



**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EMPRESARIAL DE
GUAYAQUIL**

FACULTAD DE POSGRADO Y EDUCACIÓN A DISTANCIA

Diseño de Investigación para la obtención del título de:

Magister en Diseño y Evaluación de Modelos Educativos

TEMA

**ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE ACTITUDES
INCLUSIVAS EN EL DOCENTE DE 8VO EGB A III DE
BACHILLERATO DE LA UNIDAD EDUCATIVA MASCULINA
BILINGÜE ESPÍRITU SANTO**

Autora

Psic. Educ. Jenny Patricia Benalcázar Arrata

Tutora

Msc. Daysi Merchán Chávez

Guayaquil – Ecuador

2012

DECLARACIÓN EXPRESA

Guayaquil, Septiembre 10 de 2012

Señores

Consejo de Dirección de la Facultad de Postgrados y Educación a Distancia

Universidad Tecnológica de Guayaquil UTEG

Ciudad.

Declaro ante el Consejo de Dirección de la Facultad de Postgrados y Educación a Distancia que:

“La responsabilidad del contenido de esta tesis de graduación me corresponde exclusivamente; y el patrimonio intelectual del mismo a la Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil “

(Reglamento de graduación; Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil)

Atentamente,

Psic. Educ. Jenny Patricia Benalcázar Arrata

Autora

AGRADECIMIENTO

A Dios porque me ha dado inteligencia y sabiduría para comprender las realidades humanas.

A mi Esposo especialmente, amor de mi vida, quien siempre ha estado presente cuando más lo he necesitado, gracias esposo mío. TE AMO.

A todas las personas que me han apoyado en este proyecto, a mis amigos y compañeros del Departamento de Consejería Estudiantil, a los directivos, los docentes, estudiantes y padres de familia de la Unidad Educativa Masculina Bilingüe Espíritu Santo.

A mi tutora Daysi Merchán Chávez por su profesionalismo, orientación acertada y valioso ser humano.

A mi amiga y compañera de maestría Brenda Jara quien con su sabiduría me ha apoyado cuando he necesitado.

A todas las personas amigas y profesionales que con su valioso criterio me han ayudado en el desarrollo de este trabajo de investigación.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios, quien ha sido mi fortaleza en momentos difíciles y mi compañero ideal en los tiempos de alegría.

A mi Esposo, quien me ha estado apoyando con su amor, paciencia, trabajo, estímulos y cuidados.

A mis Padres, porque si no fuera por ellos no existiría.

A los Docentes, facilitadores de experiencias de aprendizaje saludables, para que puedan ver la riqueza en la diversidad de sus estudiantes.

A mis queridos Estudiantes, quienes con su diversidad enriquecen y mantienen viva la razón de ser del docente.

INDICE GENERAL

Contenido	Pág.
DECLARACIÓN EXPRESA	
AGRADECIMIENTO	
DEDICATORIA	
INTRODUCCIÓN	1
1. CAPITULO 1 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	
1.1 Antecedentes de la Investigación.....	4
1.2 Problema de la Investigación.....	7
1.2.1 Planteamiento del problema.....	7
1.2.2 Formulación del problema de Investigación.....	9
1.2.3 Sistematización del problema de investigación.....	9
1.3 Objetivos de la investigación.....	10
1.3.1 Objetivo general.....	10
1.3.2 Objetivos específicos.....	10
1.4 Justificación de la investigación.....	11
1.5 Marco de referencia de la investigación	13
1.5.1 Marco teórico.....	13
1.5.1.1 Qué es la inclusión educativa.....	13
1.5.1.2 Estrategias inclusivas.....	21
1.5.2 Marco conceptual.....	71
1.6. Formulación de las Hipótesis y variables.....	77
1.6.1 Hipótesis General.....	77
1.6.2 Hipótesis particulares.....	78

1.6.3 Variables independientes y dependientes.....	78
1.7 Aspectos metodológicos de la investigación.....	79
1.7.1 Tipo de estudio	79
1.7.2 Método de Investigación.....	80
1.7.3 Población y Muestra.....	82
1.7.4 Fuentes y técnicas para la recolección de información.....	84
1.7.5 Tratamiento de la información.....	85
1.8 Resultados e impactos esperados.	85
2.- Capítulo 2: ANÁLISIS, PRESENTACIÓN DE RESULTADOS Y DIAGNÓSTICO	
2.1 Análisis de la situación actual.....	87
2.2 Análisis comparativo, evolución tendencias y perspectivas.....	89
2.3 Presentación de resultados y diagnósticos.....	93
2.4 Verificación de hipótesis.....	135
3.- Capítulo 3: PROPUESTA	
3.1 Denominación.....	141
3.2 Objetivo General.....	141
3.3 Objetivo Específico.....	141
3.4 Justificación.....	142
3.5 Fundamentación teórica de la propuesta	144
3.5.1 Fundamentos.....	144
3.5.2 Marco teórico	153
3.5.2.1 Estrategia de Sensibilización.....	154

3.5.2.2 Estrategia de Capacitación para conocer los distintos componentes teóricos.....	159
3.5.2.3 Estrategia de Actuación del docente para la Aplicación de instrumentos.....	162
3.6 Importancia.....	198
3.7 Ubicación sectorial.....	199
3.8 Factibilidad.....	200
3.9 Descripción de la propuesta.....	200
3.10 Recursos.....	248
3.11 Presupuesto	249
3.12 Financiamiento.....	249
3.13 Impacto.....	249
3.14 Evaluación.....	250
CONCLUSIONES.....	258
RECOMENDACIONES.....	261
BIBLIOGRAFÍA.....	262
ANEXOS.....	266

INTRODUCCIÓN

La Inclusión aspira a que, todos los habitantes de un país, gocen de una vida con calidad, accediendo equitativamente al espacio de las oportunidades.

La Inclusión educativa está construida sobre la base humanística para justificar y ejercer el derecho a educarse por encima de las particularidades personales y culturales, implica que todos los niños de una determinada localidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales. Por lo tanto el propósito de este proyecto es generar cambios actitudinales inclusivos en los docentes del Colegio Masculino Espíritu Santo, mediante el diseño de estrategias que transformen al grupo de maestros en una comunidad docente inclusiva.

Este trabajo ha nacido por la gran preocupación de que cada vez más las instituciones educativas tienen que atender a diversidad de estudiantes y las comunidades escolares no tienen las actitudes que permitan dicha atención. Ante la multitud de situaciones que diariamente deberán ir resolviendo los centros educativos y al no contar con las condiciones que se considerarían más apropiadas, los miembros de la comunidad escolar deberán reflexionar sobre la forma de apostar a la transición desde una escuela regular a una escuela inclusiva. Aseverando que, el diseño de estrategias educativas para inclusión escolar, permitirá generar un cambio de actitud de la comunidad escolar ante la diversidad y forjar una actitud inclusiva.

Este estudio está dirigido a reflexionar y conocer cómo las barreras para el aprendizaje y las necesidades de participación de los estudiantes influyen en el bienestar emocional de los estudiantes y cómo al no diagnosticar y atender las

necesidades educativas especiales de los alumnos trae como consecuencia un rendimiento académico disminuido y una disciplina poco manejable.

La propuesta que presenta este proyecto es la elaboración de un diseño de una guía de estrategias para desarrollar actitudes inclusivas en los docentes frente a la diversidad. Las estrategias se orientarán al desarrollo de la sensibilización, capacitación, elaboración de fichas de registro y actividades para el aprendizaje cooperativo.

Esta investigación se realiza con un tipo de estudio descriptivo y exploratorio y con el empleo de diferentes métodos como el deductivo e inductivo y el analítico sintético.

Incluye un capítulo denominado Diseño de investigación, que comprende los antecedentes del problema, problema de la investigación con su planteamiento, formulación y sistematización del problema, objetivos, justificación, marco referencial, formulación de aspectos metodológicos, el tratamiento de la información y resultados e impactos esperados.

Contiene un segundo capítulo donde se incluye el análisis de la situación actual del problema a partir de los resultados de las encuestas y entrevistas a la comunidad educativa, un análisis comparativo del problema con otras instituciones; la evolución, tendencias y perspectivas del tema objeto de estudio. Se presentan los resultados de las técnicas aplicadas a través de gráficos estadísticos, señalando porcentajes e interpretación de resultados. Finalmente se verifican las hipótesis y se validan en función de los resultados de las encuestas.

El último capítulo está dirigido a la propuesta como el **Diseño de una guía de estrategias para el desarrollo de actitudes inclusivas en los docentes de 8vo**

EGB a III de Bachillerato del Colegio Masculino Espíritu Santo frente a la diversidad, la misma que permitirá a los interesados en el tema encontrar una serie de estrategias inclusivas a partir de una experiencia que se inició en Departamento de Consejería Estudiantil, con casos de estudiantes de 2do a 4to año de educación básica que se atendían en el área de Psicopedagogía y que presentaban discapacidad auditiva, visual entre otras necesidades educativas especiales. Estos casos se atendían sin un conocimiento claro de los docentes sobre la atención a la diversidad e inclusión educativa. Así mismo un 10% de estudiantes de 8vo año básico a III de bachillerato venían presentando serias dificultades de rendimiento académico, motivo por el cual se toma la decisión de aplicar la guía de estrategias inclusivas obteniéndose hasta el momento en los docentes actitudes de reconocimiento aceptación respeto y compromiso frente a la diversidad.

Al final se encuentra la bibliografía con los últimos libros y direcciones de correos electrónicos para ampliar el tema; al igual que los anexos que finalmente ayudarán al lector a consultar, reafirmar y comprender de mejor manera algunos aspectos desarrollados en el presente trabajo.

CAPITULO I

1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Antecedentes de la investigación

El término Inclusión Educativa se origina con la Pedagogía Clásica en el año 1809, empezó a llevarse a cabo fundamentalmente a partir de la constitución de los sistemas educativos de la Revolución Francesa y su expansión, tanto en Europa como en América. En Colombia nace el concepto de inclusión a raíz de la abolición de la esclavitud en la década de los 50 del siglo XIX, tomando apogeo desde 1990 hasta el 2003, entendiéndose como inclusión a “La posibilidad que tienen todos de acceder a los bienes y servicios de la sociedad, es decir, de los sistemas sociales, educativos, políticos, religioso, cultural científico y jurídico. Internacionalmente en 1994 con la conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales, realizada en la ciudad de Salamanca se reconoce como política mundial la Inclusión Educativa, donde en el párrafo 2 dice: “Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan la medida más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crea comunidades de acogida, construye sociedad integradora y logra la educación para todos”. Haciéndose de esta manera la inclusión un derecho para niños, niñas y jóvenes en edad escolar en el 2003, elaborando guías para la Integración Educativa en la secundaria y en la formación laboral. Sin embargo, la Inclusión educativa no es sólo la posibilidad de acceder, es también como la define la UNESCO en el 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, las comunidades y reducen la exclusión en la educación”.

En el año 2005 – 2006 se desarrolla la Integración Educativa en el Ecuador, mediante un trabajo coordinado entre la Fundación General Ecuatoriana y la Dirección Nacional de Educación Especial, la misma que señala que la integración, a pesar de ser una estrategia válida de atención educativa para personas que

presentan necesidades educativas de diferentes índoles, su cobertura de atención es mínima, entre otras causas por falta de compromiso de todas las instancias educativas ,capacitación insuficiente a los docentes ,falta de asignación de recursos y apoyos técnicos.

En el año 2006, a través de la consulta popular el pueblo ecuatoriano se pronunció por la definición de una agenda educativa a mediano y largo plazo, convirtiendo las ocho políticas del Plan Decenal (2006-2015) la que tiene un enfoque inclusivo en políticas de Estado .El mandato ciudadano obliga a institucionalizar el Plan Decenal de Educación, esto es que los programas, sus objetivos y metas sean construidas con un enfoque inclusivo y en el marco político de Estado ya definidos.

El Estado Ecuatoriano, en el Plan Decenal de Educación, reconoce como un derecho inalienable de las personas con discapacidad a la educación, en todos los niveles reconocidos y aquellos que se considere necesario, modificarlos, adaptarlos o crearlos, para garantizar el mejoramiento de la calidad de vida de las personas con discapacidad.

Para esto, prevé la implementación de un Sistema Educativo Inclusivo que permita el acceso de las personas con discapacidad a todos los niveles y modalidades del sistema. Esto posibilita a niños, niñas y jóvenes independientemente de sus condiciones o diferencias, aprenden juntos en entornos favorables con calidad y calidez.

El Ministerio de Educación en coordinación con la Fundación General Ecuatoriana, a través de la Dirección de Educación Especial, ponen en marcha el Plan Nacional de Inclusión Educativa a través de un” Proyecto de Inclusión Educativa para niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales al Sistema Educativo

Ecuatoriano” el mismo que tiene como objetivos : Mejorar la atención educativa a niños , niñas y jóvenes con NEE incluidos en la escuela regular: ampliar la cobertura de atención, estructurar un modelo de inclusión educativa, estructurar una guía práctica para maestros; estructurar una guía para padres; una guía para estudiantes y una guía para docentes de la zona de influencia.

En el año 2008, se crea el Modelo de Inclusión Educativa, implementado por el Ministerio de Educación del Ecuador, “encaminado al desarrollo de la escuela inclusiva con la aplicación de una estrategia que permita la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que se reconoce el derecho de todos a ser valorados” (Espinoza y Veintimilla, 2008, p.35).

En 2008 la Constitución, en 2011 la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en el 2009 el Código de la Niñez y la Adolescencia y el actualmente el Reglamento General de Educación establecen artículos específicos que determinan como derecho la atención a la diversidad, a la discapacidad y a la necesidades educativas especiales de los estudiantes que deben ser atendidas en un ambiente escolar inclusivo.

Actualmente, existen 30 escuelas en el país que desarrollan programas piloto para la inclusión de niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales en aulas regulares. Las experiencias dan cuenta de que en esas instituciones se ha logrado mejorar las capacidades de estos estudiantes, y por otro lado, sus compañeros de clase han aprendido a valorar a todos los estudiantes, derribando sus propios prejuicios y paradigmas.

Las instituciones educativas particulares de la ciudad de Guayaquil, trabajan con sistemas educativos comunes para todos, salvo determinadas escuelas que hacen

inclusión educativa para responder parcialmente a la diversidad educativa. Como es de conocimiento general los niños con discapacidades visuales, auditivas, motrices, de aprendizaje y de lenguaje, se han tratado en escuelas especiales, las mismas que con algunas escuelas regulares tienen convenios para realizar inclusión escolar.

El Colegio Masculino Espíritu Santo, cada período lectivo, se encuentra con una realidad difícil de sobrellevar como son: las barreras de aprendizaje y de participación que tienen los estudiantes, que se refieren a aquellos factores que por diversas causas del educando o del entorno familiar, social o escolar dificultan o impiden su acceso al aprendizaje académico y social, así como, a la participación en las actividades que se consideren propias de su cultura. Estas no permiten que la enseñanza aprendizaje atienda sus necesidades.

Existe en esta institución educativa una gran demanda de atención a niños y jóvenes con necesidades educativas especiales que se derivan de las admisiones y de aquellos estudiantes que no alcanzan el nivel académico requerido como perfil del estudiante del Colegio Masculino Espíritu Santo, para lo cual se han realizado algunas estrategias académicas que no logran dar solución a la problemática, donde el estudiantado y padres de familia se ven en la necesidad de cambiar de colegio a sus hijos o se sienten excluidos de la comunidad educativa.

1.2 PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1 Planteamiento del problema

Las instituciones educativas a nivel básico y de bachillerato en el Ecuador, se encuentran frente a una gran problemática en relación al manejo de la inclusión escolar. Ante lo mencionado, la ciudad de Guayaquil siendo una de las principales ciudades del país no es la excepción, si focalizamos dicha problemática al Colegio

Masculino Espíritu Santo , institución educativa particular con un promedio de 700 jóvenes y una trayectoria de más de 50 años, que enfrenta diversas dificultades como: 1) estructura familiar disfuncional; 2) estudiantes residentes en diferentes cantones de la provincia ; 3) estudiantes con necesidades educativas que se derivan de un promedio 200 alumnos nuevos que ingresan cada año; 4)estudiantes con problemas de salud crónica, los mismos que asisten irregularmente; 5) jóvenes que no se adaptan, se muestran tímidos, poco sociables y desinteresados en entablar amistades con sus pares; 6) otro grupo de estudiantes que por su aprendizaje lento no logran cubrir las expectativas académicas requeridas por la institución y los maestros. Ante estos escenarios los docentes se ven limitados en el manejo de las adecuadas estrategias educativas para tratar esta diversidad escolar, ya que deben cumplir un programa establecido e indican que si los jóvenes no reúnen el perfil para ello, deben buscar otro colegio, muestran poca disposición, o sensibilidad ante casos con dificultades, mostrándose en ocasiones indiferentes, e indican que el joven con necesidades educativas especiales debe buscar una escuela especial que atienda su problema. Así mismo, se puede palpar que cada año las familias, el estudiante, y el docente enfrentan situaciones que en circunstancias pone a los padres a decidir por la deserción escolar, o a los estudiantes ubicarse como excluidos del proceso educativo o a los maestros pensar que se han agotado todos los esfuerzos que en la mayoría de las veces se basan en paradigmas tradicionales sobre enseñanza aprendizaje.

Conocedores del Modelo de Inclusión Educativa ecuatoriano 2008 que en convenio entre la Fundación General Ecuatoriana y el Ministerio de Educación llevan adelante el proyecto de “Inclusión de Niños(as) y Jóvenes con Necesidades Educativas Especiales al Sistema Educativo Ecuatoriano” donde pretende poner en manos de docentes de educación regular un instrumento que le permita reflexionar y profundizar en cómo atender las necesidades educativas especiales de los estudiantes derivadas o no de una discapacidad para dar respuesta a las distintas situaciones que se presentan en el aula regular, a través de la implementación de cambios que irán transformándose en conquistas en el día a día con estos

estudiantes; se visualiza como parte de la solución para ser efectivo el objetivo del derecho a la educación, a la participación y la igualdad de oportunidades para los niños, niñas, jóvenes que viven en situaciones de vulnerabilidad o sufren discriminaciones.

