, 5, 6, 7” primero está el 5 y el 6 y luego el 7. Vuelve a contar. Esta vez el niño realiza el conteo correctamente. Sin embargo la docente es quien dirige el conteo.

Uno de los niños ubicado en fuera de las mesas cuenta con sus dedos, repasa el problema y luego guiado por la profe realiza el procedimiento para la resta. Cuenta en sus dedos “1, 2, 3, 4, 5, 6, 7”. La profesora le dice ahora quita tres. ¿Cuántos le quedan? ¡Cuatro!. El niño continúa los ejercicios contando con sus dedos, utilizando su barbilla.

Con otra niña que se encuentra en la mesa, maneja el conteo del 1 al 5, y constantemente se le debe recordar lo aprendido. La profesora argumenta al respecto que en la casa no se interesan por la niña, ni en sus tareas escolares. Maneja con ella una ficha diferente en la que trabaja lo que ella ha denominado “nociones”: arriba abajo, adelante, atrás, identificación de elementos, motricidad fina, manejo del espacio.

Esta ficha contiene unos dibujos de figuras geométricas y otras de animales. La niña colorea lo que se le pide pero presenta poco manejo del lápiz.

Clase de español. Tema: comprensión lectora.

Lectura de Juanita. Se le da a cada niño una ficha con preguntas sobre el contenido de la lectura con respuestas dadas en las que los niños deben escoger la respuesta correcta. La profesora argumenta que esta actividad le permite comprender el sentido de la lectura. A pensar y detenerse.

Mientras los niños de las sillas siguen la ficha. Los niños de la mesa hace un trabajo de reconocimiento de las letras y conjugaciones. “para que diga memo que le falta, si tenemos me” el niño se queda pensativo y la maestra responde “mo” “memo”. Ahora escriba mima. “mi” eso! Ahora “mi...ma”. El niño se muestra pasivo frente a la actividad. Con esto no se permite construcción de sentido, lo que detiene la reflexión frente a la actividad de dictado. La profesora continua: ahora lee lo que escribiste y dibuja lo que está en el dictado. Otra de las estudiantes realiza una actividad de reconocimiento de la letra m rellenándola con papelitos.

Nota: la tercera observación, no pudo realizarse por inconvenientes personales de la maestra.

12.3 Presentación de resultados.

1.2.3.1 Grupos de discusión.

1.2.3.1.1 Registro discusión de casos colegio Cañaveral

		F	G	H	I	J	K
C A S O 1	P 1	Primero se debe considerar la adaptación .	La acogida Desde que llega				
	P 2	Vienen cambios muy grandes debido al lugar de donde viene, por eso lo primero es socializarlo.	Análisis de la cultura tener en cuenta de donde viene	Debe saber cómo es el niño. Como fue su formación en el embarazo. Lo podrían discriminar por ser diferente. Lo primero que haría sería una actividad que busque integrar las diferencias el negro el blanco el indio	Mirar si fue desplazado o como llego al colegio. Realizar una actividad que permita Ver en qué estado se encuentra.	Indagar su Origen tener un informe del niño para poder implementar estrategias.	Todo depende de la evaluación que se haga.

P 3		Una explicación verbal para el.	<p>Contar historias de la raza</p> <p>Uno le llega con amor</p> <p>Autoridad</p> <p>Con la metodología puede entender mucho o nada.</p> <p>Usar un diario de campo para apuntar los procesos del niño. Se habla con el padre y se firman un compromiso.</p> <p>La convivencia influye mucho está en la pre adolescencia tiene otros conocimientos y cambios físicos y mentales.</p> <p>Hacer q se sienta importante por la edad se va a sentir menos estímulo.</p>	<p>Por ejemplo, Dialogar cuando no se escribe</p> <p>Normas en la casa y en el colegio.</p>		<p>Normas en la casa.</p> <p>Comprometer a los padres</p>
P 4						
P 5				<p>Autoestim a uno llega a donde sea</p>	<p>Integrar a la educación en valores y respeto a las etnias.</p>	<p>Que puede ir a cualquier lugar y pueda ser la misma persona.</p> <p>La edad va influir mucho en el autoestima el va decir yo porque tengo tanta edad y no puedo? Se va a preguntar y</p>
P 6					<p>No, porque</p>	

				Si la idea es incluirlo es que sea igual para todos		no esta enfermo ni tiene ninguna discapacidad.	se va sentir menos. Adaptar el currículo seria discriminarlo.
C A S O 5		Ser el hombre orquesta Que comportan conocimientos, el niño que no tiene nada va aprendiendo del que tiene talentos excepcional		Estrategias de cómo manejar al grupo, buscar una metodología para que todos entiendan y llegan a comprender.	Cada uno sabe diferentes cosas		Saber cómo llegarles Que los niños entre y que ellos aprendan.

Registro discusión de caso colegio Cañaverl

1.2.3.1.2 Registro discusión de casos colegio Colombia

		Maestras A	B	C	D	E
C a s o 1	P 1	El niño indígena puede sentirse excluido y puede que este llamando la atención.		Se debe tener en cuenta el número de niños, la integración.	Primero hacer la integración (acogida) con los otros	Es un trabajo conjunto. La estrategia es definida por

C a s o	<p>P 2</p> <p>P 6</p> <p>P 5</p> <p>P 4</p> <p>OBJ DE LA EDUCAC. Encaminar al niño a lo que le gusta</p> <p>Se establece asociaciones con las actividades propuestas en la medida q los chicos tengan la capacidad.</p> <p>DE Q DEPENDE LA INTELIGENC. Averiguar antecedentes de padres. Indagar las relaciones entre padres e hijos. La convivencia La mayoría de los problemas de aprendizaje vienen de la flia.</p> <p>El estudio no debe ser obligado debe ser ayudado.</p> <p><u>Que piensan del caso a tratar</u> Droga, vicio, delincuencia son problemas que vienen de familia</p>	<p>Primero se debe hacer la socialización, para q el niño tenga la confianza para aprender.</p> <p>Primero se debe conocer el niño en el aspecto familiar y académico</p> <p>Primero se debe hacer la socialización, para q el niño tenga la confianza para aprender.</p> <p>Responde a un problema de la sociedad. La incapacidad empieza desde el cerebro</p>	<p>Además de crear estrategias con la psicóloga para el aprendizaje. Identificando las necesidades y estrategias. Además de considerar la inteligencia (espacial, lenguaje etc)</p> <p>Además de considerar la inteligencia (espacial, lenguaje etc)</p> <p>Importancia de la autoridad y el afecto. Aulas de nivelación Trabajo con</p>	<p>chicos. La educación debe responder a la particularidad de interés de cada niño.</p> <p><u>Si fuera un niño no ovente q seria lo mas pertinente</u></p>	<p>cada maestra.</p>
------------------	---	---	--	---	----------------------

5	<p>Importancia del afecto. Se pasa a los chicos al siguiente grado aunque no aprendan.</p> <p>Quisiera abrirles la cabeza y meterles toda la información</p>	<p>Ellos se incapacitan “hay no puedo”</p>	<p>padres y espacios de desarrollo. Importancia del apoyo del padre</p>	<p><u>q debería hacer la maestra</u></p> <p>Adaptarse al lenguaje para el caso del niño no oyente Importancia del afecto y adaptar estrategias convivencia y apreciación y reconocer más a los chicos. Es una oportunidad para que la maestra aprenda además de fortalecer la igualdad, tolerancia y respeto entre los muchachos. Además de personalizar la educación para ellos.</p>	
---	--	--	---	--	--

Registro discusión de caso colegio Colombia

12.3.2 Rejillas de Observación.

12.3.2.1 Colegio Cárdenas

AEI GRADO TERCERO

ACTI VIDA	<i>Intensiva</i>	<i>Elementos estructurantes</i>	<i>Materiales 80 tarjetas</i>	<i>Rango de edades</i>
	<i>Extensiva</i>			

	<p><i>Generativa:</i> <i>área</i> <i>lenguaje,</i> <i>sociabilidad,</i> <i>matemática.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Trabajo en equipo</i> • <i>Fichas de diseño de figuras (tarjetas, dados y bonos).</i> • <i>Distribución de roles.</i> 	<p><i>seis fichas</i> <i>dos dados</i> <i>bonos</i> <i>papel</i> <i>tijeras</i> <i>Regla</i> <i>Colores</i> <i>Pegante</i></p>	<p><i>7 a 14 años</i></p>
<p><i>Descripción de la actividad Todos los chicos repartidos en seis equipos de trabajo. Primero deben desarrollar los elementos para el juego la escalera, como lo son la toma de medidas mediante utilización de la regla, recortar pegar, colorear, escribir cifras, dibujar una escalera del 1 al 199</i></p>				
<p><i>Formas de interacción</i></p>	<p><i>Géneros discursivos e instrumentos culturales empleados:</i> <i>Juego la escalera</i> <i>Tablero</i></p>			
	<p><i>Comportamiento del docente respecto al estudiante</i> <i>Respecto a la enseñanza el docente se sitúa como un orientador de la actividad, interviene en los equipos cuando tienen dificultades como discusiones entre compañeros de carácter agresivo, mediante órdenes “usted sabe q esas cosas no las debe decir... usted por eso no le preste atención”.</i> <i>Para Solicitar cierto tipo de información, para comprobar si comprendieron la instrucción y conocer que trabajo están realizando los estudiantes, “esto no tienen las medidas... Cuando tomes la medida la alternas para que los otros también puedan realizarla, toma las medidas”</i> <i>Conduce a que los estudiantes trabajen cooperativamente, solicitando instrucción de aquellos que comprendieron la instrucción “Pida orientación ¿quién sabe tomar la medida?”</i> <i>Para organizar los equipos de trabajo “Así unos toman las reglas los otros trazan las medidas y los otros escriben, otros recortan...”</i> <i>“pide orientación a otro de tus compañeros”</i></p>			
	<p><i>Comportamiento del estudiante respecto al docente</i> <i>Los chicos se muestran receptivos al llamado del profesor:</i> <i>Respecto al trabajo en equipo: “Este equipo (equipo A) se esfumo dónde están todos” (los chicos regresan a sus asientos, una vez que van a otros equipos para averiguar cómo se hace).</i> <i>Respecto al contenido de la clase: “noooo ese profesor no explico</i></p>			

	<p><i>nada” solo dijo que debían hacer pero no les explico cómo para que se llegara a una solución al interior de los grupos.</i></p> <p><i>Respecto a ordenes por discusiones entre compañeros de carácter agresivo</i></p>
	<p><i>Formas de regulación empleadas</i> <i>Entre ellas se encuentran:</i> <i>Las madres se encuentran ubicadas a los extremos del salón.</i> <i>“El de función social es el encargado...”</i></p> <p><i>“...se van a quedar con las madres y ¿se comprometen a trabajar, que adelantan lo que más puedan?”</i> <i>“...¡si no hacen silencio entonces cambiamos de actividad!”</i></p> <p><i>“Voy a cerrar la puerta y el que no lo tenga va para el observador del alumno”</i></p> <p><i>Va una, van dos...”</i></p> <p><i>“Los integrantes han sido cambiados de equipos”</i></p>
	<p><i>Finalidades de las actividades</i> <i>Fomentar la vivencia de valores mediante una actividad de construcción colectiva.</i></p>
<i>Planeación</i>	<p><i>Estrategias empleadas</i> <i>Trabajo en equipo</i> <i>Distribución de roles al interior de los equipos</i> <i>Decálogo del buen amigo</i> <i>Actividad de construcción conjunta que permite la distribución de tareas.</i></p>
	<p><i>Habilidades que permite desarrollar</i> <i>Sociales</i> <i>Lenguaje</i> <i>Corporales</i> <i>Matemáticas</i> <i>Afectividad</i></p>
	<p><i>Otros</i></p>
	<p><i>Criterios de evaluación propuestos por el docente.</i> <i>Trabajo en equipo</i> <i>Manejo de nociones matemáticas y de geometría</i> <i>Lenguaje</i> <i>Artística</i></p>
<p><i>Eval uación</i></p>	<p><i>Uso del error</i></p>

