

**ACTITUDES ENTRE PARES DENTRO DEL PROCESO DE INCLUSION EDUCATIVA
EN EL CONTEXTO DEL AULA**

BEATRIZ EUGENIA MURILLO VALENCIA

UNIVERSIDAD DE MANIZALES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD

COHORTE XXXI GOBERNACIÓN

2018

**ACTITUDES ENTRE PARES DENTRO DEL PROCESO DE INCLUSION EDUCATIVA
EN EL CONTEXTO DEL AULA**

BEATRIZ EUGENIA MURILLO VALENCIA

ASESORA: MARTHA DORIS MONTOYA MARTINEZ

UNIVERSIDAD DE MANIZALES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD

COHORTE XXXI GOBERNACIÓN

2018

Nota de Aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

CONTENIDO

1. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO	10
1.1. Planteamiento del problema de investigación	10
1.2. Formulación del problema	12
2. OBJETIVOS	13
2.1. General	13
2.2. Específicos	13
3. JUSTIFICACION.....	14
4. ANTECEDENTES.....	18
5. MARCO LEGAL.....	27
6. MARCO TEORICO	31
6.1. Diversidad y educación	34
6.2. Desarrollo humano.....	39
6.3. Actitudes.....	44
6.4. Relación entre pares vs actitud	51
6.5. Política de inclusión educativa y el contexto de aula.....	54
7. DISEÑO METODOLÓGICO	58
7.1. Tipo de estudio.....	58

7.2. Técnicas de recolección de la información	60
7.2.1. Observación	60
7.2.2. Talleres	61
7.2.3. Narrativas	61
7.3. Población y muestra	62
7.4. Procedimiento	62
8. HALLAZGOS	67
8.1. El otro, diversidad de emociones	68
8.2. El sentido de ayuda como posibilidad: una actitud por potenciar	72
8.2.1. El sentido de ayuda como posibilidad: Aprendiendo con el otro	74
8.3. Aceptación de la diferencia	75
8.4. Adaptación social al entorno escolar.	76
8.5. Interacción con los demás	79
8.6. Miedo e indiferencia: barreras en la interacción	80
8.6.1. Adaptación social al entorno escolar	80
8.6.2. Apoyo al otro	83
8.7. Matriz de triangulación	83
9. CONCLUSIONES	85
10. RECOMENDACIONES	87
11. BIBLIOGRAFÍA	89

ANEXO 1: DERROTERO VIDEO ESTUDIANTES.....	96
ANEXO 2: TRANSCRIPCIÓN NARRACIONES ESTUDIANTES.....	97
ANEXO 3: TRANSCRIPCIÓN REACCIONES DESPUÉS DEL VIDEO.....	111
ANEXO 4: TRANSCRIPCIÓN REACCIONES DESPUÉS DEL MURAL.....	115
ANEXO 5: TRANSCRIPCIÓN MURAL ESTUDIANTES.....	119

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Actitudes. Fuente: Elaboración propia	49
Tabla 4: Categorización final. Fuente: Elaboración propia	68
Tabla 5: Matriz de triangulación. Fuente: Elaboración propia	84

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como principal objetivo reconocer las actitudes hacia la inclusión entre pares y su incidencia en el contexto del aula. Para ello, se debe identificar las actitudes entre pares especialmente en las dimensiones cognitiva y emocional, , utilizando el método hermenéutico y narrativo para la recolección de la información, como principal conclusión del trabajo realizado se logra identificar que lo fundamental para lograr un buen proceso de aceptación del otro, a través de buenas prácticas pedagógicas y de la motivación que se da desde el docente y las actividades que realiza en el aula de clase donde la atención a la diversidad sea el centro de la atención, la inclusión, la comprensión por el otro, entre otros elementos importantes de la vida cotidiana en el aula de clase y las relaciones que en ella se suscitan.

PALABRAS CLAVE: Diversidad, educación, apoyo al otro, ayuda al otro, adaptación, par académico.

ABSTRACT

The main objective of this research work is to recognize attitudes towards peer inclusion and its impact on coexistence in the classroom. For this, the attitudes towards the inclusion between pairs in the cognitive and emotional dimensions must be identified, to analyze the attitudes towards the inclusion between pairs and their incidence in the coexistence in the classroom, to implement a pedagogical proposal that contributes to the improvement of the school coexistence, using the hermeneutic and narrative method for the collection of instruments and to conclude that the work done between peers is fundamental to achieve a good process of acceptance to the other among the students, through good pedagogical practices and the motivation that is given from the teacher and the activities carried out in the classroom where diversity, inclusion, understanding by the other are included, among other important elements of daily life in the classroom and its students. The main recommendation that emerges from this research is that it must continue and continue to deepen, in such a way that a more detailed and accurate approach to educational policies is achieved and these to the educational community, which is made up of managers, teachers and students.

KEY WORDS: Diversity, education, support to the other, help the other, adaptation, academic pair.

1. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

1.1. Planteamiento del problema de investigación

Si bien es cierto que el sistema educativo Colombiano está en un proceso de transito de la integración a uno de inclusión educativa, lo que abre el camino hacia el logro de un país más incluyente a través de la educación, como se refleja en la Constitución Política de 1991, en la Ley General de Educación de 1994, y en su política de inclusión educativa; dicho tránsito y sus esfuerzos por conseguirlo no han sido suficientes, esto debido en gran parte a que las políticas internas en las organizaciones educativas y su gestión no han permeado de manera efectiva la cultura institucional y por ende los espacios de las aulas de clase , a sus miembros en particular a los estudiantes y en general a toda la comunidad educativa, en tal sentido las actitudes entre pares frente a las diferencias sexuales, culturales, de aprendizaje entre otros marcan una posibilidad de éxito o de fracaso frente a los procesos de inclusión educativa y su búsqueda constante del respeto por la diversidad connatural a todo ser humano.

A nivel internacional, para la UNESCO “la educación inclusiva” es considerada como *el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo la exclusión en la educación* (Martínez, 2016, pág. 2), la cual busca cambiar los contenidos y

estrategias escolares con el único fin de lograr que todos los niños y niñas sean incluidos sin discriminación alguna en lo físico, social y educativo.

Generalmente cuando un sujeto es excluido de la escuela, presenta una historia asociada al fracaso escolar, a problemas familiares, a desafección afectiva, social, entre otras. En este sentido, las instituciones pueden contribuir a aumentar este fracaso, al defender ideologías que excluyan a la persona que viven algunas de estas dificultades como también pueden contribuir al progreso de los mismos.

Razón por la cual se hace imprescindible realizar una investigación que permita describir analíticamente algunas dimensiones centrales que impactan en las actitudes entre pares en el aula de clase hacia la inclusión educativa, con el fin de evidenciar su incidencia en el éxito o fracaso de las políticas de inclusión y si han posibilitado el reconocimiento y las adecuadas interacciones entre pares; y de esta manera se precisen dónde deben concentrarse los planes de acción que son necesarios para que la educación inclusiva permita configurar una sociedad cohesionada, que reconozca y respete la diversidad humana dentro de un ámbito común de derechos y deberes y que se esfuerce por equiparar las oportunidades de todos los ciudadanos especialmente aquellos en situaciones de vulnerabilidad.

Es lógico que en el quehacer docente se quieran alcanzar los logros establecidos para cada estudiante dentro de su proceso de formación, sin embargo dentro de la amalgama de estudiantes que se observan dentro de un aula de clase el proceso requiere no solo compromiso del docente, sino también de los padres de familia y aún más de los mismos compañeros de aula, en muchas ocasiones un compañero puede explicarle a otro un concepto con un lenguaje diferente al docente y así se aprehenderá este; sin embargo, frente al proceso de inclusión los alumnos manifiestan apatía, es decir en este caso específico lo ignoran y cuando se dan cuenta que lo está haciendo mal, no lo corrigen, al preguntarle a uno de los compañeros de este la razón por la cual no lo orienta la respuesta es muy simple y sencilla: para que si no me va a entender.

Ahora bien, cuando un estudiante se siente acogido dentro de su contexto escolar se observan en él actitudes favorables, su empatía con los demás es una ficha importante al momento de lograr un proceso académico triunfante, aunque no sea solo en cuanto a desempeño escolar.

1.2. Formulación del problema

¿Cuáles son las actitudes hacia la inclusión entre pares y su incidencia en el contexto del aula?

2. OBJETIVOS

2.1. General

Reconocer las actitudes hacia la inclusión entre pares y su incidencia en el contexto del aula.

2.2. Específicos

Identificar las actitudes hacia la inclusión entre pares en las dimensiones cognitiva y emocional.

Describir y analizar las actitudes hacia la inclusión entre pares y su incidencia en el contexto del aula.

3. JUSTIFICACION

En la actualidad, en el sistema educativo colombiano las políticas deben estar orientadas hacia la formación de una sociedad basada en el pluralismo cultural; el compromiso por la creación de una sociedad más justa y el deseo de crear un sistema educativo más equitativo y de calidad, haciéndose necesario el reconocimiento de la amplia diversidad del sujeto, de las necesidades, de las identidades, de las culturas.

Proceso que está orientado a eliminar y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, en su apuesta incorpora las dimensiones de cultura, política y práctica , estableciéndose desde la cultura una comunidad educativa con valores y creencias compartidas , por su parte la política apunta a focalizar la inclusión como eje de desarrollo de la escuela y se constituye como único marco que orienta el actuar institucional desde la perspectiva de la atención a la diversidad, igualmente las practicas pedagógicas aseguran que las diferentes actividades escolares permitan la participación de todos evidenciándose en coherencia la cultura a la que pertenecen.

La educación es un derecho fundamental de toda persona y es el motor de desarrollo humano, ya que a través de la formación integral busca ampliar las oportunidades de las personas, reconociendo sus derechos y capacidades.

Lo anteriormente expuesto le plantea a la educación el desafío de construir sociedades inclusivas, que permitan la expresión de las subjetividades, el reconocimiento de las diferencias y el respeto del derecho a ser, sentir y desarrollarse libremente. Para garantizar ese derecho desde el ámbito educativo, a nivel mundial, la UNESCO exige a los Estados implementar unas políticas de inclusión educativa que hagan énfasis en la efectiva vinculación mediante la generación de ambientes inclusivos lo cual supone respetar, entender y proteger la diversidad.

Para lograr la consecución de una mayor inclusión educativa, autores como Eisenman, Pleet, Wandry y McGinley (2010) consideran aspectos relevantes relacionados con el liderazgo en las instituciones, una cultura de colaboración, adaptación y adecuación de infraestructura que facilite el acceso, y así abrir oportunidades para compartir la experiencia con otros profesores y los desarrollos científicos de especialistas. Por su parte, Lorna Idol (2006, pág. 79), formula varios indicadores de éxito de las prácticas de inclusión dentro del proceso educativo como: La cantidad de tiempo que utilizan los estudiantes de educación especial aprovechan aprendiendo en el sistema de educación tradicional; La identificación de los tipos de discapacidad existentes dentro de los procesos de educación especial; La cantidad y tipos de personal de soporte disponibles; la diversidad en las derivaciones que se dan para realizar evaluación especial; la percepción que tiene la comunidad educativa sobre sus propias habilidades para generar cambios en el esquema curricular, sus modificaciones y prácticas, así como en el manejo de grupo tanto en la disciplina como en el desarrollo de la clase; por último, menciona la percepción de la

comunidad educativa relacionada con el impacto de las practicas inclusivas en los demás estudiantes.

Lorna Idol (2006) menciona que un excelente indicador de éxito de los procesos de inclusión es la actitud de los miembros de la comunidad educativa entre si encaminados al trabajo colaborativo con los estudiantes que poseen necesidades educativas especiales en su procesos educativo.

Lo que permite identificar que la actitud de los diferentes miembros de la comunidad educativa es fundamental en el proceso de inclusión educativa, entendiéndose por actitud “*Una posición u orientación del pensamiento, que se traduce en una forma determinada de pensar, actuar o reaccionar*” (Beltrán, 1998)

Así mismo, otras definiciones logran abarcar aspectos comunes como: referirse a algo concreto, es decir, la actitud que se tiene hacia un objeto, una persona o una situación particular. Por otro lado, también coinciden en que las actitudes no son innatas al hombre, sino que éste aprende lo que es favorable o desfavorable para él, y esto le lleva a actuar de una forma u otra. Se habla de las tres dimensiones que componen la actitud:

a) la cognoscitiva, formada por percepciones, creencias e información que se tiene sobre algo. b) La afectiva que implica sentimientos a favor o en contra de algo y c) la

conductual referida a la tendencia a reaccionar hacia algo de una cierta manera (Beltrán, 1998)

Por tal razón, se hace necesario prestar especial atención a las actitudes entre pares, pues son los niños, niñas y jóvenes quienes viven directamente el tema de la inclusión educativa, quienes con sus percepciones, actitudes, creencias, sentimientos a favor o en contra fortalecen el posicionamiento de una educación para todos, entendida ésta como aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz. *“Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país”* (Ministerio de Educación Nacional, 2010, pág. 5)

Desde los autores anteriormente citados, el concepto de diversidad se dirige directamente hacia la persona incluida es ahí la necesidad de esta investigación, al retomar no solo los resultados esperados en las personas incluidas, sino también su influencia en el medio escolar donde se desenvuelvan y sus aportes a los procesos del contexto del aula.

4. ANTECEDENTES

Como parte del proceso educativo para lograr la construcción de una sociedad más equitativa, justa y tolerante, es necesario garantizar las condiciones que generen oportunidades para el adecuado desarrollo de todos los miembros de cada comunidad desde la perspectiva de la educación inclusiva y como punto central la atención a la diversidad. En los últimos años, la sociedad ha venido generando un movimiento de inclusión educativa en los países de América latina que haga frente a los diferentes índices de exclusión que día a día se vive en la mayoría de los países.

Es por esto que dentro del proceso de la presente investigación es relevante identificar los alcances, la pertinencia y las metas educativas que han logrado las diferentes políticas y modelos de inclusión educativa a nivel internacional, nacional y regional, la forma como ha sido abordada la educación en nuestro país en los últimos años; la cual ha pasado por diversos paradigmas que han venido definiendo como debe ser la atención a la diversidad, su concepción y actuación.

A nivel internacional, desde inicios del siglo pasado han sido muy numerosos los trabajos centrados en el concepto de actitud Chein (1948); Doob (1947); Kirkpatrick y Stone (1935). Dicho concepto es uno de los más importantes en la psicología social y de la personalidad, si

bien existe un amplio debate sobre su definición, componentes, utilidad predictiva, entre otros. Desde los años 80 del siglo pasado se reconoce que las actitudes incluyen componentes cognitivo, afectivo y conativo y que el componente evaluativo es clave (Shrigley, 1988).

También desde la década de los 70, existe un debate sobre el método más adecuado de medir las actitudes, donde se sigue discutiendo el hecho de que una predicción fiable de la conducta de una persona no depende únicamente del conocimiento de sus actitudes. Desde esa época se reconoce además que las actitudes se pueden aprender de dos modos, mediante la experiencia personal y mediante la información sobre otros y que en base a estas diferencias se pueden identificar preferencias e intenciones (Bank, 1977).

En 1998, en la ciudad de La Plata, se realizó una investigación en la que se exploraron las Representaciones infantiles acerca de los niños con problemas psicológicos en la escuela (Talou, Borzi, Sánchez Vazquez, & Iglesias, 2003); Allí, se buscó examinar las concepciones elaboradas por niñas y niños que hacen aprendizajes sin mayores "tropiezos", sobre sus pares que reconocen con problemas en la escuela. Las preguntas que orientaron la investigación permitieron elaborar las categorías de análisis, las cuales llevaron a realizar un estudio exploratorio descriptivo en el que se trabajó con 100 escolares de 9 y 10 años de edad, de nivel sociocultural bajo y medio, identificados a partir de la ocupación y nivel educativo alcanzado por sus padres y madres. La entrevista semiestructurada elaborada a tal fin incluyó dimensiones referidas a tipos de problemas, cómo se manifiestan, qué causas les atribuyen, cuáles serían sus

consecuencias, y posibilidades de reflexión global. A lo largo de estas investigaciones se pudo apreciar las dificultades de los actores del ámbito educativo entrevistados, para visualizar en su complejidad la problemática de las personas con diversidad funcional. Así, el análisis de sus respuestas permite inferir que en la mayoría de los casos sus concepciones se sustentan en los modelos que reducen el sujeto al déficit. Cabe destacar que los niños, niñas y adolescentes entrevistados evocan muy pocas oportunidades de tratamiento del tema en el aula, la mayor parte de ellas episódicas y asistemáticas. Se consideró que el aprendizaje por la sola experiencia que implica el contacto con personas con diversidad funcional no basta, no resulta suficiente para la conformación de un ambiente verdaderamente inclusivo, si no media alguna información y reflexión constante al interior de la sala de clase.

Dentro de las investigaciones y estudios realizados sobre la diversidad y las actitudes de los niños y niñas en el aula de clase, en España, son de destacar los resultados del estudio realizado por el Defensor del Pueblo (2007), el cual indica, a diferencia de los que cabría pensar, que la incidencia del maltrato escolar entre iguales tiende a disminuir respecto a los datos del estudio dado a conocer en el 2000 (Defensor del Pueblo, 2000).