Es por ello que se hace necesario fortalecer la formación profesional del personal docente del Colegio Masculino Espíritu Santo, especialmente en el área de inclusión educativa y temas afines, haciendo más efectiva la labor docente en el marco de la equidad y en cumplimiento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural a través **de la propuesta de Estrategias para el desarrollo de actitudes inclusivas en docentes de 8vo EGB a III de Bachillerato del Colegio Masculino Espíritu Santo** y obtener a largo plazo el cambio organizacional frente a la diversidad de estudiantes. Las estrategias se orientaran al desarrollo de la sensibilización, capacitación, implementación de fichas diagnóstica y aprendizaje cooperativo.

1.2.2 Formulación del problema de investigación

¿De qué manera la aplicación de estrategias desarrollará actitud inclusiva en los docentes de 8vo año básico a III de bachillerato del Colegio Masculino Espíritu Santo frente a la diversidad de estudiantes?

1.2.3 Sistematización del problema de investigación

- ¿Los docentes del Colegio Espíritu Santo han recibido capacitación en inclusión educativa?
- ¿Se han realizado estudios en el colegio referente al tema?
- ¿Qué impacto tiene la actitud de todos los miembros de comunidad educativa en la educación inclusiva de los estudiantes?
- ¿Existe material bibliográfico que aporte con conceptos y teorías sobre las barreras para el aprendizaje, así como, identificar necesidades educativas de

los estudiantes, adaptaciones curriculares que determinan un cambio de actitud en los docentes frente a la diversidad?

- ¿La institución educativa está interesada en trabajar en un diseño de estrategias, para desarrollar actitud inclusiva en su personal docente?
- ¿Cuáles serían los resultados si se elabora un diseño de estrategias para desarrollar actitudes inclusivas en los docentes y fortalecer a la institución en el tema de inclusión escolar?

1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1 Objetivo general

Diseñar estrategias a través de la sensibilización y capacitación en temas que desarrollen actitud inclusiva en los docentes y que fortalezcan la institución educativa.

1.3.2 Objetivos específicos

- Revisar diferentes teorías a través de consultas bibliográficas que faciliten el conocimiento en temas de inclusión educativa.
- Aplicar instrumentos de investigación que permitan el diagnóstico del problema de investigación.
- Detectar las barreras del aprendizaje y las necesidades de participación de los estudiantes, para brindar una mejor atención a la diversidad.
- Diseñar una guía de estrategias que permitan el desarrollo de actitud inclusiva en los docentes. (Anexo #1)

1.4 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La Inclusión Educativa en los últimos años se ha transformado en un tema de actual y de vital importancia como consecuencia de Acuerdos y Convenios Internacionales promovidos por la UNESCO y las Naciones Unidas en defensa del derecho a la educación de las personas con discapacidad.

Si considera, como base lo escrito en la Constitución del 2008 a través de los artículos 11 literal 2, 46 numeral 3 y 47 numeral 7, en donde se puso en vigencia que todas las personas son iguales y gozaran de los mismos derechos, deberes y oportunidades. El Estado garantizará su incorporación en el sistema de educación regular y en la sociedad con una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración y participación en igualdad de condiciones garantizándose su educación dentro del sistema regular. Atención preferente para la plena integración social de quienes tengan discapacidad, sustentándose la inclusión escolar como un tema de importancia nacional.

Al considerar a la Inclusión Educativa desde 2 puntos de vista : del derecho y de que es una realidad , toda institución educativa debe asumir la responsabilidad y dar soluciones urgentes, por lo que surgen altas expectativas e interés en todos los que conforman las comunidades escolares de los centros educativos de cómo enfrentarla.

Se considera que hoy en día que la labor docente se ve influenciada por la diversidad de estudiantes con los que les toca trabajar en el aula. El currículo regular ya no es suficiente, y en muchos momentos se llama a los educandos niños o niñas y jóvenes diferentes que necesitan ayuda pero no, saben cómo hacerlo; razón por la cual todas las instituciones educativas fiscales y particulares deben conocer y empoderarse del tema de Inclusión educativa, identificando barreras de aprendizaje y de participación ,necesidades educativas especiales de

los estudiantes , seleccionando estrategias y desechando percepciones equivocadas que no nos dejan movernos en una cultura inclusiva y de no exclusión .

El proyecto de investigación se llevará a cabo en el Colegio Particular Masculino Espíritu Santo de la ciudad de Guayaquil. El mismo que cuenta con un Departamento de Orientación integrado por 2 psicólogos educativos, 1 psicóloga clínica y 1 psicopedagoga comprometidos con su labor de orientar y buscar soluciones a los problemas de niños y adolescentes, estructura que hace factible de cumplirse y de desarrollarse la propuesta.

Los beneficiarios directos serán los estudiantes de 8vo a III de bachillerato, representantes legales y profesores de los mismos cursos. Indirectamente se verán beneficiados los directivos, personal administrativo y la comunidad en general

Por otro lado, las instituciones educativas particulares siempre quieren brindar una educación de calidad y poseer un carácter de acogedoras donde todos colaboran y se estimulan. Es desde este punto, que la propuesta de este proyecto, elaboración de un **diseño de estrategias inclusivas para desarrollar actitudes en los docentes y fortalecer a la institución frente a la diversidad**, cobra importancia en la comunidad escolar del Colegio Espíritu Santo, por medio de la sensibilización y capacitación a los maestros, elaboración de registros para identificar problemática y realizar adaptaciones curriculares que desarrollen actitud inclusiva en el docente frente a la diversidad de estudiantes y se transforme a largo plazo la cultura institucional .

La inversión de tiempo y recursos está plenamente justificada por los beneficios que traerá esta propuesta a cada uno de los actores de la comunidad educativa, a la sociedad y al país en el momento en que estudiantes egresados de instituciones educativas inclusivas puedan desenvolverse con seguridad y alcancen el éxito.

Es un tema actual para la educación ecuatoriana, por lo que siendo así, ubica a la investigación en un nivel de interés alto y en un proyecto que apuesta a lograr que otras instituciones educativas particulares, lo acojan para trabajar en las actitudes inclusivas de inclusión dentro de su centro educativo beneficiando a toda la sociedad.

1.5 MARCO DE REFERENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1 Marco teórico

Si bien existe abundante material teórico sobre inclusión escolar y conceptos relacionados al elemento fundamental de la presente investigación, éste se dirige a la importancia que tienen las actitudes y el conocimiento de un tema de inclusión escolar que como docentes necesitan manejar para poder atender a la diversidad de estudiantes con los que se convive en el aula.

El estudio se encuentra estructurado bajo la modalidad de investigación y para esta propuesta se plantean los siguientes temas:

1.5.1.1 ¿Qué es la inclusión Educativa?

La inclusión aspira a que todos los habitantes de un país gocen de una vida con calidad, accediendo equitativamente al espacio de las oportunidades. La inclusión educativa está construida sobre la base de ideas humanísticas para justificar y ejercer el derecho a educarse por encima de las particularidades personales y culturales. Se trata de lograr una institución educativa en la que no existan requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, donde se modifique substancialmente su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica

para dar respuesta a las necesidades de todos y cada uno de los niños y adolescentes incluidos aquellos que presentan discapacidad.

El Sistema Educativo Ecuatoriano asume el concepto de Inclusión Educativa de la UNESCO¹ “Es 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, las comunidades y reducen la exclusión en la educación” (UNESCO, 2005)

Involucra cambios y modificaciones en contenido, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todas las niñas, niños y adolescentes del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educarlos.

Este concepto es guía para poder aplicar estrategias, sin embargo, es de considerar dos aspectos de implementación: 1) Que el desarrollo de instituciones educativas es un proceso de cambio importante que implica tiempo y ha de realizarse de manera gradual. 2) Que debe existir una serie de condiciones que no solo apoyen la inclusión de niños y jóvenes discapacitados a la educación regular, sino que también favorezcan la calidad de la enseñanza para todos y que contribuyan a frenar la desintegración de muchos niños y jóvenes que presentan dificultades de aprendizaje o de adaptación a la institución como consecuencia de una enseñanza inadecuada y de una clima escolar negativo.

Esta definición expresa la idea de reducir la exclusión en la educación; por este motivo se sugiere reflexionar acerca de cómo es posible estar excluido no solo del sistema educativo, sino también en el sistema educativo.

¹ UNESCO Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, fundada 1945. La UNESCO tiene 193 Estados miembros y 7 miembros asociados.

Objetivo de la Inclusión Educativa

Hacer real el derecho a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades, para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos prestando atención a aquellos que viven en situaciones de vulnerabilidad o sufren cualquier tipo de discriminación.

Son todos los estudiantes, en especial aquellos que son vulnerables de marginación en las aulas y de exclusión del sistema educativo.

Son fuente de marginación, las barreras para acceder a los aprendizajes y las pocas o nulas oportunidades que tienen los estudiantes para participar en las actividades educativas.

Son fuentes de exclusión las dadas por las condiciones socioculturales y personales de estudiantes que se les impide su acceso a la educación. Este grupo incluye a : niños/as, jóvenes de la calle debido a variados factores entre ellos el maltrato familiar huyen de sus familias siendo víctimas de la delincuencia, la prostitución y la drogadicción; con VIH-SIDA son excluidos por temor al contagio; con enfermedades terminales, hospitalizados son personas que por tratamiento médico permanecen alejados de las aulas escolares, entre otros como niños desplazados junto con sus familias debido a conflictos internos de sus países; con discapacidad son las personas con niveles más altos de exclusión de la educación regular.

Valores de la Inclusión Educativa

Los valores se pueden definir en general como las características morales en los seres humanos. Tener valores significa respetar a los demás; así mismo los valores

son el conjunto de pautas que la sociedad establece para las personas en las relaciones sociales.² Los valores que deben ser trabajados con mayor énfasis son:

Respeto a la diferencia y el reconocimiento de la dignidad que es tratar a todos por igual o que garantiza mantener una convivencia con las demás personas basada en unas normas de diferentes instituciones y sociedades.

Tolerancia que consiste en admitir que vivimos en medio de una pluralidad de visiones de la realidad, reconociendo que podemos ser de distintas maneras. No es preciso compartir una opinión para considerarla tan válida como cualquier otra.

Solidaridad que es el compromiso por compartir la suerte del otro, expresando una idea de unidad, cohesión y colaboración.

Responsabilidad que es la disposición habitual de asumir las consecuencias de las propias decisiones, respondiendo a ellas ante alguien.

Educación para la convivencia y la paz que es promover la práctica del dialogo, la resolución de conflictos de manera justa y democrática.

Condiciones para el desarrollo de Escuelas con Actitud Inclusiva

Las condiciones que deben primar son las siguientes:

- a. **Valoración de la diversidad** como elemento que enriquece el desarrollo personal y social. Esta considerada la condición más importante puesto que la sociedad en general y la comunidad educativa en particular deben tener una actitud de aceptación, respeto y valoración de las diferencias, lo que significa tener altas expectativas frente a los aprendizajes de los estudiantes en un clima afectivo y emocional para los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, con talento o sobredotación

² <http://www.wikipedia.com>. (2010). concepto de valores, es el conjunto de pautas que la sociedad establece para las personas en las relaciones sociales

- intelectual, diferencias de razas, religión, etnia, entorno familiar, nivel económico y capacidad.
- b. **Currículo amplio y flexible** que permita dar respuesta al doble reto de la comprensión y la atención a la diversidad, que propicie aprendizajes mínimos, que aseguren la igualdad de oportunidades, que favorezcan el aprendizaje cooperativo, la instrucción temática, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, rompiendo así el esquema homogenizado.
 - c. **Proyecto de Educación Institucional** que contemple la diversidad y el cambio como un compromiso colectivo de toda la comunidad educativa. Es fundamental cambiar la cultura de las escuelas y colegios, el conjunto de creencias, valores y procedimientos que caracterizan y dan identidad a cada una de las instituciones educativas.
 - d. **Enseñanza y aprendizaje interactivo**, prácticas pedagógicas activas, los estudiantes trabajan juntos, participan activamente en su propia educación y en la de sus compañeros/as.

Principales características de las escuelas inclusivas

- 1.- Sentido de pertenecer:** Filosofía y visión de que todos los niños pertenecen a la escuela y a la comunidad y de que pueden aprender juntos.
- 2.- Liderazgo:** El director se involucra activamente con toda la escuela para promover la utilización de nuevas estrategias.
- 3.- Patrón de excelencia:** Los altos resultados educacionales reflejan las necesidades educacionales individuales de los estudiantes.
- 4.- Colaboración y cooperación:** Involucramiento de los estudiantes en estrategias de apoyo mutuo (enseñanzas de iguales, sistema de compañero, aprendizaje cooperativo, enseñanza en equipo, coenseñanza, equipo de asistencia estudiante, profesor y otros).

5.- Nuevos papeles y responsabilidades: Los profesionales hablan menos y asesoran más, el equipo de apoyo actúa junto a los profesores en las salas de clase y todo el personal de la escuela hace parte del proceso de Interaprendizaje.

6.- Los padres son parte esencial en la educación de sus hijos, por lo que la escuela inclusiva debe mantener un programa permanente de capacitación, ayuda y elevación de la autoestima de los padres de familia, para que estén en condiciones de apoyar a los hijos en sus hogares.

Principales características del Aula Inclusiva

Las aulas son el espacio donde se acoge a los estudiantes en las instituciones educativas, por tanto son importantes en el proceso de inclusión, puesto que se constituyen en comunidades que dan la bienvenida a la diversidad, honrando y respetando las diferencias. (Arnaiz, 2003, p.20).

Siguiendo a Stainback³ señala como principales las siguientes características:

Filosofía del Aula se refiere a la valoración de la diversidad y el respeto a la diferencia de todos sus miembros y por lo tanto tienen mayores oportunidades de aprendizaje.

Reglas en el aula se refiere al hecho de que los derechos de cada estudiante deben ser comunicados. Un aula debe reflejar la filosofía de un trato justo e igualitario y un respeto mutuo entre los alumnos, además entre otros miembros de la institución y la comunidad. Ej. Colocar un cartel en la pared que diga “Tengo el derecho de ser yo misma en esta aula, es decir nadie tratará injustamente a nadie por color, contextura, talla, religión, por ser no vidente por tener un problema de salud.....”, otros.

³ Susan Bray Stainback, Profesora Emérita de la Universidad de Northern Iowa, comenzó carrera docente en 1968. Recibió doctorado en Estudios de discapacidad e Investigación educativa de la Universidad de Virginia. Autora y coautor de numerosos libros y artículos como Aulas Inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo

Instrucción de acuerdo a las características del estudiante , implica que el currículo se expande y /o se ajusta cuando es necesario para satisfacer las necesidades de los estudiantes .

Apoyo dentro del aula regular, es decir que la atención se centra en determinar la manera en que las estudiantes pueden satisfacer sus necesidades educativas dentro del aula misma, las ayudas y apoyos que requieren, los servicios que necesitan, las modificaciones o técnicas especializadas para tener éxito en lo educativo y socio afectivo.

Competencias básicas y actitudes de los maestros para dar atención inclusiva

1.Ser capaz de enseñar a sus estudiantes: Que el maestro sea capaz de gestionar un aula para que todos los estudiantes alcancen las competencias que se esperan al término de los niveles de años básicos y bachillerato.

2.Ser capaz de organizar el aula para que todos sus estudiantes aprendan: Siendo sensible a sus diferencias, lo que supone adecuar estrategias metodológicas, el método para trabajar en grupos diferenciados, ver como se sigue a uno y otro, estando atento a ayudar y realizar el seguimiento.

3.Favorecer el desarrollo social y emocional de los estudiantes: Generando entornos de convivencia equilibrados y tranquilos. Lo que supone participación, diálogo y representación de los alumnos.

4.Trabajar en común y en equipo: Dentro del trabajo participativo hay dos niveles: la **cooperación**, que es conversar con el otro, compartir ideas, charlar, colaboración mutua. Y el **proyecto en equipo**, es desarrollar entre varios un proyecto, una estrategia que supone ponerse de acuerdo, proponer ideas y dedicar tiempo.

5.Trabajar con familias: La familia es fundamental en el progreso educativo; exige preparación para entenderla y cooperar con ella, saber entender los problemas y las dificultades propias de cada familia.

En la profesión del docente hay que incrementar dos dimensiones como son el ámbito emocional y el moral, en el **primero** porque la docencia esta cargada de emociones en especial con los estudiantes, se debe cuidar el equilibrio emocional del maestro ya que se puede sentir desbordado, harto irascible en la práctica docente y en la forma de relacionarse con los estudiantes; en el **segundo** ámbito el compromiso moral porque la educación supone una acción ética y moral con las nuevas generaciones y con el desarrollo del país. En dicha profesión se señalan tres virtudes realmente importantes: **la justicia** en la acción con estudiantes, con los compañeros docentes y con las familias. La **compasión** como elemento de la virtud que equilibra la justicia, compasivo frente a aquel que tiene un problema. Y la **responsabilidad**, donde el docente es responsable de sí mismo como profesional y de sus estudiantes.

Dimensiones de la Inclusión Educativa

Cabe resaltar que las instituciones educativas deben considerar tres dimensiones para implementar la inclusión escolar según modelo de la UNESCO.

1. Crear Culturas inclusivas: Se relaciona con la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado. Lo cual es fundamental para que todos los estudiantes tengan mayores niveles de logro. Se refiere al desarrollo valores inclusivos, compartidos por todo el personal docente de la escuela, los estudiantes y las familias que se transmiten a todos los nuevos miembros de la escuela. Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretan en las políticas educativas de cada escuela y en su quehacer diario, para apoyar el aprendizaje de todos a través de un proceso continuo de innovación.

2. Elaborar Políticas Inclusivas: Tiene que ver con asegurar que la inclusión sea el centro de desarrollo de la escuela vinculando todas las políticas para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. Todas las modalidades de apoyo se agrupan dentro de un único marco y se conciben desde la perspectiva de

los estudiantes y su desarrollo y no desde la perspectiva de la escuela o de las estructuras administrativas.