	<p>“Las fichas que no tienen la medida no se las voy a recibir” “esto no tienen las medidas”(toma la regla y mide la ficha) Hasta q los estudiantes entregan las fichas con las medidas que deben ser no recibe la actividad.</p>
	<p>uso de la evaluación Todas las actividades planteadas se utilizan para conocer sobre los chicos, cuáles son sus conocimientos, sus procesos cognitivos.</p>
	<p>Técnicas de evaluación empleadas Cualquier actividad en este caso “la escalera” mediante metodologías activas que rescatan siempre un fuerte componente social</p>
	<p>otros</p>
	<p>OBSERVACIONES Al fondo aparecen que hablan lenguaje a señas esporádicamente el profesor es quien interviene y regula en los grupos el trabajo mediante tareas, así cada chico tiene la posibilidad de desarrollar una función. Las madres se incorporan al salón de clase para que colaboren con las actividades y reconozcan el trabajo que se realiza con los chicos.</p>

Rejilla de Observación AE 1

AE2 GRADO SEGUNDO

Actividad	Recursos naturales	<p><i>Intensiva</i> X</p>	<p>Elementos estructurantes</p>	<p>Materiales Mapa, colores, lista de abreviaturas.</p>	<p>Rango de edades Entre 8 y 10 años</p>
		<p><i>Extensiva</i></p>	<p>Mapa de las zonas y reservas naturales.</p>		
		<p><i>Generativa</i></p>	<p>Lista de abreviaturas Trabajo individual</p>		
<p>Descripción de la actividad La actividad consiste en ubicar e identificar en el mapa de Colombia, las diferentes áreas (reserva natural, parque nacional natural etc.) con colores diferentes y asignar la abreviatura correspondiente.</p>					
Formas de interacción	<p><i>Géneros discursivos e instrumentos culturales empleados</i> Mapa</p>				
	<p><i>Comportamiento del docente respecto al estudiante</i> <u>Trabajo en equipo</u> Este se limita a la utilización de recursos y herramientas escolares, pero se trabaja por desempeños individuales</p>				
	<p><u>Contenido temático</u> La maestra se sitúa como sujeto de saber, en la relación que</p>				

	<p><i>propone no invita a la reciprocidad de la información. Impositiva</i></p> <p><i>“Esto no es área de naturales estamos en sociales”</i></p> <p><i>“te dije que eso era con color diferente, esto es una reserva natural, parque natural? “... M procure trabajar a tiempo en clase”</i></p> <p><i>G Escribe mal con gafas y todo y no lee bien.</i></p> <p><u><i>Relaciones con compañeros: Confrontación verbal sobre las acciones</i></u></p> <p><i>“J porque te quiero te aporrio?- no es mi culpa- claro que si lo tiraste! como me decís que no tuviste la intención de tirarlo, si lo golpeaste en la cara.”</i></p> <p><i>- “Profe se me regó la ega- y quien hizo el daño? Muy bien ya sabe que hacer coja con el dedo la hecha nuevamente al tarro”</i></p>
	<p><u><i>Comportamiento del estudiante respecto al docente</i></u></p> <p><i>Los chicos se muestran sumisos y pasivos frente a la propuesta de la docente.</i></p>
	<p><u><i>Formas de regulación empleadas</i></u></p> <p><i>La docente se plantea como autoridad</i></p> <p><i>Los chicos regulan su trabajo al interior de los equipos</i></p> <p><i>Llamado de atención sobre comportamientos agresivos y no desarrollo de la actividad en clase, de manera impositiva.</i></p>
	<p><i>Otros</i></p>
<i>Planeación</i>	<p><u><i>Finalidades de las actividades</i></u></p> <p><i>Familiarizar a los chicos con el conocimiento de los recursos naturales de Colombia. Bajo el marco de la semana de la colombianidad.</i></p>
	<p><u><i>Estrategias empleadas</i></u></p> <p><i>Equipos de trabajo de 4 a 5 chicos.</i></p>
	<p><u><i>Habilidades que permite desarrollar</i></u></p> <p><i>Corporalidad</i></p> <p><i>sociabilidad</i></p>
	<p><i>Otros</i></p>
<i>Evaluación</i>	<p><u><i>Criterios de evaluación propuestos por el docente</i></u></p> <p><i>“Tenga en cuenta las abreviaturas ya deben saber que significa</i></p>

	<i>SFF” (santuario fauna y flora)</i>
	<u>Uso del error</u> <i>No se realiza retro alimentación, respecto a este, es el chico quien debe identificarlo y corregirlo.</i>
	<u>Uso de la evaluación</u> <i>Permite identificar quien sabe y quien no sabe.</i>
	<u>Técnicas de evaluación empleadas</u> <i>Revisar actividad en clase y comprobación de comprensión mediante evaluación oral.</i>
	<i>otros</i>
	OBSERVACIONES

.Rejilla de Observación AE 2

AE3 CUARTO GRADO

<i>Actividad Armonía, Ritmo Y Melodía</i>	<i>Intensiva</i>	<i>Elementos estructurantes</i>	<i>Materiales Claves Canción</i>	<i>Rango de edades 8 a 12 años</i>
	<i>Extensiva</i> <i>x</i>			
	<i>Generativa</i>			
<u>Descripción de la actividad</u> <i>La actividad consiste en reconocer en la práctica los conceptos de armonía, ritmo y melodía, a partir de la experiencia con las claves.</i>				
<i>Formas de interacción</i>	<u>Géneros discursivos e instrumentos culturales empleados</u> <i>Claves, Canción colombiana</i>			
	<u>Comportamiento del docente respecto al estudiante</u>			
	<u>Relaciones con compañeros</u> (los chicos prestan atención a la clase y no se presenta mayor interacción por lo que no es necesaria la intervención del profesor) <u>Contenido temático</u> <i>“Los músicos solo escuchamos en música. Vamos todos a usar las claves (comienzan los estudiantes a usar las claves) ¿Que sonó?</i>			

	<p><i>Nada! Por eso hay que seguir reglas. Yo solo tengo un oído para escuchar a uno solo así que vamos a levantar la mano uno por uno para hablar.”</i></p> <p><i>¿Este instrumento es rítmico, armónico? Este instrumento es rítmico, es armónico pero puede interpretar una melodía</i></p> <p><i>Vamos a ver el que mejor lo haga! repite la clave después de mi. Toca el profesor y le sigue un estudiante y así sucesivamente</i></p> <p><u><i>Trabajo en equipo</i></u> <i>Muy bien ahora lo vamos a hacer por equipos, para ver que equipo lo hace mejor (empieza una clave y los chicos lo siguen) muy bien tienen que terminar todos a la vez, a si como una orquesta!</i></p> <hr/> <p><u><i>Comportamiento del estudiante respecto al docente</i></u></p> <p><i>¿Este instrumento es rítmico, armónico? Es armónico, rítmico! (contestan los estudiantes). Este instrumento es rítmico, armónico pero puede interpretar una melodía.</i></p> <hr/> <p><u><i>Formas de regulación empleadas</i></u></p> <p><i>Establece acuerdos: “Los músicos solo escuchamos en música. Vamos todos a usar las claves (comienzan los estudiantes a usar las claves) ¿Que sonó? Nada! Por eso hay que seguir reglas. Yo solo tengo un oído para escuchar a uno solo así que vamos a levantar la mano uno por uno para hablar.”</i></p> <p><i>“Pero primero vamos a ver las responsabilidades que tenían para hoy, y al que no le quitamos los palitos, porque no va saber que hacer con ellos! O debe prestar mucha atención a la explicación”</i></p> <hr/> <p><i>Otros.</i></p>
Planeación	<p><u><i>Finalidades de las actividades</i></u> <i>Reconocer claves musicales</i> <i>Reconocer conceptos básicos de música</i></p> <hr/> <p><u><i>Estrategias empleadas</i></u> <i>Experiencia con claves musicales.</i> <i>Trabajo individual</i> <i>Trabajo en grupo</i></p> <hr/> <p><u><i>Habilidades que permite desarrollar</i></u> <u><i>Corporalidad</i></u> <u><i>Sociabilidad</i></u></p>

	Otros
Evaluación	<u>Criterios de evaluación propuestos por el docente.</u> Materiales de clase Trabajo en clase Manejo de conceptos
	<u>Uso del error</u> Vamos a ver el que mejor lo haga! repite la clave después de mi. Toca el profesor y le sigue un estudiante y así sucesivamente, cuando comete una equivocación repite nuevamente).
	<u>uso de la evaluación</u> Conocer el estado de conocimiento en el que se encuentra el chico
	<u>Técnicas de evaluación empleadas</u> Experimentación
	otros
	OBSERVACIONES

Rejilla de Observación AE 3

AE4 GRADO QUINTO

Actividad Cadena alimenticia	Intensiva x	Elementos estructurantes	Materiales	Rango de edades 8 a 12 años
	Extensiva			
	Generativa	Cartelera Asignación de tema		
<u>Descripción de la actividad</u> Esta actividad consiste en una serie de exposiciones acerca de la cadena alimenticia, en la que uno de los estudiantes presenta a sus compañeros la información investigada en relación al tema.				
Formas de interacción	<u>Géneros discursivos e instrumentos culturales empleados</u> Cartelera informativa Dibujo cíclico			
	<u>Comportamiento del docente respecto al estudiante</u>			

	<p><u>Relaciones con compañeros</u> ante una crítica de una estudiante hacia la exposición “Es una buena exposición en vez de hacer una, primero que todo es una muestra a no ser que no tome una exposición no tiene derecho a hablar porque para eso se debe decir las cosas sin hacer sentir mal a los demás. Esa es la forma correcta de hacer la pregunta? ¿Me puede explicar cómo es nuevamente?” (la estudiante repite la pregunta formulada hacia su compañero)</p> <p><u>Contenido temático:</u> “Ahora termine con una conclusión (el estudiante termina su exposición)”.</p> <p>¿Cuánto se demora en descomponer el ciclo del calcio? ¿Qué es cadena alimenticia? Sabe o no? ...Voy agregar una nota de participación en exposiciones porque no están prestando atención, se les pregunta y no responden, para que no charlen mientras sus compañeros están presentando la exposición.</p> <p><u>Comportamiento del estudiante respecto al docente</u> (la estudiante repite la pregunta formulada hacia su compañero)</p> <p><u>Formas de regulación empleadas</u> Calificación del comportamiento Llamado de atención mediante el uso de la palabra y de sonido.</p> <p>Otros.</p>
Planeación	<p><u>Finalidades de las actividades</u> Conocer la cadena alimenticia Diferenciar el tipo de animales según su orden en la cadena alimenticia</p> <p><u>Estrategias empleadas</u> Realizar preguntas al auditorio sobre la temática de exposición</p> <p><u>Habilidades que permite desarrollar</u> Carácter sociabilidad lenguaje</p> <p>Otros</p>
Evaluación	<p><u>Criterios de evaluación propuestos por el docente.</u> Exposición Participación Presentación evaluación</p>

	<p><u>Uso del error</u> <i>Hace énfasis en el error para que no lo vuelva a cometer: “esa cartelera tiene algunos errores. El dibujo le quedo muy bonito, pero esta muy pequeño, eso no se ve. Igual la letra de la cartelera, eso desde atrás no se ve, téngalo en cuenta para la próxima”.</i></p> <p><i>Pide retroalimentación de los otros chicos “haber ustedes que piensa, que opinan de la cartelera”</i></p>
	<p><u>Uso de la evaluación</u></p>
	<p><u>Técnicas de evaluación empleadas</u> <i>Evaluación verbal</i> <i>Participativa</i></p>
	<p><i>otros</i></p>
	<p>OBSERVACIONES</p>