Otros estudios como el de Hunter, Mora-Merchán y Ortega (2004) indican, respecto a la prevalencia del bullying en las escuelas españolas, que el 48% de los chicos y el 45% de las chicas lo experimentan, o sufren durante su escolarización, por lo que, dados los problemas

asociados a ello, la presencia de esos niveles resaltan la importancia de una intervención efectiva, aspecto este último, que puede ser generalizable al resto de los países.

Investigaciones como la de Rigby y Slee (2008), consideran que es necesario cambiar el clima escolar aunque es una tarea larga y difícil, que requiere un esfuerzo de toda la escuela con una inversión considerable y el compromiso de los estudiantes, personal, administración y familias. Se considera que los problemas de convivencia dentro de los centros tienen, según los propios padres, origen en diferentes aspectos como la propia familia, destacando aspectos como: la escasa educación en el respeto a los demás y a las cosas, o la falta de educación en valores (Yuste, 2008).

Los niños en un estudio realizado en escolares de segundo básico declararon que les gustaba ir a la escuela para aprender, pero les disgustaba el desorden y la violencia de sus compañeros (Valderrama, 2005). Por su parte, Maturana y Dávila (2006) expresan que la educación es fundamental “pero no en términos de aprendizaje de materias, sino en términos de convivencia”. Para Maturana (2001) es primordial enseñar al niño y niña a respetarse y aceptarse, sólo así aprenderá a respetar y aceptar a sus compañeros y vivir en armonía con su entorno. Los niños tienen que aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a convivir. En la escuela el niño aprende sobre la vida y aprende a convivir, siempre que este ambiente sea propicio para desarrollar estas capacidades.

Verlinde et al. (2000) a través de su proceso investigativo, observaron que los niños que tuvieron profesores que mantenían el orden en la sala de clases y proporcionaban claras guías para una conducta aceptable, mostraron menos agresión en los cursos superiores. En cambio, los que tuvieron un profesor débil y un ambiente caótico presentaron más agresión en sus otros años de estudios y tendieron a formar o reunirse más con grupos antisociales.

En el estudio, "Desde la matriz biológica de la existencia humana" de Francia (2003) los niños indisciplinados manifestaron maltrato físico y psicológico por parte de sus educadores, ellos presentaron factores de riesgo como desatención, carencia afectiva, violencia familiar, entre otros; lo que hacía que los niños fueran de difícil manejo, e irremediablemente maltratados por sus profesores. Conducta que no soluciona la indisciplina y agrava la situación, al sancionar y castigar se promueve la violencia y el desamor (Maturana H. y., 2006).

Entre los hallazgos del Primer Estudio de Convivencia Escolar desarrollado en Chile, llamó la atención la poca consideración que refirieron los alumnos a la resolución de problemas que se plantean en el centro educacional, y que alteran la convivencia escolar (Instituto de evaluación y asesoramiento educativo, 2005).

Pinchardo, García y otros (2008), realizaron una investigación cuyo título fue: Efectos de un programa de intervención para mejorar la competencia social, en niños de educación primaria en Bolivia. Estos autores estaban interesados en las habilidades sociales y sociabilidad en la infancia y cómo pueden convertirse en un predictor de ajuste social en la adultez. En dicha investigación participaron 150 estudiantes, de primer, segundo y tercer grado de educación primaria; las edades de los niños estaban comprendidas entre los 6 y 9 años.

Mariana Buenestado Fernández en su investigación Predicción de las actitudes hacia la inclusión de alumnado con necesidades educativas especiales en futuros profesionales de la educación en el año 2014 (Castillo & Fernández, 2015), busca analizar las actitudes que presentan los futuros profesionales de la educación, incluyendo la identificación de predictores relevantes y trazando el perfil del estudiante universitario con actitudes inclusivas, a través de una metodología cuantitativa basada en encuesta a través del uso de instrumento estructurado de recogida de información y de análisis estadísticos de tipo descriptivo, correlacional, predictivo e inferencia. Dicha investigación permitió conocer los factores predictivos y el perfil individual de los estudiantes que con mayor probabilidad desarrollan este tipo de actitudes, que forman parte de las competencias profesionales que debe adquirir el profesional de la educación en sociedad y escuelas inclusivas.

Alejandro Vera Pedroza y Teresa de Jesús Mazadiego Infante en su ensayo, Una perspectiva sobre las actitudes y el deber ser de los docentes en el aula escolar (Pedroza &

Infante, 2010), aborda la problemática de las actitudes inadecuadas que muestran los docentes en el aula escolar comparados con el deber ser de considerar las diferencias individuales correlacionadas con las actitudes positivas del docente, puesto que sin esta correlación, se impide un adecuado proceso de enseñanza- aprendizaje y se fomenta el distanciamiento entre profesor – alumno y alumno-alumno. Concluye que se necesita fomentar la reflexión del docente en su quehacer áulico, que le permita participar en la formación de estudiantes más competentes, abiertos al cambio para que al egresar puedan ser competitivos, con la ayuda de actitudes llenas de autocontrol y dinamismo siempre bajo el objetivo de ser un facilitador del aprendizaje, más que un guía.

Rosa Blanco Guijarro en su artículo “La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo”, profundiza en la finalidad principal que tiene la educación en el ámbito escolar de promover de manera focal el desarrollo de ciertas capacidades y la apropiación de determinados contenidos de la cultura indispensables para que el estudiante pueda ser miembro activo de su entorno sociocultural. Considera que la escuela debe trabajar para conseguir la finalidad señalada buscando el casi imposible equilibrio de ofrecer una respuesta educativa, a la vez comprensiva y diversificada; generando una cultura común a todos los alumnos, que evite la discriminación y desigualdad de oportunidades, con un respeto simultáneo de la individualidad de sus características y necesidades. También considera la existencia de necesidades educativas comunes, y que se comparten en el entorno de todos los estudiantes con relación a los primeros aprendizajes que estructuran el desarrollo personal y socialización. Los estudiantes poseen diferentes niveles de conocimientos previos desde la ciencia, la cultura, las

sensaciones, las motivaciones, las capacidades, y todos aquellos elementos que les permiten asimilar los nuevos aprendizajes de forma individual y específica a través de las experiencias propias de cada caso, y exigen formación especial por parte del docente (Guijarro, 1999, pág. 1).

A nivel nacional, Enrique Chaux (2002), en su investigación “Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: Conflictos y agresión entre niños (as) y adolescentes en Bogotá” tuvo como uno de sus resultados que los niños y niñas indican que las agresiones, en especial las físicas son formas comunes a través de las cuales viven en ambientes urbanos violentos y así enfrentan sus conflictos interpersonales, buscando que los adultos no se enteren y no muestran interés por evitar afectación en sus relaciones interpersonales; sin embargo, afirman que buscan los medios del diálogo como primera medida.

Igualmente, Orietta Díaz Hydar y Fabio Franco, en su investigación “Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad Atlántico, Colombia” identifican la importancia de realizar acciones tendientes a propiciar actitudes favorables, para asegurar el éxito de la inclusión educativa, sin embargo, su investigación es enfocada hacia la mirada del docente.

A nivel regional no se observan investigaciones realizada frente a las actitudes de los pares en los procesos de inclusión.

Es válido aclarar, que se cuenta con pocas investigaciones es sobre este tema, existen algunos acercamientos a este en otras que se centran en las actitudes de los docentes, y niveles escolares superiores, pero son muy escasas las que analizan este tema en poblaciones con las características de la muestra del presente estudio.

5. MARCO LEGAL

La diversidad en el campo de la educación en Colombia se rige primeramente por la Constitución Política de 1991, como se muestra a continuación:

En el Artículo 67 señala: "la igualdad de toda persona humana, la inalienabilidad de los derechos de las personas sin discriminación alguna; la protección especial a personas que, por condición económica, física o mental, se encuentren en condición de protección especial".

Artículo 68: El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra. La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado.

Ley 115 de febrero 8 de 1994 (Por la cual se expide la ley general de educación):

En el Título III "Modalidades de atención educativa a poblaciones", Capítulo 1 "Educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales", Artículo 46 "Integración con el servicio educativo", menciona: "La educación para personas con limitaciones

físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo".

El Decreto 1860 Del 3 de Agosto 1994: Reglamenta la ley 115 de 1994 en aspectos organizativos y pedagógicos de la de la educación formal en las instituciones educativas, en el párrafo del artículo 38 se menciona: "Con el fin de facilitar el proceso de formación de un alumno o de un grupo de ellos, los establecimientos educativos podrán introducir excepciones al desarrollo del plan general de estudios y aplicar para estos casos planes particulares de actividades adicionales, dentro del calendario académico o en horarios apropiadas, mientras los educandos consiguen alcanzar los objetivos. De manera similar se procederá para facilitar la integración de alumnos con edad distinta a la observada como promedio para un grado o con limitaciones o capacidades personales excepcionales o para quienes hayan logrado con anticipación., los objetivos de un determinado grado o área".

El Decreto 2082 de 1996: "Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales". De lo cual se destaca lo siguiente:

Artículo 1. Inclusión de personas con limitaciones o capacidades excepcionales al servicio público educativo.

Artículo 2. Amplia los ámbitos de este tipo de población: Formal, no Formal e Informal.
Uso de herramientas y estrategias para la integración social, académica, educativa y laboral.

Artículo 3. Principios para la formación educativa de las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales (Integración social y educativa, Desarrollo humano, oportunidad y equilibrio, Soporte específico). Capacidades o talentos excepcionales (Integración social y educativa, Desarrollo humano, oportunidad y equilibrio, Soporte específico).

Artículo 4. El MEN coordinará el diseño y ejecución de programas de atención integral para este grupo poblacional.

Artículo 6. Las instituciones educativas deberán tener en cuenta a la población mencionada en la elaboración del PEI.

Artículo 7. El PEI incluirá proyectos personalizados en donde procure desarrollar niveles de motivación, competitividad y realización personal.

Artículo 8. La evaluación del rendimiento escolar tendrá en cuenta las características de los educandos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

Artículo 12. Creación del plan Gradual de Cubrimiento

Artículo 15. Las unidades de atención integral se conciben como un conjunto de programas y de servicios profesionales que, de manera interdisciplinaria, ofrecen las entidades territoriales, para brindar a los establecimientos de educación formal y no formal, estatales y privados, apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos complementarios.

De esta manera en Colombia se da forma al marco jurídico de la inclusión educativa que tiene como finalidad brindar un servicio educativo de calidad a todas las personas sin discriminación de ninguna clase, y tendiente al mejoramiento de la calidad de vida y al desarrollo humano, prestando especial atención a aquellas poblaciones vulnerables que habían sido excluidos del sistema educativo.

6. MARCO TEORICO

Autores como Garzón y Castellanos (2007) y Meléndez (2005) realizan varios planteamientos que vale la pena traer a esta investigación:

Las personas que tenían algún tipo de discapacidad eran condenadas a la muerte en la hoguera o al exilio en zonas no habitadas, ya que la discapacidad era considerada como un fenómeno sobrenatural asociado a posesiones demoníacas o castigos divinos. (Garzón & Castellanos, 2007) (Meléndez, 2005)

Por su parte, los siglos XVI, XVII, XVIII y XIX, abordan el paradigma sobreprotector con características como:

- Por su condición de discapacidad, estas personas eran condenadas a ser recluidas en orfanatos y posteriormente en la calle en condiciones de mendicidad y caridad.

- Ser considerados como seres antisociales que requerían una educación llena de restricciones que condujeran al cambio de comportamiento en instituciones residenciales. En la época de la Ilustración, se evoluciona a un nivel educativo concentrado en las dificultades sensoriales identificadas, orientado hacia el adiestramiento y desarrollo de capacidades determinadas.

- Se da un proceso de educación segregada a través de centros de educación especial donde se reúnen grupos de personas con discapacidades homogéneas.
- En estos centros de educación especial se comienzan a aplicar pruebas de coeficiente intelectual para medir sus diferencias, siendo considerados como objetos de estudio.

Continuando en la línea de tiempo, se llega a la época posterior a la Segunda Guerra Mundial, donde aparece el paradigma de la rehabilitación a partir de modelos médicos donde la principal premisa es asumir que el origen de las dificultades está en la identificación de la falta de destreza y en las deficiencias físicas, sensoriales y mentales que puede llegar a tener el individuo. Todo esto lleva al trabajo interdisciplinario donde áreas como la psicología, el trabajo social, la medicina, la fisioterapia, la educación especial, entre otros, en el que generan planes de trabajo que tengan como resultado una respuesta al problema de discapacidad y su respectiva rehabilitación.

En esta línea de tiempo se llega al periodo contemplado entre las décadas de 1960 a 1990, se llega a un paradigma donde las familias y el individuo en sí mismo manifiestan su deseo de tener procesos de rehabilitación que los lleven a tener un estilo de vida más autónomo, independiente y

normal posibles, con la finalidad de tener la posibilidad de integrarse a un estilo de vida personal y laboral aceptables con el universo convencional de la sociedad, superando así las dificultades de integración toda vez que son egresados de una institución de educación especial en la que son tratados de forma particular e interactúan con seres semejantes y al salir a la sociedad se encuentran con una realidad distinta.

En este lapso de tiempo también se presentan esfuerzos sociales en pro de la defensa de los derechos humanos que garanticen las mismas condiciones en derechos como cualquier ser humano frente al acceso y goce de los servicios culturales y sociales y a los bienes establecidos para este fin. También se da paso a la promoción de la educación integral dentro del sistema tradicional incorporando a través de salones especiales, personas con discapacidad y en algunos casos se logran incorporar personas con niveles leves de discapacidad en clases regulares.

El paradigma de la inclusión que inicialmente se fundamenta en un modelo social, en el cual la discapacidad es vista como un problema de origen social donde muchas de las condiciones de discapacidad son creadas por el entorno social.

(Meléndez, 2005) (Garzón & Castellanos, 2007).

En el contexto internacional, la ONU, la OIT, la OEA y la OMS, han promulgado iniciativas que consagran declaraciones en materia de principios y derechos en favor de las personas discapacitadas. Tales manifestaciones, si bien no constituyen obligaciones, representan un compromiso ético y moral de la comunidad internacional. (Solano, 2013)

El factor actitudinal en la atención a la diversidad escrito por Elena M Díaz Pareja, de la Universidad de Jaén (Pareja, 2002) determina que la atención a la diversidad se concibe como una nueva forma de entender la realidad educativa. Las instituciones enfrentan el reto de llevar a la práctica el derecho de todos a la educación y promover la igualdad de oportunidades. Concluye que la formación de actitudes positivas hacia la diversidad debería fomentarse desde temprana edad, porque de esta manera no se tendría que intervenir después para cambiarlas.

Algunos criterios relacionados con la actitud docente y el etiquetaje desde la trayectoria educativa, escrito por Lucy Sepúlveda Velásquez (Velásquez, 2008), busca analizar dos conceptos nucleares y vinculantes como son la actitud docente y el etiquetaje, desde una panorámica global dentro del acontecer educativo. Concluyó que la trascendencia del acto educativo posibilita el cambio de creencias, actitudes asumidas de forma crítica inconsciente, atribuyendo importancia a la actitud de los profesores en el éxito de los programas de integración escolar, por la incidencia que dichas actitudes tienen en el resto del grupo y en el tipo de interacciones que los alumnos “normales” mantienen con sus compañeros integrados.

6.1. Diversidad y educación

En los diferentes espacios de la vida educativa, en particular en el aula de clase converge gran diversidad de estudiantes, con perfiles educativos distintos basados en su personalidad,

características, intereses y necesidades; de la misma forma, se encuentra un sistema educativo en búsqueda de la unificación de criterios sobre la forma como los docentes tratan el reconocimiento de las características del universo de cada uno de los estudiantes y trabajan para atenderlos respetando sus diferencias y atenderlas con estándares de calidad y respeto, de tal forma que aporten al desarrollo del estudiante; todo esto lleva a hablar sobre las prácticas pedagógicas que deben responder a cada uno de estos requerimientos y por esto que, es preciso considerar las diferentes formas de diversidad identificados en el aula de clase:

- a) Diversidad de sexo: En varios contextos, este aspecto aún se ve como un factor de desigualdad. En diversos espacios educativos como las aulas de clase se continúa reforzando la idea estereotipada de las cualidades de los niños y niñas en detrimento del sexo opuesto.

- b) Diversidad cultural: Esta se da como producto de la presencia de varias culturas en el mismo lugar como resultado de los movimientos migratorios de diferentes zonas del país, con diferentes culturas y sus respectivas culturas, todos en un mismo lugar y centro educativo.

- c) Diversidad ligada a factores intra e interpersonales: Esta se concentra en todas las diferencias que se pueden dar en el proceso de aprendizaje y que están vinculadas a aspectos motivacionales, cognitivos, relacionales y afectivos.