3. Desarrollar Prácticas Inclusivas: Se refieren a que las prácticas educativas reflejan la cultura y las políticas inclusivas de la institución. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las extraescolares promuevan la participación de todos los estudiantes y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridas por ellos fuera de la escuela. La enseñanza y los apoyos se integran para organizar el aprendizaje y superar las barreras para aprendizaje y la participación. El personal moviliza recursos de la escuela y de las instituciones de la comunidad para mantener el aprendizaje activo de todos.

De estas tres dimensiones la Creación de cultura Inclusiva es la que se acopla al objetivo de esta investigación pues se trabajará con una parte de ella que es el **desarrollo de actitud inclusiva** es decir, la forma de pensar y actuar de los docentes reconociendo, aceptando y respetando las diferencias individuales de sus estudiantes en espacios de calidad y calidez para favorecer el desarrollo humano. Es en esta dimensión donde se implementan estrategias como la sensibilización, capacitación, elaboración de pruebas diagnósticas, registro de adaptaciones curriculares y un grupos de actividades sobre el aprendizaje cooperativo que el docente podrá efectuar en el aula y que le permitirá desarrollar en él actitudes inclusivas.

1.5.1.2 Estrategias inclusivas

Una estrategia es el conjunto de acciones que se implementarán en un contexto determinado con el objetivo de lograr el fin propuesto .

Entonces una **estrategia inclusiva en el campo escolar** sería el conjunto de acciones que llevan a la comunidad educativa a reconocer, aceptar y respetar la diversidad en los estudiantes para incluirlo en el sistema enseñanza aprendizaje y favorecer el desarrollo humano.

Para desarrollar actitud inclusiva en los docentes es necesario recurrir a estrategias que tienen un orden sistemático y que algunas de estas permitirán conseguir el objetivo del presente proyecto. A continuación se describen algunas de ellas.

Portalupi y Santos (2010) señalan que “ para transitar el camino de la inclusión educativa se propone tres momentos: Reflexionar, Conocer y Actuar” (p.10).

1. Reflexionar: Conocer nuestras propias percepciones en relación con la diversidad de nuestros estudiantes y reflexionar sobre ellas.

2. Conocer: Conocer los conceptos y teorías que nos explican las barreras para el aprendizaje y la participación y las necesidades educativas especiales de nuestros estudiantes.

3. Actuar: Responde a la mediación pedagógica en cada momento del proceso de aprendizaje (tareas en el aula).

1. Reflexionar

Percepciones sobre la diversidad y consecuencias

Las percepciones que se tiene sobre las personas afectan al éxito o fracaso de lo que hacen esas personas, esto es particularmente cierto cuando se trata de las percepciones de personas significativas como los padres y los maestros. Un padre que está convencido que su hijo con discapacidad va a salir adelante, va a crear las situaciones para que esta llegue a suceder; por el contrario, una madre que cree que su hijo no puede aprender ,va a actuar en consecuencia y no promoverá que su hijo/a aprenda. Un maestro que cree que una estudiante con discapacidad será un problema y hará que su clase se atrase, trasmirá esa idea tanto al estudiante, como a su madre, a sus demás alumnos y demás madres, etc., programando el fracaso del estudiante en la clase.

Es por esto que las personas con alguna característica particular que implica una diferencia con la mayoría, el impacto positivo o negativo de las percepciones de los otros, es determinante pues en muchas ocasiones no pueden encontrar otras vías de reconocimiento a más de las que le ofrece su entorno más inmediato como son su familia y el ámbito escolar.

Es necesario reflexionar sobre el tema de las percepciones y prejuicios sobre las personas, porque es importante que podamos identificar las percepciones propias sobre las personas diferentes, ya que en las aulas encontramos todo el tiempo estudiantes diferentes. Porque si los docentes tienen percepciones negativas y son conscientes de ello, pueden decidir cambiarlas, por el impacto que tienen en el bienestar emocional y en el aprendizaje de los estudiantes.

“La forma como nos relacionamos con los estudiantes, nuestros gestos, miradas y palabras, están siempre determinadas por nuestras percepciones, las que determinan nuestras actitudes y la práctica docente”(Educación, M.d. ,2009, p.15) .

Es posible que en las aulas se encuentren con estudiantes que:

Tienen una discapacidad, tienen disfunción en alguna o varias áreas del aprendizaje, pertenecen a una cultura diferente a la mayoría de los estudiantes de la escuela, tienen enfermedades como VIH u otras, usan lenguas diferentes, trabajan todo el día y tienen menos tiempo para el estudio, pertenecen a una religión de minoría, viven en una estructura familiar diferente, no poseen una estructura de comportamiento mínima para acatar normas y reglas de convivencia e integrarse al sistema educativo.

Es a este tipo de diferencias a las que se hace referencia cuando se habla de la “diversidad en las aulas” o “diversidad de los estudiantes”. Esta lista de la diversidad posible en los estudiantes no está completa. Lo importante para los maestros y

maestras, no es la diferencia en sí, sino las tareas que esta diversidad nos genera tanto a nivel de la enseñanza – aprendizaje dentro de la aula y en relación al currículo, como en lo socio – afectivo, en relación con las actitudes e interrelaciones que debemos desarrollar y moldear frente a toda la clase, para favorecer el bienestar emocional de los estudiantes en el marco de un clima escolar positivo.

A través de los procesos de socialización en el hogar, en la escuela y demás entornos se van formando nuestras ideas, opiniones, convicciones, creencias y supuestos que determinan la manera de ver al mundo y de actuar frente a él, es a esto, a lo que también se llama esquemas o modelos mentales y que en toda situación se ponen en juego casi siempre de forma inconsciente.

“Las **percepciones** están impregnadas de prejuicios, esto es, de opiniones previas, acerca de algo que se conocen superficialmente. También se manejan con estereotipos que son imágenes mentales muy simplificadas y con poco detalle acerca de un grupo de gente que comparte ciertas cualidades, características y habilidades. El término se usa a menudo en sentido negativo. Así todas las ideas estereotipadas sobre género, culturas, razas, clases sociales, religiones son heredadas de la cultura y aprendidas familiar y socialmente, e influyen tanto en la forma de interactuar con las personas, como en la forma que se concibe frente a ellas”(Santos y Portalupi,2009,p15).

De acuerdo a cómo los docentes perciben a los niños / as con discapacidad o a los niños / as testigos de Jehová o a los niños / as “diferentes” e la mayoría de la clase, así actuará con ellos dependiendo de las altas o bajas expectativas frente a los alumnos / as, va a lograr altos o bajos resultados de ellos. Y más allá del tema del rendimiento académico, está el impacto que a nivel emocional provocan los docentes en los resultados en los alumnos / as a como se lo percibe.

La práctica de docente se impregna de percepciones, creencias, supuestos y expectativas, muchas veces más fuertes que los aprendizajes teóricos adquiridos en la formación profesional. De esta manera, en muchos casos, la práctica se vuelve contraria a los principios pedagógicos y fines de la educación, como los ideales personales y profesionales que llevan a ejercer la docencia.

Estereotipos y prejuicios en la práctica docente.

De forma inconsciente, muchas veces las percepciones están impregnadas de prejuicios, que son ideas y opiniones fijas, casi siempre negativas, sobre algo o alguien de conocerlo bien; así las ideas preconcebidas que hacen atribuir a la ligera ciertas características a los hombres, a las mujeres, a las diferentes culturas, a las distintas razas, a las clases sociales; y luego se actúa e interactúa con los otros de acuerdo a las características que asumimos que tienen; “las mujeres son quisquillosas”, “los ricos son prepotentes”, “los alemanes son fríos”.

Si los maestros / as se detuvieran un poco en las interacciones con estudiantes y se diera cuenta de lo que verdaderamente experimenta en esas interacciones con cada uno ellos, se encontraría con los propios prejuicios, y se daría cuenta de que a todos o a muchos de sus estudiantes les han atribuido, sin mucho argumento, una característica a veces positiva y muchas veces negativa y, de acuerdo a esta característica atribuida a la ligera, los han tratado permanentemente.

Así existen estudiantes a quienes se les han colocado consciente o inconscientemente una etiqueta él es “tonto”, este es “agresivo”, la otra es “vaga”. El otro es “miedoso”, ella es “generosa”. Todas estas etiquetas que se ponen a los estudiantes y en base a las cuales interactúan con ellos / as, limitan la mirada hacia un solo aspecto del estudiante, a veces ceñido a circunstancias bien específicas y de esta manera se pierde de vista otras características pues nadie es solamente “vago” o solamente “agresivo” o solamente “generosa”, etc., y menos a la edad de los

estudiante, que están en proceso de estructuración tanto física como psíquica, sea de primaria o secundaria.

Frecuentemente, también estas etiquetas no permiten ver los cambios en los comportamientos de los estudiantes, y se deja sin el reconocimiento que esperarían y que necesitan para su bienestar emocional y para reforzar sus cambios.

2. Conocer

El aprendizaje

Es un proceso intelectual, social e interactivo, que modifica al individuo, quien articula el nuevo aprendizaje a sus conocimientos previos y a su situación interna y externa, y lo integra a su sistema global de desarrollo tanto estructural como funcional y social.

Si vemos el aprendizaje, desde la corriente pedagógica del constructivismo, entenderemos que se subraya el papel esencialmente activo de quien aprende, superando las concepciones de la escuela tradicional que consideraban al aprendizaje como la adquisición de conocimientos y al docente como un trasmisor de éstos.

Este proceso de aprendizaje requiere de experiencias reiterativas mediadas por el educador, que favorecerán la interiorización y el desarrollo de conocimientos, destrezas y actitudes. Esto es lo que conocemos como mediación pedagógica.

La mediación pedagógica

Según Reuven Feuerstein,⁴ la mediación pedagógica es la dinámica o el proceso de enseñanza – aprendizaje que es realizado por un aprendiz (estudiante) que

⁴ La mediación es un estilo de interacción educativa no frontal ni impuesta aunque sí intencionada, consciente, significativa y trascendente.

desarrolla destrezas, habilidades y conocimientos relevantes y significativos con base en determinadas expectativas de logro y en interacción con otra persona (mediador), conocedora y apropiada de su rol que va guiando y acompañando al aprendiz.

“El docente debe desempeñar intencionalmente el rol de mediador. El mediador o mediadora es toda persona que organiza el proceso educativo con intencionalidad, generando una interacción y dando significado a los estímulos que reciben los estudiantes. Al mediar transmitimos valores conectamos vivencias, recuerdos y conocimientos, y vinculamos estos aspectos con los elementos de la cultura, según Feuerstein, la mediación ayuda a superar la ignorancia y la privación cultural abriendo al otro un mundo nuevo de significados” (Potalupi y Santos, 2010, p.22).

Según Reuven Feuerstein⁵ el maestro debe cumplir con ciertos requisitos al mediar entre el alumno y el contenido de enseñanza, entre los cuales están:

La reciprocidad, es decir una relación actividad-comunicación mutua en la que ambos, mediador y alumno participan activamente.

La intencionalidad, tener bien claro qué quiere lograr y cómo ha de lograrse, tanto uno, el maestro mediador, como el alumno que hace suya esa intención dada la reciprocidad que se alcanza.

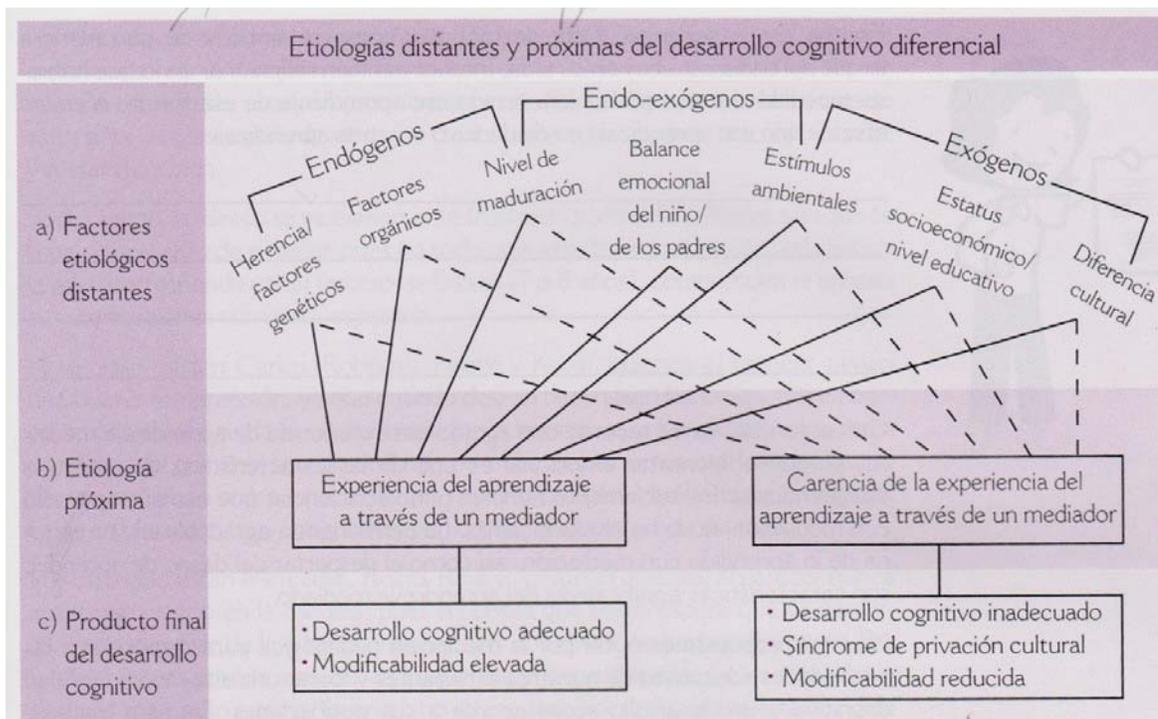
⁵ Reuven Feuerstein, Psicólogo rumano-israelí, nació en 1921. Discipulo de Piaget. Desarrolló la Teoría e la Modificabilidad Cognitiva Estructural, la Teoría de la experiencia del aprendizaje mediado, programa de Enriquecimiento Instrumental. Considerado como innovador de la Educación Especial. Dedicado a la evaluación y mejora de los “ sujetos deprivados socioculturalmente y con bajo rendimiento”(Tomado de Universidad Diego Portales 1997.s/p)

El significado, es decir que el alumno le encuentre sentido a la tarea.

La trascendencia, ir más allá del aquí y el ahora, crear un nuevo sistema de necesidades que muevan a acciones posteriores.

El sentimiento de capacidad o autoestima, es decir, despertar en los alumnos el sentir que son capaces.

Etiologías distantes y próximas de desarrollo cognitivo diferencial



Feurstein y Rand, en Feirstein 1990(adaptación)

- a) Factores etiológicos distantes
- b) Etiología próxima
- c) Producto final del desarrollo cognitivo

En este cuadro se puede apreciar tres niveles de arriba hacia abajo:

- a) Los diferentes ámbitos de donde pueden provenir las barreras para el aprendizaje y la participación de los estudiantes.
- b) Las respuestas del entorno hacia las necesidades que generan esas barreras: mediación pedagógica o carencia de esta mediación.
- c) El producto final como resultado de una u otra respuesta en el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Ellos muestran dos posibilidades frente a las barreras del aprendizaje y la participación: con experiencia de aprendizaje a través de un mediador o con carencia del aprendizaje a través de un mediador; señalando el efecto en el desarrollo de uno u otro caso.

Barreras para el aprendizaje y la participación

“Se refiere a aquellos factores que, por diversas causas o circunstancias del estudiante o del entorno, dificultan o impiden el acceso al aprendizaje académico y social, así como a la participación en las actividades que se consideran propias de su cultura o su circunstancia en un momento dado” (Gina y Santos,2010, p.22).

Este concepto traslada el peso de la responsabilidad de la dificultad para acceder al currículo promedio desde el estudiante hacia el entorno y las interacciones que surgen en él. Al respecto Booth y Ainscow mencionan que: “ Surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas ;las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas”

Tipos de barreras.

- Barreras provenientes del ámbito social: de privación cultural, pobreza, marginación y segregación resultante de la forma que percibimos la diversidad. (desarrollado en el Momento de Reflexionar).
- Barreras provenientes del ámbito escolar: el sistema educativo, la institución educativa con su ambiente físico y su clima escolar, los compañeros y compañeras, el currículo y la forma de desarrollarlo, y las percepciones erróneas que como docentes frente a la diversidad y ante el rol como profesores.
- Barreras propias de la condición o situación del niño, que abarcan alteraciones orgánicas que pueden haber provocado discapacidades, deficiencias y algunas dificultades para el aprendizaje.

“La participación está relacionada con el derecho de los niños a ser escuchados y a tener en cuenta sus opiniones sobre los diferentes aspectos que afectan su vida. Entonces involucra los procesos democráticos de toma de decisiones en la que están implicados diferentes actores de la comunidad” (Santos y Portalupi, 2009) .

Las necesidades educativas

El término Necesidades Educativas Especiales (NEE) fue difundido en Gran Bretaña en 1978 por el Informe Warnock, que constituía la normativa educativa de ese Estado para los estudiantes que presentan una discapacidad.

El gran propósito del Informe de Warnock era reconsiderar la situación de los niños con dificultades de aprendizaje en el sistema escolar, reconociendo que no pertenecían al grupo de “estudiantes con discapacidad”, pero que tampoco se desenvolvían como el resto de la población escolar. Otro objetivo que perseguía era el de precisar el papel de los padres en la identificación, asesoría, educación y necesidades de sus hijos, de modo que cooperasen en la institución educativa.

“Se habla de *Necesidades Educativas Especiales* cuando en algunos casos, determinadas necesidades educativas no pueden ser resueltas de la misma forma con todos los estudiantes, siendo necesario poner en marcha una serie de ayudas, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extarordinario, distintas a las que quieren habitualmente la mayoría de los estudiantes.” (Cajas y Tamayo, 2008, p.25)

Tiene 2 dimensiones:

Carácter interactivo : Radica en que la necesidad viene dada en relación con el medio donde se desenvuelve el individuo, es decir que las NEE dependen tanto de las deficiencias propias del niño como de las del entorno en que se desenvuelve y de los recurso disponibles en el centro escolar y la comunidad.