Rejilla de Observación AE 4

12.3.2.2 Colegio Cañaveral

AE5 GRADO TERCERO

<i>Actividad Clase de</i>	<i>Intensiva</i>	<i>Elementos estructurantes</i>	<i>Materiales</i> Cuaderno Lapicero Colores	<i>Rango de edades</i>
	<i>Extensiva</i>			
	<i>Generativa</i>			
		<i>*Conceptos a tratar en la clase (llanura, montaña, sierra y cordillera)</i> <i>*Trabajo individual</i>		
<i>Descripción de la actividad:</i> la maestra realiza un dictado de los conceptos de llanura, montaña, sierra y cordillera, mientras los niños transcriben. Además, realizan dibujos que refieren a los conceptos mostrados por la maestra.				
<i>Formas de interacción</i>	<i>Géneros discursivos e instrumentos culturales empleados</i> Representación a través de figuras graficas realizadas por los mismos estudiantes de los temas tratados			
	<i>Comportamiento del docente respecto al estudiante</i> La maestra se sitúa como poseedor del conocimiento, pero a través de ayudas gráficas, permite que dentro del aula se realice un tipo de interacción para reforzar el aprendizaje, es decir, con dibujos intenta			

	<p>que los niños comprendan rápidamente los temas.</p> <p><i>Comportamiento del estudiante respecto al docente</i> El estudiante la reconoce como guía, y por esto, está en constante aprobación de lo que realice individualmente, por lo que muestran un comportamiento pasivo en la relación.</p> <p><i>Formas de regulación empleadas</i> La regulación del grupo, recae sobre la maestra quien asume su rol de autoridad frente a los estudiantes y quien los corrige constantemente, frente a cómo debe ser la relación con sus pares.</p> <p><i>otros</i></p>
Planeación	<p><i>Finalidades de las actividades</i> Que los estudiantes reconozcan los conceptos de llanura, montañas, sierras y cordilleras.</p> <p><i>Estrategias empleadas</i> Transmitir el conocimiento a los estudiantes, a través de reproducción de conceptos. Realizar una asociación entre el concepto y la representación del mismo, por medio de dibujos y de experiencias vividas.</p> <p><i>Habilidades que permite desarrollar</i> Lenguaje Motoras</p> <p><i>Otros</i></p>
Evaluación	<p><i>Criterios de evaluación propuestos por el docente.</i> Manejo de conceptos</p> <p><i>Uso del error</i> Utiliza el error para corregir al estudiante, pero sin realizar retroalimentaciones lo que no permite al niño conocer el porqué de su error, además utiliza el error en forma de burla: M: ‘las llanuras son grandes extensiones de tierra plana de poca altura’ entonces van a dibujar muchos animalitos ¿Cómo cuales encontramos? E: ¡Los camellos! M: Cuales camellos, esos viven en otro lado. Esta como loco, como en otro mundo</p> <p><i>uso de la evaluación</i> En esta actividad, la maestra no realizo una evaluación.</p> <p><i>Técnicas de evaluación empleadas</i> Aunque la maestra no hizo evaluación, si intento reafirmar los conceptos que los niños habían adquirido, preguntando nuevamente lo que ella les terminaba de impartir.</p> <p><i>otros</i></p>
	OBSERVACIONES

AE6 GRADO SEGUNDO

Actividad Lectura de un cuento y colorear	<i>Intensiva</i> <i>x</i>	<i>Elementos</i> <i>estructurantes</i>	<i>Materiales</i> El cuento	<i>Rango</i> <i>de</i>
	<i>Extensiva</i>	El cuento para leer y el libro para colorear	Colores	<i>edades</i>
	<i>Generativa</i>		Libro para colorear	
<i>Descripción de la actividad:</i> en primer lugar, la maestra decide leer un cuento corto a los niños antes de ingresar al aula después del descanso, lo hace muy interactivo preguntando siempre a los niños sobre alguna parte de la historia o relacionándolo con situaciones de la vida real. Al terminar el cuento, la maestra entrega unos libros de dibujos a los niños para que colorean, pero es ella quien decide que colores deben usar.				
Formas de interacción	<i>Géneros discursivos e instrumentos culturales empleados</i> Lectura de cuento y colorear un libro.			
	<i>Comportamiento del docente respecto al estudiante</i> La maestra asume una actitud asistencialista frente a sus estudiantes, es ella quien asume la responsabilidad de todo el grupo, por ejemplo, es ella quien se encarga de sacar punta a los colores.			
	<i>Comportamiento del estudiante respecto al docente</i> Los estudiantes posicionan a la maestra como poseedora del conocimiento, por lo que ella es la única quien corrige los errores de los niños.			
	<i>Formas de regulación empleadas</i> La maestra en su rol de autoridad, es quien se encarga de regular al grupo, sobre ella recaen todas las decisiones, porque además, es quien tiene el conocimiento.			
	<i>otros</i>			
Planeación	<i>Finalidades de las actividades</i> Que los niños aprendan a reconocer los colores y su relación con los objetos.			
	<i>Estrategias empleadas</i> Narración del cuento Correlación del color con el objeto a colorear.			
	<i>Habilidades que permite desarrollar</i> Motoras Lenguaje			
	<i>Otros</i>			
Evaluación	<i>Criterios de evaluación propuestos por el docente.</i> Que los estudiantes sigan las instrucciones adecuadamente. Revisión del trabajo inmediatamente el estudiante termina la actividad.			

	<i>Uso del error</i> La maestra recalca delante todo el grupo, los errores de los estudiantes como equivocaciones por no poner atención a las instrucciones dadas por ella.
	<i>uso de la evaluación</i> En esta actividad la maestra no realizo ninguna evaluación del trabajo realizado.
	<i>Técnicas de evaluación empleadas</i>
	<i>otros</i>
	OBSERVACIONES

.Rejilla de Observación AE 6

12.3.2.3 Colegio Colombia

AE7 GRADO PRIMERO

<i>Actividad Evaluación</i>	<i>Intensiva</i> X	<i>Elementos estructurantes</i> Guías par realizar la evaluación.	<i>Materiales</i> Hojas de evaluación Lápiz Borrador sacapuntas	<i>Rango de edades</i>
	<i>Extensiva</i>			
	<i>Generativa</i>			
<i>Descripción de la actividad:</i> la maestra realiza una evaluación de relación entre el objeto y su nombre y los niños deben unir por una línea. La mayoría de los niños terminan, excepto uno que apenas inicia la actividad y es ayudado por la maestra para lograr realizar la evaluación.				
<i>Formas de interacción</i>	<i>Géneros discursivos e instrumentos culturales empleados</i> Explicación sobre la evaluación a realizar.			
	<i>Comportamiento del docente respecto al estudiante</i> La maestra se muestra asistencialista frente a sus estudiantes, según lo afirmado por ella: “a mi no me interesa que ellos pierdan una evaluación, yo estoy pendiente de lo que ellos hacen durante las clases y lo que quiero es que aprendan no mas”			
	<i>Comportamiento del estudiante respecto al docente</i> Los estudiantes, están siempre atentos a lo que la maestra les indica, la ubican en la posición de autoridad.			
	<i>Formas de regulación empleadas</i> La maestra llama la atención del niño cuando es necesario, con respeto le			

	<p>es indicado el error que cometió y le pide comprometerse a no equivocarse de nuevo.</p> <p><i>otros</i></p>
Planeación	<p><i>Finalidades de las actividades</i></p> <p>Evaluar lo que los conocimientos adquiridos hasta el momento, aunque la maestra reconoce que dicha evaluación no es del todo valida, ya que según ella afirma: “<i>puede que el niño en ese momento no se encuentre bien y pues no responda pero eso no quiere decir que él no sepa nada, cuando yo sé que un niño sabe y no responde bien en el examen entonces yo hablo con el y le paso otra vez la hoja para que realicen el examen otra vez</i>”</p>
	<p><i>Estrategias empleadas</i></p> <p>La maestra se permite ayudar a cada niño que pide su asesoría.</p>
	<p><i>Habilidades que permite desarrollar</i></p> <p>Motrices Lenguaje</p>
	<p><i>Otros</i></p>
Evaluación	<p><i>Criterios de evaluación propuestos por el docente.</i></p> <p>Que los niños logren plasmar en las guías lo esperado por la maestra, aunque la maestra se fija también en el proceso escolar.</p>
	<p><i>Uso del error</i></p> <p>La maestra permite que el estudiante realice de nuevo la evaluación si no logro realizarla a cabalidad o corrige inmediatamente para que la evaluación la responda de forma asertiva.</p>
	<p><i>uso de la evaluación</i></p> <p>la evaluación le permite a la maestra conocer el estado de conocimiento en el que se encuentran los estudiantes, aunque nunca pierde de vista estar pendiente de otros factores que puedan influir en dicha evaluación, como problemas familiares o que se encuentre indispuerto en ese momento.</p>
	<p><i>Técnicas de evaluación empleadas</i></p> <p>Evaluación escrita, por que “<i>es lo reglamentario</i>” pero evalúa constantemente en el aula de clase, con las actividades propuestas y realizadas por los estudiantes.</p>
	<p><i>Otros</i></p> <p>La maestra cuenta en el salón, con un niño con retraso mental y dos con trastorno de atención e hiperactividad y muestra su descontento por tener que atender a estos niños en sus aula junto con los demás, ya que estos requieren mas tiempo y se tarda horas en realizar una sola actividad, aunque dice que el aula diversa permite a los niños aprender del respeto por el otro y a evitar discriminar, en ocasiones “<i>me siento atareada porque no sé que hacer con ellos, tengo que estar pendiente de todo y a veces me canso mucho</i>”</p>

	OBSERVACIONES
--	---------------

Rejilla de Observación AE 7

AE8 GRADO TERCERO

Actividad	<i>Intensiva</i> <i>x</i>	<i>Elementos estructurantes</i>	<i>Materiales</i>	<i>Rango de edades</i>
	<i>Extensiva</i>			
	<i>Generativa</i>			
<p><i>Descripción de la actividad</i> la maestra realiza diferentes actividades dentro del aula de acuerdo a la adaptación curricular que desarrolla para cada estudiante. En este sentido se emplea todas las actividades orientadas al área de conocimiento específico, el lenguaje.</p>				
Formas de interacción	<p><i>Géneros discursivos e instrumentos culturales empleados</i> Emplea como instrumento las guías como apoyo a su práctica docente.</p>			
	<p><i>Comportamiento del docente respecto al estudiante</i> La docente realiza sus ofrecimientos de forma asistencialista.</p>			
	<p><i>Comportamiento del estudiante respecto al docente</i> Los estudiantes se muestran dispuestos a las instrucciones de la docente. Algunos de ellos esperan la asistencia de la docente para desarrollar la tarea.</p>			
	<p><i>Formas de regulación empleadas</i> En la búsqueda de ofrecer una atención adecuada no ocupa un rol de autoridad dentro del aula, y se ubica únicamente como guía del trabajo de cada estudiante.</p> <p><i>"P termino lo que le puse ayer, no lo ha terminado, donde está el lápiz, quien tiene un lápiz. (El joven se muestra retraído al pedido de la profesora, no contesta ninguna de las preguntas y permanece acostado sobre su puesto"</i></p>			
Planeación	<p><i>Finalidades de las actividades</i> Adquirir determinadas herramientas y habilidades cognitivas de acuerdo a las capacidades de los estudiantes.</p>			
	<p><i>Estrategias empleadas</i> La principal estrategia es brindar una atención asistencialista a sus estudiantes, y empleando como apoyo las cartillas o guías de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, dada la complejidad de la tarea.</p>			

	<p><i>Habilidades que permite desarrollar</i> De acuerdo a la necesidad de cada estudiante, y a cada actividad programada para ellos.</p> <p><i>Otros</i></p>
Evaluación	<p><i>Criterios de evaluación propuestos por el docente.</i> Para la docente resulta importante el trabajo en clase, y todo acto procedimental alrededor al trabajo educativo de los niños y jóvenes.</p> <p><i>Uso del error</i></p>
	<i>Uso de la evaluación</i>
	<i>Técnicas de evaluación empleadas</i>
	<i>otros</i>
	OBSERVACIONES