- d) Diversidad social: Corresponde al nivel de pertenencia que se tiene a una determinada clase social y que constituye un importante factor al momento de acceder al sistema educativo formal en determinados centros educativos y con resultados predefinidos esperados. (Sánchez P. A., 1999)

De la misma manera, es inherente la necesidad de asimilar la diversidad como algo inmerso en el ser humano, así lo manifestó Garanto Alós (1994):

El concepto de diversidad “acoge múltiples realidades sin hacer referencia al déficit y sí a la originalidad e idiosincrasia de cada uno con sus potencialidades y carencias, con rasgos característicos que le hacen ser único e irrepetible” (pág. 19). Es así, como todo ser humano tiene cabida dentro de este concepto, desde los más capaces e inteligentes hasta aquellos más necesitados, desde aquellos que provienen de núcleos familiares sin dificultades económicas (ricos) hasta aquellos que provienen de núcleos carentes de recursos considerados “pobres”, desde las etnias mayoritarias en un espacio geográfico hasta las más pequeñas. Cada ser humano en condición de estudiante tiene una diversidad única que lo caracteriza por sus necesidades

educativas que nacen desde factores como la edad, la capacidad, el sexo, los intereses, la motivación, madurez, estilos de aprendizaje, ritmo de trabajo, origen social, nivel socioeconómico, así como todos aquellos que pueden influir. Todo esto genera un conjunto original e irrepetible de un ser humano único que responde de forma individual y propia.

Sáez (1997) expresó que la atención educativa debe ser entendida como “Un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en el pluralismo democrático, la tolerancia y la aceptación de la diferencia, a través del cual se intenta promover el desarrollo y la madurez personal de todos los sujetos” (pág. 30). Es decir, un tipo de educación basada en los derechos humanos, con respeto supremo hacia la superación de barreras, la diferencia y la apertura al mundo como respuesta al tipo de ser humano que necesita la sociedad actual. Esto busca abandonar el antiguo modelo asociado a la discapacidad y al déficit, donde el sistema tradicional maneja métodos poco funcionales y si muy gerenciales y burócratas donde se defiende la redistribución humana y social.

Esto permite decir que el principal reto de la educación actual es lograr una óptima atención a la diversidad, ya que esto exige grandes transformaciones en el comportamiento y la labor diaria docente desde las practicas pedagógicas, los sistemas de evaluación y el sistema organizacional del centro educativo. La escuela y el sistema educativo en el trasegar de la historia ha ido adoptando modelos tradicionalistas y homogenizantes que asumen la diversidad como obstáculo; sin embargo, a pesar de todos los esfuerzos que se han realizado desde lo

político, educativo y académico, estos siguen presentes como respuesta a los requisitos del modelo económico capitalista. Así lo describe Toffler (1985) (Arcila, 2013, pág. 34):

Construida sobre el modelo de la fábrica, la educación general enseñaba los fundamentos de la lectura, la escritura y la aritmética, un poco de historia y otras materias. Esto era el “programa descubierto”. Pero bajo el existía un “programa encubierto” o invisible que era mucho más elemental. Se componía de tres clases: una de puntualidad, otra de obediencia y otra de trabajo mecánico y repetitivo. El trabajo de la fábrica exigía obreros que llegasen a la hora puntual. Exigía trabajadores que aceptasen sin discusión órdenes emanadas de una jerarquía directiva. Y exigía hombres y mujeres preparados para trabajar como esclavos en máquinas o en oficinas, realizando operaciones brutalmente repetitivas.

El proceso histórico ha generado la permanencia de un modelo educativo tradicional, excluyente y selectivo, que hace necesario abogar por el cambio a un modelo educativo incluyente que de protagonismo a la diversidad dentro del aula de clase como parte del proceso educativo natural del estudiante con educación de calidad; así lo afirma José Gimeno Sacristán de la Universidad de Valencia (1995):

“Al ser, la diversidad entre los seres humanos o entre grupos de ellos y la singularidad individual entre sujetos, condiciones de nuestra naturaleza, el tema de las diferencias aparece como una dimensión que está siempre presente en cualquier problema que abordemos en educación”.

Pudiendo concluir que la diversidad juega un papel fundamental en cualquier momento educativo ya que esta es un camino para lograr el desarrollo del ser humano.

6.2. Desarrollo humano

En este tipo de proyectos se hace importante hablar de desarrollo desde diversas ópticas, es normal encontrarlo como un sinónimo de progreso económico y adquisición de riqueza, así como lo menciona el neoliberalismo y desarrollismo. Dejando de lado la integralidad que posee el desarrollo humano desde los diferentes aspectos de la vida del ser humano.

Es claro que para que una persona goce de bienestar, debe contar con el acceso a los recursos necesarios a nivel económico para satisfacer sus necesidades; así mismo, debe contar con una serie de condiciones mínimas para lograrlo. Si se da una mirada al Índice de Desarrollo Humano IDH desarrollado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD),

“se basa en gran medida en el trabajo del Premio Nobel de Economía, Amartya Sen, y su visión de una economía en la que lo central es el ser humano. Sen es el propulsor del concepto de desarrollo como libertad, en el que la pobreza y la falta de oportunidades económicas son vistas como obstáculos en el ejercicio de libertades fundamentales. Desarrollo significa entonces expandir la libertad de los seres humanos.” (Sen, 2009)

De tal manera que, el ser humano como individuo integrante de una sociedad requiere un cambio en el enfoque que implica trascender del desarrollo como crecimiento económico al desarrollo como libertad. Es así como el PNUD desarrolló una medida del bienestar basada en tres dimensiones:

La dimensión de la salud se evalúa según la esperanza de vida al nacer, y la de la educación se mide por los años promedio de escolaridad de los adultos de 25 años o más y por los años esperados de escolaridad de los niños en edad escolar. La dimensión del nivel de vida se mide conforme al INB per cápita. El IDH usa el logaritmo de los ingresos, y refleja la importancia decreciente del ingreso cuando el INB sigue una tendencia creciente. (Reports, 2001)

En conclusión, se puede afirmar que el desarrollo humano no se limita al progreso económico, este se comporta de forma holística integrando los diferentes aspectos como el incremento del potencial y la creatividad del individuo acorde a sus intereses y necesidades, siendo uno de los principales medios para lograrlo, la educación.

Al visualizar el desarrollo desde esta óptica se presenta una centralización de las alternativas que el individuo tiene para obtener el estilo de vida que desea, es decir, incrementar el conjunto de opciones y actividades de que él puede ser y hacer en el recorrido de su vida; y así, se puede afirmar que el desarrollo solo utiliza el componente económico como el medio para que el individuo alcance su objetivo y construya las condiciones idóneas para un desarrollo

humano integral y al alcance de todos, haciendo que este sea de la comunidad, por la comunidad y para la comunidad.

“El objetivo principal del desarrollo es ampliar las opciones de las personas. En principio, estas opciones pueden ser infinitas y cambiar con el tiempo. A menudo las personas valoran los logros que no se reflejan, o al menos no en forma inmediata, en las cifras de crecimiento o ingresos: mayor acceso al conocimiento, mejores servicios de nutrición y salud, medios de vida más seguros, protección contra el crimen y la violencia física, una adecuada cantidad de tiempo libre, libertades políticas y culturales y un sentido de participación en las actividades comunitarias. (Human Development Reports, 2009)

La educación es un derecho contemplado en la Declaración Universal de Derechos humanos en el artículo 26:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. (Consejo Internacional de Políticas de Derechos Humanos, 1948)

Así como es un derecho estrechamente relacionado con el pleno desarrollo del individuo, la educación influye de forma categórica en las oportunidades y la calidad de vida no solo del individuo, sino también de su familia y del entorno cultural. El acceso a la educación mejora los

niveles de ingreso, los cambios en la estructura de la familia, la promoción de los valores democráticos, la actividad autónoma, la convivencia civilizada, y el nivel de responsabilidad de las personas.

Por su parte, Martha Nussbaum (2008, págs. 182-183) plantea el desarrollo humano desde la óptica de las capacidades, contemplando que los elementos más relevantes de la calidad de vida del individuo son plurales, distintos a nivel cualitativo y son considerados capacidades. Nussbaum plantea una lista actual de “diez capacidades funcionales humanas centrales”:

1. Vida. Ser capaces de vivir una vida humana de duración normal hasta su fin, sin morir prematuramente o antes de que la vida se reduzca a algo que no merezca la pena vivir.

2. Salud corporal. Ser capaces de gozar de buena salud, incluyendo la salud reproductiva, estar adecuadamente alimentado y tener una vivienda adecuada.

3. Integridad corporal. Ser capaces de moverse libremente de un lugar a otro; que los límites físicos propios sean considerados soberanos, es decir, poder estar a salvo de asaltos, incluyendo la violencia sexual, los abusos sexuales infantiles y la violencia de género; tener oportunidades para disfrutar de la satisfacción sexual y de la capacidad de elección en materia de reproducción.

4. Sentidos, imaginación y pensamiento. Ser capaces de utilizar los sentidos, de imaginar, pensar y razonar, y de poder hacer estas cosas de una forma realmente humana, es decir, informada y cultivada gracias a una educación adecuada, que incluye (pero no está limitada a) el alfabetismo y una formación básica matemática y científica. Ser capaces de hacer uso de la imaginación y el pensamiento para poder experimentar y producir obras auto-expresivas, además de participar en acontecimientos elegidos personalmente, que sean religiosos, literarios o músicos, entre otros. Ser capaces de utilizar la mente de maneras protegidas por las garantías a la libertad de expresión, con respeto a la expresión política, artística y de culto religioso. Ser capaces de buscar el sentido propio de la vida de forma individual. Ser capaces de disfrutar de experiencias placenteras y de evitar daños innecesarios.

5. Emociones. Ser capaces de tener vínculos afectivos con cosas y personas ajenas a nosotros mismos; amar a los que nos aman y nos cuidan y sentir pesar ante su ausencia; en

general, amar, sentir pesar, añorar, agradecer y experimentar ira justificada. Poder desarrollarse emocionalmente sin las trabas de los miedos y ansiedades abrumadores, ni por casos traumáticos de abusos o negligencias.

6. Razón práctica. Ser capaces de formar un concepto del bien e iniciar una reflexión crítica respecto de la planificación de la vida.

7. Afiliación. A) Ser capaces de vivir con otros y volcados hacia otros, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos y comprometerse en diversas formas de interacción social; ser capaces de imaginar la situación del otro y tener compasión hacia esta situación; tener la capacidad tanto para la justicia como para la amistad. B) Teniendo las bases sociales del amor propio y de la no humillación, ser capaces de ser tratados como seres dignos cuyo valor es idéntico al de los demás. Esto implica, como mínimo, la protección contra la discriminación por motivo de raza, sexo, orientación sexual, religión, casta, etnia u origen nacional. En el trabajo, poder trabajar como seres humanos, ejercitando la razón práctica y forjando relaciones significativas de mutuo reconocimiento con otros trabajadores.

8. Otras especies. Ser capaces de vivir interesados y en relación con los animales, las plantas y el mundo de la naturaleza.

9. Capacidad para jugar. Ser capaces de reír, jugar y disfrutar de actividades de ocio.

10. Control sobre el entorno de cada uno. A) Político. Ser capaces de participar eficazmente en las decisiones políticas que gobiernan nuestras vidas; tener el derecho de participación política junto con la protección de la libertad de expresión y de asociación. B) Material. Ser capaces de poseer propiedades no sólo de manera formal, sino en términos de una oportunidad real; tener derechos sobre la propiedad en base de igualdad con otros; tener el derecho de buscar un empleo en condiciones de igualdad con otros, ser libres de registros y embargos injustificados.

Esta óptica se concentra en la justicia social, que debe garantizar oportunidades para el mejoramiento de la calidad de vida, e interpreta a cada persona como un fin en sí misma y no se ocupa solamente de bienestar, sino también de las oportunidades activas para cada individuo; lo cual, lleva a ver concebir esta óptica desde la elección o en la libertad. Así mismo, el Estado y sus políticas públicas tienen la responsabilidad de velar por el respeto de la dignidad humana, y cuando esto se logre, se podrá decir que es una nación con justicia social.

6.3. Actitudes

Es importante tener en cuenta que el presente proyecto proviene del resultado de las diversas actitudes que los niños y niñas tienen en el aula de clase como consecuencia de los problemas de convivencia que se vienen presentando en los últimos años en el ámbito escolar, y que se han convertido en el centro de atención de los medios de comunicación, lo que muy probablemente está contribuyendo a magnificar dicho fenómeno en los diferentes países no solo de América, sino también de la Unión Europea. (Cangas, 2007)

Dentro de los factores determinantes del éxito de atención a la diversidad, la actitud de los implicados en el proceso es uno de los más importantes.

Entendiendo que la actitud es un elemento que determina la conducta humana y por tanto es importante analizarla.

En los últimos años los estudios en el campo de las ciencias sociales y humanas han derivado numerosas definiciones del término de actitud, veamos entonces:

En un principio la actitud o la predisposición a actuar en una determinada manera procedía de uno o dos componentes para algunos autores, Ccioppo, Harkins, y Petty (1981) vinculo la actitud con los sentimientos y las emociones; comúnmente se ha aceptado que la actitud es un estado de preparación o disposición mental, Allport (1935) que permite emitir una respuesta a partir de elementos interrelacionados: afectivo, cognitivo y conductual, Rosenberg y Hovland (1960) y es aprendida a través de experiencias personales.

De esta concepción se extraen tres grandes factores de interés en el estudio de la actitud en relación con la predicción y ejecución de la conducta. El factor cognitivo hace referencia a las ideas, creencias u opiniones que tiene la persona y dan coherencia a su realidad vivida. Se entiende por factor emocional o afectivo el conjunto de sentimientos que la persona tiene y que le va a permitir mostrar gusto o disgusto, atracción o rechazo, confianza o desconfianza ante cosas, sujetos o eventos, por último, se encuentra el factor conductual el cual se vincula a los comportamientos o acciones que realiza la persona que emite la actitud.

El concepto de actitud es uno de los más utilizados, por ende, son numerosas sus conceptualizaciones:

- a) En primer lugar, se encuentran aquellos autores que entienden la actitud como una predisposición favorable o desfavorable hacia un objeto, persona o situación. Estas serían las

concepciones aportada por Doob (1947); Samoff (1960) y Campell (1963) según la revisión de Rodríguez (1989). La definición de Bolívar (1996) establece que: “las actitudes son entonces, juicios de evaluación, articulados mentalmente en la memoria que provocan reacciones afectivas ante objetos o predisponen a actuar de determinada forma.” Profesorado, revista de curriculum y formación del profesorado, 6 (1-2), 2002.

- b) Otros autores definen la actitud como un conjunto de respuestas mediatizadas, por la experiencia previa (Horovitz, 1994; De Fleur y WestiE, 1963; cit. Pot Rodríguez, 1989). En este sentido Cantero, León y Barriga (1998) afirman que: “por lo general la actitud es considerada como una disposición interna de carácter aprendido y duradera que sostiene las respuestas favorables o desfavorables del individuo hacia el objeto o una clase de objetos del mundo social; es el producto y resumen de todas las experiencias del individuo, directas o socialmente mediatizadas con dicho objeto o clase de objetos” (Cantero, León y Barriga, 1998).

- c) En tercer lugar, están las definiciones que consideran la actitud como algo aprendido y como una fuerte carga afectiva, este es el caso de Morales, quien define la actitud como “una predisposición aprendida no innata y estable, aunque puede cambiar a reaccionar de una manera valorativa, favorable o desfavorable ante un objeto” (Morales, 1988).

- d) También se encuentran las definiciones cuyo componente esencial es el cognitivo y definen la actitud como un conjunto de creencias y opiniones que mediatizan la actuación del sujeto, el propio Rodríguez (1989) estaría en esta línea al definir la actitud como “un conjunto organizado de convicciones o creencias que predispone favorable o desfavorablemente a actuar respecto a un objeto social” (Rodríguez, 1989).
- e) En una última instancia se encuentran aquellas definiciones globales que abarcan diferentes elementos o componentes de la actitud (Zanna y Rempel, 1986; Breckelr, 1984) facilitan entender este concepto de actitud de una manera más amplia determinan las dimensiones que encierra dicho termino, dando una idea más completa de todos los aspectos relevantes de la misma. La profesora Buendía (1994) se acerca a esta forma de entender el concepto de actitud definiéndola así, “la actitud la entendemos como una predisposición aprendida, dirigida hacia un objeto, persona o situación y que incluye dimensiones cognitivas, afectivas o evaluativas y eventualmente disposiciones propiamente conductuales” (Buendía, 1994).

Todas las definiciones aquí expuestas tienen aspectos en común, todas ellas de una forma u otra, destacan la idea de que las actitudes se refieren a un objeto en concreto, una persona, o una situación particular, igualmente se refleja en los conceptos que las actitudes no son innatas al ser humano, es decir, son aprendidas, lo que puede favorecer o no su proceso de aceptación del otro que es el elemento principal de esta investigación.