Relatividad: Es relativo que la necesidad hace referencia a un espacio y tiempo determinados, siendo ni universal ni permanente . Es decir, que se centra más en lo que el contexto puede aportar al estudiante y en sus capacidades que en sus limitaciones y deficiencias.

“Se refiere a las necesidades educativas que presentan los estudiantes con dificultades en el proceso de aprendizaje, a las necesidades educativas especiales que presentan los estudiantes con discapacidad durante su educación, así como las necesidades espaciales de los estudiantes superdotados” (Cajas y Tamayo, 2008, p. 26)

Tipos de Necesidades Educativas Especiales

Las diferentes necesidades educativas especiales que presentan los estudiantes pueden ser permanentes o transitorias.

Permanentes: Son aquellas que presenta una persona durante su período escolar y vida. Estas NEE permanentes se deben a un déficit leve, mediano o grave de alguna o varias funciones psicológicas, fisiológicas o anatómicas; o alteraciones genéticas que presentan dichas personas y que dan como resultado una incapacidad en el ejercicio de las funciones vitales y de relación. Son personas que requieren de atención especial para su educación.

Dentro de este grupo están las que resultan de la Discapacidad intelectual(mental); mental como autismo, esquizofrenia....); motriz (Parálisis cerebral....); física (cuadruplejía..) y sensorial (ceguera, sordera). Son alumnos con discapacidad. También incluye a los alumnos superdotados, pues es una condición permanente.

También se considera dentro de este grupo las necesidades educativas especiales a los alumnos con problemas conductuales como Trastornos de Déficit de atención con hiperactividad, emocionales como depresión, y de aprendizaje como la dislexia cuando no han sido superadas y que interfieren durante toda su educación y su vida en general.

Transitorias: Son problemas o ciertas dificultades de aprendizaje que se presentan durante un año escolar o durante su permanencia en la escuela que demanda una atención diferente y que requiere de recursos educativos específicos para superarlos. Estas dificultades están relacionadas con la capacidad del centro educativo para adaptar sus enseñanzas a las necesidades de los alumnos y ofrecer una respuesta satisfactoria (Paz, 2008).

3.Actuar

Inclusión educativa desde el currículo.- La función de enseñanza – aprendizaje de la escuela está expresada en el currículo, cuyos componentes, como

tradicionalmente han sido concebidos, surgen en respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Para qué aprender?, da lugar a los objetivos
- ¿Qué aprender?, define los contenidos
- ¿Cuándo aprender?, determina el tiempo que durarán las unidades o temas
- ¿Cómo aprender?, define los métodos y las técnicas
- ¿Cómo verificar lo aprendido?, da lugar a la evaluación del aprendizaje

La dificultad aparece cuando, al tratar de responder a cada una de esas preguntas pensamos en colectivos estudiantiles y no en estudiantes o grupos de estudiantes. En consecuencia, tenemos como resultados objetivos para todos los escolares de octavo de básica; contenidos para todos los jóvenes de I de bachillerato, etcétera. Así se plantearían las siguientes preguntas:

¿Con qué finalidad deben aprender los y las estudiantes han llegado desde el campo y están muy atrasados en Matemáticas, Lengua y Literatura? De esta manera se adaptarán los objetivos para esos escolares.

¿Qué debe aprender? Mario, que tiene discapacidad intelectual durante este año en Lengua y Literatura? Así se consideran los contenidos de la materia tanto como las destrezas a desarrollar.

¿Cómo voy a guiar el aprendizaje de Ramón, Rafael y Jauna, que tienen serias dificultades en comprensión lectora? Con esta pregunta se llegará a plantear métodos y técnicas apropiados para ellos.

¿Cuándo voy a presentar los contenidos al grupo de los educandos que pasaron con excelencia y asimilan rápido los que vemos en clase? De esta manera nos acercaremos a los tiempos que podremos establecer para los contenidos que trabajaremos con ellos.

¿Qué recursos se ofrecerá en Matemáticas a Santiago, María y Rosita, pues no llegan a comprender el significado de los decimales ni de las fracciones? Así nos acercaremos al material didáctico, a los recursos del medio y a los textos pertinentes.

¿Cómo voy a verificar el aprendizaje de Lourdes, Pedro y Juanita, que tiene tantas dificultades motrices en sus brazos y piernas? Con este planteamiento consideraremos las posibilidades de evaluación más apropiadas para ellos.

Como respuesta a estas preguntas, se plantean varios niveles de objetivos, contenidos, propuestas metodológicas, técnicas, recursos didácticos y evaluaciones. En conclusión deben dar respuesta atendiendo a la diversidad de estudiantes, lo que lleva a manejar un currículo flexible y susceptible de adaptaciones curriculares.

Concepción de la diversidad desde el currículo

El currículo abierto es un currículo para la diversidad, la escuela integradora, incluyente es una escuela capaz de responder y asumir la heterogeneidad de sus alumnos y tener como punto de partida que:

- Tienen diferentes estilos para aprender. por.ej. Kinestésico, Auditivo o Visual.
- Son inteligentes de distintas maneras. Desarrollando actividades lingüísticas, resolviendo problemas matemáticos, escuchando, ejecutando o componiendo música, manipulando objetos tridimensionales, etc. etc.
- Tienen, personalidades diferentes, distintos grados de perseverancia, distintas maneras de ser motivados, estimulados.
- La cultura o subcultura a la que pertenecen les impone roles diferentes, formas distintas de relacionarse entre sí, con los adultos y con el mundo.
- Sus niveles de desarrollo cognitivo varían en una amplia gama de combinaciones.

- Unos tienen talento para el pensamiento abstracto, otros para las actividades concretas, aquellos tienen predilección por lo teórico, éstos por lo práctico, los de más allá tienen habilidades histriónicas y estos musicales.

La escuela, debe incorporar una diversidad de recursos tales que le pongan en condiciones de satisfacer las necesidades educativas de todos los niños de tal manera que no tenga sentido la distinción entre especiales y regulares.

Pasos para adaptar el currículo

Sánchez Palomino y Torres González (1997) describen el proceso para adaptar el currículo con la siguiente frecuencia:

1. Evaluar al estudiante para conocer sus características.
2. Analizar esas características y reflexionar en sus potencialidades y en sus necesidades.
3. Con esa información sobre el estudiante, analizar el currículo ordinario que le corresponde.
4. Establecer las destrezas a conseguir.
5. Diseñar el plan curricular individual con las adaptaciones que sean necesarias y que respondan a sus necesidades educativas.
6. Aplicar a ese currículo.
7. Dar seguimiento y retroalimentación.
8. Realizar nuevas modificaciones o acomodaciones en caso de ser necesario.
9. Evaluar los logros.
10. Volver a evaluar las potencialidades y necesidades y recomenzar el circuito al término de un período escolar que puede ser bimensual, trimestral, quimestral y / o en el siguiente ciclo escolar.

Adaptaciones curriculares

Se entiende por adaptaciones curriculares, siguiendo el Módulo Iris (1)⁶ como un proceso de toma de decisiones y aplicaciones de cambio en uno o varios de los componentes del currículo, que tiene como objetivo de dar respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes.

Las adaptaciones curriculares, son:

- Acomodaciones : Apoyos simples, medio y altos.
- Modificaciones : Cambios en los contenidos de la enseñanza y la expectativa de rendimiento del estudiante.

Podemos decir que las adaptaciones curriculares son el centro de la tarea de la inclusión educativa en el aula, a cargo del maestro o maestra regular.

Acomodaciones

“Son ajustes que se realizan para apoyar al estudiante, de manera que tenga acceso a la materia y todo el currículo del aula, de acuerdo con el currículo general que le corresponde según el nivel de enseñanza” (Portalupi y Santos, 2010, p. 40).

Por ejemplo, para un estudiante que tenga dificultades en la lectura, los docentes deben proveerle una acomodación que involucre otras áreas de contenido (como; Matemáticas, Ciencias, Etc.) que requieren de la lectura, de modo que el contenido de la materia no le resulte extraño durante las evaluaciones. Por ejemplo pueden ser de tiempo (permita tiempo adicional), localización(cambie de lugar de trabajo), programación(tome exámenes durante varios días), presentación(Cambie el formato

⁶ Esta metodología alcanza los objetivos de comprensión, mejora y reforma de las prácticas, lo que supone también una planificación cuidadosa, una recopilación de datos más rigurosa y un auto reflexión sistemática

de trabajo en clase o exámen) y respuesta(Cambie la manera en que el estudiante deba contestar un exámen o una actividad en clase).

Las acomodaciones que ofrecemos a los estudiantes para su mejor aprendizaje pueden ser de diferente tipo y de distintos niveles(simple, medio o alto), asi como para diversas partes del currículo.

Modificaciones

“Se refiere a los cambios en la enseñanza o en el currículo en el que el contenido de la instrucción o la expectativa del rendimiento estan alterados. Las modificaciones bien preparadas ayudan al estudiante con déficit de destrezas a progresar en un currículo general de acuerdo con su nivel” (Portalupi y Santos, 2010, p. 44).

Ejemplos de modificaciones: Reducir las tareas, variar los niveles del material de lectura, diseñar nuevos materiales, utilizar exámenes de niveles más bajos.

Seguimiento y retroalimentación de las adaptaciones curriculares

Es importante dar seguimiento y retroalimentación continúa a los estudiantes y no esperar los exámenes trimestrales o finales para conocer si aprendieron o no, lo cual implica evaluarlos constantemente.

Una maestra se pregunta “¿Están mis estudiantes aprendiendo los contenidos de las asignaturas? ¿Qué necesitan reforzar? ¿Puedo continuar con otro contenido o debo dar refuerzo a lo que hemos trabajado?

Para contestar estas preguntas, se propone aplicar una evaluación del seguimiento del progreso, como nos recomienda el Módulo Iris. Ellos nos plantean que es común

que los maestros evalúen el progreso de sus estudiantes de varias maneras: las evaluaciones de capítulos o unidades y pruebas sorpresas son las llamadas **evaluaciones comprensivas**. Los resultados de estas evaluaciones se utilizan para calificar, pero usualmente no utilizamos estos resultados para modificar la enseñanza para los estudiantes que no están teniendo éxito o para buscar alternativas diferentes.

Pero es conocido que también contamos con otro tipo de evaluación, mediante la cual lograremos obtener información acerca del aprendizaje de nuestros estudiantes a lo largo del año lectivo. Este tipo de evaluación nos va a permitir evaluar el aprendizaje de los escolares y la efectividad de nuestra instrucción de manera constante, para que realicemos los cambios necesarios con el fin de mejorar el rendimiento de los educandos. Esta clase de evaluación es la que se conoce como **evaluación formativa**.

Evaluación de logros

La maestra pregunta ¿cómo puedo verificar el aprendizaje en mis estudiantes?, ¿cómo evalúo la eficacia de las adaptaciones curriculares realizadas al inicio de año?.

En esta etapa se recomienda nuevamente la evaluación basada en el currículo, pues esta no solo permite evaluar el progreso de los estudiantes, sino también la efectividad de los métodos utilizados, así como de los beneficios de las acomodaciones y modificaciones programadas y aplicadas hasta el momento.

Volver al circuito desde el nivel de aprendizaje

La maestra se pregunta ¿Qué adaptaciones al currículo serán beneficiosas para mis estudiantes en el próximo período? .

Al finalizar un trimestre, un quimestre o un año lectivo, y con los resultados de la última evaluación basada en el currículo que se aplicó, se debe volver a analizar las características, fortalezas y debilidades que los estudiantes o grupos de estudiantes presentan después de haber seguido un proceso adecuado. Con seguridad habrá progresos y desarrollo tanto social como académico. Entonces el docente estará listo para recomenzar el circuito, pero, desde un nivel más alto que es el desarrollo y el aprendizaje mediado.

Estrategias para una escuela inclusiva.

La respuesta educativa debe ser más cercana a la situación individual de aprendizaje, en interacción con un determinado contexto escolar (estructura física de la escuela, la organización escolar, material didáctico y preparación, competencia profesional del personal docente para llevar a cabo su cometido) , esto da como resultado una visión de la escuela con particular atención a su función social y educativa de favorecer el desarrollo integral de todos los estudiantes, sean cuales sean sus características individuales, y las del entorno; en definitiva, una concepción de escuela que responde de manera diferente a la diversidad en todo grupo humano. A continuación algunas estrategias para la lograr escuelas inclusivas:

Trabajo cooperativo entre el profesorado.

- Intervención conjunta de dos profesores en el aula.
- Planificación conjunta de las unidades de programación
- Incremento de la ayuda mutua
- Mejora de la conciencia de equipo docente
- Promoción de la autoestima, a partir de la colaboración

Estrategias de enseñanza – aprendizaje.

- Diseño de prácticas efectivas en la que puedan tomar parte todos los alumnos
- Importancia del aprendizaje social (trabajo colaborativo entre el alumnado).
- Organización del aula
- Optimización de los recursos materiales y humanos existentes y, en particular, de los conocimientos y experiencias de cada profesor.

Atención a la diversidad desde el currículo.

- Concepción del niño como una personalidad activa, en constante cambio, como autor (protagonista), de su propio conocimiento y desarrollo y dándole importancia a los intereses y problemas individuales.
- Mejora de objetos del profesorado en este campo
- Elaboración de objetivos compartidos y claramente definidos
- Definición de criterios de centro en el desarrollo del currículo
- Acuerdo en relación con los criterios de evaluación y de indicadores para el seguimiento
- Adaptación de los componentes curriculares a las diferencias de los alumnos / as
- Práctica de situaciones de trabajo que rompan las barreras disciplinarias y fomente el agrupamiento flexible de los estudiantes
- Libertad de reglas par alcanzar el éxito

Organización interna.

- Autoevaluación y evaluación interna
- Disponer de una estructura organizativa que favorezca la cohesión

- Potenciar el intercambio entre el profesorado
- Distribución de los horarios coherentes con los fines que se persiguen

Colaboración escuela – familia.

- Fortalecimiento de la comunicación con las familias
- Fortalecimiento de las vías de participación de los padres en la toma de decisiones
- Desarrollo de contactos formales e informales

Transformación de los servicios/recursos destinados a la educación especial

- Destinados para todo del centro y centrados en el currículo
- El profesor de apoyo, clave para el trabajo cooperativo
- El psicopedagogo implicado en la estructura del centro
- La transformación de los centros de educación especial en centros de recursos para la educación inclusiva

Conceptos fundamentales para la estrategia de aprendizaje cooperativo

Estructura de la actividad individualista, competitiva y cooperativa

Se entiende por “**estructura de la actividad** al conjunto de elementos y operaciones que se suceden en el desarrollo de la actividad que, según como se combinen entre sí y la finalidad que con ellas se persiga, producen un determinado efecto entre los participantes: el individualismo, la competitividad o la cooperación. En una **estructura individualista** de la actividad los escolares trabajan individualmente, sin interactuar para nada con los demás para no romper el ritmo de trabajo de cada uno,

y sin fijarse en lo que hacen los otros escolares; solo interactúan con el profesor o la profesora, que es quien resuelve sus dudas o los problemas que vayan surgiendo en la realización de los ejercicios. Se espera de ellos que aprendan lo que se les enseña y consiguen este objetivo independientemente de que lo consigan sus compañeros o compañeras. Es decir, que uno consiga aprender lo que se le enseña no depende, es independiente, de que lo consigan los demás. El efecto o “movimiento” que esta estructura provoca es la individualidad entre los escolares a la hora de aprender.

En una **estructura de la actividad competitiva** los escolares también trabajan individualmente, pero rivalizando entre sí. Se espera de ellos que aprendan lo que el profesor o la profesora les enseña, pero, de alguna forma más o menos explícita se espera que lo aprendan antes que los demás, más que los demás. Los escolares consiguen este objetivo si, y solo si, los demás no lo consiguen. El efecto o movimiento que esta estructura provoca es la competitividad entre los estudiantes a la hora de aprender.

En cambio, “en una **estructura de la actividad cooperativa** los alumnos y las alumnas están distribuidos en pequeños equipos de trabajo heterogéneos o más homogéneos, para ayudarse y animarse mutuamente a la hora de realizar los ejercicios y las actividades de aprendizaje en general. Se espera de cada escolar, no solo que aprenda lo que el profesor o la profesora le enseña, sino que contribuya también a que lo aprendan sus compañeros y compañeras del equipo”. (Ministerio de Educación Gobierno de España, 2011, p.22-23).

El efecto o el “movimiento” que esta estructura provoca es la cooperación entre los estudiantes en el acto de aprender. Así, una estructura de la actividad cooperativa lleva a los escolares a contar unos con otros, a colaborar, a ayudarse mutuamente a lo largo del desarrollo de la actividad. Todo lo contrario que una estructura de la

actividad competitiva, que conduce a que los alumnos y las alumnas rivalicen entre ellos por ser el primero que acaba la tarea, o el que sabe mejor lo que el profesorado les enseña, y, por lo tanto, a no ayudarse unos a otros sino todo lo contrario, a ocultarse información, a guardar celosamente la respuesta correcta de una cuestión, o las soluciones de un problema o la forma de resolverlo.