Rejilla de Observación AE 8

AE9 GRADO SEGUNDO

<i>Actividad</i>	<i>Intensiva</i>	<i>Elementos estructurantes</i>	<i>Materiales</i>	<i>Rango de edades</i>
	<i>x</i>			
	<i>Extensiva</i>			
	<i>Generativa</i>	Los conceptos de las regiones naturales de Colombia	Libro de sociales Cuaderno lapiceros	
<p><i>Descripción de la actividad.</i> La maestra enseña a los niños las regiones naturales de Colombia, realiza una descripción de cada región para que los niños la copien en sus cuadernos, mientras tanto, realiza una actividad de participación preguntando a los niños. Mientras realiza esta actividad, tres estudiantes realizan una actividad diferente, en la que dibujan un árbol y describen sus partes.</p>				
Formas de interacción	<p><i>Géneros discursivos e instrumentos culturales empleados</i> Conceptos extraídos del libro de sociales.</p>			
	<p><i>Comportamiento del docente respecto al estudiante</i> La maestra se ubica como poseedora del conocimiento, y por esto ella es la guía de todos los estudiantes.</p>			
	<p><i>Comportamiento del estudiante respecto al docente</i> Los estudiantes son totalmente receptivos a lo que la maestra les enseña</p>			
	<p><i>Formas de regulación empleadas</i> Es la maestra quien se sitúa como autoridad dentro del aula, por eso ella es la encargada de hacer las regulaciones a los niños.</p>			

	<i>otros</i>
Planeación	<i>Finalidades de las actividades</i> Que los niños aprendan las características de cada región natural de Colombia.
	<i>Estrategias empleadas</i> Se realiza un dictado de las características o conceptos de cada región, mientras los niños toman nota de esto, en ocasiones la maestra pregunta por lo que los niños acaban de escribir.
	<i>Habilidades que permite desarrollar</i> Motoras
	<i>Otros</i>
Evaluación	<i>Criterios de evaluación propuestos por el docente.</i> Que los estudiantes tomen apuntes tal como les dice la maestra. Hacer preguntas inmediatamente termina de escribir.
	<i>Uso del error</i> La maestra hace énfasis en el error presentado por el niño, para hacer aclaraciones más precisas a todos los estudiantes.
	<i>uso de la evaluación</i> En esta ocasión, la maestra no realiza ninguna evaluación.
	<i>Técnicas de evaluación empleadas</i>
	<i>otros</i>
	OBSERVACIONES La maestra refiere que los otros tres niños, no realizan la misma actividad porque ellos no aprenden igual que los demás, y no puede dar los mismos temas porque ellos aún no han avanzado.

Rejilla de Observación AE 9

AULA PERSONALIZADA

AE10

<i>Actividad</i>	<i>Intensiva</i>	<i>Elementos estructurantes</i> La hoja que describe la actividad. El conocimiento	<i>Materiales</i> La guía de la actividad Lapicero	<i>Rango de edades</i>
	<i>Extensiva</i>			
	<i>Generativa</i>			
<i>Descripción de la actividad</i> La maestra realiza una evaluación a los estudiantes, sobre los órganos de los sentidos, para esto, es entregada a los niños una guía, en la que debe hacer una relación entre la figura del órgano y un objeto con el que se relaciona. Por otra parte, tres estudiantes del grupo no realizan la actividad ya que,				

<p>según lo descrito por la maestra “Ellos no, difícilmente aprenden con ellos tengo que realizar otro tipo de actividades”; cuando la actividad es finalizada por los estudiantes, a estos tres niños les es entregada una guía en donde encuentran unos números grandes y unos objetos y deben realizar una relación entre ambos, para esta actividad la maestra asiste a cada uno de los estudiantes con el fin de que lleven a cabo la actividad.</p>	
Formas de interacción	<p><i>Géneros discursivos e instrumentos culturales empleados</i> Conceptos estudiados con anterioridad Relación entre imagen y concepto.</p>
	<p><i>Comportamiento del docente respecto al estudiante</i> La maestra es la orientadora del grupo, por lo que en la actividad ella asiste a cada uno de los niños, para obtener los resultados que son esperados. Además, la maestra tiene una mirada diferente para cada estudiante de acuerdo con el diagnóstico que se le ha brindado.</p>
	<p><i>Comportamiento del estudiante respecto al docente</i> Los estudiantes se muestran atentos a las instrucciones brindadas por la maestra, y así mismo piden aprobación por cada actividad realizada.</p>
	<p><i>Formas de regulación empleadas</i> La maestra, decide separar a sus alumnos en dos partes: “los normales” y los que tienen alguna necesidad educativa, ya que para ella son evidentes las diferencias, tanto de aprendizaje como de interacción entre pares, con esto, ella intenta regular al grupo.</p>
	<p><i>otros</i></p>
Planeación	<p><i>Finalidades de las actividades</i> Evaluar el aprendizaje de los estudiantes.</p>
	<p><i>Estrategias empleadas</i> A través de unas guías prediseñadas por la maestra con anterioridad, recoge todo lo explicado a los niños en clases pasadas, para evaluar los conocimientos adquiridos hasta el momento.</p>
	<p><i>Habilidades que permite desarrollar</i> Motoras Relación objeto-concepto</p>
	<p><i>Otros</i></p>
Evaluación	<p><i>Criterios de evaluación propuestos por el docente.</i> Manejo de los conceptos vistos. Correlación entre objeto y concepto.</p>
	<p><i>Uso del error</i> La maestra hace correcciones por estudiante.</p>
	<p><i>uso de la evaluación</i> La evaluación es utilizada por la maestra, con el fin de saber que conocimientos han alcanzado los estudiantes y de la misma forma, avanzar con los temas a tratar.</p>
	<p><i>Técnicas de evaluación empleadas</i> Evaluación escrita, en la que la maestra logra identificar los errores de cada estudiante y así poder reforzar a algunos sus conocimientos.</p>

	<i>otros</i>
	OBSERVACIONES Para la maestra, cada estudiante es diferente y por esto debe ser ayudado de acuerdo a su necesidad educativa. El aula que esta a su cargo, esta compuesta por los niños que necesitan algún refuerzo o dificultades en el aprendizaje, dentro del colegio este es el aula en donde, los niños de los demás grados llegan a “nivelarse” si las demás maestras lo creen necesario.

.Rejilla de Observación AE 10

1.2.3.3 Registro de entrevistas

1.2.3.3.1 Colegio Cárdenas

- *Entrevista AE1*

Edad: 28 años

Experiencia docente: 4 años

Formación: normalista superior/ licenciado en educación especial/ diplomado en pedagogía transformadora/ docente educación inclusiva (fase contextualización, estabilización, profundización) educación inclusiva con calidad (ICESI). Actualmente estudiante de maestría en educación y desarrollo (universidad católica de Manizales).

- ¿Para usted, que es la educación? ¿Qué sentido tiene la educación? ¿Hay otras formas de educación?

Es un mecanismo que tiene cualquier comunidad para transformar un conocimiento alcanzado y ahondado en aquello que se desconoce en la realidad que se facilita desarrollar en el ser humano y su potencial.

Potenciar el ser humano de manera que crezca y sea un sujeto que aporte positivamente a sí mismo y su comunidad

- ¿Potenciar?

Habilidades que se tienen es decir fortalezas capacidades para que de alguna manera, el acto comunicativo se pueda germinar. Esta siempre ligado al sentido social.

Educar no es un acto de privilegio de la escuela, se educa en la esquina, escuela, en la casa en la tv.

- ¿Qué considera como inclusión educativa?

Tipo de educación que libera al ser humano y que le permite reconocerse como tal de manera que este se sienta que puede aportar a la sociedad indistintamente de su condición de humanidad.

A q refiere ¿condición de humanidad? Indistinto de condición de raza blanca negra, nada de la figura de humanidad limita el acceso a la educación como derecho humano

- ¿Quiénes tienen NEE?

Todos. Dificultad emocional por situaciones de vida, uso de lentes para la visión. Lo que tiene que ver con normalidad y anormalidad.

Las necesidades específicas, clínicamente diagnosticadas responden al DSMIV pero se comprende que hay otro tipo de discapacidad porque un TDHA aquello q no se contempla en él también es una necesidad específica de su condición educativa.

- ¿Qué es enseñar?

Un acto de humanidad en donde se entrega algo y se da una experiencia de crecimiento recíproco.

- ¿Cómo cree que se debe enseñar?

A partir de los intereses y motivaciones de los estudiantes. En medida de que aporta al perfil y al proyecto de vida. Acción que implica que el docente este desarrollando su proyecto de vida que el salario nunca es de estómago.

- ¿Qué herramientas se utilizan para enseñar?

Las que son propias del contexto. Por ejemplo en la zona rural montañosa posiblemente no va a tener Internet, tv o un computador si se va a explicar geometría utilizan elementos significativos. El padre de familia puede venir a colaborar. Lo que uno no debe hacer es limitar el conocimiento es de acuerdo a lo que tengo comenzar a generar conocimiento

aprovechando ese contexto cultural. Te piensas en beneficio de lo comunitario con lo que se enraíza con lo que es territorio, y también con todo aquello que converge en ese contexto como tal. En coherencia directa con los intereses del sujeto educable

- ¿Qué es aprendizaje?

Todo aquello que de alguna manera podemos captar y hacer un uso de esas capturas. Si tu sumas 2+2 es igual a cuatro es trasvolar ese conocimiento a otros escenarios. Eso es aprendizaje.

- ¿Cómo aprenden los estudiantes con NEE?

Aprenden como todos, mediante unos estímulos que van a las redes sinápticas que posibilitan aprehender vivenciar que generar un impacto emocional. No solo lo positivo sino también lo negativo

- ¿Qué estrategias pone en juego para aquellos que tienen “dificultades” en el aprendizaje?

Estrategia para todos, que tiene que ver con ambientes de aprendizaje de socialización que tiene como base el trabajo cooperativo y colaborativo entre los estudiantes. El “cuento vivo” felicilandia donde aparece el nudo y el desenlace que cambian y cobran sentido en el aula.

- ¿Cómo se valora en la diversidad?

Cuando se da la oportunidad de ser identificados y se da la oportunidad de ser capaces para educar y participar en proceso de colectividad, por eso la importancia de la caracterización de su condición de humanidad que da la oportunidad de orquestar esos saberes y es la diversidad es un recurso, organizarlo de manera tal que pueda usarlo en la práctica pedagógica para que sientan que son acogidos en ese proceso educativo.

- ¿Qué aspectos tiene en cuenta?

La evaluación por procesos. Se ve que se da en sus deseos, como además de consultar para dar cuenta del estado de conocimiento cuando al finalizar un proceso su nota es cinco.

- ¿Cómo es la enseñanza en la diversidad?

Hacia un autoconocimiento que no todo lo sé que no tengo algunas fortalezas pero tengo cosas que adquirir y esa postura que se convierte en el aula más que una manera de un conocimiento es un facilitador del proceso de aprendizaje mas no del que dieta dispone por ejemplo: sistemas solar y sus planetas, si me ubico como consultor no significan que yo sea el universo de conocimiento, porque ellos pueden consultar y encontrar algo nuevo, que existe otro planeta recientemente descubierto, porque el conocimiento cambia.

- ¿Cuáles son las diferencias que usted ha encontrado entre sus alumnos a la hora de educar?

Bueno, todos son diferentes. Cada uno es un mundo. Cuando se identifica un estilo de aprendizaje es la forma cuando más fácilmente aprende a aprehender ese conocimiento. No implica que no aprenda de las otra manera o estilo sino que es más fácil captar la información. El aula correcta para todos es la forma de enseñar a aprender, utilizando para todos los niños múltiples maneras de enseñar.

- ¿Ritmos de aprendizaje?

Los ritmos de aprendizaje refieren que cada uno tiene su propio ritmo y diferentes estilos de aprendizaje (estilos como auditivo, analítico quinestésico...)

- ¿Qué refiere como “Dificultades” de aprendizaje?

No dificultades sino condiciones para el aprendizaje, cada uno tiene una forma de aprender más fácil porque la información lo que se le enseña lo aprende de manera distinta, tiene un estilo diferente.

- ¿Qué piensa de la educación actual en Colombia?