Existen diferentes actitudes que favorecen o desfavorecen la atención a la diversidad dentro de un proceso incluyente:

ACTITUDES QUE FAVORECEN	ACTITUDES QUE DESFAVORECEN
<p>a) Experiencia personal directa con el objeto, sujeto o situación de actitud: existen dos aspectos a tener en cuenta primero los hechos que marcan la vida de los sujetos, sobre todo aquellos percibidos como traumáticos, que determinan la formación de la actitud en un sentido o en otro, Oskamp (1991).</p> <p>Por otro lado, la exposición continuada a personas o situaciones, puede generar actitudes positivas, acompañada de información que discrepe de nuestras expectativas iniciales.</p> <p>b) Influencia de los padres: normalmente los hijos sobre todo a edades tempranas intentan acomodar sus actitudes a las de los padres, en un proceso de imitación y aprendizaje, para de alguna manera conseguir su aprobación, como un estímulo respuesta; por ende los padres con actitudes abiertas, tolerantes y solidarias intentan de alguna manera inculcar estas en sus hijos, generando en ellos espacios de interacción con el otro, sea este objeto, sujeto o situación, favorable para el proceso de aceptación a la diversidad. Dichas actitudes en los padres se observan más generalizadas en padres cuyos hijos tienen N.E:E (la actitud varía mucho si el problema te toca de cerca).</p>	<p>a) Actitudes de prejuicio: el prejuicio se considera como una actitud porque tiene los tres componentes de esta (actitud) Rodríguez (1996), cognitivo, se piensa mal de algo o de alguien, afectivo, provoca desprecio, desagrado o miedo, y conductual, produce reacciones hostiles contra el sujeto u objeto, normalmente cuando nos hablamos de actitudes prejuiciadas nos referimos a grupos minoritarios, “el mantenimiento de posturas sociales despectivas o de creencias cognitivas, la expresión de sentimientos negativos o la exhibición de conducta hostil o discriminatoria hacia miembros de un grupo” Brown (1998). Según esta definición podríamos definir el prejuicio como una construcción social, es decir las creencias y conductas son socialmente compartidas por un grupo de sujetos.</p> <p>b) La Xenofobia: es un tipo de prejuicio que normalmente desarrollan las personas que habitan en zonas donde coexiste dos o más grupos raciales, lingüísticos, religiosos, culturales entre otros, sin que estos se integren en una misma comunidad, Pastor Ramos (2000). Esto da lugar a actitudes de rechazo entre los distintos grupos, bien porque se siente una amenaza que puede suponer la influencia de culturas</p>

ACTITUDES QUE FAVORECEN	ACTITUDES QUE DESFAVORECEN
<p>c) Influencia de grupos: los grupos sociales influyen en la formación de las actitudes, la escuela aparece entonces después de los padres como uno de los agentes más influyentes en la formación de actitudes, planteándose en la actualidad como espacios donde se deben enseñar y generar actitudes y valores acordes con lo que demanda la sociedad, pasando entonces de una escuela de adoctrinamiento a una escuela donde se fomenta actitudes de compañerismo y solidaridad, Dávila (1999).</p>	<p>diferentes o simplemente porque se rechaza aquello que es diferente a la propia cultura manifestando sentimientos de superioridad y segregación.</p> <p>c) El dogmatismo está relacionado con actitudes autoritarias y con convicciones fuertemente asumidas y cerradas sobre la realidad y los fenómenos que tienen lugar en ella. “las personas dogmáticas serían aquellas que demuestran una gran cerrazón mental o una adherencia tan rígida a cualquier ideología que se autoincapacitarían para la creatividad, la evolución y favorecerían en ellas emociones fuertes, conductas de intransigencia o intolerancia” Pastor Ramos (2000)</p>

Tabla 1: Actitudes. Fuente: Elaboración propia

Para Rodríguez, Moya y Ruiz (1996), existe tres elementos claros que, no solo favorecen o desfavorecen procesos de inclusión, sino que al mismo tiempo incluyen o excluyen en sí mismos, estos se enuncian a continuación:

- 1) Los sentimientos o afectos: algo nos agrada o nos desagrada en función del sentimiento que este elemento, situación o persona, provoque en nosotros. Esto se conoce como componente afectivo y ha sido considerado durante mucho tiempo como la actitud en sí misma.

- 2) Las creencias y el reconocimiento: se opta por determinar si es algo bueno o malo según el grado de conocimiento, la opinión o las creencias tanto culturales, como las que tenemos nosotros mismos, en muchas oportunidades dichos conocimientos, o creencias no son suficientes o están equivocadas, sin embargo, aun así pueden dar paso a una actitud que defina nuestro comportamiento.

- 3) Las conductas o acciones: algo es favorable o desfavorable para nosotros en función de la conducta que manifestamos ante eso. La actitud no es la conducta en sí misma es un antecesor de esta, pues en función del conocimiento y del sentimiento que provoque en nosotros el objeto, situación o persona, nuestra manera de actuar frente a él será diferente.

En una investigación realizada por Sandoval (2009), utilizando un cuestionario formado por dilemas morales, los estudiantes reconocieron el derecho que tienen todos los niños, niñas y jóvenes a estar y ser incluidos en un aula ordinaria, sin ningún tipo de excepciones, sin embargo, los encuestados mantenían ciertas dudas sobre cómo realizar intervenciones sobre su alumnado.

Teniendo en cuenta que las actitudes según los teóricos enunciados y las investigaciones consultadas no son inherentes al ser humano, sino que se aprenden en el transcurso de la vida, de una manera específica, sea por vivencias, modelos o cultura en general, son un factor

determinante dentro de un proceso de inclusión, siendo esta quien favorece o desfavorece dicho proceso.

6.4. Relación entre pares vs actitud

Existe la particularidad de cada niño y niña que está determinada por varios componentes, internos y externos, como los patrones de crianza, su contexto socio cultural, condición socioeconómica, Albericio (2001, pág. 25) indica que *“los orígenes de las diferencias entre los escolares son múltiples: psicológicos, físicos, sociales ...Además de las diferencias de origen existen otras provenientes del propio desarrollo”*, estas particularidades suponen asumir las diferencias personales; aquello por lo que cada uno es él mismo, único y diferente a todos los demás, como principio del desarrollo infantil, al igual que se constituye un fundamento de la educación en la diversidad.

Es así, como se puede afirmar que *"Las personas no se limitan a reaccionar a las influencias externas, sino que seleccionan, organizan y transforman los estímulos que las afectan"* (Bandura, 1982, pág. 10); en otras palabras, la persona es influida por el medio, pero ésta, a su vez influye en el medio. Los factores conducta o persona o medio actúan como determinantes entrelazados. A veces los factores del entorno o ambientales presionan fuertemente sobre los factores personales o viceversa, estos factores regulan el curso de los

fenómenos ambientales y predominan sobre ellos. *"Los ambientes sociales proporcionan muchas oportunidades de crear contingencias que afectan recíprocamente a la conducta del sujeto"*.

(Bandura, 1982, pág. 230)

En muchas ocasiones se pueden identificar las señales del medio que evidencian la posibilidad de ocurrencia de ciertas cosas o indicar cuales son los efectos más probables de determinadas acciones. Es común encontrar que la presencia de algunas experiencias se puede relacionar directamente con sucesos anteriores, adquiriendo un valor predictivo,

“Después, cuando las personas ya discriminan las relaciones que existen entre las situaciones, las acciones y los resultados de ellas pueden regular su conducta basándose en esos acontecimientos antecedentes de carácter predictivo. Temen y evitan aquellas cosas que se han asociado con experiencias aversivas; en cambio, aprecian y buscan las que han tenido asociaciones gratas” (Bandura, 1982, págs. 79 - 80)

Así mismo, es importante considerar el contexto de amigos, que corresponde a un espacio de socialización donde se aprenden valores, actitudes y comportamientos; donde, la influencia del grupo de amigos incide sobre los factores, actitudes y habilidades que se adquieren. El concepto de selección es primordial dentro del grupo de pares, donde el individuo, en lugar de ser un sujeto pasivo de su medio ambiente, es un sujeto activo que auto selecciona su grupo de acuerdo con sus semejanzas, es así como se van conformando los grupos de amigos. Así como lo menciona A. Arón y N. Milic en "Vivir con otros" (1993) *“la interacción con los demás afecta al desarrollo de la conducta social otorgando muchas ocasiones de aprender pautas de*

conductas y normas en el ámbito social". En este proceso de interacción permanente, el niño y la niña aprenden a manejar las situaciones girándolas a su favor, también tienen la oportunidad de realizar un autoconocimiento como individuos y desarrollar habilidades sociales identificando sus limitaciones a nivel interpersonal gracias a la relación entre pares.

"La presencia de amigos crea un espacio social que permite la realización de una serie de comportamientos que en otros contextos serían impropios. Crea un espacio en que el niño o adolescente puede explorar modos de expresión, de actitudes hacia el otro sexo, conductas agresivas, actitudes con relación al colegio, al trabajo y a la sociedad en particular" (Arón & Milic, 1993, pág. 29)

Del grupo de pares depende el adecuado desarrollo de la personalidad, la identidad, y la amistad impactando directamente la formación de la imagen del niño y la niña, ya que el ser parte de un grupo le representa sentirse importante y útil, y así sentirse mejor consigo mismo. Se debe prestar atención ya que este impacto puede ser positivo o negativo,

"En general, el rechazo por parte de los pares se ha asociado a distintos tipos de conductas agresivas. En contraposición, la aceptación de pares se ha asociado con características como ser amistoso, tener visibilidad social y un alto grado de participación social" (Arón & Milic, 1993, pág. 30)

De tal forma, que la relación entre pares es fundamental para la definición de actitudes en el aula de clase y en el entorno escolar en general de manera que se promuevan procesos educativos incluyentes desde la potenciación de la atención a la diversidad. Las interacciones sociales de los

niños y niñas con sus profesores y compañeros son de suma importancia para el desarrollo académico y social de ellos, las opiniones que recibe de ellos le condicionan positiva o negativamente sobre su valía personal, lo que repercutirá posteriormente en su motivación y desempeño académico (García & Dménéch, 1997)

6.5. Política de inclusión educativa y el contexto de aula

La declaración mundial sobre educación para todos, aprobada en Jomtien (Tailandia) 1990, establece una visión en conjunto: la universalización del acceso a la educación para todos los niños, los jóvenes y los adultos y la promoción de equidad. Permite enfocar acciones para visualizar los obstáculos que se encuentran en el proceso para acceder a las oportunidades educativas y así determinar los recursos necesarios para superar dichos obstáculos.

Teniendo en cuenta la educación inclusiva como un proceso de fortalecimiento del sistema educativo actual, que sea para todos y todas en igualdad de condiciones y en búsqueda de lograr sus intereses particulares, teniendo en cuenta la educación como un derecho humano básico.

Igualmente la conferencia de Salamanca en junio de 1994, examino los cambios necesarios y fundamentales en las políticas que se necesitaban para promover el planteamiento

de educación inclusiva, para de alguna manera posibilitar que las escuelas atiendan a todos los niños y niñas y en particular a aquellos con necesidades educativas especiales, sin embargo se observa tajantemente la rotulación al utilizar el término Necesidades educativas especiales, dentro de un proceso de transformación a una educación inclusiva para todos y todas.

Aunque la conferencia de Salamanca encamino los esfuerzos aunados por propender por una educación de calidad que incluya a toda la población también logra determinar que la escuela requiere una transformación considerable en el uso de estrategias y nuevamente focaliza la dificultad en la observación del otro como un ser distante e incapacitándolo en su proceso de aprendizaje.

Ahora bien en el foro mundial de la educación celebrado en Dakar en abril 2000, la concepción de educación inclusiva amplía su gama de afectación pues aparte de las necesidades educativas especiales referidas en la escuela, focaliza también su mirada hacia los más desamparados y las necesidades de los pobres, comprendiendo en ellos los niños que trabajan los habitantes de zonas remotas, los nómadas, las minorías étnicas y lingüísticas, los niños, niñas y jóvenes afectados por conflictos, el VIH, y el SIDA, el hambre o la mala salud; lo cual retoma unas nuevas fronteras en busca del reconocimiento de la diversidad como un ente activo e inherente al ser humano y proceso social.

El artículo 24 de la convención sobre derechos de las personas con discapacidad, aprobada en el 2006, que preconiza la educación inclusiva, y la legislación reciente proporciona un apoyo internacional adicional a la educación inclusiva. El reconocimiento de la persona, de sus derechos desde un concepto como ser integro en una sociedad, fortalece entonces los caminos de discusión en pro de lograr ese beneficio social y ese estado de derecho que incluye a todas las personas dentro de la misma categoría, la de ser humano.

En Colombia nace el concepto de inclusión a raíz de la abolición de la esclavitud en la década de los años 50 en el siglo XIX tomando un mayor apogeo desde 1990, hasta el 2003, entendiendo el concepto de inclusión como: la posibilidad que tiene todos y todas las personas de acceder a los bienes y servicios de la sociedad, es decir, de los sistemas sociales, educativos, económicos, políticos, religiosos, cultural y científico.

Sin embargo, la inclusión educativa no es solo la oportunidad de acceder, es también como lo define la UNESCO en 2005 “el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades reduciendo la exclusión en la educación”.

Actualmente las políticas educativas van enfocadas hacia una educación para todos, dando prioridad a la educación de poblaciones vulnerables, apostando por una educación logre construir poblaciones autónomas, que fortalezca las relaciones sociales.

Ahora bien cuando la revolución educativa, plantea, la prioridad de las poblaciones, los establecimientos educativos deben entonces reinventarse, reconstruirse o de alguna manera encaminarse desde sus propios planes de mejoramiento, desde su interior sus PEI, las poblaciones vulnerables han reclamado su atención y el estado colombiano, responde con su atención prioritaria, que de alguna manera está afectando a la población en general, esa búsqueda de derecho que se está dando propende por una construcción de escuela que no satisfaga las necesidades de uno, sino de todos y que al mismo tiempo cumpla con unas expectativas académicas reales que propenda por la construcción de una sociedad con carácter propositivo y generador de espacios de tolerancia que acepte la diversidad que la viva y se sumerja en ella como ese algo innato e indisoluble del ser humano.

7. DISEÑO METODOLÓGICO

7.1. Tipo de estudio.

Acorde a los objetivos planteados se llevó a cabo una investigación cualitativo con un alcance interpretativo, ya que se realizó con la intención de estudiar un fenómeno social (actitudes hacia la inclusión educativa) para llevarla a cabo se tuvo en cuenta un enfoque epistemológico de tipo hermenéutico de corte etnográfico el cual permite aproximarse a la realidad del fenómeno desde las dimensiones subjetivas y desde allí comprenderla, sin descuidar los elementos objetivos de lo que se está estudiando, ya que la “naturaleza de la realidad social es objetiva y subjetiva” a la vez (Bonilla, 2000, p. 53).

A partir de lo anterior, el estudio de la problemática implicó un proceso de descripción en el que se intentó presentar la realidad de la misma, desde las propias acciones de los actores (experiencias, creencias, actitudes, pensamientos, reflexiones) ya que se interactuó con cada uno de ellos (niños y niñas) mediante un acercamiento y comunicación permanente a través de las narrativas (orales y escritas) desde una perspectiva lúdica, de tal forma que se pudiera conocer la realidad del contexto del aula. Además, la información obtenida se convirtió en elemento fundamental para la construcción de los análisis.

El presente estudio es de carácter cualitativo con un alcance interpretativo, ya que se realizó con la pretensión de estudiar un fenómeno social (la inclusión educativa) para desarrollarla tendremos claro que tiene un enfoque epistemológico de tipo hermenéutico de corte etnográfico el cual permite aproximarse a la realidad del fenómeno desde las dimensiones subjetivas y desde allí comprenderla, sin olvidar los elementos objetivos de lo que se está estudiando, ya que la “naturaleza de la realidad social es objetiva y subjetiva” a la vez (Bonilla, 2000, p. 53). Toda vez que el objetivo es alcanzar la comprensión del objeto que es interpretado, lo que permitirá sacar a la luz lo que se encuentra invisible en cuanto a las actitudes entre pares desde el proceso de inclusión educativa.

Teniendo en cuenta que el objetivo propuesto consiste en indagar cuales son las actitudes entre pares en el aula de clase, a través del análisis de las narraciones de los niños de básica primaria de la institución educativa Gerardo Arias del municipio de Villamaría, utilizando la lúdica (talleres y elaboración de murales) como elemento dinamizador del proceso.

Enmarcándose en el paradigma interpretativo comprensivo. En este sentido, se destaca que el Estudio Hermenéutico permite, a partir de procesos descriptivos, un acercamiento al sujeto de investigación, accediendo a sus formas de comprensión de su relación con los otros, el reconocimiento de las actitudes en el aula de clase. Se tuvo encuentros (alumno-alumno) documentos de importancia que muestran las políticas con las cuales se rige la institución

educativa para fortalecerse (PEI) y las relaciones que se puedan percibir en el aula de clase en la interacción de los estudiantes.

7.2. Técnicas de recolección de la información

Para la recolección de información se diseñaron tres instrumentos a saber; observación participante, talleres, narrativas (lúdico).

7.2.1. Observación

“La observación es una técnica que consiste en la utilización de los sentidos para captar cualquier hecho, fenómeno o situación relativa a la investigación en progreso” (Becerra, 2012).

En el marco de esta investigación se desarrollará una observación simple participante, la cual tendrá como instrumento de recolección de información una guía de observación donde se consignará todo lo que se puede apreciar en el aula.

Esta técnica tiene como propósito explorar el ambiente en el que se desarrolla las relaciones entre pares, comprender los procesos y relacionarlos con las actitudes que tiene en relación al proceso de inclusión educativa.

7.2.2. Talleres

Los estudiantes vieron un video sobre el comportamiento de un grupo de estudiantes ante la presencia en este de un niño con capacidades especiales, llamado “Las Cuerdas”, y se les invitará a compartir sus sentimientos al final de forma verbal, esto quedará registrado a través de un video para luego ser analizado.