Las estructuras de la actividad cooperativa según Spencer Kagan

De una forma más operativa, podemos decir que una estructura cooperativa de la actividad corresponde a una determinada forma de organizar las sucesivas operaciones que los alumnos deben seguir en el momento de llevar a cabo una determinada actividad o tarea, de modo que se asegure al máximo lo que Spencer Kagan⁷ (1999) denomina la participación igualitaria y la interacción simultánea. Spencer Kagan (1999) contrapone el modelo Aprender Juntos de Roger Johnson y David Johnson, a su modelo de Estructuras Cooperativas. Ambos modelos coinciden al considerar que dos de los principios o elementos básicos de un equipo de aprendizaje cooperativo son la interdependencia positiva y la responsabilidad individual: sin estos dos elementos no puede haber propiamente trabajo cooperativo en equipo. Pero mientras que en el modelo de los hermanos Johnson se insiste en la *Interacción cara a cara*, Spencer Kagan, en su modelo matiza y concreta mucho más este principio con dos principios o elementos nuevos, que él denomina Participación Igualitaria e Interacción Simultánea, los cuales, juntamente con los dos anteriores, conforman los cuatro principios básicos que este autor reconoce en los equipos de aprendizaje cooperativo, simbolizados por el acrónimo PIES (Positive interdependence, Individual accountability significa (interdependencia positiva y la

⁷ El trabajo inicial de desarrollo de las Estructuras Kagan nace de años de experimentación con niños de diversas partes del mundo. Antes de dedicarse al trabajo aplicado en el aula, había hecho investigaciones básicas sobre las motivaciones sociales y la interacción social de los niños. Años de investigación pusieron de manifiesto que el factor determinante más potente del nivel de cooperación de los niños es el tipo de situaciones a las que se enfrentan

responsabilidad individual ; Equal participation, Simultaneous interaction, significa Participación Igualitaria e Interacción Simultánea).

FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS

La Filosofía es un instrumento para comprender y transformar cualquier proceso de actividad humana, su región de análisis es la reflexión acerca de la naturaleza, sociedad y pensamiento humano a partir de la relación activa del hombre con la realidad, nos brinda su método que es la dialéctica materialista y su finalidad que es la superación de la enajenación del individuo.

A partir de la visión de la Filosofía como forma universal en la actividad humana, la educación y el proceso de enseñanza-aprendizaje consiste en la actividad orientada a transmitir conocimiento, a formar hábitos, habilidades, actitudes y valores imprescindibles para que el individuo pueda solucionar problemas y su inserción activa y eficaz en la sociedad.

De ahí, la relación necesaria de la Filosofía o los fundamentos filosóficos para lograr en los estudiantes un aprendizaje desarrollador y no reproductivo ya que si se quiere modelar un sujeto y prepararlo para enfrentar las complejidades del mundo actual debemos recurrir al sistemas de disciplinas científicas que estudian la naturaleza esencial del hombre.

Cabe considerar en este proyecto de investigación, la dialéctica porque determina que la humanidad está en constante cambio, para proponer en este trabajo el cambio de paradigmas antiguos que los docentes y la comunidad escolar de las colegios particulares tienen en relación a la inclusión educativa, por aquellos paradigmas nuevos donde los estudiantes, ya no son considerados los peores del

grupo sino que son llamados estudiantes que presentan dificultades para aprender en situaciones convencionales.

Hoy son pocas y de momento poco escuchadas, las voces que se alzan para proponer a los seres humanos una nueva comprensión de su “humanidad”. Las corrientes humanistas, presentes ya al comienzo de la civilización occidental, muestran un comportamiento ondulatorio: aparecen en determinadas épocas y desaparecen luego para reaparecer nuevamente. Si las cosas están así, no es utópico pensar que pueda surgir una nueva corriente humanista capaz de contrarrestar la crisis actual, caracterizada por la pérdida del sentido de lo humano y agravada por la prospectiva de la catástrofe global, con todas sus aterradoras alternativas.

Hoy en día las personas que cuentan con alguna discapacidad deben tener una vida lo más normal que sea posible; deberán ser tratados con respeto y la sociedad debe ser tolerante con sus rasgos y diferencias, deberán contar con los mismos beneficios y oportunidades que cualquier persona de la sociedad sin ser excluido, y por lo tanto, deberá recibir una educación para satisfacer las necesidades de aprendizaje tomando en cuenta las mejores condiciones para su desarrollo personal, la integración con todos los individuos que lo rodeen de tal manera, que se elimine la marginación, segregación, y la sectorización, lo cual, le permite recibir los servicios de apoyo necesario cerca del lugar en donde vive, facilitándole de esta manera, individualización de la enseñanza, ajustando las formas de enseñanza de acuerdo a las necesidades que presenten los estudiantes.

De lo expresado anteriormente, se indica que la inclusión o aceptación de los discapacitados se da con mayor dificultad en el ámbito educativo, lugar donde se ha centrado el objeto de estudio de esta investigación y ante el cual existe un gran reto que se pondrá de manifiesto en la propuesta de este estudio, diseñando un conjunto

de estrategias de inclusión que permita un cambio actitudinal del docente y fortalezca a la comunidad escolar para construir una institución educativa con cultura y valores inclusivos.

Basada en lo descrito la autora toma de esta fundamentación el humanismo como base filosófica de la educación inclusiva y la concepción de que los discapacitados han de tener una vida lo más cercana a la normal y tendrán derechos de ser tratados con respeto y tolerancia, integrándolos con otros individuos.

FUNDAMENTOS SOCIOLÓGICOS

Desde que nace el hombre forma parte de un universo particular constituido por otros hombres necesariamente debe pertenecer a esas agrupaciones humanas para que su condición de persona pueda ser comprendida y alcance su dimensión real. Es la pluralidad de personas que viven conjuntamente, constituyendo un todo sistémico de partes interdependientes e interrelacionados lo que conforman una sociedad.

Desde el momento en que el ser humano nace, crece y se desarrolla en el seno de un medio social y natural determinado, del cual recibirá permanentes influencias. Ante esto, el sujeto reaccionará eligiendo cosas, rechazando otras e incluso modificando el medio de acuerdo a sus necesidades.

La vida en sociedad es de vital importancia para el desarrollo del individuo como tal, ya que la comunicación e interacción con los demás le permiten aprender las pautas y normas sociales de convivencia de la cultura en que está inserto.

La sociedad cataloga frecuentemente a los discapacitados como personas nocivas y peligrosas por esa razón son excluidas en el ámbito social. Sin tener en cuenta el valor que tienen estas personas, ya que forman una parte fundamental de todo el entorno social, por ende deben ser integradas en todos los ámbitos, en el ámbito familiar donde experimentará su primera integración; en la integración social compartirá con sus vecinos y con sus pares y en el ámbito educativo donde es un poco difícil integrarlo, pues este no cuenta con las mismas características comunes a sus demás compañeros existiendo la discriminación por parte del alumnado, docentes y de los mismos padres y madres de familia. Siendo necesario integrar en el ámbito laboral para que las personas con discapacidad accedan a una “vida normal” y así poco a poco valerse por sí mismos.

Teoría Constructivista Sociocultural.- Lev Vigotsky⁸ en su perspectiva abarca tres afirmaciones fundamentales: 1) las habilidades cognoscitivas del niño solo se pueden comprender cuando se analizan e interpretan desde el punto de vista del desarrollo; 2) las habilidades cognoscitivas están medidas por las palabras, el lenguaje y las formas de discurso, las cuales sirven como herramientas psicológicas para facilitar y transformar la actividad mental, y 3) las habilidades cognoscitivas se originan en las relaciones sociales y están basadas en un fondo sociocultural.

Este autor aseveraba que para comprender el funcionamiento cognoscitivo era necesario examinar las herramientas que lo median y lo modelaban, así el lenguaje se transformaba en la más importante de estas herramientas, utilizada por los niños

⁸ **Lev Semiónovich Vygotsky**, ruso, nació 1896 y murió en el año 1934 en Moscú, Unión Soviética], psicólogo, uno de los más destacados teóricos del desarrollo, fundador de la Psicología histórico-cultural y claro precursor de la neuropsicología soviética de la que sería máximo exponente el médico ruso Aleksandr Lúriya. Fue descubierto y divulgado por los medios académicos del mundo occidental en la década de 1960. El carácter prolífico de su obra y su temprano fallecimiento ha hecho que se lo conozca como "el Mozart de la psicología". La idea fundamental de su obra es la de que el desarrollo de los humanos únicamente puede ser explicado en términos de interacción social.

en la niñez temprana como herramienta que los ayuda a planear actividades y a resolver problemas. Planteó el desarrollo del niño como algo inseparable de las actividades sociales y culturales. Creía que el desarrollo de la memoria, la atención y el razonamiento implican aprender a utilizar los inventos de la sociedad como el lenguaje, los sistemas matemáticos y las estrategias de memoria. En una cultura esto podría consistir en aprender a contar con una computadora; en otra en contar con los dedos de la mano o con un ábaco. La teoría de Vigotsky ha despertado sumo interés por la creencia de que el conocimiento es situado y **colaborativo**, es decir, que el conocimiento está distribuido entre las personas y situaciones que incluyen objetos, artefactos herramientas, libros y las comunidades donde viven las personas. Lo que sugiere que, el conocimiento puede adquirirse mejor a través de la interacción con otros en **actividades cooperativas**. El entorno social influye en la cognición por medio de sus **instrumentos**, es decir sus objetos culturales (autos, maquinas etc.) y su lenguaje e instituciones sociales (iglesias, escuelas, club etc.). El cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales y de internalizarlas y transformarlas mentalmente.

Cabe resaltar que algunas de las herramientas utilizadas por la teoría sociocultural para responder como tiene lugar la transición de lo social a lo individual, en qué consiste y cómo se relacionan ambos planos, ha sido dado por los conceptos de interiorización o internalización, zona de desarrollo próximo (ZDP), apropiación y andamiaje .

Zona de Desarrollo próximo (ZDP).- constituye uno de los aportes más importantes de Vigotsky y se refiere al rango de tareas que son demasiado difíciles para que los niños las dominen solos, pero que pueden dominarse con al guía y la ayuda de adultos o niños más hábiles. La interacción se internaliza, es decir, es comprendida por el niño, y se transforma en una nueva función de la persona. A este proceso se denomina **apropiación**, proceso por el cual la persona reconstruye las facultades y modos de comportamiento desarrollados históricamente.

Porque aprender con otros y de otros, hace referencia a lo que en la psicología se conoce como **Zonas de Desarrollo Próximo**, supuesto que permite valorar desde perspectivas educativas, el trabajo que desempeña un sujeto con otros en pos de un aprendizaje determinado, la importancia que se le asigna al compartir con otros abre las puertas para generar estrategias de enseñanza - aprendizaje centradas en el crecimiento colectivo.

Para Vigotsky siendo el lenguaje una herramienta importante para impulsar el desarrollo psicológico y la construcción del pensamiento del niño, nos indica que los retrasos en el aprendizaje pueden explicarse por los problemas de lenguaje. Las dificultades en la comunicación temprana en las primeras interacciones sociales, en la adquisición y desarrollo de un código lingüístico progresivamente interiorizado retrasan y entorpecen los procesos de interiorización de las funciones psicológicas superiores de la planificación y regulación de la actividad cognitiva.

Para esta teoría el rol del profesor es trascendental pues es el **mediador**, es quien guía al estudiante para que adquiera y desarrolle el conocimiento; cuando los alumnos maduran se auto regulan. También se transforma importante la interacción con el grupo pues la construcción del conocimiento es conjunta, es un proceso social, guiado y compartido. El profesor cuando se enfrenta a estudiantes con dificultades debe tomar en cuenta que son alumnos que necesitan más **andamiaje**⁹ que el resto, para lograr su autorregulación y que requieren una intervención intencional y planificada que les facilite la interiorización del aprendizaje.

Analizando el **Aprendizaje Cooperativo (AC)** desde la perspectiva sociológica, se deduce que representa un componente social de aprendizaje que no sería posible

⁹Técnica que implica modificar el nivel de apoyo para el aprendizaje .En una sesión de enseñanza una persona más hábil ajusta la cantidad de guía para adaptarse al nivel de desempeño actual del estudiante.

con el aprendizaje habitual, porque como dice Vygotsky: "El Aprendizaje Cooperativo (AC) consiste en aprender con otros y de otros", es decir, hace referencia a lo que en psicología social se conoce como Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Este hecho permite valorar desde perspectivas educativas, el trabajo que desempeña un sujeto con otros en favor de un aprendizaje determinado, la importancia que se le designa al compartir con otros, abre las puertas para generar estrategias de enseñanza-aprendizaje centradas en el diseño colectivo. Finalmente, se piensa que la característica principal del **Aprendizaje Cooperativo (AC)** es que tiene lugar cara a cara o dicho de otra manera red a red, sin olvidar que el trabajo en equipo como técnica didáctica hace que los estudiantes desarrollen la solidaridad y cooperación.

La justificación del aprendizaje colaborativo, se avala porque el hombre es un ser social que vive en relación con otros y los grupos son la forma de expresión de los vínculos que se establecen entre ellos, para Vigostky, "... el psiquismo humano se forma y desarrolla en la actividad y la comunicación, destacando los beneficios cognitivos y afectivos que conlleva el aprendizaje grupal como elemento que establece un vínculo dialéctico entre proceso educativo y el proceso de socialización humana ..."

Si se analiza el aprendizaje cooperativo desde una visión sociológica, este representa un atributo, un componente y un soporte esencial del aprendizaje social. Si bien, dentro del ámbito educativo los docentes en el aula utilizan estrategias pedagógicas que los llevarán a conseguir en sus estudiantes el aprendizaje.

El presente trabajo, considera las denominadas estrategias inclusivas, pero que por su objeto de estudio no son las estrategias pedagógicas, sino, toda aquella estrategia que permita, el cambio de actitud del docente y de los miembros de la comunidad escolar ante la inclusión educativa y que están relacionadas con la cultura y los valores inclusivos.

Integrar a la persona con discapacidad se ha transformado en la necesidad prioritaria de la sociedad actual y debe ser asumida por ésta como una de sus responsabilidades mayores, porque la comunidad es la encargada de dar a los discapacitados una activa participación en el conocimiento de la realidad que lo rodea, la confianza necesaria para interpretar y manejar esa realidad y la seguridad de que es reconocido y aceptado por su propio derecho.

La educación inclusiva responde a los requerimientos de una sociedad en crisis, que ve sus valores deteriorarse como secuela de un contexto consumista y alienante, por ello se plantea la necesidad de rescatar y fomentar el respeto a los valores inclusivos familiares, individuales y sociales, a la identidad nacional, a la diversidad de la población educativa, etnia cultural y de los ecosistemas en el proceso de la revolución educativa que garantice la calidad con calidez.

Desde el ámbito del sistema escolar los niños y jóvenes se relacionan con sus pares por lo que es importante en esta fundamentación no olvidar que desde que nace, el hombre forma parte de un universo particular constituido por otros hombres y esto en la etapa de escolaridad marca el desenvolvimiento futuro del ser humano. A partir de estos enunciados la autora se empodera de esta teoría sociocultural de Vigotsky para la investigación, cuyo objeto de estudio es el cambio de actitud del docente y la comunidad escolar como parte del entorno social hacia la inclusión educativa desde la dimensión cultural. Considerando así, esta teoría plantea la forma como se integran los aspectos internos y externos en el aprendizaje dando mucha importancia al entorno social y a la cultura, se apoya en herramientas conceptuales como la zona de desarrollo próximo, la internalización, la apropiación, el andamiaje y el aprendizaje cooperativo; respondiendo a la transición de lo social a lo individual, en qué consiste y como se relacionan ambos planos frente a la diversidad.

FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS

La personalidad en desarrollo de un individuo es continuamente sacudida por las situaciones vitales que la rodean, que no impiden su desarrollo, pero constituyen un factor primordial en la calidad de éste. La integración de la persona con discapacidad favorece el proceso de socialización, permite la adquisición de conductas espontáneas y activas, estimula la elaboración del auto imagen positiva y como consecuencia la organización de la personalidad.

Teoría genética de Piaget.- Parte de los principios básicos del funcionamiento intelectual: competencia cognitiva y capacidad de aprendizaje, actividad mental constructiva y equilibración de estructuras cognitivas. Según Piaget el desarrollo cognitivo se construye en etapas:

- Periodo sensorio motor de 0 a 2 años
- Periodo pre operacional de 2 a 6/7 años en el que se consideran 2 periodos:
 - El pre conceptual o simbólico de 18/24 meses a 4 años y el periodo intuitivo de 4 a 6/7 años.
- Periodo de la operaciones concretas de 7 a 11 años.
- Periodo de las operaciones formales de 11 hasta la adultez.

Un niño para llegar a una etapa cognitiva debe necesariamente poseer la anterior. Esta condición es válida para todos los niños con o sin dificultades .Según esta teoría cuando un niño no alcanza una etapa hay un retraso y la alcanzará tardíamente, pero no toma en cuenta que puede existir déficit cognitivo ocasionado que no la alcanza jamás como resulta en el retraso mental por ejemplo.

Piaget señala que el desarrollo cognitivo del niño se produce a partir de la confrontación de puntos de vista que no coinciden con el propio y para explicar este

proceso introduce el concepto de conflicto cognitivo. El conflicto cognitivo se produce cuando el niño actúa en el mundo y recibe informaciones que no se adaptan a sus esquemas de pensamiento. En ese momento se produce un desequilibrio de esos esquemas y por medio de la asimilación de la información, el equilibrio se restablece y las estructuras de pensamiento se reorganizan en un nivel superior. Por ejemplo, cuando un grupo de niños discute acerca de un tema, todos descubren que hay otros puntos de vista que difieren del propio, es decir que no se adaptan a sus esquemas de pensamiento. Mediante la puesta en común, los niños llegan a construir una opinión compartida.

Por eso Piaget hace hincapié en la importancia de la cooperación ya que ésta favorece la discusión y la confrontación, es decir, la interacción social que fomenta el desarrollo cognitivo del niño.

En esta teoría el hecho de que los niños y jóvenes puedan construir de manera cognitiva en función de los diferentes puntos de vista ya estamos hablando de incluir diferentes esquemas y construir uno de opinión compartida que permitirá crecer al grupo cognitiva y socialmente.

Teoría psicosocial de Vigotsky.- Señala que la educación es el proceso fundamental por el cual el niño adquiere progresos en su desarrollo cognitivo. En este sentido serán los educadores, ya sean los padres o maestros, quienes cumplan el papel fundamental de mediadores de la cultura en la relación del niño con el mundo. Esta apropiación de los conocimientos se dará a través de la relación interactiva con esas personas cuyas capacidades, tanto intelectuales como motoras, son superiores a las del niño y que colaborarán en su proceso de aprendizaje. En esta relación de aprendizaje mediante un modelo, el niño "toma prestadas" del otro una inteligencia, una memoria, una atención que le servirán como herramientas para estructurar los propios procesos psicológicos en un nivel superior.