Avances y retrocesos el proceso educativo. Con Álvaro Gómez se trabaja pedagogías activas, fue una época donde en Colombia para desarrollar practicas pedagógicas y libertad de cátedra y pudiera abordar el grado quinto de la guajira de manera distinta al de uno del interior. Los procesos no estandarizados permitan enriquecer se pierden elementos importantes en términos de territorio lo que se es que la educación en correspondencia directa en el territorio, a ese nuevo ciudadano es defensor de lo democrático ecológico, es dar oportunidades de que se identifique procesos migratorios mas condiciones de territorio no son fortalecidos en la educación y es una visión humana en términos de educación.

- ¿Que influye en el aprendizaje de los estudiantes?

Todo contexto social, familia, escuela. Resumiendo diría que la experiencia.

- ¿Qué elementos se deben considerar en la Inclusión Educativa?¿Que es desarrollo?

Es algo muy particular desde la visión del individuo de las expectativas del goce de sus metas. No hablar de edificios, de calles. Es algo como esa visión que ha construido. Potenciar desde allí el logro del goce de esa colectividad desde la no homogenización. Algo de hecho.

- Entrevista AE2

Edad: 50 años

Experiencia: 31 años

Formación: Licenciada en biología y química.

Especialización en pedagogía para la recreación ecológica.

- ¿Para usted, que es la educación? ¿Qué sentido tiene la educación?

La educación es el principal factor para aprender de la vida. Aprender a convivir, a aprehender para ser alguien que aporte a la sociedad y a su propia vida.

- ¿Qué considera como inclusión educativa?

Es la diversidad en todos los aspectos, a tener en cuenta a todos no hacer excepción de personas por credo ni raza. De igual manera yo también tengo manera a pensar diferente a no estar de acuerdo con los LGTB porque va en contra de mi creencia religiosa, los respeto claro como personas, pero no me parecen naturales, por principios cristianos porque también hace parte de mi inclusión.

- ¿Quiénes tienen necesidades educativas especiales?

El que tiene una necesidad acá son niños que tienen dificultades para aprender, que no entiende normas, son niños que tienen una necesidad educativa especial.

- ¿Qué es enseñar? ¿Qué se debe enseñar? Dar un conocimiento. Enseñar valores respecto, disciplina.
- ¿Cómo cree que se debe enseñar? Considerando las inteligencias múltiples de los estudiantes.
- ¿Qué es aprendizaje? Es tener un conocimiento básico sobre algo.
- ¿Cómo aprenden los estudiantes con NEE? Aprenden de acuerdo a su tipo de inteligencia.
- ¿Qué estrategias pone en juego para aquellos que tienen “dificultades” en el aprendizaje?

Es difícil una educación personalizada. Les enseño lo mismo pero dosificado yo sé que a este le puedo dar la exigencia.

- ¿Cómo se valora en la diversidad? ¿Qué aspectos tiene en cuenta? Todos son inteligentes les hablo de las inteligencias múltiples para que no hagan distinción de ellos.

- ¿Cómo es la enseñanza en la diversidad?

Yo creo que se evalúa las dimensiones deben priorizar el ser, y considerar claro la dimensión del hacer y del conocer; yo le tengo en cuenta porque estamos en la escuela con seres humanos.

El problema es la familia, y si colaboran lo hacen en lo mínimo. Son niños que no conozco el papá o la mamá. Son esos casos especiales con dificultades en el trasfondo familiar. Familias disfuncionales y es poco el que vive con ambos papas. Las mismas condiciones psicosociales.

- ¿Qué piensa de la educación actual en Colombia?

Creo que hace falta profesionales de apoyo no es un proceso continuo de acuerdo a lo político que llevo un salón no deben tener más de treinta estudiantes con esas problemáticas, esas carencias es muy difícil brindar una educación de calidad, pero también se necesitan profesionales de apoyo porque uno no sabe todo como psicólogos, terapeutas ocupacionales, fonoaudiólogos.

- ¿Que influye en el aprendizaje de los estudiantes?

La familia, allí es donde se enseña los valores y la disciplina. Ahora los profesores son los que deben hacer eso porque la mayoría tienen familias disfuncionales.

- ¿Cómo incide las NEE en los procesos de aprendizaje de los alumnos?

Incide de manera muy positiva porque son más comprensivos y sensibles con los compañeros.

- ¿Qué experiencias a tenido en la Inclusión Educativa?

Trato de que todos los niños no tiendan a criticar por el defecto físico porque uno es gordo, porque el otro es inquieto, lo que hago es que lo mezclo para que trabajen en colaborativo y la inclusión en cuanto a actividades como actividades dramáticas incluimos a los otros y eso a aquellos que son estigmatizados. En el aspecto religioso el colegio no es católico y

trato de ser imparcial y documento un poco para que no sean los mismos. En los juegos también les doy participación trato de que tengan más oportunidades.

La cuestión es la disciplina, la normatividad la afectividad en el hogar viene de una carencia un vacío en lo que lo cognitivo responde a eso emocional. Por eso debe haber una armonía

- ¿Que considera relevante para evaluar?

Debe existir un conocimiento básico, en la medida de sus posibilidades. Pero se debe considerar primero al ser, y luego los otros aspectos el conocer y el hacer. Porque puede que este niño no pueda realizar ciertas actividades de la misma forma pero lo importante es la disposición que tiene para hacerlo

- *Entrevista AE3*

- ¿Para usted, que es la educación?

Es formar seres humanos.

- ¿Hay otras formas de educación?

La educación del hogar donde se enseña el respeto, la tolerancia.

- ¿Qué considera como inclusión educativa?

Tratar a todos por igual con iguales derechos y deberes.

- ¿Quiénes tienen necesidades educativas especiales?

Acá hay estudiantes con retraso mental leve, hiperactividad, algunos medicados, otros con terapia ocupacional otros con la psicóloga, con déficit de atención, necesidad e inquietud por problemas psicosociales. El colegio está ubicado en una zona donde llega gente de Harold Eder, villa Claudia, donde hay mucho problema social, enfrentamiento entre bandas. Acá

hay estudiantes con edades entre los nueve y 10 años hasta los 14 y 15 años, algunos están haciendo trabajo por psicología por problemas de comportamiento agresivo en la escuela. Como él. La mayoría tienen dificultades escolares con alteraciones en habilidades escolares y sociales. Es algo complicado porque son muchas cosas para uno hacer desde la escuela.

- ¿Qué es enseñar?

Trasmitir un conocimiento.

- ¿Qué se debe enseñar?

Se debe enseñar a expresar. Utilizo al profesor de música, el de danza, el de teatro hacemos dos horas de deporte a la semana. Uno que enseña hacer grillos, aprendiendo hacer que la clase de artística sea lo que ellos quieren hacer.

- ¿Qué es aprendizaje?

Es saber algo, como hacerlo.

- ¿Qué estrategias pone en juego para aquellos que tienen “dificultades” en el aprendizaje?

Para un niño inquieto antes yo tenía una estrategia de fotocopias, para aprovechar todo esa energía, ellos la acababan en un momentito, y reforzaban conocimientos pero llegaba un punto en el que ya no quería hacer porque se aburrían de la actividad, y yo deje de hacerlas porque eran actividades donde la atención para su desarrollo era mínima, entonces lo que llegamos hacer a hora es a disponernos a aprender, como una gimnasia psicofísica, enseñar al muchacho a respirar, es un intento que estoy haciendo, y me parece que la capacidad de concentración de los chicos ha mejorado, se centran más en la explicación y en la importancia de estudiar, precisamente porque están en proceso de desarrollo entonces uno tiene que estar en diálogo con ellos, conocerlos.

Lo que hago es sentar al niño adelante trabajar psicomotricidad el no hace cierre de la palabra, tiene dislexia presenta materialidad, entonces el tipo de trabajo que hago es rasgar papel vuelven como a preescolar, uno a uno va respondiendo. Comprende instrucciones. Por ejemplo estábamos hablando del concepto de justicia. Ese niño tal vez no sabe que es

una balanza que se hace con los niños con retardo mental. En el otro colegio lo que se hacia era volverla la explicación lo más sencilla posible porque ellos no atienden más de cinco minutos.

A aquellos que tienen problemas de comportamiento hay que tratarlos como líderes, trabajar con ellos como líderes se atiende en la medida de que es responsable, mediante mucho cuestionamiento. Llevaba 30 años trabajando de docente y nunca había trabajado con un cuarto hasta que me toco. Para resolver esa parte psicosocial me invente un juego, para que ellos aprendieran a negociar y a trabajar esa parte social. El juego se llamaba protagonistas de novela de cuarto. Lo que ellos hacían era realizar un cara a cara y otro estudiante era quien mediaba lo que el otro decía si lo decía con rabia, entonces el otro debía hacer de traductor así: “ahhhh lo que quisiste decir es que...” pero no eso no funciona, al final eso se volvió un desorden. Se necesita mucho apoyo de otros profesionales para atender tantas necesidades.

- ¿Cómo se valora en la diversidad? ¿Qué aspectos tiene en cuenta? ¿Que criterios de evaluación utiliza?

Para atender la diversidad de estudiantes se hace planeación y el plan de aula para luego hacer adaptaciones curriculares. Un estudiante con retraso mental leve le enseño todo, igual que al resto de sus compañeros, pero a esa persona no le exijo como al que es normal. D tiene problemas con la lecto escritura, con el me toca trabajar mucho lo corporal, porque no puede aprehender el Lápiz, por eso me toca adaptarme a la necesidad de cada estudiante. A él no se le puede evaluar por escrito, debe ser mediante un dibujo, trabajo personalizado no se puede y es allí donde entra el apoyo de la familia. Porque en las condiciones y el número de estudiantes, no se puede ofrecer un trabajo personalizado.

- ¿Cómo es la enseñanza en la diversidad?

Uno aprovecha para hablar de valores, sobretodo de respeto y convivencia, hay que trabajar mucho la escucha, mucho dialogo, que el estudio es sacrificio y vale la pena. Como la diversidad enriquece el docente debe estar en equilibrio los apodos, el adulto debe estar

rescatando la parte de los valores mira que la diferencia es una oportunidad para trabajar valores y convivencia.

Porque todos de alguna manera las tenemos, y porque todos somos seres humanos.

- ¿Cómo es la relación entre la familia y la institución frente a las NEE?

Hay padres que uno les da hasta el número de celular para que estén llamando y preguntando cómo va el hijo pero no ni hace, no se interesan.

- ¿Cuál aspecto considera relevante abordar desde la educación?

Escuchar los intereses de los estudiantes. Eso es un problema social que se refleja en la escuela ya se perdió ese contacto humano.

- ¿Cómo incide las NEE en los procesos de aprendizaje de los alumnos?

La mayoría de los niños son diagnosticados y la psicóloga o el terapeuta ocupacional le dan recomendaciones a uno para trabajar en clase.

- ¿Qué manejo se hace a esos diagnósticos?

El hecho de que no se lea lo que tiene, me estoy reflexionando para el manejo de alteraciones, lo que hago es escribir mucho (caracterizarlo) y recomendar a los padres algún tipo de trabajo con terapeutas...

- ¿Qué elementos se deben considerar en la Inclusión Educativa?

Por eso de la ley de infancia y adolescencia, ahora se presenta buling. Uno de los estudiantes puede estar golpeando al otro y la única forma de separarlos es mediante la palabra, porque si vos lo coges ya te pueden sancionar por eso.

¿Existen otras formas de evaluar? ¿Que considera relevante para evaluar? Se debe considerar las capacidades del estudiante, en la medida de su capacidad para aprender.

- *Registro AE4*

Nombre institución educativa Ricardo Nieto

Edad: 54 años.

Género: Femenino: X.

Formación: licenciatura en básica primaria-Normalista. Especialización en recreación ecológica y social.

Experiencia: 34 años de docencia.

- ¿Cómo ha sido su experiencia en inclusión educativa?