7.2.3. Narrativas

A partir de la historia del video crearan sus propias historias, esto quedará registrado a través de cuentos escritos a mano y animados a través de dibujos, para luego ser analizado. Elaboración de un mural, espacio a través del cual los estudiantes publicaron en escritos su sentir sobre la temática de convivir con la diversidad del otro en el aula de clase. El instrumento anteriormente planteado contó con el aval de expertos.

7.3. Población y muestra

La población objeto de estudio la constituyen los estudiantes de la Institución Educativa Gerardo Arias del municipio de Villamaría Caldas de grado quinto de básica primaria.

La muestra es por conveniencia, según autorizaciones dadas por la rectoría del centro educativo para indagar sobre las actitudes asumidas por los estudiantes frente a la inclusión dentro del contexto de aula y los consentimientos informados por parte de los padres de los niños.

Teniendo como base de investigación un grupo de quinto grado de básica primaria, conformado por 33 niños, donde 18 de ellos son hombres y 15 son niñas, se tomó una muestra de 15 estudiantes de ambos sexos.

7.4. Procedimiento

Fases de la investigación

El estudio conto con tres fases relacionadas con la problematización, inmersión en el campo y análisis de la información.

- **Primera Fase**

La primera fase de la investigación corresponde al abordaje, construcción y delimitación del problema de investigación. Hace referencia a sus alcances tanto de orden epistémico como social, su observación se da en contextos espacio temporales precisos: la institución educativa ya mencionada

- **Segunda Fase**

En la segunda fase de la investigación el diseño de los instrumentos como la recolección de la información e inmersión en el campo que para el caso particular interacción con los niños, a través de talleres, exposición de murales, escritos y observación de un video

- **Tercera Fase**

En esta tercera fase, se pasa a hacer el análisis e interpretación de la información recolectada. El método adoptado para el análisis de la información se realizó a través de la codificación

abierta (categorías iniciales), la codificación axial (categoría central) y la codificación selectiva (red semántica).

La investigación tomo como base la recolección de experiencias educativas para llevar a cabo el estudio. El método utilizado contribuyó a producir nuevos conocimientos sobre las actitudes entre los pares dentro del proceso de inclusión educativa en el contexto de aula, con la participación de niños de la básica primaria del grado quinto. La metodología permitió la comprensión de las categorías de análisis y esquemas de interpretación del tema objeto de investigación a partir de los saberes construidos por los estudiantes. El proceso tuvo en cuenta la lógica y racionalidad de las experiencias, así como el sentido que toma para los y las protagonistas de la misma durante el desarrollo de la experiencia.

La recolección de experiencias para Alfonso Torres, profesor de la Universidad Pedagógica Nacional, es entendida como:

“Modalidad de conocimiento de carácter colectivo, sobre prácticas de intervención y acción social que, a partir del reconocimiento e interpretación crítica de los sentidos y lógicas que la constituyen, busca potenciarlas y contribuir a la teorización del campo temático en el que se inscribe.” (Torres, 2004, pág. 73)

Dicha recolección ayuda a recopilar los saberes sociales, a través de un proceso de identificación, comprensión y explicación de la racionalidad interna de la experiencia y de los sentidos otorgados en una dinámica de significación y re significación desde las interpretaciones de sus protagonistas.

Es así como Lola Cendales (2004) describe:

Una modalidad de investigación cualitativa que busca reconstruir e interpretar las experiencias, privilegiando los saberes y el punto de vista de los participantes. (...) la sistematización busca generar espacios de inclusión; espacios de reconocimiento e interlocución entre diferentes actores(as) del proceso; complejizar la lectura de la realidad y potenciar las capacidades investigativas y pedagógicas, conceptuales y metodológicas de las personas, las organizaciones e instituciones involucradas (pág. 93).

Es así como se llevarán a cabo tres momentos:

El primer momento de observación, donde los estudiantes vieron un video sobre el comportamiento de un grupo de estudiantes ante la presencia en este de un niño con capacidades especiales, llamado “Las Cuerdas”, y se les invitó a compartir sus sentimientos al final de forma verbal, esto quedó registrado a través de un video. (ver Anexos). El segundo momento de narración, donde los estudiantes a partir de la historia del video crearon sus propias historias, esto quedó registrado a través de cuentos escritos a mano y animados a través de dibujos, para luego ser analizado (ver Anexos). El tercer, y último, el mural, espacio a través del cual los estudiantes publicaron en pequeños escritos su sentir sobre la temática de convivir con la diversidad del otro en el aula de clase, esto quedó registrado en un mural en el aula clase para

luego servir de insumo para analizar los datos recopilados (ver Anexos). Posteriormente se desarrolló la triangulación de la información a través de la categorización y el análisis de resultados.

8. HALLAZGOS

Los resultados del estudio, permiten develar las actitudes entre pares en el aula de clase y su incidencia en los procesos de inclusión educativa, estructuradas alrededor de las categorías que emergieron: identificándose algunas actitudes que enriquecen y otras que obstaculizan los procesos de inclusión en el contexto de aula desde la perspectiva de la convivencia: el otro diversidad de emociones, el sentido de ayuda como posibilidad: una actitud por potenciar, miedo e indiferencia: barreras en la interacción.

En el primer cuadro se ubica la categoría, una de las que se trabajan en la presente investigación, en el segundo un código, que identifica la información: para el video se utilizó V, para la narración N y para el mural M, cada una de estas letras lleva un número que la identifica.

Las categorías definidas para el análisis de la información de la presente investigación fueron:

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS INICIALES	SUBCATEGORIAS EMERGENTES
Educación	Aprendizaje	Aprendizaje de pares
Convivencia	Aceptación de la diferencia.	Interacción con los demás. Adaptación social al entorno escolar.

Tabla 2: Categorización final. Fuente: Elaboración propia

Estas categorías fueron llevadas a una reclasificación donde se establecieron categorías, subcategorías iniciales y subcategorías emergentes, y así ser trabajadas con practicidad.

8.1. El otro, diversidad de emociones

Uno de los elementos claves expresados durante el proceso fueron los diferentes sentimientos despertados en cada uno de los estudiantes: ternura, cariño, comprensión, solidaridad, amistad; dejando claro que, para el global del grupo, una persona con capacidades diferentes puede compartir con ellos y estudiar.

Es particular el sentimiento de cariño que se expresa en cada uno de los textos elaborados por los estudiantes:

UD1V: Lo que me provoco esta película fue tres cosas, primero tristeza, segundo enseñanza y Tercero sentimiento en profe es como si en este salón hubiera un niño invalido entonces hubiera niños y niñas que le enseñaran a hablar a moverse a expresarse el mismo.

UD3V: Eso causó como yo no sé cómo una tristeza porque cuando él se murió la niña tanto tiempo que paso con él y ella le enseñó como a moverse y el intento como a desarrollar lo que ella le había enseñado y lo más emocionante fue cuando ella se quedó con el pedacito de cuerda que él le dejó ahí en la silla.

Los estudiantes comprenden que la existencia de seres con capacidades diferentes no los hace distintos a ellos y lo ven como una situación que pueden afrontar y que pueden interactuar entre sí, sin mayores dificultades.

Los estudiantes identifican que comprender al compañero desde su diversidad y trabajar juntos los ayuda a salir adelante y ser mejores personas.

Lo expuesto anteriormente, establece como lo plantean la mayoría de los autores que son tres los elementos o componentes en los que se basan las actitudes (Rodríguez, 1989; Moya y Ruíz, 1996): a) Los sentimientos o afectos. Algo nos agrada o desagrada en función del sentimiento que provoque en nosotros. Es lo que se conoce como componente afectivo y ha sido considerado durante mucho tiempo como la actitud en sí misma.

Las creencias y el conocimiento. Creemos que algo es bueno o malo según el grado de conocimiento, la opinión o las creencias que tenemos sobre ello. A veces puede ser que dichos conocimientos no sean suficientes o sean equivocados, pero aun así pueden dar fundamento a la actitud. c) Las conductas o acciones. Algo es favorable o desfavorable para nosotros en función de la conducta que manifestamos ante eso. La actitud no es la conducta en sí misma, es precursora de ésta. Este componente conductual está influenciado por los dos anteriores, ya que en función del conocimiento que tengamos de un objeto y del sentimiento que provoque en nosotros, nuestra manera de actuar frente a él será diferente. De acuerdo a lo anterior, se hace necesario aclarar la relación entre conducta y actitud. Numerosos estudios han intentado poner de manifiesto la relación entre las actitudes y la conducta, hasta el punto de considerar las actitudes como predictivas de ésta. “El concepto particular de actitud es un constructor y, como tal, nos permite conocer la consistencia de lo que las personas dicen, piensan o hacen, de forma que dadas determinadas conductas se pueden predecir otras futuras.” (Neto y Sierra, 1997:881).

Se identifica por lo tanto los sentimientos como una actitud que logra movilizar diferentes aspectos tanto positivos como negativos dependiendo de cómo se están promoviendo y acompañando los procesos de inclusión educativa:

“Descubrir al otro u otra tiene una doble misión, una que es enseñar la diversidad de la especie humana, la otra contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos; ello teniendo en cuenta que el descubrimiento del otro pasa forzosamente por el descubrimiento de uno mismo o una misma”. (Cabildo Verde 2008b)

Esto quiere decir que hay que aprender a vivir junto con los demás en una cultura del respeto por la diferencia, respetando los derechos de los demás y, sobre todo, respetando todas las formas de vida sobre el planeta.

Para poder tener una convivencia desde la perspectiva planteada anteriormente, para interactuar y conocer a los demás y para lograr trabajar colaborativamente en el contexto del aula, es importante desarrollar una serie de valores y actitudes como los que se señalan a continuación:

Desarrollo del autoconocimiento y la autoestima. Tarea que niños y niñas deben emprender desde la primera infancia.

Desarrollar la empatía, es decir, la capacidad de ponerse en el lugar del otro. Aquí es importante que niños y niñas tengan la oportunidad de iniciarse en la empatía, aunque esta no se adquiriera en esta etapa, pero sí se sientan las bases para su desarrollo.

Resolución de conflictos sin violencia. Los niños y las niñas se ejercitan en la resolución de conflictos haciendo uso del diálogo y el respeto al otro.

Cooperación. Aprenden a compartir y trabajar en equipo por un bien común, disfrutando de las metas alcanzadas en grupo.

Respeto a las diferencias. Los niños y las niñas se pueden reconocer como diferentes a nivel personal pero iguales en derechos. Jacques Delors (1996)

8.2. El sentido de ayuda como posibilidad: una actitud por potenciar

Toda actividad de aula desarrollada tiene un objetivo, una finalidad, en la cual debe estar incorporado el componente de interacción, de aprendizaje permanente, entre pares, sin importar la edad y el grado de formación. Los pares cumplen la función principal del aprendizaje, al ser el medio conductor, los guías de toda la información que llega al otro de forma efectiva e inclusiva más comprensiva de la que puede suministrar el docente.

De acuerdo a uno de los relatos el cual plantea:

UD7M: pues para que le voy a enseñar si no va a aprender.

UD4M: yo creo que él no tiene como aprender pues por más que le explico no me comprende.

Lo que plantea la necesidad de trabajar con los niños el Aprendizaje entre pares como una de las actitudes más relevantes en los procesos de inclusión educativa, tal como lo plantea Rafael Flórez Ochoa (1998), articula al modelo social la aplicación de la teoría de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) de Vigotsky, y lo denomina Modelo Social Cognitivo, en consideración a que los procesos de desarrollo del pensamiento se propician desde la interacción social y la comunicación desplegados durante la enseñanza mediante la mediación del docente, de sus pares o de otros adultos más preparados. De esta manera los escenarios sociales pueden propiciar oportunidades para que los estudiantes trabajen en forma cooperativa y solucionen problemas que no podrían solucionar solos, Así con el trabajo en grupo se estimula, la crítica razonada del grupo, la vinculación entre la teoría y la práctica, el apoyo mutuo para comprometerse en la solución integral de problemas de la vida académica y/o de la comunidad.

Lo anteriormente expuesto nos lleva a reconocer igualmente que, en el Contexto de aula como el principal espacio de actuación dentro de todo proceso educativo, la convivencia como un factor fundamental de éxito o fracaso se fundamenta en las actitudes ya sean positivas para mejorar condiciones o negativas para obstaculizar procesos. Sin duda alguna, es un reto para los pares lograr un buen ambiente de convivencia en un grupo de clase, incluyendo como protagonista la diversidad de cada uno dentro del conjunto, la cual debe estar mediada por:

Los procesos educativos cuando cuentan con buenas practicas pedagógicas con la incorporación del componente de inclusión y diversidad, se hacen más enriquecedores no solo para el estudiante y su entorno, sino también para el docente, ya que es él el protagonista del proceso al ser el responsable de llevarlo a cabo con respeto, objetividad y cariño.

8.2.1. El sentido de ayuda como posibilidad: Aprendiendo con el otro

Toda actividad de aula desarrollada tiene un objetivo, una finalidad, en la cual debe estar incorporado el componente de interacción, de aprendizaje permanente, entre pares, sin importar la edad y el grado de formación. Los pares cumplen la función principal del aprendizaje, al ser el medio conductor, los guías de toda la información que llega al otro de forma efectiva e inclusiva más comprensiva de la que puede suministrar el docente.

De acuerdo a uno de los relatos el cual plantea:

UD7M: pues para que le voy a enseñar si no va a aprender.

UD4M: yo creo que él no tiene como aprender pues por más que le explico no me comprende.

Lo que plantea la necesidad de trabajar con los niños el Aprendizaje entre pares como una de las actitudes más relevantes en los procesos de inclusión educativa, tal como lo plantea Rafael Flórez Ochoa (1998), articula al modelo social la aplicación de la teoría de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) de Vigotsky, y lo denomina Modelo Social Cognitivo, en consideración a que los procesos de desarrollo del pensamiento se propician desde la interacción social y la comunicación desplegados durante la enseñanza mediante la mediación del docente, de sus pares o de otros adultos más preparados. De esta manera los escenarios sociales pueden propiciar oportunidades para que los estudiantes trabajen en forma cooperativa y solucionen problemas que no podrían solucionar solos, Así con el trabajo en grupo se estimula, la crítica razonada del grupo, la vinculación entre la teoría y la práctica, el apoyo mutuo para comprometerse en la solución integral de problemas de la vida académica y/o de la comunidad.

Lo anteriormente expuesto nos lleva a reconocer igualmente que, en el Contexto de aula como el principal espacio de actuación dentro de todo proceso educativo, la convivencia como un factor fundamental de éxito o fracaso se fundamente en las actitudes ya sean positivas para mejorar condiciones o negativas para obstaculizar procesos. Sin duda alguna, es un reto para los pares lograr un buen ambiente de convivencia en un grupo de clase, incluyendo como protagonista la diversidad de cada uno dentro del conjunto, la cual debe estar mediada por:

8.3. Aceptación de la diferencia

Al ser parte de un grupo social, de una cultura, de grupo académico, el apoyo al otro y la solidaridad se dan como un factor inherente en la búsqueda del cumplimiento de los objetivos propuestos por el par. El estudiante al vivir diariamente el trabajo en equipo y la interacción con los demás, genera la necesidad de ayudar al otro para salir adelante.

El resultado de las buenas prácticas pedagógicas se ve reflejado en la buena actitud y disposición de los estudiantes al abordar temas de diversidad y la forma como conviven con compañeros que tienen capacidades diferentes. Es claro que los estudiantes, sin importar su corta edad, identifican de forma esencial sus capacidades y las de sus compañeros y la importancia del trabajo colaborativo, pero es indispensable que dicho proceso sea claro para ellos, ya que no se trata como pares “de hacerle al otro por que no sabe” tal como lo expresan los participantes, entonces cobra total relevancia el rol del maestro que como mediador debe apoyar a sus estudiantes con estrategias que posibiliten el trabajo colaborativo como máxima expresión de los procesos de aprendizaje entre pares en el contexto del aula.

8.4. Adaptación social al entorno escolar.

El desempeño escolar, es pensado, desde la complejidad de su conceptualización; en ocasiones se le denomina como aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar, pero generalmente las diferencias de concepto sólo se explican por cuestiones semánticas, porque en los diferentes contextos de la vida escolar y la experiencia docente, son utilizadas como sinónimos. (Navarro, 2003). Para nuestro caso, serán tomadas de igual forma.

En el escenario de crecimiento personal, el desempeño académico forma parte de las exigencias de un nuevo entorno globalizado y cambiante, se hace patente la urgencia de que el hombre desarrolle un aprendizaje autónomo que le permita responder a sus necesidades, con la finalidad de canalizar y rentabilizar mejor sus esfuerzos haciendo su trabajo más productivo y eficaz.

El desempeño académico de los estudiantes está determinado en gran medida por sus antecedentes familiares, características individuales, antecedentes educativos y su compromiso por alcanzar las metas que se plantean como proyecto de vida. Desde esta perspectiva los pares aportan de manera positiva en la adaptación a la vida estudiantil para que sus metas sean alcanzadas, lo cual favorece también al ambiente social.