Para explicar la naturaleza interactiva del desarrollo del niño Vygotsky propone el concepto de zona de desarrollo próximo, a la cual define como "la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz" (Vygotsky, 1979:133, citado por Coll, citado por Isabel Juri (recopiladora), apuntes de cátedra: Pedagogía, 1998).

La comprensión de los aprendizajes por parte del niño consiste en la reelaboración de lo aprendido y su interiorización en los esquemas que ya posee. De esta manera los nuevos conocimientos pasan a formar parte de sus capacidades individuales. Vygotsky destaca el papel mediador que cumple la palabra, la cual le permite al sujeto adquirir el conocimiento, analizarlo, reconstruirlo y llegar a la posterior formación de los conceptos.

Desde el punto de vista de la psicología, autores como Vigotsky, Galperin, Leontiev, Rubistein, Danilov, Skatkin, H. Brito, R. Ferreiro, F. González, V. González, M. Rebutillo, R. Bermúdez y Doris Castellano postulan que aprender es una experiencia de carácter fundamentalmente social en donde el lenguaje juega un papel básico como herramienta de mediación no sólo entre profesor y estudiantes sino también entre compañeros. Se observa en este sentido que los estudiantes aprenden cuando tienen que explicar, justificar o argumentar sus ideas a otros. Este estilo de aprendizaje constituye, según las investigaciones realizadas, una de las estrategias pedagógicas que obtiene grandes logros, ya que permite que los estudiantes construyan sus aprendizajes en conjunto con otros en asociación con el empleo de la tecnología.

A pesar de que ambas teorías son constructivistas, la de Vigotsky es un modelo constructivista social, que hace hincapié en el contexto social del aprendizaje y en

que los conocimientos se crean y se construyen mutuamente. La teoría de Piaget en cambio no tiene este fuerte énfasis social. Caminando de Piaget hacia Vigotsky, el cambio conceptual va de lo individual hacia la colaboración, la interacción social y la actividad socio cultural. Para Piaget los niños construyen los conocimientos al transformar, organizar y reorganizar los conocimientos previos. Según Vigotsky los niños construyen los conocimientos a través de la interacción social con los demás. Las implicaciones de Piaget brindan apoyo para la estrategia de la enseñanza que alienten a los niños a explorar su mundo y a descubrir los conocimientos, sin embargo la implicación que tiene la teoría de Vigotsky para la enseñanza es que debemos de establecer muchas oportunidades para que los estudiantes aprendan con el maestro y con compañeros más hábiles. En las teorías de ambos autores los profesores funcionan como facilitadores y guías más que como directores y moldeadores del aprendizaje.

Ambos enfoques coinciden al considerar la importancia de la interacción social en el desarrollo cognitivo del individuo. La diferencia entre ambas teorías es que según Vigotsky se requiere que una persona se posicione en un nivel superior de pensamiento con respecto a la otra mientras que Piaget enfatiza la necesidad de la existencia de puntos de vista divergentes entre los individuos intervinientes.

Estas teorías están vinculadas con el objeto de estudio de la investigación que es la Inclusión educativa desde la dimensión de la cultura institucional ya se considera que la educación es el proceso fundamental para que el niño o joven se desarrolle en lo cognitivo, pero lo más interesante es que se fundamenta en que los maestros serán mediadores de la cultura, aquella cultura que de una u otra manera se desarrollará en función de lo que padres como primeros formadores nos enseñan, de los maestros responsables del proceso de enseñanza aprendizaje median y de lo que comunidad escolar en general comparten, es decir que, o nos mostramos como una comunidad escolar inclusiva o con nuestras actitudes demostraremos que discriminamos y excluimos a otros.

La inclusión educativa se da en contexto social para lo cual se hace imprescindible considerar ambas teorías ya que estas coinciden en considerar la importancia que tiene la interacción social para el desarrollo cognitivo.

En la teoría de Vigotsky, el autor, nos dice que en las escuelas especiales la divergencia entre desarrollo natural y desarrollo cultural crean una cultura propia diferente de la cultura creada por la humanidad.

La propuesta de educación inclusiva según dicho autor permite que nuestro niño con el par normal compartan:

- Leyes de desarrollo comunes.
- La colectividad como actor de desarrollo de las funciones psicológicas superiores.
- Condicionamiento biológico - social de todo el desarrollo.
- Igual naturaleza psicológica del proceso educativo.
- Aparición de las funciones psicológicas superiores dos veces: primero, como función colectiva y luego, como función individual.
- Ley de compensación aplicable por igual a todos los niños, donde el proceso evolutivo de la unidad intelecto/afecto es decisivo.

Al decir de Vigotsky “Si el niño no tiene necesidad de pensar, no piensa”. Porque si los niños con Síndrome de Down no tienen la oportunidad de resolver situaciones en el entorno educativo de la escuela común, de tener allí éxitos y fracasos, de ser creativos en un lugar intelectualmente más complejo y exigente, no pueden incorporar las conductas que les permitirán acceder al mundo adulto. Serán, entonces, eternos niños, escolares de 20, 40, 60 años.

Teoría de las Inteligencias Múltiples

Howard Gardner (1983, 1993, 2003) considera que existen muchos tipos específicos de inteligencias o estructuras mentales. A continuación las describimos, junto con ejemplos de ocupaciones en las que se reflejan como fortalezas (Campell, Campbell y Dickinson 2004).

- Habilidades verbales: la capacidad de pensar en palabras y utilizar el lenguaje para expresar significados (autores, periodistas y oradores).
- Habilidades matemáticas: la capacidad de realizar operaciones matemáticas (científicos, ingenieros y contadores).
- Habilidades espaciales: la capacidad e pensar de manera tridimensional (arquitectos, artistas, marineros).
- Habilidades cenestésicas y corporales: la capacidad de manipular objetos y de ser físicamente apto (cirujanos, artesanos, bailarines, atletas).
- Habilidades musicales: la sensibilidad para la altura tonal, la melodía, el ritmo y el tono (compositores, músicos y escuchas sensibles).
- Habilidades intrapersonales: la capacidad de comprenderse uno mismo y dirigir la propia vida de manera efectiva (teólogos, psicólogos).
- Habilidades interpersonales: la capacidad de comprender e interactuar de manera eficaz con los demás (maestros exitosos, profesionales de la salud mental).
- Habilidades naturalistas: la capacidad de observar patrones en la naturaleza y comprender sistemas naturales y hechos por el hombre (granjeros, botánicos, ecologistas, diseñadores).

“Gardner considera que cada forma de inteligencia puede ser destruida por un patrón distinto de daño cerebral, que cada una involucra habilidades cognoscitivas

únicas y que cada una muestra formas únicas en los individuos superdotados y en los sabios idiotas (individuos con retraso mental pero que tienen un talento excepcional en un dominio específico, con el dibujo, la música o los cálculos numéricos” (Santrock, 2006, p.111).

Este conjunto de teorías permiten lograr un anclaje en las herramientas psicológicas y en las diferentes inteligencias que se deben considerar para atender a la diversidad en la práctica docente.

FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS

La educación implica la elaboración de una imagen de hombre que no puede considerarse acabada sino que conlleva la construcción del sentido de la vida, es decir, de la libertad y de la igualdad.

El Aprendizaje Cooperativo “ es un término genérico usado para referirse a un grupo de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje”(Otero, 2009, p. 4)

El clima socio – psicológico que propicia el aprendizaje cooperativo se establece a través de la articulación y la necesidad de explicarle al grupo las ideas propias de forma concreta y precisa, de esta forma también los estudiantes pueden escuchar diversas inquietudes, puntos de vista y reflexiones.

Ramón Ferreiro (2010) dice que el aprendizaje cooperativo “es una forma de organizar la educación a diferentes niveles, debido a que es un modelo de organización institucional, del salón de clases, lo que hace necesario el enfoque

cooperativo para aprender algo, en la solución de un problema, hacer un experimento o escribir sobre un tema”.

A lo que se agrega, realzar la interdependencia positiva; que abarca las condiciones organizacionales y de funcionamiento que deben darse al interior del grupo. Los miembros del grupo deben necesitarse los unos a los otros, confiar en el entendimiento y el éxito de cada integrante, además de considerar aspectos de interdependencia en el establecimiento de metas, tareas, recursos, roles y premios. Sumado a la interacción y el intercambio verbal entre los integrantes del grupo, movilizados por la interdependencia positiva.

La investigación demuestra que mediante el aprendizaje cooperativo los estudiantes pueden tener más éxito que el propio profesor para hacer entender ciertos conceptos a sus compañeros. La razón de este hecho estriba en que los compañeros están más cerca entre sí por lo que respecta a su desarrollo cognitivo y a la experiencia en la materia de estudio, de esta forma no sólo el compañero que aprende se beneficia de la experiencia, sino también el estudiante que explica la materia a sus compañeros consigue una mayor comprensión.

La utilización de grupos colaborativos en clase, especialmente si los grupos son heterogéneos, es un mecanismo ideal para aprovechar el potencial del aprendizaje entre compañeros si se complementa convenientemente con la utilización de la tecnología informática. Además, se ha comprobado que el uso de grupos en clase aumenta la probabilidad de que los estudiantes se reúnan fuera de clase para continuar estudiando juntos.

“En la educación el aprendizaje colaborativo adquiere una connotación especial debido a la misión que le corresponde en la formación y desarrollo integral de la personalidad a partir del logro de una cultura general integral.

El conocimiento de las técnicas de aprendizaje colaborativo y el desarrollo de habilidades en el mismo por parte de los docentes y docentes en formación, constituye una necesidad contemporánea para elevar la calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje” (Artega, 2006).

El Aprendizaje Cooperativo: La colaboración consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa los individuos procuran obtener resultados que son beneficiosos para ellos mismos y todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo, es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

De manera, cooperar es trabajar juntos para lograr metas compartidas, lo que se traduce en una **interdependencia positiva** entre los miembros del grupo. En este caso el equipo trabaja junto hasta que todos los miembros del grupo hayan entendido y complementado la actividad con éxito, de tal manera que la responsabilidad y el compromiso con la tarea son compartidas.

Es importante destacar que aquí se le da igual importancia a la colaboración del docente que a la que realizan otros compañeros más competentes. Un estudiante sobresaliente, no sólo en lo académico, sino también en su desarrollo cognoscitivo, puede ser y constituirse en una verdadera ayuda pedagógica en el aprendizaje de los menos capacitados o que requieren de más colaboración. Realmente, no es fácil lograr que los estudiantes más competentes se presten para ayudar a los menos capacitados o que requieran de más colaboración. Estos deben tener seguridad en sí mismos, y sobre todo, demostrar una gran capacidad de razonamiento en la solución de problemas y en la puesta en práctica de estrategias para tomar decisiones. Cabe destacar, que estos atributos personales e intelectuales en los estudiantes que orientan el aprendizaje de los demás compañeros, sobre todo los

que más necesitan ayuda, perderán confianza en dicho tutelaje en vez de ayudar al logro de aprendizajes colaborativos, lo que se puede producir es una regresión.

En cuanto al educador que desee implementar la estrategia del aprendizaje cooperativo apoyado en la pedagogía Vigostkyana, debe ser un profundo conocedor de la dinámica de los grupos de estudio y aprendizaje, ya que aquí no se trata de hacer una síntesis de contenidos para el logro de aprendizajes consignados por el docente, de lo que se trata es, de que en ello impere el compromiso con la colaboración para que los que más saben, más entienden, más comprenden y más estrategias de pensamiento han desarrollado para “aprender a aprender” colaboren con los que poseen un nivel de desarrollo inferior y estén interesados en lograr aprendizajes significativos.

El aprendizaje colaborativo requiere de grupos de estudio y trabajo. En primera instancia, porque es en el trabajo en grupo donde los docentes o los compañeros más pueden colaborar con los menos favorecidos en su desarrollo cognitivo, acceso al conocimiento o mejorar sus aprendizajes.

El aprendizaje cooperativo según la perspectiva requiere de fijación bien clara del contexto en el cual el sujeto, puede aprender o sea la zona de desarrollo próxima, que potencia aprendizajes superiores.

Uno de los aportes más importantes de Vigostky fue hacer visible el plano pedagógico, que si bien es cierto que para aprender es vital el uso de la actividad y estructura cognitiva que el individuo posee para acceder, construir o generar conocimientos también necesita de las experiencias a través de la actividad de interés del sujeto con la realidad física y cultural. Centra su teoría pedagógica en el

desarrollo ontogenético¹⁰ como instrumento psíquico y socio histórico, esencial para aprender.

El enfoque histórico-cultural como teoría psicológica y las teorías pedagógicas y enfoques didácticos derivados de la misma tienen una indudable impronta en la pedagogía contemporánea, lo que señala los aciertos que ven en ella, los científicos que se dedican a las ciencias de la educación en la actualidad. En cada nueva teoría, tendencia o corriente dentro de estas, aparece Vigotsky como un referente teórico indispensable y sirve de fundamento teórico a los principales modelos de pedagogía y didáctica contemporáneos.

Teoría de Ausubel (Teoría de la Asimilación Cognoscitiva)

La teoría que defiende Ausubel tiene por objeto explicar el proceso de aprendizaje. Se preocupa de los procesos de comprensión, transformación, almacenamiento y uso de la información.

Ausubel es un gran defensor del **aprendizaje significativo**: el objetivo es la adquisición de un conocimiento claro, factor importante que influencia la adquisición de nuevos conocimientos. El proceso más importante es el aprendizaje. Su teoría se basa en el supuesto de que las personas piensan con conceptos. Los primeros conceptos adquiridos deben estar claros, son fundamentales y sirven de anclaje a posteriores conceptos.

Algunas de las ventajas del aprendizaje significativo son:

- Los conceptos que son aprendidos significativamente pueden extender el conocimiento de una persona de conceptos relacionados.

¹⁰ Referente a la ontogenia: (también llamada morfogénesis u ontogénesis) describe el desarrollo de un organismo, desde el óvulo fertilizado hasta su forma adulta.

- Estos conceptos más tarde pueden servir como inclusores, para un aprendizaje posterior de conceptos relacionados.
- Con este mecanismo se retiene una amplia cantidad de información y ésta es retenida por más tiempo.

El aprendizaje significativo hace posible la transformación del significado lógico en psicológico. Para que surja en el alumno el significado psicológico, no basta con que los materiales que se le presenten tengan significado lógico sino, que el alumno debe poseer una estructura cognitiva adecuada, una actitud positiva hacia el aprendizaje significativo y una motivación que le haga esforzarse deliberadamente.

Cajas y Tamayo (2008) refieren que la Teoría de la Asimilación reside en que los nuevos significados son adquiridos a través de la interacción de los nuevos conocimientos con los conceptos o proposiciones previas existente en la estructura cognitiva del que aprende. En esta interacción la nueva información adquiere un significado .En esta etapa de retención el producto es disociable y se reduce dando lugar al olvido .Incluyen los componentes motivacionales.

Con esta teoría se plantea que el estudiante necesita tener una buena organización de su estructura cognitiva para que haya una adecuada construcciones de aprendizajes significativos. Entonces los estudiantes que presentan ritmos lentos de aprendizaje, poseen una mayor pobreza organizativa de su sistema cognitivo, lo que da lugar a una menor capacidad de retención de información y a una mayor facilidad para olvidar la información procesada.

“Estudios recientes sostienen que, en niños de corta edad con dificultades de aprendizaje déficit cognitivo, la base de los problemas de retención, elaboración y recuerdo de la información podría situarse en una ausencia o existencia limitada de

esquemas de conocimientos ricos y articulados que impiden la utilización espontánea de estrategias de retención y de elaboración para transformar la información en conocimientos significativos". (Granados, 2009).

Entonces para **Piaget**: el niño no almacena conocimientos sino que los construye mediante la interacción con los objetos circundantes. **Vigotsky** dice que "Detrás de cada sujeto que aprende hay un sujeto que piensa". Para ayudar al niño debemos "acercarnos" a su "*zona de desarrollo próximo*"; partiendo de lo que el niño ya sabe. **Ausubel**: Indica que los aprendizajes han de ser funcionales (que sirvan para algo) y significativos, estar basados en la comprensión. El sujeto ha de tener elementos para entender aquello de lo que le hablan.

J. Bruner en la Teoría de la Categorización o del Aprendizaje nos habla que la educación es una empresa compleja que adapta una cultura a las necesidades de sus miembros y sus formas de conocer a las necesidades de la cultura.

El proceso de integración de personas con necesidades educativas especiales es esencial dentro de la educación y mucho más en los tiempos que corresponde, porque es desde el sistema educativo desde donde debe nacer esa concepción vital de hombre. La integración escolar de las personas discapacitadas tiene como finalidad llevarlas a cumplir en forma dinámica y participativa, con su proceso de formación personal, a aceptar sus limitaciones y revalorizar sus posibilidades y, por consiguiente, elaborar su propio proyecto de vida.

La **Pedagogía Diferencial** "estudia las diferencias cognitivas y emocionales/afectivas que requieren una intervención didáctica específica. En la pedagogía diferencial se consideran las diferencias psicológicas, tanto individuales como grupales producidas por causas biológicas, sexo, edad, herencia" (Riquelme, 2003).

Dentro de la pedagogía, ciencia de la educación, se va abriendo camino, cada vez más, la consideración de las diferencias individuales que existen en todos los hombres.

La Pedagogía diferencial es el fundamento pedagógico de la inclusión educativa que basa su accionar en uno de los tipos de la didáctica que pone énfasis en las particularidades de los estudiantes y de los distintos grupos humanos. Además diversifica los procesos de aprendizaje a través de la adaptación al currículo para satisfacer las necesidades educativas especiales de los educandos, proporcionando apoyos para que los educandos accedan a los aprendizajes reduciendo barreras que los limitan.