El que más maneja el tema aquí, es el profesor Luis Alonso, la inclusión es algo que incluye, porque tenemos que aceptar a todos los niños que llegan al salón, en mi salón hay de todo, diferentes características, además de dificultades pues diferentes caracteres, personalidades. Este trabajo de la inclusión viene hace rato sino que ahora viene con la palabra **inclusión**, yo ahora estoy incluyendo el modelo tripartita, es decir, estudiante, o padres de familia y docente, porque siempre tenemos que contar con los padres, porque hay unos que vienen a entregarlos aquí y también entregan sus responsabilidades, entonces esos papás que no ayudan a los niños pues yo tampoco continuo con la ayuda porque eso es de parte y parte.

Con los niños, hay muchos problemas de lecto-escritura, yo estoy haciendo mucho plan de apoyo, y también para las matemáticas.

- ¿Cuáles son sus estrategias para la enseñanza?

Yo tengo varias estrategias, talleres, cada ocho días evaluaciones y planes de apoyo para trabajar en casa.

- ¿Qué diferencias encuentra usted a la hora de enseñar?

Los niños no aprenden de la misma manera, unos muy rápido otros hay que repetir muchas veces, no siempre por problemas de aprendizaje sino problemas de atención, además de la intolerancia y agresividad. Cuando yo tengo algún inconveniente con algún niño, inmediatamente se realiza el llamado al acudiente y se le hace un seguimiento académico y disciplinario.

- ¿Cómo valora usted en la diversidad?

Yo utilizo por ejemplo, juegos de mesa para el descanso, loterías, rompecabezas, y yo siempre trato de tenerlos ocupados, para que ellos poco a poco se vayan nivelando.

- ¿Cómo se valora en la diversidad?

Yo no discrimino a ninguno pero es muy difícil a la hora de evaluar, con cada uno debo hacer algo especial, porque no todos aprenden igual unos son más rápidos otros son más lentos para aprender, entonces utilizo diferentes formas para evaluar.

- ¿Cómo es la enseñanza en la diversidad?

Yo ingrese al Carlos Arturo Rodríguez hace dos años allí, tenía compañeras que eran especializadas en niños con discapacidad. Cuando empecé tuve un grupo, en donde había un niño con retardo mental leve, otro con dislexia, uno con hiperactividad y otro con down, fue muy difícil trabajar con ellos por ejemplo los contenidos que trabajan en la escuela, porque con ellos es muy diferente. Con ellos nos dedicábamos a realizar actividades para mejorar la motricidad fina, no nos preocupábamos por el rendimiento académico los niños podían repetir hasta tres veces un año sin problema y los papás eran conscientes de eso, a veces eso también es malo porque parece que a ellos no les importaba si su hijo estaba ahí por años, pensaban que la escuela se les convertía en una guardería y ya no ayudaban ni se preocupaban por los niños, los dejaban con uno como si uno fuera el responsable de ellos que solo uno cargara esa responsabilidad.

Pues tampoco uno puede ilusionar tanto de que si los niños van a poder con el bachillerato, porque eso no siempre es así, esos niños no pueden claro que uno no puede negar eso porque por ejemplo, una señora el hijo tenía Down y ella dijo que él podía seguir y lo apoyo y ayudo y ahora el muchacho está haciendo el bachillerato, pero hay otros que definitivamente uno sabe que no pueden, los niños no siempre avanzan, los que tienen dificultades y es porque como el gobierno nos quitó las escuelas especializadas, entonces acabo con las posibilidades de que los niños avanzaran más, y es que es diferente una

maestra que tiene 18 alumnos a una que tiene 40, según la ley por cada 35 debemos tener 2 con dificultades, por todo esto de la inclusión, en mi caso, yo tengo 8.

Para mí, que ellos estén acá es por socialización, esto les ayuda para estar en contacto con los demás; cuando se quedan en la casa, se retrasan y no avanzan; por ejemplo, en estos días no habían vuelto a traer un niño con retraso mental yo llame a averiguar qué había pasado, resulta que el papá decidió que lo mejor era no volverlo a traer, él decía que para qué si de todas formas iba a perder el año, y cuando entendió que de todas formas era por un mejor para su hijo, cuando el niño volvió me toco empezar como desde el principio, se le olvidaron cosas que ya había aprendido, y además los compañeros empezaron a molestarlo porque tiene las orejas grandes, entonces yo creo que es útil solamente por socialización, porque por lo académico no, es mejor que los papás le paguen un arte porque ellos con el bachillerato ya no pueden, y con las burlas. Bueno pues socializar que es muy importante para ellos y que además, aprenden algo, pero para estos niños siempre los padres necesitan recursos y ese es el problema la posibilidad económica que tienen los niños de este colegio es muy bajo, por eso yo a veces le digo a los padres que le enseñen algo que les sirva a ellos para defenderse en el mundo, por ejemplo un papá me estaba contando que el niño estaba aprendiendo a arreglar lavadoras y pues eso es muy bueno para ellos que no tienen otras posibilidades.

- ¿Qué piensa de la inclusión educativa?

Yo creo que los aportes que esto da a la educación son más positivos que negativos, los padres dicen que esto no es bueno porque uno acá no puede dedicarle un buen tiempo a cada niño, lo malo es que no podemos dedicarle toda la atención pero lo bueno es que acá no ves a nadie relegado, se aprende de todos de cada cultura, por ejemplo de la afrocolombianidad que ahora la estamos celebrando aquí en el colegio. Entender al otro hará que a largo plazo podemos ser más tolerantes, y aceptar al otro aunque sea difícil; la palabra especial acá es ofensa, porque todos somos especiales.

Como punto negativo, ellos por ser con alguna discapacidad y uno no puede darles mucha atención por la cantidad de niños y además, los papás no tienen para financiar los especialistas que necesitan los niños.

- ¿Que influye en el aprendizaje de los estudiantes?

Teniendo el diagnostico, así los maestros podemos tener unas estrategias para cada niño, así podemos ayudarlos mucho más.

12.3.3.2 Colegio Cañaveral

- Registro AE5

Edad: 32 años.

Género: Femenino: X

Formación Académica: Técnica En Educación Preescolar. Otros cursos: estimulación temprana.

- ¿Para usted, que es la educación?

Como trasmites unos conocimientos, como tu formas.

- ¿Qué sentido tiene la educación?

El de tener mejores personitas de tener un mundo mejor sino formáramos no transmitiríamos valores no vamos a tener una educación

- ¿Desde cuándo educa? ¿Hay otras formas de educación?

Desde hace 10 años. Y soy nueva en este colegio.

El pilar deben ser los valores. Cuando se trabaja por los pequeños siempre ese presentan dos factores: trabajar con los niños pero también trabajar con los padres. Son muy permisivos, y al niño hay que educarlo desde pequeño

- ¿Qué considera como inclusión educativa?

Que los niños aprendan a compartir. Es muy difícil la educación, pero ellos tienen derecho a compartir con los otros niños. Cuando tienen dificultades es llevarlos al ritmo de los otros. Se cansan muy rápido. eso no lo podemos hacer con los otros porque se nos van atrasando. Por ejemplo JC les pongo una actividad pero el se distrae muy fácilmente, el lo

puede hacer pero no entiende, para que realice la actividad uno tiene que estar repitiendo y repitiendo, para que aprenda. Y si lo saco acá para que diga que hizo no va a decir nada porque no lo estoy formando, tengo que ser muy constante con el, para que aprenda.

¿Quiénes tienen necesidades educativas especiales? Los niños que presentan.. bueno un niño con hiperactividad puede estar en un aula regular, mientras que a f que tiene daño cerebral lo que trabajo ahora no se acuerda. Entonces hay que recordarles, además de que tiene problemas motores. A el le encanta todo lo que tiene que ver con los dibujos con el mínimo detalle , yole dije a lso papas es mas fácil que lo lleve a una clase de escultura al le gusta mucho también lo que es inventos, debe ser algo poco común, el te trabaja lo que tiene que ver con plastilina. Estaba conmigo pero es muy difícil trabajar con el, es muy agresivo si vos haces un gesto de disgusto o algo así, por mas de que le pidas disculpas y lo trates bien, el no va a cambiar porque siente que lo rechazo. El es como un sensor. Estuvo en otros colegios pero no sabían como tratarlo, a el le dan unos ataques de rabia impresionantes. Lo que pasa es que a el cuando la mamá estaba en el embarazo de él, ella se tomo un veneno, ósea que el daño cerebral viene de allí desde el embarazo.

- ¿Qué es enseñar? ¿Qué herramientas se utilizan para enseñar? ¿Que se debe enseñar? ¿Cómo cree que se debe enseñar?

La forma de trabajar, de transmitir conocimientos. En cada colegio es diferente, donde trabajaba anteriormente se hacia por proyectos y los proyectos iban amarrados. Todos tienen diferentes formas de educar sino que son diferentes métodos de enseñanza.

Eso depende de uno mismo. Por ejemplo en un colegio tienen que todos los alumnos captan todo a través del juego, de un video. Eso depende también de la calidad de los profesores y de las motivaciones para estar con los niños. Usar revistas videos, una salida al campo... podemos ver lo de los animales para ellos es tan divertido a trabaja en la huerta, para ellos es lindo tener todos los días que echarle agua a las plantas y ver como crecen. Trabajar con ellos a través de la música el canto, no en un tablero, es importante porque ellos lo viven.

Se debe enseñar lo mismo pero menos complejo, más sencillo para que ellos lo puedan manejar.

A través de los juegos cosas que ellos mismos van a captar mejor que sentar cuaderno. Antes de eso ellos ya lo han manipulado.

- (¿Qué es aprendizaje?)

Lo que yo utilizo para dar una clase por ejemplo el amarillo, entonces traigo cosas de color amarillo. Entonces ellos como aprenden tocando mirando, sintiendo viviendo por eso saben que es lo que conocen, ellos no saben el significado pero lo conocen, y esos conocimientos son los que nosotros reforzamos en la escuela.

- ¿Cómo aprenden los estudiantes con NEE? ¿Qué estrategias pone en juego para aquellos que tienen “dificultades” en el aprendizaje?

Los niños con dificultades aprenden diferente. Con JC el mismo ejemplo: el color amarillo. Como hago para enseñarle a él? Usando papel kraft y con pintura amarilla lo pongo a pintar. Utilizando rasgado, con fichas de colores, con alimentos de color amarillo que además de reconocerlos los pueda saborear. Ellos tienen todas las capacidades hay que buscarlas y llevarlas a que las utilicen.

- ¿Cómo se valora en la diversidad?

Yo no evalúo concepto. Coloco un dibujo y ese dibujo lo lleve a una acción entonces que es lo que se les pide que relacionen. Porque para mí no es válido por ejemplo decirles evaluación ellos se bloquean, vamos a realizar un trabajo, un dictado ellos se emocionan, si les digo evaluación entra el susto o el miedo. Porque se está viendo el conocer o no conocer. Por eso es bueno cambiar la terminología.

- ¿Cómo se relaciona con las actividades planteadas?

Cojo la clase y lo primero que hago es socializar conocimientos básicos que se tienen del tema, así sea el más mínimo. Transcribir tener una clase que copia mucho a ellos no les gusta copiar o tiene dificultades en la motricidad. Ellos ya tienen el conocimiento con una ficha. Un niño con discapacidad no lo puede hacer él tiene memoria a corto plazo no a largo plazo entonces se tiene que estar repitiendo. Todos deben hacerlo de la misma forma. E

niño especial si trabaja una cosa es muy difícil que lo pueda explicar porque como no se repitió entonces no aprendió.

Los niños no se bloquean trabajan muy mejor si van aplicar mejor los conocimientos sus conceptos. Con JC las a evaluaciones tiene las mismas preguntas que la de los demás, pero con dibujo porque el no tiene la misma capacidad para leer, el es mas visual. Si el aprende mejor por lo que ve, la información la comprende mejor, por eso es importante uno como va a evidenciarlo.

- ¿Por qué la educación para las personas con NEE?

Muchísima importancia llevarlos a que sean personas normales para la sociedad. Si ella no tiene educación no van a tener un futuro. No van a ser útiles a la sociedad y ser útil a él mismo. Es la base para que ellos se desarrollen en su mundo.