Desde el concepto de Magaly Téllez (2001), quien considera el desempeño escolar como el conjunto de experiencias y logros educativos de los estudiantes derivados de su relación con la institución y de los aportes que ésta hace a su formación integral como sujetos capaces de actuar y pensar críticamente, se podría mencionar que el desempeño estudiantil hace énfasis en los procesos formativos. En consecuencia, el desempeño escolar se puede observar bajo dos dimensiones: la individual, ligada a la responsabilidad del estudiante y la colectiva, ligada a la responsabilidad institucional de formación y entre ellas el clima institucional a través de sanas

prácticas de convivencia, lo que implica la relación ente pares, las cuales contribuyen en el proceso de adaptación.

Se hace evidente la anterior afirmación, cuando las instituciones al hacer evaluación de sus estudiantes, generalmente apuntan a hacer juicios de valor sobre el desempeño escolar, pero en el lenguaje cotidiano de las instituciones educativas, se manejan tanto los aspectos académicos como también los comportamientos, actitudes y valores de los estudiantes (Cajio, 1994). En consecuencia, no es de extrañarse cuando el padre de familia asiste a recibir los resultados académicos de sus hijos, en la entrega de informes que se hacen al final de cada periodo y se le manifieste, “tiene una mala actitud con sus compañeros”, “es tímido”, “es hiperactivo”, “habla demasiado”, “es descuidado con su aspecto personal”, estas observaciones van acompañados de dichos informes y para los padres de familia son notas importantes que hacen referencia a la adaptación de sus hijos al ambiente escolar.

A partir de la anterior perspectiva, es imperante que desde las instituciones educativas se reconozca el Proceso de Adaptación de los estudiantes como una forma clara y precisa en el mejoramiento del desempeño académico, donde la acción pedagógica de los maestros, el trabajo mancomunado entre pares sea latente y la educación inclusiva desde sus principios sean el principal argumento para potenciar los espacios educativos desde una perspectiva del respeto por la diferencia, porque de ella depende en gran medida el progreso de la humanidad, así lo afirma

Savater, (1998) “La educación es sin duda, el más humano y humanizador de todos los empeños”.

Para Cajiao, (1994), otro aspecto importante a tener en cuenta dentro del desempeño de los estudiantes, es el rol del docente frente a su actitud con ellos, quien respeta su individualidad, estimula su crecimiento y aprendizaje, si son comprensivos frente a sus dificultades generaran interés y motivación, lo cual posibilita una excelente adaptación escolar, al igual que son referentes para los estudiantes como pares en un ambiente acogedor y generador de relaciones de cooperación y ayuda mutua.

8.5. Interacción con los demás

Al ser parte de un grupo social, de una cultura, de grupo académico, el apoyo al otro y la solidaridad se dan como un factor inherente en la búsqueda del cumplimiento de los objetivos propuestos por el par en un contexto de aula inclusivo. El estudiante al vivir diariamente el trabajo en equipo y la interacción con los demás, genera la necesidad de ayudar al otro para salir adelante.

Como complemento al proceso de interacción, se da espacio a conocer la realidad del otro generando la necesidad de ayudar al otro para salir adelante, y de ser solidario con quienes de una u otra forma lo requieren en un momento dado.

En los grupos cooperativos, los alumnos se perciben más igualitariamente, y esto favorece conductas sociales y procesos de atracción personal. En las situaciones cooperativas, los objetivos que persiguen los participantes están vinculados entre sí, de manera que cada uno de ellos puede alcanzar sus objetivos si y solo si los otros alcanzan los suyos. Los resultados que persigue cada miembro del grupo son igualmente beneficiosos para el resto de los estudiantes.

8.6. Miedo e indiferencia: barreras en la interacción

De acuerdo a lo observado durante el desarrollo de los talleres es claro como algunos niños que se encuentran en el salón pasan desapercibidos por parte de sus compañeros.

8.6.1. Adaptación social al entorno escolar

El desempeño escolar, es pensado, desde la complejidad de su conceptualización; en ocasiones se le denomina como aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar, pero generalmente las diferencias de concepto sólo se explican por cuestiones semánticas, porque en los diferentes contextos de la vida escolar y la experiencia docente, son utilizadas como sinónimos. (Navarro, 2003). Para nuestro caso, serán tomadas de igual forma.

En el escenario de crecimiento personal, el desempeño académico forma parte de las exigencias de un nuevo entorno globalizado y cambiante, se hace patente la urgencia de que el hombre desarrolle un aprendizaje autónomo que le permita responder a sus necesidades, con la finalidad de canalizar y rentabilizar mejor sus esfuerzos haciendo su trabajo más productivo y eficaz.

El desempeño académico de los estudiantes está determinado en gran medida por sus antecedentes familiares, características individuales, antecedentes educativos y su compromiso por alcanzar las metas que se plantean como proyecto de vida. Desde esta perspectiva la familia aporta de manera positiva en la adaptación a la vida estudiantil para que sus metas sean alcanzadas, lo cual favorece también al ambiente social.

Desde el concepto de Magaly Téllez (2001), quien considera el desempeño escolar como el conjunto de experiencias y logros educativos de los estudiantes derivados de su relación con la institución y de los aportes que ésta hace a su formación integral como sujetos capaces de actuar y pensar críticamente, se podría mencionar que el desempeño estudiantil hace énfasis en los procesos formativos. En consecuencia, el desempeño escolar se puede observar bajo dos dimensiones: la individual, ligada a la responsabilidad del estudiante y la colectiva, ligada a la responsabilidad institucional de formación, las cuales contribuyen en el proceso de adaptación.

Se hace evidente la anterior afirmación, cuando las instituciones al hacer evaluación de sus estudiantes, generalmente apuntan a hacer juicios de valor sobre el desempeño escolar, pero en el lenguaje cotidiano de las instituciones educativas, se manejan tanto los aspectos académicos como también los comportamientos, actitudes y valores de los estudiantes (Cajio, 1994). En consecuencia, no es de extrañarse cuando el padre de familia asiste a recibir los resultados académicos de sus hijos, en la entrega de informes que se hacen al final de cada periodo y se le manifieste, “tiene una mala actitud con sus compañeros”, “es tímido”, “es hiperactivo”, “habla demasiado”, “es descuidado con su aspecto personal”, estas observaciones van acompañados de dichos informes y para los padres de familia son notas importantes que hacen referencia a la adaptación de sus hijos al ambiente escolar.

A partir de la anterior perspectiva, es imperante que desde las instituciones educativas se reconozca el Proceso de Adaptación de los estudiantes como una forma clara y precisa en el mejoramiento del desempeño académico, donde la acción pedagógica de los maestros sea latente y la educación retome su sentido, porque de ella depende en gran medida el progreso de la humanidad, así lo afirma Savater, (1998) “La educación es sin duda, el más humano y humanizador de todos los empeños”.

Para Cajiao, (1994), otro aspecto importante a tener en cuenta dentro del desempeño de los estudiantes, es el rol del docente frente a su actitud con ellos, quien respeta su individualidad,

estimula su crecimiento y aprendizaje, si son comprensivos frente a sus dificultades generaran interés y motivación, lo cual posibilita una excelente adaptación escolar.

Es por ello, que el desempeño académico se podría considerar como un fenómeno educativo de carácter complejo que involucra tanto a los docentes como a los estudiantes con sus logros y experiencias que permiten visibilizarlos desde su continua adaptación al ámbito escolar, es así como su desempeño escolar desde las diversas dimensiones institucionales puede contribuir a la iniciación profesional.

8.6.2. Apoyo al otro.

Como complemento al proceso de interacción, se da espacio a conocer la realidad del otro generando la necesidad de ayudarlo para salir adelante, y de ser solidario con quienes de una u otra forma lo requieren en un momento dado.

8.7. Matriz de triangulación

ELEMENTOS SEMEJANTES	ELEMENTOS DIFERENTES	PATRÓN
Ayuda		Convivencia
Enseñar		Educación
Compartir		Convivencia

ELEMENTOS SEMEJANTES	ELEMENTOS DIFERENTES	PATRÓN
Profesor		Educación
Aprender		Educación
Solidaridad		Convivencia

Tabla 3: Matriz de triangulación. Fuente: Elaboración propia

9. CONCLUSIONES

Uno de los propósitos de esta investigación fue conocer las actitudes hacia la inclusión de los pares en el contexto de aula, encontrando que quienes hacen de pares educativos tienen una actitud positiva frente a este proceso, dicho resultado es muy importante ya que permite visualizar la aceptación de las políticas de inclusión a nivel regional y nacional, además de servir como argumento para sensibilizar a la demás población educativa como docentes frente a la importancia de continuar anclando el proceso de inclusión al espacio académico en general.

El trabajo realizado entre pares es fundamental para lograr un buen proceso de aceptación al otro entre los estudiantes, a través de buenas prácticas pedagógicas y de la motivación que se da desde el docente y las actividades que realiza en el aula de clase donde se incluye la diversidad, la inclusión, la comprensión por el otro, entre otros elementos importantes de la vida cotidiana en el aula de clase y sus estudiantes.

Hace falta formación en los estudiantes, que les permita comprender la pluralidad que configura a los y los compañeros y orientarlos desde una visión humanista, que reconozcan la diversidad como un asunto natural, y que, de esa manera, se conciba la educación como herramienta para crecer en posibilidades en medio de las diferencias. (Gimeno, 1999). De tal

modo que las relaciones en el contexto del aula valoren la diversidad que los configura como sujetos, siendo coherentes con las políticas de educación inclusiva.

Las actitudes que los niños y niñas manifiestan hacia los alumnos con NEE. y, en general, el ambiente en el contexto del aula, determinarán la forma en la que éstos se enfrenten a ella, lo que establecerá adecuados procesos de interacción para posicionar uno de los pilares de la educación para el siglo XXI aprender a vivir juntos como la máxima expresión de la convivencia y más si esta alude al contexto de aula. Los ambientes estimulantes y que ofrecen apoyo entre pares, tienen más posibilidades de desarrollar actitudes positivas en éstos, hacia sí mismos y hacia el trabajo escolar al que deben enfrentarse (Fontana, 1990).

Se puede decir que, aunque parece ser que no hay actitudes abiertamente negativas hacia la inclusión educativa, se hace necesario potenciar algunas, que todavía no son las más adecuadas para desarrollar verdaderos procesos de atención a la diversidad.

10. RECOMENDACIONES

Las actitudes entre pares dentro del proceso de inclusión educativa en el contexto del aula son primordiales y necesarias para llevar a cabo procesos de aprendizaje desde la diversidad donde la aceptación del otro con sus capacidades especiales deben ser el invitado de honor a fin de lograr convivencias armónicas en contextos de aula diversos

La educación desde la diversidad contribuye a tener procesos educativos a la medida de las necesidades de los estudiantes logrando siempre el objetivo planteado dentro de la malla curricular.

El desafío es grande, pero si las actitudes entre pares son positivas, promueven la permanencia, crean expectativas de vida; promueven bienestar, gusto por aprender, generan espacios en los que haya lugar para expresar expectativa y asombro; se estará aportando a la sociedad un mejor servicio educativo, disminución significativa de los factores de riesgo sociales y por supuesto, mejora la convivencia en el contexto del aula, con una dinámica transformadora que produzca una movilización activa, dinámica, reflexiva y crítica.

La educación desde la diversidad contribuye a tener procesos educativos a la medida de las necesidades de los estudiantes logrando siempre el objetivo planteado dentro de la malla curricular.

11. BIBLIOGRAFÍA

Alós, G. (1994). Concepto de la diversidad e implicaciones psicopedagógicas. *V Jornada sobre Orientación Psicopedagógica y Atención a la Diversidad* (págs. 17-28). Barcelona: Asociación Catalana de Orientación Escolar y Profesional (ACOEP).

Arcila, J. F. (2013). *Análisis de los modelos pedagógicos implementados en el sistema educativo no oficial del municipio de Santiago de Cali*. Palmira: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ingeniería y administración. Recuperado el 23 de 04 de 2017, de <http://www.bdigital.unal.edu.co/12692/1/7810015.2013.pdf>

Arón, A. M., & Milic, N. (1993). *Vivir con otros. Programa de desarrollo de habilidades sociales*. Santiago: Ediciones Universitaria.

Arráez, M., Calles, J., & Tovar, L. M. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 7(2), 171-182. Recuperado el 30 de 04 de 2017, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2327139>

Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Ediciones Espasa - Calpe.

Bank, B. J. (1977). Normative, preferential, and belief modes in adolescent prejudice. *The Sociological Quarterly*, 574 - 588.

Beltrán, J. (1998). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid.

Cajío, F. (1994). *Poder y justicia en la escuela colombiana*. Cali: Fundación FES.

Cangas, A. J. (2007). Evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos. *Psicotherma*, 114-119.

Castillo, J. L., & Fernández, M. B. (2015). Predictores de las actitudes hacia la inclusión de alumnado con necesidades educativas especiales en futuros profesionales de la

educación. *Revista Complutense de Educación*, 26(3), 627-645. Recuperado el 17 de 03 de 2017, de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/44551/46491>

Cendales, L. (2004). La Metodología de la sistematización. *Dimensión Educativa*, 91-112.

Chaux, E. (2002). Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: Conflictos y agresión entre niños[as] y adolescentes en Bogotá. *Revista de Estudios Sociales*, 43 - 53.

Chein, I. (1948). Behavior theory and the behavior of attitudes: some critical comments. *Psychological Review*, 175 - 188.

Consejo Internacional de Políticas de Derechos Humanos. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. París: Consejo Internacional de Políticas de Derechos Humanos. Recuperado el 15 de 05 de 2017, de http://www.ichrp.org/es/articulo_26_dudh

Defensor del Pueblo. (2000). Informe sobre violencia escolar: El maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria. *Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo*.

Defensor del Pueblo. (2007). Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la educación Secundaria Obligatoria 1999 - 2006. *Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo*.

Doob, L. (1947). The behavior of attitudes. *Psychological Review*, 135 - 156.

Eisenman, L. T., Pleet, A. M., Wandry, D., & McGinley, V. (04 de 02 de 2010). Voices of special education teachers in an inclusive high school: Redefining responsibilities. *Remedial and Special Education*, 32, 91-104. Recuperado el 20 de 04 de 2017, de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0741932510361248>

García, F., & Dménéch, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Motivación y emoción*, 1 - 16.

Garzón, L. M., & Castellanos, W. (2007). *Alto Vuelo: Experiencias Significativas de Educación Inclusiva de Población con Necesidades Educativas especiales en el departamento de Risaralda*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.

Gough, I. (2008). El enfoque de las capacidades de M. Nussbaum: un análisis comparado con nuestra teoría de las necesidades humanas. *Papeles*, 100, 177-202.

Recuperado el 07 de 07 de 2017, de

<http://otrodesarrollo.com/desarrollohumano/GoughEnfoqueCapacidadesNusbaum.pdf>

Guijarro, R. B. (1999). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. (C. C. Alvaro Marchesi, Ed.) *Desarrollo psicológico y educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*, 411-437. Recuperado el 03 de 05 de 2017, de <https://docs.google.com/document/d/1GxsFRyGKOpNH7XxWdNEnImH7K8zw4yWO6t43Dx6XcTo/edit?hl=es>

Human Development Reports. (2009). *Sobre el Desarrollo Humano*. United Nations Development Programme. Recuperado el 01 de 05 de 2017, de <http://hdr.undp.org/es/content/sobre-el-desarrollo-humano>

Hunter, S. C.-M. (2004). The long-term effects of doping strategy use in victims of bullying. *The Spanish Journal of Psychology*, 7, 3 -12.

Idol, L. (03 de 2006). Toward Inclusion of Special Education Students in General Education: A Program Evaluation of Eight Schools. *Remedial and Special Education*, 27(2), 77-94. Recuperado el 20 de 03 de 2017, de <https://pdfs.semanticscholar.org/65e4/7648fcea6a88966f8c26d1f1681006e240fe.pdf>

Instituto de evaluación y asesoramiento educativo. (2005). Primer estudio de convivencia escolar. *Instituto de evaluación y asesoramiento educativo*.

J.J., A. (2001). *De la Integración a la Inclusividad*. Buenos Aires: Espacio.

Kirkpatrick, C. y. (1935). Attitude measurement and the comparison of generations. *Journal of Applied Psychology*, 564-582.

Martínez, M. D. (2016). La investigación documental aportes a procesos históricos y políticos educativos. *V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales (ELMeCS). Métodos, metodologías y nuevas epistemologías en las ciencias sociales: desafíos para el conocimiento profundo de Nuestra América* (pág. 16). Mendoza: Universidad de Manizales. Recuperado el 27 de 01 de 2017, de <http://elmeecs.fahce.unlp.edu.ar/v-elmeecs/actas-2016/MontoyaMartinez.pdf>

Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política, Cap 1, Una mirada a la educación actual desde la perspectiva de la biología del conocimiento*. Santiago: Dolmen Ensayo.

Maturana, H. y. (2006). Desde la matriz biológica de la existencia humana. *PRELAC*, 30 - 39.

Meléndez, L. (2005). *La educación especial en Costa Rica: fundamentos y evolución*. San Jose, Costa Rica: EUNED.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Educación de Calidad, camino para la prosperidad*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado el 01 de 04 de 2017, de http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-237397_archivo_pdf.pdf

Navarro, R. (2003). Factores asociados al rendimiento académico. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación*.