Este fundamento responde a la diversidad de los estudiantes, garantiza el desarrollo de procesos intelectivos, psicomotrices, afectivos, sociales, básicos y complejos a fin de formar sujetos críticos y reflexivos. Centra su acción en procesos pedagógicos innovadores que posibiliten aprendizajes significativos en los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Es así, como desde esta perspectiva y luego de explicar las aportaciones psicopedagógicas constructivistas más relevantes para el aprendizaje, la autora toma el Aprendizaje cooperativo del que habla Vigotsky para sustentar parte del trabajo de investigación y conseguir el diseño de estrategias para lograr actitud inclusiva en los docentes, objeto de estudio, basada en el respeto a la diversidad, al trabajar juntos para lograr metas compartidas, poniendo énfasis en las particularidades de los estudiantes y de los distintos grupos humanos.

FUNDAMENTACIÓN LEGAL

En Diciembre del 2006, La Asamblea General en su resolución 61/106 aprobó la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, donde se reconoce el derecho a la educación, a partir en su artículo 24. Los Estados partes aseguran un sistema de educación inclusiva a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida.

El 30 de marzo de 2007, en el Marco de reuniones de la Naciones Unidas el Sr. Vicepresidente de la Republica suscribe el convenio Internacional de los Derecho de las Personas con Discapacidad, cuya ratificación la realizo la Asamblea Constituyente en abril del 2008.

En mayo del 2008, se puso en vigencia la Convención sobre los Derechos de la personas con Discapacidad, lo que permite avanzar significativamente en la atención a dichas personas. Con este modelo se declara el año de ECUADOR SIN BARRERAS.

El Estado Ecuatoriano, en el Plan Decenal de Educación reconoce como un derecho inalienable de las personas con discapacidad, la educación en todos los niveles reconocidos y aquellos que se considere necesario modificarlos, adaptarlos o crearlos para mejoramiento de la calidad de vida de las personas con discapacidad.

En la Constitución del 2008 (Constituyente, 2008) a través de los artículos 11 literal 2, 46 numeral 3 y 47 numeral 7, se puso en vigencia que todas las personas son iguales y gozarán de los mismos derechos, deberes y oportunidades. El Estado garantizará su incorporación en el sistema de educación regular y en la sociedad con una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su

integración y participación en igualdad de condiciones. Atención preferente para la plena integración social de quienes tengan discapacidad.

En la actualización a enero 2009 del Código de la Niñez y Adolescencia¹¹, en el Título II Principios Fundamentales Art. 6 **Igualdad y no discriminación** dice “Todos los niños ,niñas y adolescentes son iguales ante la ley y no serán discriminados por causa de su nacimiento, nacionalidad, edad ,sexo, etnia ,color, origen social, idioma, religión, filiación, opinión política ,situación económica , orientación sexual ,estado de salud, discapacidad o diversidad cultural o cualquier otra condición propia o de sus progenitores ,representantes o familiares. El Estado adoptará todas las medidas necesarias para eliminar toda forma de discriminación.

En los principios generales de la **Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) capítulo único artículo 2.** - Principios literal V señala: “La Equidad e Inclusión aseguran a todas las personas el acceso, permanencia y culminación en el sistema Educativo”. Define que las comunidades deben ser inclusivas con una cultura escolar incluyente en la teoría y práctica en base a la equidad, erradicando toda forma de discriminación.

En la Ley Orgánica de Educación Intercultural el capítulo cuarto De los derechos y obligaciones de los docentes art.- 10 literal j señala: Elaborar y ejecutar en coordinación con la instancia competente de la Autoridad Educativa Nacional la malla curricular específica, adaptada a las condiciones y capacidades de las y los estudiantes con discapacidad a fin de garantizar su inclusión y permanencia en el aula. En el capítulo sexto De las necesidades educativas específicas art.-47 en un párrafo señala: “Que los establecimientos educativos están obligados a recibir a

¹¹ Código de la Niñez y la Adolescencia. (Actualizado a enero 2009). *Marco Legal (7ma ed.)*. Quito: Corporación de estudios y publicaciones.

todas las personas con discapacidad a crear los apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuada a sus necesidades, y a procurar la capacitación del personal docente en las áreas de metodología y evaluación específicas para la enseñanza de niños con capacidades para el proceso de interaprendizaje y para una atención de calidad con calidez”.

En el capítulo único de la regulación control e infracciones, sanciones y recursos administrativos art. 132 De las prohibiciones literal m señala: Se prohíbe incentivar, promover o provocar cualquier vía de discriminación contra las personas, el racismo la xenofobia, el sexismo y cualquier forma de agresión y violencia dentro de los establecimientos educativos (Ningún motivo justificará estas acciones). Art 132, Literal r señala: Negar matrícula o separar por discapacidad, embarazo, maternidad orientación sexual, nacionalidad, discriminación racial, etnia, género, ideología, adhesión política y/o creencia religiosa.

Las sanciones para las instituciones educativas particular están contempladas en el Art. 135 que se darán en caso de ausencia de reparación inmediata de dichas infracciones podrán ser sancionados desde multas hasta la revocatoria definitiva de autorización de funcionamiento a partir del siguiente año lectivo.

El Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2012)
TÍTULO VII. De las necesidades educativas específicas capítulo I. De la educación para las personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad.

Art. 227.- Principios. La Autoridad Educativa Nacional, a través de sus niveles desconcentrados y de gestión central, promueve el acceso de personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad al servicio educativo, ya sea mediante la asistencia a clases en un establecimiento educativo

especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada ordinaria.

Art. 228.- **Ámbito.** Son estudiantes con necesidades educativas especiales aquellos que requieren apoyo o adaptaciones temporales o permanentes que les permitan o acceder a un servicio de calidad de acuerdo a su condición. Estos apoyos y adaptaciones pueden ser de aprendizaje, de accesibilidad o de comunicación. Son necesidades educativas especiales no asociadas a la discapacidad las siguientes:

1. Dificultades específicas de aprendizaje: dislexia, discalculia, disgrafía, disortografía, disfasia, trastornos por déficit de atención e hiperactividad, trastornos del comportamiento, entre otras dificultades.
2. Situaciones de vulnerabilidad: enfermedades catastróficas, movilidad humana, menores infractores, víctimas de violencia, adicciones y otras situaciones excepcionales previstas en el presente reglamento.
3. Dotación superior: altas capacidades intelectuales.

Son necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad las siguientes:

1. Discapacidad intelectual, física-motriz, auditiva, visual o mental;
2. Multidiscapacidades; y,
3. Trastornos generalizados del desarrollo (Autismo, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, entre otros).

Art. 229.- **Atención.** La atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales puede darse en un establecimiento educativo especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada ordinaria, de conformidad con la normativa específica emitida por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Se cuenta con equipos de profesionales especializados en la detección de necesidades educativas especiales, quienes deben definir cuál es la modalidad más adecuada para cada estudiante y deben brindarles la atención complementaria, con servicio fijo e itinerante.

Art. 230.- Promoción y evaluación de estudiantes con necesidades educativas especiales. Para la promoción y evaluación de los estudiantes, en los casos pertinentes, las instituciones educativas pueden adaptar los estándares de aprendizaje y el currículo nacional de acuerdo a las necesidades de cada estudiante, de conformidad con la normativa que para el efecto expida el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Los mecanismos de evaluación del aprendizaje pueden ser adaptados para estudiantes con necesidades educativas especiales, de acuerdo a lo que se requiera en cada caso, según la normativa que para el efecto expida el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Para la promoción de grado o curso, se puede evaluar el aprendizaje del estudiante con necesidades educativas especiales de acuerdo a los estándares y al currículo nacional adaptado para cada caso, y de acuerdo a sus necesidades específicas.

Luego de la descripción textual de las leyes y políticas establecidas por el Estado Ecuatoriano y que rigen a la Inclusión Escolar ningún establecimiento educativo fiscal o particular podrá negar el acceso de personas con discapacidad o sin ella en sus instituciones, por lo que, se hace necesario trabajar en todas los centros educativos en la primera dimensión que es la cultura inclusiva. Así se sustenta el presente trabajo investigativo al pretender a mediano y largo plazo desarrollar actitud inclusiva en los docentes del Colegio Masculino Espíritu Santo y fortalecer a la institución enmarcando su proceso educativo en la atención a la diversidad.

1.5.2 Marco conceptual

- **Actitud:** Es la forma en que un individuo o un grupo de personas piensan y actúa. Las actitudes tienen influencia sobre el comportamiento. Pueden ser buenas o malas, fuertes o débiles, seguras o inseguras y se pueden cambiar.
- **Actitud inclusiva:** Es la forma de pensar y actuar reconociendo, aceptando y respetando las diferencias individuales en espacios de calidad y calidez para favorecer el desarrollo humano.
- **Adaptaciones curriculares** proceso de toma de decisiones y aplicaciones de cambio en uno o varios de los componentes del currículo, que tiene como objetivo de dar respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes.
- **Acomodaciones:** Son ajustes que se realizan para apoyar al estudiante, de manera que tenga acceso a la materia y todo el currículo del aula, de acuerdo con el currículo general que le corresponde según el nivel de enseñanza.
- **Andamiaje:** está ligado con la idea de la zona de desarrollo próximo y es una técnica que implica modificar el nivel de apoyo para el aprendizaje. En una sesión de enseñanza una persona más hábil ajusta la cantidad de guía para adaptarse al nivel de desempeño actual del estudiante.
- **Aprendizaje cooperativo** es un enfoque de enseñanza en el cual se procura utilizar al máximo actividades en las cuales es necesaria la ayuda entre estudiantes, ya sea en pares o grupos pequeños, dentro de un contexto enseñanza-aprendizaje. El aprendizaje cooperativo se basa en que cada estudiante intenta mejorar su aprendizaje y resultados.

Aprendizaje cooperativo es un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo."(Johnson y Johnson, 1998). Se desarrolla a través de un proceso gradual en

el que cada miembro y todos se sienten mutuamente comprometidos con el aprendizaje de los demás generando una interdependencia positiva que no implique competencia.

En el aprendizaje Cooperativo el trabajo grupal apunta a compartir la autoridad, a aceptar la responsabilidad y el punto de vista del otro, a construir consenso con los demás.

Para trabajar en cooperación es necesario compartir experiencias y conocimientos y tener una clara meta grupal en la que la retroalimentación es esencial para el éxito de la empresa. "Lo que debe ser aprendido sólo puede conseguirse si el trabajo del grupo es realizado en colaboración. Es el grupo el que decide cómo realizar la tarea, qué procedimientos adoptar, cómo dividir el trabajo, las tareas a realizar. (Gros, 2000).

- **Atención a la diversidad:** Principio educativo que se manifiesta en un modelo de enseñanza personalizada, entendida como una planificación y ejercitación de intervenciones educativas ajustadas a las características de los niños y niñas dentro de una oferta curricular igual para todos (Glosario de la UNED).
- **Autoimagen:** La aceptación de sí mismo también se da en la percepción física, corporal y la apariencia personal que se tiene. De hecho una de las acepciones del concepto imagen es lo que se refleja de algo. Las personas, entonces, pueden creer reflejar ante los demás o las situaciones aspectos interesantes o desagradables de sí. Es el caso, digamos, de alguien gordo que puede pensar que genera una imagen de desprecio, rechazo o burla. Tal auto percepción puede hacerle sentir mal, lleno de complejos e insatisfacción personal.

- **Barreras para él para el aprendizaje y la participación:** Se refiere a aquel estudiante cuya condición personal o cultural plantea un estilo y un ritmo de aprendizajes propios, para los que el currículo promedio resulta desfasado o insuficiente.
- **Bienestar emocional:** Indica cómo les va social y emocionalmente. Se refiere “al estado de vida interior del niño o niña, a su estado sentimental o emocional”. En lo emocional se trata de un estado básico que en situaciones normales no cambia de un momento a otro, es el resultado de su experiencia en las diferentes situaciones de su vida y de las diferentes relaciones que tiene con sus padres, docentes, compañeros, vecinos, otros.
- **Calidad y Calidez en la educación:** Se define así a la educación basada equitativamente en los cuatro saberes fundamentales del siglo XXI, y que responde a las necesidades de todos los estudiantes, atendiendo a su diversidad sin discriminación de ningún tipo.
- **Cultura** Es el conjunto de todas las formas, los modelos o los patrones, explícitos o implícitos, a través de los cuales una sociedad regula el comportamiento de las personas que la conforman. Como tal incluye costumbres, prácticas, códigos, normas y reglas de la manera de ser, vestimenta, religión, rituales, normas de comportamiento y sistemas de creencias. Desde otro punto de vista se puede decir que la cultura es toda la información y habilidades que posee el ser humano.
- **Cultura Inclusiva:** Es una sociedad donde priman los derechos humanos que reconoce, acepta y respeta las diferencias individuales. Es accesible para todos, existe respuesta para la diversidad con equidad e igualdad de oportunidades en espacios de calidad con calidez. Brinda ayudas y apoyos técnicos para fortalecer el desarrollo de las personas.
- **Comunidad Escolar:** Todas las personas que forman parte de la institución educativa, es decir los diferentes sectores.

- **Discapacidad:** "es la consecuencia de una deficiencia, sobre las actividades físicas, intelectuales, afectivo-emocionales y sociales" o también se la puede definir como "toda restricción o ausencia (debido a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano." La O.M.S. define la discapacidad como "la pérdida de la capacidad funcional secundaria, con déficit en un órgano o función, y que trae como consecuencia una minusvalía en el funcionamiento intelectual y en la capacidad para afrontar las demandas cotidianas del entorno social."
- **Discriminación:** Es el acto de separar o formar grupos de personas a partir de un criterio o criterios determinados. En su sentido más amplio, la discriminación es una manera de ordenar y clasificar. Puede referirse a cualquier ámbito, y puede utilizar cualquier criterio. Si hablamos de seres humanos, por ejemplo, podemos discriminarlos entre otros criterios, por edad, color de piel, nivel de estudios, conocimientos, riqueza, color de ojos, etc. Pero también podemos discriminar fuentes de energía, obras de literatura, animales, etc.

No obstante, en su acepción más coloquial, el término discriminación se refiere al acto de hacer una distinción o segregación que atenta contra la igualdad de oportunidades.

- **Diversidad.** Característica de la conducta y condición humana que se manifiesta en el comportamiento y modo de vida de los individuos, así como en sus modos y maneras de pensar.
- **Diversidad en el aula:** Son las características sociales, culturales, intelectuales, de constitución, económicas de creencias religiosas etc. Que están presentes en todos los estudiantes de manera temporal o permanente e implican una diferencia en relación a la mayoría.

- **Estrategia** es el conjunto de acciones que se implementarán en un contexto determinado con el objetivo de lograr el fin propuesto.
- **Educación Inclusiva** Es un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano. El concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración y parte de un supuesto destino, porque está relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y de la escuela común. La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de una escuela que no pone requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación.
- **Estereotipo** Imágenes mentales muy simplificadas y con pocos detalles acerca de un grupo de gente que comparte ciertas cualidades, características y habilidades. El término se usa a menudo en sentido negativo.
- **Igualdad:** La igualdad, como definición práctica, podría ser: “ausencia de total discriminación entre los seres humanos, en lo que respecta a sus derechos”.
- **Inclusión:** supone contener o englobar a algo o alguien dentro de otra cosa, espacio o circunstancia específica. Incluir entonces es sumar algo a otra cosa ya existente. Así, el término inclusión hace referencia al acto de incluir y contener a algo o alguien. Es un concepto teórico de la pedagogía que hace referencia al modo en que la escuela debe dar respuesta a la diversidad. Es un término que surge en los años 90 y pretende sustituir al de integración, hasta ese momento el dominante en la práctica educativa.
- **Inclusión Educativa:** Adoptamos concepto de UNESCO, proceso de identificar y responder a la diversidad de todos los estudiantes a través de la

mayor participación en el aprendizaje, en las culturas y en las comunidades y reduciendo la exclusión de la educación (2005).

- **Integración Educativa** Birch define la integración educativa como un proceso que pretende unificar las educaciones ordinaria y especial con el objetivo de ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños, en base a sus necesidades de aprendizaje.
- **Marginación:** Pocas o nulas oportunidades de participación en el proceso educativo.
- **Mediador o mediadora:** En el campo pedagógico es toda persona que organiza el proceso educativo con intencionalidad, generando una interacción y dando significado a los estímulos que reciben los estudiantes.
- **Modificaciones al currículo :** Cambios en los contenidos de la enseñanza y la expectativa de rendimiento del estudiante
- **Modelo de Inclusión educativa** Esta encaminado al desarrollo de una escuela inclusiva con la aplicación de una estrategia que permita la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que se reconoce el derecho de todos a ser valorados.
- **Necesidades educativas especiales:** Son las dificultades que presenta un alumno para acceder a los aprendizajes que se determina en el currículo que le corresponde para su edad y requiere para transformar esas dificultades, adaptaciones en varias áreas del currículo, adaptaciones en los recursos materiales y de acceso al aula, así como los apoyos profesionales específicos.
- **Personalidad :** Es el conjunto de características o patrón de sentimientos y pensamientos ligados al comportamiento, es decir, los pensamientos, sentimientos, actitudes y hábitos y la conducta de cada individuo, que persiste a lo largo del tiempo frente a distintas situaciones

distinguiendo a un individuo de cualquier otro haciéndolo diferente a los demás.

- **Prejuicios:** son ideas y opiniones fijas, casi siempre negativas, sobre algo o alguien antes de conocerlo bien.
- **Socialización:** es el proceso mediante el cual los individuos pertenecientes a una sociedad o cultura aprenden e interiorizan un repertorio de normas, valores y formas de percibir la realidad, que los dotan de las capacidades necesarias para desempeñarse satisfactoriamente en la interacción social con otros individuos de ésta.
- **Valores de la Inclusión educativa:** El desarrollo de una escuela inclusiva implica la práctica de valores como fundamento esencial humanístico que coadyuven todos los procesos de cambio estructural de la educación en beneficio de la comunidad educativa .Entre los más importantes encontramos el respeto, dignidad, tolerancia, solidaridad, la paz, justicia y democracia.
- **Zona de desarrollo próximo:** introducido por Lev Vygotski ya desde 1931, es la distancia entre el nivel de desarrollo efectivo del alumno (aquello que es capaz de hacer por sí solo) y el nivel de desarrollo potencial (aquello que sería capaz de hacer con la ayuda de un adulto o un compañero más capaz). Este concepto sirve para delimitar el margen de incidencia de la acción educativa.