- ¿Qué es desarrollo?

El desarrollo de los niños es de acuerdo a la edad un niño de materno va a ser diferente a uno de jardín y relacionado con la educación. Por ejemplo en pre jardín trabaje la estimulación temprana. De acuerdo con la edad hay que seguirlo estimulando.

- *Registro AE6*

- ¿Para usted que es la educación?

Lo fundamental en todo ser humano ayuda al ser humano en el aspecto económico, cultural y social.

- ¿Hay otras formas de educación?

En el hogar en la convivencia en los vecinos con la comunidad.

- ¿Qué considera como inclusión educativa?

De acuerdo a la capacitación docente como ganancia de colegio.

- ¿Quiénes tienen necesidades educativas especiales?

Falta de compromiso o vínculo familiar eso debe bajo rendimiento porque todos son muy capaces. Discapacidad cognitivo: trabajar con la mamá, el dictamen médico y lo que uno esperaría de acuerdo a lo que diga el médico.

- ¿Por qué?

Depende de la motivación que se de en el hogar. Animarlos siempre que son capaces no hay incapacidad. Valorar los monachos que ellos hagan. Explorarlo.

- ¿Qué se debe enseñar?

todo enseñar parejo, tomar más tiempo para que el otro entienda, estar repasando, reforzar así los demás ya lo sepan , recordando, realizando un sondeo entre todos.

- ¿Qué herramientas se utilizan para enseñar?

tablero, tablas, plastilina, colores se trabajan fichas de actividades, en cuanto a la escritura en cuanto a lo motor.

- ¿Qué es aprendizaje?

La forma como se da a entender y como ellos captan ese mensaje que se trasmite.

- ¿Cómo aprenden los estudiantes con NEE?

sin presión, recuerdan mucho las fechas se trabajo tal cuando se realizo los animales salvajes y los animales domésticos los pintan y los van asociando a través de la socialización este animalito son así y asa. Comparan, ya identifican ponen cuidado porque saben que ya va en la evaluación.

- ¿Cuáles son las diferencias que usted ha encontrado entre sus estudiantes a la hora de enseñar?

uno debe estar reforzando mucho, todo el tiempo, colaborarles en clase. algunos deberían estar en jardín y están en pre jardín entonces toca comprometer a nivelar a los niños.

- ¿Qué influye en el aprendizaje de los estudiantes?

Influye la manera en que se trasmite la enseñanza. Este es el color amarillo. ser muy asertivo en la forma de enseñar muy claro en las definiciones.

- ¿Qué papel tiene el afecto en la educación?

Es lo primero que se debe tener en cuenta, lo primordial a la hora de enseñar y también en el aprendizaje.

- ¿Qué es desarrollo?

El proceso desde que nació, como estadio o etapas cuando es chiquito luego adolescente, después adulto.

- ¿Qué utilidad tiene la escolarización para las NEE?

El estudio y todos los aspectos influye en el niño y el otro 50% es el acompañamiento en el hogar. Aprenden rápido, otros aprendieron de una manera excepcional y a los otros buscar ayudar a los otros. No esforzarlos.

- ¿Qué considera relevante para evaluar?

Una mezcla de todo. Conocimiento, habilidades, muchos no asociaban no tenían esa imagen de tal y tal, no tenían conocimiento de la figura humana. Lo de los números para que ellos sepan y queden igual de nivelados.

1.2.3.3.3 Colegio Colombia

- *Registro AE7*

Nombre institución educativa Colegio Colombia

Edad: 30 años.

Género: *Femenino:* X.

Técnica o normalista: técnica en educación preescolar. Seminario en NEE

- ¿Para usted, que es la educación? ¿Qué sentido tiene la educación?

Uno como maestro debe saber que lo más importante y debe hacerse énfasis en los valores más que en los conocimientos, en la integridad del niño como persona.

- ¿Hay otras formas de educación?

Pues siempre en la casa los papás deben enseñar a los niños y deben ayudarlos con las tareas del colegio.

- ¿Qué considera como inclusión educativa? ¿Quiénes tienen necesidades educativas especiales?

Los niños que tienen problemas de comportamiento, en la forma de trabajar, problemas de atención y concentración, y los que necesitan más atención, como el caso que te conté ahora.

- ¿Qué es enseñar? ¿Qué se debe enseñar?

Enseñar, formar a un niño inculcando valores y desarrollando su parte cognitiva, los conocimientos. Pero más que dar los conocimientos, es enseñar los valores, en cualquier momento uno siempre está recordando la importancia de respetar a los demás y de todos los valores que debe tener una persona.

- ¿Cómo cree que se debe enseñar?

Lo principal, es la participación por parte de los niños que ellos estén participando cuando se le está explicando los temas. Y también, uno tiene que enseñarles de forma lúdica, a través de juegos para el aprendizaje, inventarse jueguitos para que ellos aprendan por ejemplo a contar, que se aprendan las letras y cosas así. Además, uno debe contar con la ayuda de los padres con el compromiso de ellos para que todo se vuelva rutinario, y en la casa les ayuden con las tareas, así para uno es más fácil el trabajo en la clase.

¿Qué es aprendizaje? Es todo lo que los niños puedan aprender, el desarrollo de capacidades específicas de acuerdo a lo que les gusta, por ejemplo si le gusta dibujar pues es más fácil para el aprender a través de los dibujos, entonces uno debe sacar las estrategias para que ellos aprendan, por eso es tan difícil porque uno tiene que desarrollar una estrategia para cada uno y una forma de evaluar para cada uno, porque ellos tienen sus propios logros.

- ¿Cómo se valora en la diversidad? ¿Qué criterios de evaluación utiliza?

Pues como te dije ahora, la evaluación es diferente para cada niño por eso debemos hacer un logro para cada niño.

En un aula diversa, es muy complicado porque uno como maestro necesita de alguien más que te colabore por todas las necesidades que se encuentran dentro de los salones, alguien que esté pendiente de los demás niños cuando uno tenga que dedicarse a uno de ellos. Esta es una tarea difícil, por eso ellos deben estar en un lugar donde puedan ayudarlos a pesar de sus dificultades.

- ¿Cómo es la enseñanza en la diversidad?

Pues normal, me parece que es un trabajo muy bueno y que además acá lo podemos realizar porque son poquitos niños, es que trabajar con los niños que tienen alguna dificultad exige mucho tiempo, por ejemplo viste ahora el examen de español que le estaba haciendo al niño que tiene Síndrome Down, empecé a la una y termine a las tres, porque yo no quiero decirle perdió el examen y ya, yo tengo que ayudarlo y pues me toca dedicármele a él para que termine sus actividades igual con otros niños que tienen dificultades, y dejar a los demás pues trabajando solos, a veces quisiera tener alguien que me ayude, porque a veces creo que no voy a poder sola.

- ¿Por qué la educación para las NEE?

Porque ellos necesitan una atención especial, yo creo que debe haber lugares en donde los atiendan a ellos, que sean especializados. El gobierno debería tener su espacio para las necesidades educativas especiales, un lugar para atenderlos y manejar por ejemplo acá un auxiliar que le ayude con el trabajo de los niños, pero pues por las carencias económicas acá no podemos tener alguien que nos ayude, pero el gobierno si debería pensar en eso, claro que nosotros acá tenemos una ayuda porque tenemos un aula aparte en donde se ayudan a los niños que lo necesitan y después la profesora que esta ahí ubica al niño en el grado que se encuentre para seguir el proceso con ellos.

Pues siempre debería haber colaboración, pero depende de la familia, no siempre ellos nos ayudan porque a veces no aceptan que su hijo tenga algún problema entonces por eso no los ayudan

- ¿A qué refiere el término NEE?

Personas que tienen discapacidad q no pueden mover alguna parte del cuerpo, que tienen déficit cognitivo. Si aquellas con discapacidad.

- ¿Cuáles son las diferencias que usted ha encontrado entre sus alumnos a la hora de educar?

Pues cada niño aprende distinto a unos les cuesta más dificultad que ha otros, por su condición, a veces no pueden hacer las cosas o se demoran mucho para hacerlas.

- ¿Que influye en el aprendizaje de los estudiantes con NEE?

Con mucha colaboración y dedicación por parte de los padres, en casa, porque si a uno no le colaboran los papás, todo el trabajo que se haga en el colegio está perdido. Por ejemplo, yo tengo un caso de un niño que nunca viene a hacer nada es como dicen viene a calentar puesto, mantiene tirado en el suelo y no quiere hacer nada acá, yo he hablado con el papá y me dice que el es así que no puede hacer nada, nunca le ayudan con las tareas que porque no tiene tiempo, tienen un bar y se acuestan en la madrugada y cuando se levantan ya no tienen tiempo de hacer ninguna tarea, entonces así es muy difícil que el avance y aprenda mas, porque no hay ayuda de la casa yo ya se que eso es caso perdido, porque si el papá no acepta el problema de su hijo pues a nosotros nos queda muy difícil avanzar con el niño. También uno debe apoyarse en un diagnostico de un especialista, por ejemplo, del niño que te digo no tengo ningún diagnostico porque a ellos no les importa ese niño ni siquiera lo ha llevado a un neurólogo para saber que tiene precisamente así saber como ayudarlo, yo siempre mando a preguntar a los especialistas como van los niños, en que los puedo ayudar y como ayudarlos, para así tener el apoyo de alguien que conozca bien el caso.

- ¿Qué elementos se deben considerar en la Inclusión Educativa? ¿Qué utilidad tiene la escolarización para las NEE?

Muchos beneficios, porque lo importante es que se están formando como personas e integrándose a la sociedad y los demás niños van a aceptarlos, lo importante es que ellos van a ir adaptándose a la sociedad. En el colegio no se ha tenido ninguna desventaja porque antes ellos se están integrando y aquí todos se han integrado muy bien hay respeto entre todos los niños. La única desventaja es alguna discriminación por su discapacidad, pero acá no ha pasado.

- ¿Existen otras formas de evaluar? ¿Que considera relevante para evaluar?

Para cada niño se debe hacer una evaluación diferente de acuerdo a sus capacidades. Se les pide algo muy básico sobre todo el hacer.

- *Registro AE8*

Nombre institución educativa Colegio Colombia

Edad: 24 años.

Género: Femenino: X.

Técnica o normalista: estudiante IV semestre de Licenciatura en pedagogía infantil.

Seminario en pedagogía infantil.

- ¿Para usted, que es la educación?

Instruir o guiar para poder desarrollar las facultades del niño, nosotros somos unas guías para ellos.

- ¿Qué sentido tiene la educación?

Pues mejorar intelectualmente y también formarse como persona. Yo tengo 8 meses de experiencia trabajando acá, y con estos niños hay que tener mucha paciencia, además, la dueña me ha dado mucha confianza y pues que uno debe estar pendiente de cada uno y nosotros somos los que debemos acoplarnos a las necesidades de ellos.

- ¿Hay otras formas de educación?

Yo creo que no, siempre es la misma educación. La educación es la facultad de instruir al otro, los niños deben aprender el mundo en el que se mueven, lo que pasa es que ahora se ha cambiado la concepción de enseñanza ya no son las planas y eso ahora ya le dicen a uno que debe ser a través del juego, hace mas dinámicas las actividades, no es sólo llenarlos de tareas porque esas las hacen los papás, las actividades deben hacerlas en clase. Hay sólo una educación, pero lo diferente ese el método para enseñar.

- ¿Qué considera como inclusión educativa?

No sé qué es.

- ¿Quiénes tienen necesidades educativas especiales?

Todos los niños son diferentes, todos tienen una necesidad, pero uno como maestra debe evaluar cada necesidad individual. No sólo el que no aprende o que dicen que es un bruto, no sólo encontramos las necesidades cognitivas, tenemos que mirar cada dimensión, la del lenguaje, la motriz, la cognitiva...

- ¿Qué es enseñar?

Uno como maestro, debe primero mirar que tiene para poder ofrecer al niño dentro de lo que uno sabe y tiene. Cada persona es buena en algo, si yo soy buena en algo de allí parto para brindarles a los niños. Hay que tener en cuenta lo que yo sé para brindarles a los demás.