Ochoa, R. F. (1998). *Hacia Una Pedagogía Del Conocimiento*. Bogotá: McGraw Hill.

Pareja, E. M. (2002). El factor actitudinal en la atención a la diversidad. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 6(1-2), 151-165. Obtenido de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev61COL3.pdf>

Pedroza, A. V., & Infante, T. d. (06 de 12 de 2010). Una perspectiva sobre las actitudes y el deber ser de los docentes en el aula escolar. (F. d. Psicología, Ed.) *Revista de Educación y Desarrollo*, 14, 53-58. Recuperado el 28 de 03 de 2017, de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/14/014_Vera.pdf

Pichardo, M. C., García, T., Justicia, F., & Llanos, C. (2008). Efectos de un programa de intervención para mejorar la competencia social, en niños de educación primaria en Bolivia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 441 - 452.

Reports, H. D. (2001). *El Índice de Desarrollo Humano (IDH)*. United Nations Development Programme. Recuperado el 05 de 06 de 2017, de <http://hdr.undp.org/es/content/el-%C3%ADndice-de-desarrollo-humano-idh>

Rigby, K. y. (2008). Interventions to reduce bullying. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 165 - 183.

Sacristán, J. G. (1995). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. *Aula de Innovación Educativa*, 81 y 82, 10. Recuperado el 29 de 05 de 2017, de <http://es.calameo.com/read/0049367656aa5399c166c>

Sánchez, P. A. (1997). Integración, segregación, inclusión. En P. Arnaiz y R. De Haro (Eds.): 10 años de integración en España: análisis de la realidad y perspectivas de futuro. *XXII Reunión científica anual de la Asociación Española para la Educación Especial*

(AEDES) (págs. 313-354). Murcia, del 9 al 12 de Noviembre de 1995: Universidad de Murcia.

Sánchez, P. A. (1999). Atención a la diversidad en contextos inclusivos. En U. d. (España) (Ed.), *Congreso Internacional Reto Social para el próximo milenio: "Educación para la diversidad"*. Madrid: 25 Aniversario de AEDES. Recuperado el 25 de 04 de 2017, de <http://www.xtec.cat/centres/b7001449/llorenx/ANEE/SUB-WEBS/E-INC/U%20MURCIA.htm>

Sen, A. (2009). El desarrollo es más que un número. *La Tercera*. Recuperado el 02 de 05 de 2017, de <http://www.latercera.com/noticia/amartya-sen-el-desarrollo-es-mas-que-un-numero/>

Shrigley, R. L. (1988). Defining attitude for science educators. *Journal of Research in Science Teaching*, 659 - 678.

Solano, M. S. (2013). La integración social de los discapacitados. Análisis de la normativa internacional en materia de discapacidad desde la perspectiva colombiana. *Justicia Juris*, 20-31.

Talou, C., Borzi, S., Sánchez Vazquez, M. J., & Iglesias, M. C. (2003). Compartiendo la vida escolar: ¿qué piensan los niños? *Orientación y sociedad*, 97 - 118.

Tellez, M. G. (2001). Características Psicológicas y sociales asociadas al desempeño académico. *Facultad de Psicología*.

Torres, A. (2004). Por una investigación desde el margen. *La práctica investigativa en ciencias sociales*, 62-79.

Valderrama, M. B. (2005). Factores de riesgo biopsicosocial que influyen en el fracaso escolar en alumnos vulnerables de escuelas municipalizadas de la columna de San Pedro de la Paz. *Cienc.enferm*, 41-52.

Velásquez, L. S. (2008). Actitud docente hacia la integración educativa de alumnos con síndrome autista de asperger o de alto funcionamiento en el aula regular. *Revista de Psicodidáctica*, 13(2), 117-119.

Verlinde, S., Hersen, M., & Thomas, J. (2000). Risk factors in school shootings. *Clinical Psychology Review*, 3-56.

Villa, J. (13 de 08 de 2006). La hermenéutica y el estudio cualitativo de la política. *Crítica cl*. Recuperado el 30 de 04 de 2017, de <http://critica.cl/ciencias-sociales/la-hermeneutica-y-el-estudio-cualitativo-de-la-politica>

Yuste, N. y.-F. (2008). Las cuestiones familiares como causa de la violencia escolar según los padres. *European Journal of Education and Psychology*, 19 - 27.

ANEXO 1: DERROTERO VIDEO ESTUDIANTES

1. Presentación de video a grupo de estudiantes.
2. Observar sus reacciones en los diferentes momentos del video y tomar nota.
3. Al finalizar el video, socializar unos minutos con los estudiantes sobre la percepción general del video.
4. Entregar una hoja en blanco a cada estudiante y pedirles que escriban su propia historia inspirados en el video que acaban de ver y pensando en los compañeros y amigos que recordaron al ver el video. Permitir que los estudiantes si lo desean, hagan dibujos que animen la historia.
5. Recopilar todas las historias y hacer lectura de cada una en detalle, identificando los elementos relacionados con diversidad y el compartir con los demás.
6. Analizar todos los resultados y realizar un análisis estadístico a partir de los elementos comunes encontrados entre todos.

ANEXO 2: TRANSCRIPCIÓN NARRACIONES ESTUDIANTES

UD1N: EL AMOR ES REAL

Una vez paso un niño muy lindo y mi amiga se enamoro y se fueron a vivir juntos y entonses tuvieron 3 hijos 2 niñas 1 niño y cuando el niño nació el novio de mi amiga se fue de la casa y dijo que ese niño no era del que las 2 niñas si eran del y que el no mas respondia por las niñas nada mas y las niñas ya tenían una tenia 5 años y la otra tenia 4 años y el niño 2 añitos.

Y entonses el papa se fue a viajar para chile y viajando se estrello y se murió y su esposa y sus 3 hijos se fueron a cojer la tumba y no lo ivan a dejar ir a descansar y los niños eran diciendo papito no se balla papi lo quiero mucho y su esposa era resandole a Dios que nunca la dejara sola con sus 3 hijos y los 3 hijos se llaman asi el niño se llama Tomas la niña de 4 años se llama Sofia la niña de 5 años se llama Mariana la mama se llama Ximena el papa se llama Daniel.

Lo que pasa es que Daniel iva viajando en carro y se chocaron y Daniel se murió.

Yo la verda sentí a la ves alegria por el enamoramiento y triteza porque se murió, pero el papá estaba un poquito sieguito a el lo tenían que guiar. **FIN**

UD2N: UN AMIGO INOLVIDABLE

Habia una vez un niño muy especial para la gente y lo llamaban JAIRO y el era muy especial con toda la gente y nadie era mas respetuoso como el nadie era mas inteligente que el y un día saliendo de la casa lo atropello un carro y lo llevaron a la clínica y el niño se volvió muy especial y el niño fue al colegio en un coche y la mejor amiga lo miraba y el no la miraba y todos los recreos la niña lo puso a jugar los dos con un cuerda y se ponían a jugar una vez la niña se puso a jugar cuerda con el niño después ella se puso a jugar futbol con el niño y ella con una cuerda le hacia que el niño le pegara al balón y después en un descanso el niño estaba triste y la niña puso gente para que cuando el se aburriera le pusieran música la niña pago música y la paro y el niño la cogió y se imaginaron que ella estaba hablando con el cuando después ella salió a un descanso y el caminador del niño estaba en el pasillo y ella pensó que el niño se fue a jugar cuando fue a mirar al patio encontró a la profesora con la mamá de Jairo que el niño se murió cuando la niña escucho la niña y la profe lloraron mucho. FIN

UD3N: JAVIER EL NIÑO ALTO

Había una vez un lindo parque, en el parque todos los niños eran amables, pero un día lleugo un niño que el tenia un problema el era muy alto y flaco nadie lo quería.

Al pasar los días él fue yendo pero nadie quería jugar con él, todos lo rechazaban hasta que un día llegó una niña y le dijo: hola soy Yasmín y tu como te llamas. Hola soy Javier quieres jugar conmigo.

Si vamos a jugar. Ellos se montaron en el parque y Javier quiso intentar pero el parque era tan pequeño que él no podía subir él se sintió muy mal, pero de tanto llorar se dio cuenta de que los problemas de él solo lo van a hacer más fuerte porque él podía hacer muchas cosas siendo alto. FIN

Protagonistas: Javier y María

Lugar: El Parque

Sentimiento: Alegría y Tristeza

UD4N: EL AMIGO PROHIBIDO

Había una vez un nuevo compañero de grupo, el cual era discapacitado no se podía mover, todo el salón estaba raro con la llegada de Santiago.

Allí había un niño llamado Stiven, Stiven era muy amigable y se hizo el mejor amigo de Santiago.

Un día Santiago llegó al colegio y al no ver su queridísimo mejor amigo Stiven se sorprendió, Laura le dijo tranquilo hoy estarás conmigo, jugaremos juntos hoy en descanso.

1 2 3 tocaron el timbre para salir a descanso, llega Laura hola otra vez Santi, es hora de jugar a pero no te puedes mover verdad ya no jugare contigo.

Santiago se puso triste, Santiago se sorprendió al ver a Stiven, y grito por primera vez y dijo si Stiven gracias por venir, Stiven lo vio y salió a correr a donde él Stiven le dijo: otra vez querido mejor amigo te extrañé estaba en una cita medica pero no importa ya estoy aquí otra vez para jugar no perdamos tiempo vamos a jugar. FIN

UD5N: LA CIUDAD

Había una vez una muchacha llamada Catalina que vivía en la finca de su padre con su hermana llamada Carolina, Catalina era la mayor pero su hermana Carolina siempre quería ser la que mandara en la finca pero Catalina nunca se dejaba de su hermana Carolina, pero por culpa de Carolina su mamá y su papá se iban a separar.

Entonces la mamá se fue donde la abuela de las muchachas, y el papá se quedo en la finca con las muchachas pero en vacaciones van donde su madre. Paso una semana y salieron a vacaciones, entonces Catalina cuando fue a la finca empezó a empacar maletas para irse a la ciudad pero su hermana Carolina no quiso ir.

Entonces Catalina si se fue y su hermana se quedo con el papá, entonces llego a la ciudad y ahí mismo se fue para la casa de su mamá y su abuela se acomodo en la casa guardo la ropa y preparo la cama para irse a dormir.

Al otro día se levanto y se baño para ir a desayunar, desayuno y se fue con su mamá y su abuela al parque a comer helado, entonces cuando estaba botando la basura del helado se choco con un muchacho, que se llamaba Santiago, entonces en un rato se fueron a hablar, después de un rato la mamá de Catalina la llamo para irsen a la casa con la abuela se despidieron Catalina y Santiago.

Entonces cuando se iban a acostar Catalina le llego un mensaje de Santiago diciéndole que hace y ella le dijo que se iba a acostar a dormir y apagaron el celular. Después de un mes Santiago estaba extraño como que le quería decir algo a Catalina y Catalina le dijo que porque estaba tan raro con ella y el le dijo que si querían ser novios y ella le respondió si claro me encantaría hace rato que estoy esperando este momento y por fin se cumplió.

Ya lleva dos meses de novios y su hermana Carolina va a venir para la ciudad paso una semana y ya llego a la ciudad, y Catalina va a esperarla para llevarla. a la casa. Ya llegaron a la casa donde su mamá y su abuela, Carolina salió y conoció al novio de su hermana y Carolina le dijo como te llamas: Santiago y usted, Carolina, entonces Catalina llego donde Carolina y Santiago y Catalina y Santiago se besaron, Carolina se puso celosa y estaba haciendo un plan para que Catalina ya no fuera la novia de Santiago.

Paso una semana y Catalina ya tenia el plan para Catalina, Catalina y Santiago salieron en un taxi y Carolina estaba en el frente cuando ya estaba planeándolo todo cuando se chocaron con un carro particular. Catalina y Santiago no les paso nada pero al chofer y Carolina se murieron a Catalina le dio muy duro la muerte de su hermana pero al final si no se hubieran chocado con el vehículo los que se hubieran muerto eran ellos. Pasaron 5 años y Catalina tuvo unas preciosas hijas que eran gemelitas, y las llamaron Angela y Angélica. Y Catalina y Santiago vivieron muy felices con su familia.

UD6N: LAURA Y MIGEL....

Mi historia secreta sobre una niña llamada laura y su amigo llamado migel..

Ellos eran muy buenos amigos que pena que el niño era inválido ellos un día fueron al parque la pasaron muy bien al siguiente día ella le intentaba enseñar a hablar i leer caminar ella era la única amiga porque nadie mas creía que se pudiera recuperar.

Un día el intentaba hablar y pudo le dijo a ella “gracias por todo” ella ese día se sentó a llorar pensando en lo que el poder de Dios y tener Fe ella de ay en adelante empeno a esforzarse mas y mas ella seguía creyendo en Dios y la Fe el resto de la gente la veía mal pero ella seguía por su camino con su compañero lucharía asta el fin pase lo que pase el cada el cada momento se recuperava mas y mas a veces el se sonreía desgano, sin animos enfermo y ella seguía luchando con el hasta que la vida se lo impidiera ella lo llevaba a tratamientos para que se recuperara ella un día se tuvo que ir de viaje asia Brasil sin envargo ella le seguía mandando bendiciones y dinero, un día en los tratamientos el empeno a convulsionar lo llevaron de inmediato al hospital allí tristemente murió porque le avian aplicado una medicina mala le explicaron a su compañero y ella reacciono muy mal y se desmayo y cuando despertó despertó con el corazón desgarrado era la única persona que la consideraba y ella se sentía muy mal. FIN

UD7N: EL AMOR

Una vez un niño que le gustaba jugar futbol el primer día de clases el llevo al salón y se conoció con una niña muy hermosa y días después se enamoraron y pasaron 2 meses y la niña murió y el niño sintió triste, adolorido, feliz por lo que habia vivido con ella y luego pasaron

años y él se consiguió una novia muy linda la invitaba a comer un día la invitó a el circo del terror ella y él entraron al circo ella quiso salir porque le daba mucho miedo y salió porque no le gustó estar ahí y luego él también salió para irse de ahí ella le dijo a él llévame a el centro y comamos helado y al otro día amaneció y el papá de Thomas murió y su novia Angela a los 125 días muere y Thomas desde ahí él no volvió a tener novia porque él no quería sentir más dolor y tristeza por eso él nunca más tuvo ni una amiga ni amigos y ni novias y mantenía encerrado y no hablaba con nadie. FIN

UD8N EL CAMPO

Había una vez una mujer llamada Alison, y ella había comprado una casa por un campo cerca de la ciudad por ahí había un campo lleno de jirasoles.

Alison empezó a ir todos los días a ese campo por que a ella le gustaban mucho los jirasoles, ella era muy feliz en el campo, cuando un día se encontró un muchacho se llamaba Andres y ellos empezaron a hablar todos los días cuando pasaron los meses y ella y él se enamoraron él le dijo a Alison que él se enamoró de ella desde el instante que se conocieron y Alison le contó a Andres cuanto se había enamorado de él pasaron 2 años y ellos decidieron vivir juntos y también de tener hijos al paso del tiempo se entero que iba a tener una hija que la iban a llamar Tatiana al paso la niña fue creciendo y se fue convirtiendo en una mujer.

Tatiana le toca cuidar a su mamá porque está enferma, pasados 6 meses y Alison cada vez empeoraba asta que un dia amaneció muerta por lo enferma.

UD9N AMOR Y AMISTAD PARA UN AMIGO

Cuenta una historia de una niña en la escuela de su pueblo esta niña era Beatriz muy buena compañera y buena estudiante por eso la querían sus profesores y compañeros de la escuela y sus vecinos de barrio aparte buena amiga, pero un dia llego un niño minusválido a la escuela, pero fue muy mal visto por unos compañeros pero para otros compañeros no fue mal visto entre ellos estaba Beatriz y lo acogió y le dijo bienvenido amigo a la escuela nos alegra tu amistad pero si otros compañeros te corren la mesa Andres aquí estamos nosotros que somos tus amigos se puso contento pero no sabíamos que Andres estaba enfermo y vino lo que no esperábamos Andres se murió y a Beatriz le dolio la muerte de Andres, pero ella siguió estudiando y llego a ser una ingeniera industrial y termino la historia de Beatriz y Andres ella siendo una gran profesional. FIN

UD10N: TODOS SOMOS IGUALES

Herase una vez una niña llamada cathalina ella era una niña muy educada y muy atractiva una vez en su colegio llegaron 2 niños con condiciones especiales todos se apartaron menos

cathalina ella se acercó mas a ellos y empezó a hablarles pero ellos no le hablaban pero ella seguía se llegó el recreo ellos no salieron y cathalina les preguntó su nombre le contestaron Martin y Brandon y usted como se llama cathalina vamos a jugar no puedo moverme no yo los llevo salieron los tres todos se alejaban mas pero cathalina no, empezó a jugar a la lleva pero moviéndolos paso por paso al otro día cathalina llevo a clase un juego de mesa ella sabía que no podía moverse pero ella les daba la mano pasaron 2 días y cathalina llegó a clases muy alegre pero al recreo no los dejaron salir cathalina se quedó sentada al lado de ellos se fueron a la casa cathalina triste. Al otro día cathalina llegó alegre pero en el salón no había nadie, paso por la coordinación y su profesora la llamo y le dijo Martin y Brandon se divirtieron mucho contigo pero como no se podían mover fallecieron los 2 no dijo cathalina donde están, no juegues no es verdad cathalina se retiró llorando al patio pero se quedó con sus fichas del juego de mesa.