No presionarlos ni llenarlos de tantas cosas, explicarles con dedicación para que ellos entiendan, con juegos, que sean dinámicas, lo mejor es trabajar en clase no dejar tantos trabajos para la casa, porque allá son los papás los que hacen las tareas; llegar a acuerdos con ellos para que se sientan importantes, yo hago eso con ellos, llegamos a acuerdos con el grupo y así trabajan mejor; reír, desestresar, hacer ejercicios de inteligencia, recordar, memoria, no imponer tanto sino más bien que ellos entiendan. Es importante reconocer que son niños, y su momento es el juego por eso de ahí tenemos que partir; no pretendo que estén en silencio siempre, ellos tienen que expresar sus emociones.

- ¿Qué es aprendizaje?

Son niveles, escalones, que aprendan día a día a ir escalando en sus aprendizajes.

- ¿Qué estrategias pone en juego para aquellos que tienen “dificultades” en el aprendizaje?

Primero que todo, ir al nivel y al paso de ellos, enseñarles, es que los niños con necesidades tienen que aprender a defenderse, lo principal para relacionarse con los demás. Formarlos para que puedan relacionarse con otras personas porque generalmente, estos niños son agresivos por eso deben aprender a convivir con otros.

- ¿Cómo aprenden los estudiantes con NEE?

De acuerdo a la necesidad, uno debe mirar en que son buenos y entonces así mismo enseñarles y así ellos van aprendiendo, uno debe contar primero con sus recursos como maestra luego si mirar como poder ayudar.

- ¿Cómo se valora en la diversidad?

Pues por ejemplo acá, uno debe acomodar la evaluación dependiendo de la necesidad y de las dificultades que muestre cada niño, hay que hacer una evaluación para cada uno. Las competencias son diferentes para cada uno y son evaluados diferentes. En este salón por ejemplo, la evaluación es diferente en español y matemáticas, las demás materias si normal.

- ¿Por qué la educación para las NEE?

Porque todos somos personas y tenemos los mismos derechos. Porque debemos favorecer el desarrollo de todos los niños así sean diferentes, y con estos niños acá ayudamos a concientizar a los otros de que todos somos iguales y debemos ser valorados y respetados, esto le ayuda a ellos también a que no sean discriminados, para evitar el rechazo. Lo importante es concientizarnos de que todos somos iguales

- ¿Cómo es la relación entre la familia y la institución frente a las NEE?

Hay padres que ayudan, otros no, lo que toca es luchar con los niños acá; es muy complicado porque si los ayudaran en la casa podrían mejorar más, de lo contrario lo único es que les ponen muchos limitantes.

- ¿Qué piensa de la inclusión educativa?

Lo apoyo siempre y cuando, la necesidad del niño pueda ser manejable, que este en el nivel de los demás, para yo poder seguir con los mismos temas, y él pueda irse acomodando a los temas del grado al que lo asignen. Me parece bien y no veo problema, pero no es complicado si se pueden trabajar al mismo nivel. Esto es una ventaja porque no hay limitantes para enseñar y aprender, es el mismo amor para brindarles; no creo que haya ninguna desventaja porque se ha superado todas las discriminaciones hacia los que son diferentes. Todo esto tiene más ventajas que desventajas.

- ¿Cuáles son las diferencias entre sus alumnos a la hora de educar?

Todas, en el comportamiento, se encuentran muchas dificultades pero uno debe acomodarse a las necesidades de ellos, lo importante son ellos.

- ¿Qué piensa de la educación actual en Colombia?

La educación es buena, pero no le dan la importancia que debería. Por ejemplo, el Estado en otros países le dan mucha más importancia a la educación en la primera infancia, y es por ejemplo mejor pagada que la educación de los docentes en la universidad, en cambio acá son muy inconscientes apoyan más a la universidad, y es que este es el momento en que los niños están creciendo y necesitan una mejor educación y dedicación. En los colegios hay muchas discriminaciones, por eso no reciben niños así como los que nosotros tenemos, porque los maestros no se dedican a los niños como acá lo hacemos.

Hay muchas inquietudes, uno como maestro hace su clase y se debe concientizar a los padres del cambio en la educación, que ya se paso de las planas al juego, esa es la parte más difícil porque antes se pensaba que entre más se escribiera en los cuadernos pues así mismo

era todo lo que el niño había aprendido, ahora no ahora lo importante es todo el trabajo que se hace en el aula y así mismo lo que los padres le ayuden al niño, lo que pasa es que la educación es un tema muy complejo.

- ¿Que influye en el aprendizaje de los estudiantes?

Todo, el alrededor que lo rodea, la familia, el docente, amigos, las experiencias todo lo que le pasa.

- ¿Qué papel tiene el afecto en la educación?

Mucho porque por medio del afecto, puede hacerse sentir al niño importante, sino tenés afecto lo haces sentir poco importante, uno debe ponerse al nivel del niño, como un amigo ni como padre ni como madre porque uno como maestro no es eso, tiene que convertirse en un amigo que el niño pueda confiar en uno y se sientan bien.

- ¿Qué elementos se deben considerar en la Inclusión Educativa? ¿Qué es desarrollo?

El desarrollo es como cuando a uno le dice que haga una actividad y pues uno la desarrolla

- ¿Qué utilidad tiene la escolarización para las NEE?

Solucionar las cosas en los niños, cada necesidad que pueda tener, problemas, preguntas, desarrollar esas soluciones con ellos, uno siempre tiene que ayudarlos.

- *Registro AE9*

Edad: 52 años. **Formación:** Licenciada en español.

- ¿Para usted que es la educación?

Instruir, formar desarrollar facultades de las personas que les ayudan a ellos en su vida.

- ¿Qué sentido tiene la educación?

Mejorar intelectualmente, formarse como persona

- ¿Hay otras formas de educación?

Desgraciadamente no se entiende al niño, a ellos se les llega con actividades de juego, se debe mirar la necesidad de cada uno. instruir a los demás para desarrollar capacidades en los niños, es concientizar a los padres que " la letra con sangre entra". yo creo q lo mejor es el juego, no tanto llenarlos de tareas sino ver el trabajo en clase de esa manera la educación ve cómo mejorar el método.

- ¿Qué considera como inclusión educativa?

El que vive con una dificultad, retardos, problemas en lo socio-afectivo, cognitivos, psicomotriz o en el desarrollo.

- ¿Quiénes tienen necesidades educativas especiales?

Todos los niños los que tienen en el cognitivo o el que aprende mas rápido.

- ¿Qué es enseñar?

Lo que se tiene para ofrecer para los niños. Ejemplo sino sujetos

- ¿Qué herramientas se utilizan para enseñar?

Clases vivenciales, explicar con palabras claras, muchos juegos, sopa de letras individual para que trabajen en clase. Que se les queda grabada en la cabecita. Llegar a acuerdos con ellos, no imponer cosas.

- ¿Qué se debe enseñar?

Todo lo personal, respetar los valores, todo lo exterior y el ser al nivel de ellos. aprender conocimientos, a defender su posición con otras personas lo principal para ellos y mirar los logros de cada uno de ellos.

- ¿Qué es aprendizaje?

Escalar e ir paso a paso enseñando cada quien lo que va aprendiendo.

- ¿Cómo aprenden los estudiantes con NEE?

Mirando la necesidad de ellos, que más le gusta al niño y por eso mirar uno como profe lo que uno hace.

- ¿Cómo se valora en la diversidad?

Acomodando una evaluación de acuerdo a la necesidad educativa.

- ¿Cuáles son las diferencias que usted ha encontrado entre sus estudiantes a la hora de educar?

Comportamentalmente todo. Porque todos son diferentes, todos piensan, sienten y actúan de manera diferente. En un salón de clase está el niño que es inquieto, el niño que no habla, porque así somos las personas.

- ¿Qué son ritmos de aprendizaje?

Es ir al nivel del niño. Como el niño aprende.

- ¿Qué piensa de la educación actualmente en Colombia?

Es malísima un bachiller no sabe nada. si se enseña cantidad de información pero no calidad.

- ¿Qué influye en el aprendizaje de los estudiantes?

Todo lo que les rodea, familia, el docente, amigos... todo, todo.

- *Registro AE 10 (Aula abierta)*

EDAD 42 años.

FORMACION: Licenciada En Educación Especial

EXPERIENCIA COMO DOCENTE: 20 años aproximadamente. Actualmente manejando el aula abierta desde hace cuatro años.

- ¿Para usted que es la educación?

base fundamental para ser alguien en la vida, en el futuro. Porque hoy en día sin estudio uno no es nadie.

- ¿Qué sentido tiene la educación?

los niños deben ser tratados como iguales. No tener discriminación con nadie, ni ellos son menos que los demás. Hay muchos padres que se han acercado porque para ellos son un estorbo.

- ¿Existen otras formas de educación?

educar en el sentido de convivencia porque los niños son rechazados por la sociedad. La mayoría los mantienen en la casa para que no los vean.

- ¿Quiénes tienen necesidades educativas especiales?

los niños con discapacidad motriz y cognitiva, más que todo los cognitivos.

- ¿Qué sería discapacidad?

Tener algún problema para realizar una actividad.

- ¿Qué es enseñar?

Dar a conocer las experiencias vividas durante el transcurso de la vida

- ¿Qué se debe enseñar?

Lo primordial los valores, después de todo viene por añadidura. Los NEE deben tener una educación especializada porque no tienen las mismas capacidades que los del aula regular.

- ¿Qué herramientas se utilizan para enseñar?

Películas, fotocopias, juegos didácticos. con temas básicos, o específicos para que ellos relacionen.

- ¿Qué es aprendizaje?

Tener buen conocimiento de las cosas.

- ¿Cómo aprenden los estudiantes con NEE?

Aprenden con la paciencia y tolerancia con el docente. Aprenden de acuerdo a las costumbres que tienen en la casa (valores) el niño es el reflejo de la casa.

- ¿Qué estrategias pone en juego para aquellos que tienen dificultades en el aprendizaje?

Los niños con NEE no pueden esforzarse a que aprenden porque no lo van a hacer. No aprenden de la noche a la mañana y tener la colaboración con los padres.

- ¿Cómo se valora en la diversidad?

De forma descriptiva. No se manejan notas los logros y las dificultades, el progreso que ha tenido durante el periodo se lleva una observación de clase tanto con la psicóloga, como con la fonoaudióloga. Solo se manejan los logros. De acuerdo a las demás que se han visto y las fortalezas que han tenido.

- ¿Cómo es la enseñanza en la diversidad?

Acá hay alumnos con diferentes clases de autismo, con retraso. Muy bien porque tengo mucha paciencia, porque si me voy a estresar me enfermo. Me fascina trabajar con los muchachos, es una ventaja en donde se ve la motivación del niño, la desventaja es que si no tiene colaboración no avanza si es tratado como niño enfermo no avanza. Hay que motivarlo.

- ¿Qué piensa de la inclusión educativa?

Estoy de acuerdo, me parece muy bueno porque los niños deben ser manejados con iguales derechos.

- ¿A qué refiere el término NEE?

Hay niños que se les facilita más la lecto-escritura mientras que otros tienen mayor capacidad para los números. Los otros temas lo tratan más fácil. Las diferentes discapacidades que tienen aquellos que son severos cognitivos y otros discapacitados.

- ¿Qué piensa de la educación en Colombia?

Muy bajo porque los muchachos no tienen consciencia de superarse de conseguir algo más fácil, el nivel académico es muy malo.

- ¿Qué papel tiene el afecto en la educación?

-

Es uno de los aspectos fundamental es en la educación, si no se tienen afecto, como sabré algo, es lo primordial.

- ¿Qué es desarrollo?

Lograr culminar todas nuestras perspectivas, que uno tiene, para lograr así un progreso mejor. Un desarrollo particular en el que se establece.

- ¿Existen diferentes formas de evaluar?

Todos los días se evalúa, con las actividades de clase, la relación con los compañeritos, además de los exámenes.