Pasaron 20 años cathalina se convirtió en maestra y en recreo a unos niños les prestaba su juego de mesa. Cathalina no olvidaba a sus amigos. FIN.

UD11N: TRISTEZA Y AMOR

Había una vez un niño que le fascinaba jugar fútbol entrenaba etc y tenía una novia que era muy malgeniada y un día estaba entrenando cuando se le acercó una muchacha que tenía cáncer entonces ella se le acercó a felicitarlo porque había metido un gol entonces él se enamoró de ella que se llamaba Juliana cuando en esas llegó la novia de él con todas sus

amigas y ella como era tan celosa y la cojieron a golpes pero el muchacho la defendió y termino con su novia por violenta le dijo no te quiero ver mas estoy cansado de sus selos y entonces el se fue con Juliana a ponerle un hielo en la frente porque la habían golpeado muy fuerte. Luego ya atardeció el muchacho le dijo su nombre me llamo Cristian como te llamas tu me llamo Juliana creo que ya es tarde mañana nos vemos en el entrenamiento estare hay para felicitarte por si metes otro gol okey alla te espero. Al dia siguiente estaba Cristian entrenando y como siempre Juliana hay sentada esperando a que metiera un gol pero ese día no pudo meter ningún gol y Cristian le dijo a Juliana perdón por hacerte venir hasta aquí y no meter ningún gol Juliana le respondió no te preocupes que todo en la vida no es siempre igual Cristian dijo porque dices eso Juli ella asustada salió corriendo para no contar su secreto que le causaba tanto dolor porque cuando comensara a desarrollar su cáncer Cristian la despreciaría pero a el otro dia fue adonde Cristian entrenaba para despedirse de el cuando llego el y se le acerco le pregunto que porque ayer había salido corriendo el le dijo no te preocupes yo se que a pesar de todo lo que pase yo siempre estare junto a ti ella después de oir todas esas palabras pensó y le conto su secreto le dijo tengo cáncer el se impacto pero le dijo recuerda lo que te dije a mi no me importa si estas enferma de cáncer lo único que me importa es lo que siento por ti ¿Quieres ser mi novia? Juliana responde si quiero ser tu novia pero será muy poco tiempo lo que duremos porque con esta enfermedad puedo morir pronto. Claro cuando a los pocos días no fue a ver a Cristian ya había muerto.

UD12N EL CAMPAMENTO DE 5° B

Había una vez en el campamento de 5°B, estábamos todos cuando llegó un niño diguieron todos o que niño tan alto nadie quería hacercarse a el llegó una niña y le dijo vamos a hacer amigos llegó hora de los juegos y todos los niños y lo miraban mal porque era alto, la niña lo imbito a jugar y el le dijo que bueno, y el niño le estaba gustando jugar con la niña y todo el campamento se empeso a ser amigo del niño y entoces todos los días jugaban y jugaban hasta que jueves de octubre se termino el campamento y todos se fueron a sus casas de cada uno y entoces el niño no tenia a nadie y la niña lo imbito a la casa a dormir la niña iso una pijamada al siguiente día era por la mañana el niño y la niña estaban desallunando y la mamá le dijo al niño que lo iban a adoctar el niño se puso feliz de que lo iban a adoctar y el niño sabia que la amiga seria su hermana y se quedo a vivir para siempre en la casa de su hermana y el niño estaba feliz con mamá y papá, hermana, y bibieron felices para siempre y colorin colorado este cuento se a acabado. FIN

UD13N: LA ESCUELA

Había una vez una escuela que tenían muchos estudiantes de 5°B estaban tan aficionados al futbol y al segundo dia estaba jugando Alex futbol con todos los compañeros estaba pasando una profesora y cuando Alex tiro el balón el tiro y tiro y tiro al arcon y ban pasando beantris y le pegaron por disculpas a la profesora beantris y le descomisaron el balón y los niños estaban disiendo que himban a jugar basquelbol y estaban jugando basquebol y al rato digieron que himban a jugar balón pero con cuidado y la profesora los bion y ansi con el balón y la profesora los llebo para cordinasion y la profesora digo ban a volver a jugar futbol y ellos digieron bueno

señora y ya jugaban a la cuerda y así todos los días jugaban y nunca los chebaron a coordinación y ya comensaron a portasen bien en el salón y en el colegio y los niños jugaban todos los días con basquetbol y los niños nunca volvieron a pegarle a ningún profesor y a ninguna profesora y los niños nunca volvieron a ser aficionados al fútbol por que ocasionaba que le pegaran al profesor o profesora y ellos ya jugaban a otra cosa como laso y también basquetbol y también comensaron a jugar lleban o 18 o estop pero siempre jugaban mucho los niños y las niñas siempre mucho jugaban mucho a laso y al basquetbol y también a 18 y siempre juntos. FIN

UD14N: EL AMIGO INVALIDO

Habia una vez un niño discapacitado que entro a mi salón casi la mitad del salón lo rechazo y la otra mitad lo recibió de forma moderada la profesora lo sentó al lado mio, y lo primero que yo hice fue preguntarle su nombre, y el me respondió que se llamaba Thomas, y el tambien me dijo que como me llamaba y yo le respondi Federico, despues yo le pregunte que le gustaba si el futbol o el baloncesto, y el me respondió que el futbol, el vivía por mi casa y cada que nos dejaban tareas thomas y yo la hacíamos juntos y los fines de semanas nos vamos a jugar por mi casa la pradera a jugar xbox ya que ninguno del salón quería jugar conmigo porque estaba con thomas pero yo no deje de jugar con el hasta que un día el papá de thomas le dieron mucho dinero del banco y el decidió irse a vivir con toda su familia para medellin y yo quede muy triste. FIN

UD15N: EL AYUDADOR

Habia una vez un niño llamado Juan Jose, Juan Jose era un niño ayudador y precabido pero sus amigos lo molestaban y el se quedaba quieto un dia el iba por la calle alegre y vio un ladron robándole a una viejita el corrió para ayudarla el ladron disparo y Juan Jose se metió a la bala y la bala le callo mientras llegaba la ambulancia la viejita intentaba ayudar a Juan el ladron salió corriendo muy asustado pero la policía lo atrapo una vez que la ambulancia llego, se fueron con Juan por suerte sobrevivió. Habían pasado tantos días que Juan estuvo en reposo que 5 personas murieron por su casa así que el prometió “Ser un héroe de la ciudad” se disfraso y quedo muy contento pero una niña se quería tirar de un edificio pero se veía como un muñeco así que el cogió una bolsa casi de la estatura de la niña, la niña se tiro pero callo encima de Juan Jose todos asustados miraron a la niña y no se importaron por Juan Jose, Juan Jose murió y no se volvió a saber de el. FIN

ANEXO 3: TRANSCRIPCIÓN REACCIONES DESPUÉS DEL VIDEO

UD1V: Lo que me provoco esta película fue tres cosas, primero tristeza, segundo enseñanza y Tercero sentimiento en profe es como si en este salón hubiera un niño invalido entonces hubiera niños niñas que le enseñaran a hablar a moverse a expresarse el mismo.

UD2V: A mí me causo felicidad pues porque el niño estaba invalido y pues en vez la niña no lo rechazo como las otras personas del salón, la niña en cambio le enseñó a moverse pues a moverse no ella misma lo movía con una cuerda y eso a mí me causo felicidad pues por fin había alguien que no lo rechazaba.

UD3V: Eso causó como yo no sé cómo una tristeza porque cuando él se murió la niña tanto tiempo que paso con él y ella le enseñó como a moverse y el intento como a desarrollar lo que ella le había enseñado y lo más emocionante fue cuando ella se quedó con el pedacito de cuerda que él le dejo ahí en la silla.

UD4V: La película me genero mucha tristeza, el niño era invalido, pero la niña le estaba ayudando a que él no se quedara quieto le estaba ayudando a muchas cosas, eso fue felicidad cuando la niña no lo rechazo como los demás, cuando ella empezó a hacerlo jugar a animarlo el

niño se sentía feliz, pero como es, cuando ella escucho la noticia que el niño se murió ella se puso muy triste porque ella lo ayudaba.

UD5V: El niño se murió la niña lo recordó para siempre cuando era profesora y ya.

UD6V: Me causo felicidad cuando la niña estaba ayudando al niño a moverse y a hablar y me causo tristeza cuando él se murió porque ella se puso muy triste.

UD7V: La película me dio tristeza porque el niño se murió y María estaba muy triste porque ella lo quería mucho y le ayudaba.

UD8V: Yo siento no sé como tristeza, porque María estaba ayudando al niño y él estaba saliendo adelante, pero él se murió, aunque ella logro que el patiara el balón solito y eso me dio alegría.

UD9V: La película es muy triste, pero también alegre, pero me puso contento cuando el niño leía cuentos con María y cuando jugaban a piratas, pero el niño se murió y María quedo triste y a mí también me dio tristeza, pero cuando María se volvió profe me dio alegría también.

UD10V: Me causó varios sentimientos, uno de alegría cuando María y José jugaban juntos y donde bailaron también me dio alegría y tristeza porque no pudo seguir al lado del niño porque este se murió, y también me dio rabia cuando los otros niños le corrían la silla.

UD11V: Profe mucha tristeza porque el niño se murió, y la niña le estaba enseñando y el niño ya hacia cosas solito como patiar el balón y ella le enseñaba muchas cosas y leían y jugaban, pero el niño se murió y María quedo triste.

UD12V: Me causó felicidad de ver a María enseñándole muchas cosas al niño el debió vivir más tiempo para compartir con María yo quisiera vivir con un amiguito como el niño y enseñarle.

UD13V: La película es muy bonita profe, yo me puse muy triste cuando vi que el niño no podía caminar, ni hablar ni moverse, pero me gusto cuando María dejo a sus compañeros por estar con él para enseñarle muchas cosas me dio mucha tristeza que el niño se murió, pero cuando ella tiene el la cuerquita en la mano me da alegría porque nunca lo olvido.

UD14V: Me dio mal genio cuando los niños se alejaron de él porque no podía moverse, medio alegría cuando María empezó a jugar con el medio tristeza cuando el niño se murió y ya.

UD15V: La película ummm profe es triste porque el niño se murió después de que María le enseñó tantas cosas y lo hizo sentir bien.

ANEXO 4: TRANSCRIPCIÓN REACCIONES DESPUÉS DEL MURAL

UD1V: El niño invalido llego a la escuela y casi todos lo rechazaron, y digo casi todos, porque María no lo rechazo, María es un apersona muy especial, si pues porque a pesar de que el muchacho es invalido compartió muchas cosas con él y aia aquí llegar a un muchacho así me gustaría ser María para compartir cosas con él.

UD2V: A mí me genero la película mucha tristeza porque María quería lo mejor para José cuando José se murió, y me genero mucha felicidad cuando María le enseñó a José a jugar y amover las manitos, también me dio mucha felicidad cuando cuando ella llega con el lacito y me gusto mucha la generosidad de ella y también me causo mucha tristeza cuando José llego y todos le corrían las sillas.

UD3V: Tristeza y a la vez felicidad, tristeza por lo que María había luchado con él y todo y había jugado tanto me gustó mucho cuando María lo recibió a pesar que los otros no lo recibieron como era me dio mucha felicidad cuando José le dio la patada al balón sin que María lo tuviera que ayudar y me gustaría mucho que al salón llegara un niño, así como José para poderle ayudar en el caso de él, así como en el caso de José ayudarle.

UD4V: A mí me causo mucha tristeza la historia, pero también me causo mucha alegría cuando él le dio la patada solo al balón, a mí me gustaría que al salón llegara un compañero así para poder ayudarlo.

UD5V: Tristeza porque él era así, no podía comer no podía hablar, felicidad porque él se divirtió y compartió tiempo, con María, me gustaría que llegaran niños así al salón para ayudarlos, así como ella.

UD6V: A mí me sentí bondadosa en ese momento porque ella fue muy bondadosa y los demás lo rechazaron a él, como tristeza cuando él se murió, pero alegría porque le dejó la cuerquita de recuerdo, me gustaría tener un amigo que fuera así para yo poder ayudarlo.

UD7V: Amor porque me pareció bonito al ver como María le ayudaba a José, felicidad porque me pareció lindo como José se esforzó en patiar el balón, tristeza al ver la parte cuando José murió.

UD8V: A mí me causo alegría al ver que la niña le ayudo a mover el cuerpo y ella lo quería mucho y ya.

UD9V: A mí me causo tristeza cuando José murió y cuando María se dio cuenta que se murió se asomó a la ventana a recordar cuando el patio el balón y le enseñaba a saltar cuerda y también me gusto cuando se colocó el pedacito de cuerda en la mano. Me gustaría vivir una situación similar para enseñarle.

UD10V: Cuando José se murió me dio tristeza porque María le había enseñado muchas cosas y no me pareció justo que muriera.

UD11V: A mí me dio mucha felicidad porque el niño pudo patiar por primera vez el balón y amistad porque desde que llego el niño María no lo rechazo por su discapacidad, tristeza porque se murió y ya. Me gustaría sería una amiga y no lo rechazaría por su forma de ser porque todos somos iguales sin importar su discapacidad.

UD12V: A mí me dio mucha alegría cuando María le enseñó tantas cosas y me dio mucha tristeza cuando el niño se murió, me gustaría ser como María y enseñarle a los demás y no más.

UD13V: A mí me causo mucha tristeza cuando ella mira para la ventana y piensa que el está jugando, pero no, o cuando sale a buscarlo y esta la mama hablando con la profesora que el niño se murió y entonces me causo mucha tristeza.

UD14V: La película me causo alegría porque María lo acepto creo que eso está muy bien porque es aceptar a los demás, y tristeza al ver los esfuerzos de María arruinados.

UD15V: A mí me causo mucha alegría porque la niña María lo ayudo y jugaba cuerda y aba con él al futbol y me gusto cuando el patio por primera vez y cuan do la niña fue profesora.

ANEXO 5: TRANSCRIPCIÓN MURAL ESTUDIANTES

UD1M: A mi me gustaria ser algo similar a lo que hizo y ayudando alas personas incapacitadas.

UD2M: Ami me jenero alegria porque me gusta que la niña lo alludo a mover el cuerpo y mucha alegria por que ella lo queria.

UD3M: Me generó: amor, amistad, tristeza, tolerancia, bondad. Yo quisiera hacer algo así algún dia.

UD4M: A mi me genero AMISTAD ENSEÑANZA COMPAÑERISMO

UD5M: Ami medio tristeza por que maria le habia enseñado a jugar claro que el no aprendio pero igual ami en el parte que me dio mas tristeza fue cuando el niño murio.

UD6M: Tristesa y felicitada porque cuando se muere el niño y marian lo queria mucho y cuando himba para donde el niño y cuando no lobion pues se fuen a somar al salon y digieron que estaba muerto.

UD7M: Alegria porque maria le enseño lo que no poda hacer. Trizteza porque el se murio. Emocion porque la maria no lo rechazo y los demas si paciencia ella le tuvo mucha paciencia al niño hasta que aprendiera.

UD8M: Felicidad: por que el niño pudo moverse. Amistad: por que desde que fue el niño maria no lo rechazo por su discapacitación. Tristesa: por que cuando fue a verlo incontro la silla vacidad pensó que se havia parado pero escucho unas voces diciendo que se havia muerto. Si viniera un niño discapacitado no lo rechazaría por su forma deser y respetarlo.

UD9M: La fiesta. Senti emosion tristesa pesar. Emocion por que pudo hacer algo solo Pesar porque era inmovil. Tristesa poque murio. Me gustaria que me pasara eso en la vida para aprender.

UD10M: Me dio mucha alegría porque la niña lo ayudo, y jugaba con el niño a futbol y a la cuerda y me gusto cuando el niño patio el solo el balón y cuando la niña fue profesora.

UD11M: Amistad: por que ella jugaba con el. Felicidad por que ella que indurez. Amor. Tristesesa. Ami me gustaria que yegara un niño haci para yo poderle ayudar como la niña iso y no despreciarlo por su capacidad. Me gustaria tener un amigo haci para yo jugar con el.

UD12M: Ami me genero la película amor tristesa felicidad porque maria se quedo con el laso y alludo al niño y cuando fallasio tristesa yo quisiera hacer lo mismo que hiso maria por que me causo mucha alegría.

UD13M: Ami me causo tristesa porque cuando ella le dedico tanto tiempo a el y me causo mucha alegría cuando ella lo ayudo con el laso a darle patada al balon y ayudandolo a que tratara de saltar y me causo tambien tristesa cuando el se murio que ella se quedo muy triste y hasta lloro.

UD14M: Ami me dio felisidad ya que cuando el niño invalido lleo todos lo rechazaban, y solo la niña lo acepto ademas la niña le enseñó muchas cosas y la verdad esque ami me gustaria ser como la niña porque al fin y al cabo todos somos humanos.

UD15M: Me genero mucha alegria porque la niña se le hacercó no como los otros lo miravan como un bicho raro y me genero mucha tristesa cuando el niño se murio y senti a adentro de mi corazon.