1.6 FORMULACIÓN DE LAS HIPÓTESIS Y VARIABLES

1.6.1 Hipótesis General

El diseño de estrategias, permitirá desarrollar actitud inclusiva en el personal docente y fortalecer el proceso educativo en el Colegio masculino Espíritu Santo.(Anexo # 1)

1.6.2 Hipótesis particulares

- Las diferentes teorías de inclusión escolar se constituirán en una fuente para el desarrollo de la propuesta de estrategias educativas de inclusivas.
- El diagnóstico realizado a los miembros del Colegio Masculino Espíritu Santo serán un referente en la elaboración de las estrategias.
- Si los docentes detectan las barreras para el aprendizaje y las necesidades educativas especiales de sus estudiantes podrán brindar una mejor atención a la diversidad
- El diseño de una guía de estrategias permitirá el desarrollo de actitud inclusiva en docentes frente a la diversidad de estudiantes.

1.6.3 VARIABLES INDEPENDIENTES Y DEPENDIENTES

1.6.3.1 Variable independiente

Diseño de Estrategias.

1.6.3.2 Variable dependiente

Actitud inclusiva en el docente y fortalecimiento educativo institucional.

VARIABLES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
VI: Diseño de estrategias	Derechos de niñez y adolescencia y grupos vulnerables. Valores Estrategias para la inclusión Acomodaciones y adaptaciones curriculares. Aprendizaje cooperativo.	Encuesta Entrevista

<p>VD:</p> <p>Actitud inclusiva en el docente y fortalecimiento educativo institucional</p>	<p>Desempeño académico de los estudiantes</p> <p>Cultura.</p> <p>Desempeño docente.</p> <p>Barreras del aprendizaje y la participación por parte del personal.</p> <p>Relaciones interpersonales</p> <p>Código de Convivencia</p>	<p>Encuestas a la comunidad educativa.</p> <p>Entrevista a directivos.</p>
--	---	--

1.7 ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.7.1 Tipo de estudio

Esta investigación está encaminada hacia el estudio de tipo exploratoria y descriptiva.

Exploratoria. El primer nivel de conocimiento científico sobre el problema de investigación. Se lo utilizó en el planteamiento del problema y en la sistematización de las preguntas que permitieron en el proceso obtener información y plantear las hipótesis generales y particulares para lograr un estudio más preciso de las estrategias educativas inclusivas necesarias que nos ayudaran a desarrollar la cultura de inclusión en el personal docente y por consiguiente en la comunidad educativa.

Descriptiva. Este tipo de investigación, permite identificar en el desarrollo del trabajo investigativo, qué es la inclusión educativa y cómo se maneja actualmente en nuestro país.

Aquí el estudio será un poco más profundo que en el exploratorio considerando que servirá para delimitar los hechos del problema planteado como es la necesidad de diseñar estrategias educativas inclusivas para desarrollar cultura de inclusión en el docente y fortalecer la del Colegio Masculino Espiritu Santo así, se intenta describir actitudes inclusivas y actitudes excluyentes, estereotipos y prejuicios, barreras para el aprendizaje y la participación, necesidades educativas de los estudiantes y valores que se hacen presentes en el proceso educativo.

La selección de técnicas de investigación o instrumentos, como son las entrevistas a directivos, encuestas a padres y a estudiantes, (ver anexos) permitirá recoger la información donde esta se organiza y analiza llegando a conclusiones significativas. El alcance de la investigación está dada por la selección de un Centro educativo, el Colegio Masculino Espiritu Santo, cuyos datos se obtendrán de una muestra de la comunidad escolar de dicha institución a través de un muestreo de los miembros de la comunidad, se realiza la respectiva tabulación de resultados, sometido a un proceso de análisis e interpretación. Estudio que dejará abiertos supuestos de nuevas investigaciones.

1.7.2 Método de investigación

Es necesario enunciar los métodos teóricos en que se basa esta investigación, para lo cual mencionamos los siguientes:

Método Analítico. Este método implica el análisis (del griego análisis, que significa descomposición), esto es la separación de un todo en sus partes o en sus elementos constitutivos. Se apoya en que para conocer un fenómeno es necesario descomponerlo en sus partes. El juicio analítico implica la descomposición del fenómeno, en sus partes constitutivas están correlacionado con el tema.

Método Sintético. Implica la síntesis (del griego synthesis, que significa reunión), esto es, unión de elementos para formar un todo. El juicio sintético, por lo contrario, consiste en unir sistemáticamente los elementos heterogéneos de un fenómeno con el fin de reencontrar la individualidad de la cosa observada. La síntesis significa la actividad unificarte de las partes dispersas de un fenómeno. Sin embargo, la síntesis no es la suma de contenidos parciales de una realidad, la síntesis añade a las partes del fenómeno algo que sólo se puede adquirir en el conjunto, en la singularidad.

Ambos métodos serán usados a lo largo de la tesis en cada capítulo, en la parte de la recolección de datos donde se analizan actitudes que los docentes y la comunidad escolar tienen frente a la inclusión educativa, se sintetizan dichos resultados para llegar a las conclusiones y recomendaciones. En el marco teórico donde se van recogiendo las ideas principales de cada uno de los autores se discrimina, compara y analizan los conceptos y teorías que nos dan luces al tema de la Inclusión escolar, para luego sintetizar dicha información y empoderarnos de una teoría que será la fundamentación teórica de la investigación en la propuesta.

Método Inductivo – Deductivo. Como método general se hará uso del Inductivo-Deductivo, ya que se parte de las hipótesis planteadas, que serán comprobadas durante el desarrollo de la investigación en la recolección de datos y su respectivo análisis para poder llegar a las conclusiones y recomendaciones.

Inductivo. Es aquel método que parte de los datos particulares para llegar a las conclusiones generales, se basa en la observación de los hechos, en el caso de esta investigación el identificar actitudes, valores y comportamientos de los docentes y de la comunidad escolar en general que llevan a tener una determinada postura frente a la diversidad de estudiantes. Llegando a conclusiones que permitan presentar un diseño de estrategias para enfrentar la problemática.

Deductivo. Si se analizan los conceptos, las teorías, las estrategias para el cambio de actitud del docente frente a la inclusión educativa podemos llegar a conclusiones de tipo particular que servirán para concluir nuestra investigación desde los diferentes actores de la Comunidad escolar del Colegio Masculino Espíritu Santo, como son los docentes, representantes legales, directivos y personal administrativo.

1.7.3 Población y Muestra

La población está dada por la Comunidad Escolar del Colegio Masculino Espíritu Santo, ubicado en la parroquia Tarqui, Cantón Guayaquil, provincia del Guayas, cuenta con un total de 1401 miembros, conformada por 670 estudiantes, 670 representantes legales, 53 docentes, 3 directivos y 5 personas del área administrativa, cuya muestra se seleccionará de acuerdo a una fórmula para población finita. El Tipo de muestreo es Probabilístico por conglomerado, cuyo procedimiento consiste en a) "División del universo en distintos grupos o conglomerados, b) Selección de los conglomerados que constituirán la muestra y c) Selección aleatoria de los individuos dentro de cada conglomerado" (Posso, 2006, p.136).

Fórmula

$$n = \frac{Z^2 P Q N}{Z^2 P Q + Ne^2}$$

n = Tamaño de la muestra

P = Probabilidad de ocurrencia 0.5

Q = Probabilidad de no ocurrencia 1- 0.5 = 0.5

N = Población 1401

e = error de muestreo 0.04 (4%)

Z= Valor obtenido mediante niveles de confianza o nivel de significancia con el que se va a realizar el tratamiento de estimaciones. Es un valor constante que si se lo toma en relación al 95% equivale a 1.96.

Aplicación de la fórmula

$$n = \frac{(1,96)^2(0,5)(0,5)(1401)}{(1,96)^2(0,5)(0,5) + (1401)(0,04)^2}$$

$$\frac{(3,8416)(0,25)(1401)}{(3,8416)(0,25) + (1401)(0,0016)}$$

$$\frac{1345,5204}{3,202}$$

$$420$$

Muestra (n) = 420

La muestra es estratificada f=fracción muestra estratificada

n=muestra

N= Población

$$f = \frac{n}{N} \quad f = \frac{420}{1401} = 0,299$$

CONGLOMERADO O GRUPO	No.DE INTEGRANTES	Muestra estratificada	MUESTRA
DIRECTIVOS	3	3x0,299	2
PROFESORES	53	53x0,299	16
PADRES DE FAMILIA	670	670x0,299	200
ALUMNOS	670	670x0,299	200
PERSONAL ADMINISTRATIVO	5	5x0,299	2
TOTAL	1401		420

1.7.4 Fuentes y técnicas para la recolección de información

Fuentes: Bibliográfica relacionado a libros de temas que se topan a lo largo del diseño, Testimonios, Constitución de la República, Código de la Niñez y Adolescencia, Ley Orgánica de Educación Intercultural , Modelo de Inclusión Educativa Ecuatoriano 2008.

Técnicas: Se pueden observar escuelas que ya hayan entrado de alguna manera en el proceso de la inclusión, centros de educación especial que están comprometidos con la cultura de la inclusión educativa; realizar encuesta a docentes, representantes legales, a estudiantes y a personal administrativo; entrevista a directivos y a expertos en el tema. (Ver anexo 2, 3, 4, 5, 6 y 7)

La encuesta es una técnica de investigación que nos permite recoger información relevante para la investigación. Es necesaria utilizarla en esta investigación ya que la muestra es la comunidad escolar del colegio, es decir representantes legales, docentes y estudiantes, considerándolo para el capítulo de análisis, presentación de resultados y diagnóstico que nos permitirá conocer las actitudes que los miembros de la comunidad escolar tienen frente a la Inclusión educativa. Se aplicará para

determinar hechos inherentes a las actitudes y valores inclusivos que deben tener las instituciones educativas.

La entrevista estructurada se la realizará mediante un cuestionario estandarizado, previamente preparado. En el interrogatorio se formulará idénticas preguntas, presentadas con las mismas palabras y en el mismo orden a. Se utilizará para conocer cómo piensan y sienten los directivos en relación a la Inclusión educativa y si están interesados en apoyar el proyecto.

1.7.5 Tratamiento de la Información

Se toman los libros de primera mano o llamada también fuente primaria, que tiene relación con el objeto de estudio. Luego considerarán y se analizarán los contenidos, seleccionando los fundamentos teóricos que permiten a la autor empoderarse del tema, centrarse en el contexto del problema y llegar a conclusiones y recomendaciones.

Las encuestas y entrevistas serán elaboradas, en función de las variables, las mismas que antes de ser aplicadas serán validadas. Sus preguntas deben ser analizadas en función de los objetivos, hipótesis y de los indicadores. Los resultados serán analizados y tabulados en cuadros estadísticos que servirán luego, para comprobar las hipótesis y variables. Además deben cruzarse con las respuestas de todos los grupos a quienes se aplicó.

1.8 RESULTADOS E IMPACTOS ESPERADOS.

- **A corto plazo:** Se espera exista la acogida por parte de la dirección del establecimiento para la Implementación y diseño de la propuesta y así los docentes y especialmente los estudiantes se verán beneficiados orientando

su trabajo con la guías de estrategias inclusivas que permitan atender a la diversidad.

- **A mediano plazo:** Se espera haber mejorado la actitud del docente en el área de inclusión, sensibilizándolo frente a la diversidad de estudiantes.
- **A largo plazo:** Se espera haber desarrollado actitudes inclusivas en los docentes, y fortalecer la institución hacia una visión incluyente que le permita transformarse en efecto multiplicador para otras instituciones y para la sociedad, cuyo producto humano sustentará su comportamiento en actitudes de acogida, aceptación y valores como el respeto, tolerancia, responsabilidad, solidaridad y paz .

CAPITULO II

2. ANÁLISIS, PRESENTACIÓN DE RESULTADOS Y DIAGNÓSTICO

2.1 Análisis de la situación actual

Las diferentes técnicas utilizadas en la investigación han despertado interés y expectativa en los miembros de la comunidad escolar contribuyendo al fortalecimiento de la misma especialmente en el interés y apoyo de directivos, para mejorar el proceso educativo considerando la diversidad de estudiantes. Los docentes manifiestan estar dispuestos a recibir capacitación, los estudiantes y padres de familia indican que es necesario que los docentes identifiquen y atiendan las necesidades educativas especiales de los alumnos para mejorar el rendimiento académico y la disciplina. El personal del colegio en general desconoce qué es la Inclusión Escolar. Algunos docentes expresan tener actitudes inclusivas, sin embargo, existen maestros que necesitan fortalecer dicha actitud.

Esta investigación se está desarrollando en el Colegio Masculino Espíritu Santo y sobre la base de los resultados obtenidos debe considerar dentro de su misión y visión “la igualdad y la no discriminación” como indica el Código de la Niñez y Adolescencia en el Art 6 como derecho base, además de apoyar la elaboración de un diseño de estrategias para desarrollar actitud inclusiva en los docentes que fortalecerá el proceso educativo de la institución.

El Departamento de Consejería Estudiantil de la institución por su lado ya ha dado sus primeros pasos en inclusión escolar desde el ámbito de la práctica en la educación básica principalmente con niños de 2do a 4to de básica, donde se ha trabajado con discapacidades auditivas, discapacidad intelectual, trastornos de conducta entre otros. Incluso se ha trabajado con 2 casos de estudiantes, uno donde necesitó una tutora permanente en el aula clase y otro que tiene tutora que lo

observa y acompaña fuera de clases. En el primer caso actualmente el estudiante ya se maneja sin tutora y en el segundo caso permanece con ella. Todo esto por iniciativa del departamento y realizando investigaciones bibliográficas para atender de la mejor manera las necesidades de estudiantes y padres de familia. El personal reconoce que hace falta desarrollar una cultura inclusiva en el docente, que la institución defina las políticas y que la práctica docente se desarrolle en armonía frente a las necesidades educativas especiales de los estudiantes, donde se debe integrar a todos los actores de la comunidad educativa.

Actualmente el personal docente del colegio en conjunto con el Departamento de Consejería estudiantil ya recibió módulos de Sensibilización inclusiva, capacitación en temas afines a la inclusión educativa y se ha iniciado la implementación de adaptaciones curriculares.

Análisis FODA

<p>FORTALEZ A</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disposición de los directivos en relación el tema de inclusión • Experiencia sobre de inclusión que se inició con alumnos de primaria hace 2 años • Interés de los docentes por participar y actuar frente a la diversidad. • Actitud inclusiva del equipo del Departamento de CE 	<p>OPORTUNIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajar con la diversidad • Elevar el nivel profesional docente en tema que en otros países de América y Europa ya se implemento hace muchos años. • Aumentar el número de estudiantes. • Sensibilizar a la comunidad educativa sobre la aceptación y respeto a las necesidades educativas especiales.
<p>DEBILIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausencia en nuestro reglamento interno de un artículo sobre las políticas inclusivas en la institución. 	<p>AMENAZAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actitud negativa de los padres ante la problemática. • Falta de compromiso de los padres en cumplir

<ul style="list-style-type: none">• Falta personal especializado que atienda este programa.• Carga horaria excesiva en docentes y profesores Guías	<p>con diagnósticos.</p> <ul style="list-style-type: none">• El costo de evaluaciones psicopedagógica son elevadas.• Ausencia de artículos en el Reglamento Guía de la Ley de Educación que oriente paso a paso los proceso de admisión, evaluación , de registro de calificaciones académicas y disciplinarias.• Ausencia en reglamento de artículos sobre el compromiso o responsabilidad de los padres.
---	--

2.2 Análisis comparativo, evolución, tendencias y perspectivas

a) Comparativo: Instituciones de Educación Especial como Fasinarm ha puesto en práctica la Inclusión escolar desde hace muchos años integrando a niños con discapacidad mental a escuelas regulares y aplicando estrategias educativas que los han llevado a incluir de manera armónica y sistemática en un trabajo mancomunado escuela- familia .

El Colegio Delfos es otra institución educativa particular que trabaja en inclusión escolar con niños y adolescentes utilizando estrategias educativas inclusivas que le han permitido conseguir el bienestar emocional adecuado de aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales y a los docentes sensibilizarse ante la diversidad.

La realidad del colegio Delfos es similar a la del Colegio Masculino Espíritu Santo en muchos aspectos porque son instituciones educativas particulares ubicadas al norte de la ciudad que matriculan a niños y jóvenes de educación básica y bachillerato con las mismas necesidades educativas especiales por lo que el Masculino Espíritu Santo institución objeto de investigación estaría en la posibilidad de desarrollar

actitud inclusiva en los docentes y demás miembros de la comunidad escolar a través de estrategias educativas acordes a la necesidad del estudiante frente a la diversidad.

b) Evolución: En el pasado a los estudiantes con necesidades educativas especiales se les resaltaba el déficit, se los etiquetaba, la educación era segregada para ellos (Educación Especial), se clasificaba a los alumnos según sus capacidades, se separaba al estudiante que no progresaba al ritmo del grupo, se consideraba que los problemas de aprendizaje eran resultado de deficiencias del estudiantado, la evaluación se centraba en el alumno y era cuantitativa cayendo la responsabilidad en los especialistas. Ahora el enfoque ha cambiado, la inclusión escolar es un derecho donde se considera al grupo clase con diferentes capacidades. La evaluación psicopedagógica se centra en el currículo ordinario, la respuesta educativa respeta las diferencias individuales dentro de la Educación Regular; se atiende a la diversidad, se respeta el ritmo de aprendizaje y se hacen ajustes que lo garanticen, se incorpora el criterio, lo cualitativo, existiendo responsabilidad compartida de padres, profesores y especialistas.

c) Tendencias: Cuando se habla de Educación se habla de un derecho fundamental del ser humano, el mismo que se encuentra inscrito en múltiples Declaraciones, Leyes, Acuerdos y Reglamentos que a nivel mundial y en el Ecuador se han comprometido a cumplir. Es así que en la **Constitución del Ecuador** en la sección quinta de Educación en su Art. 27 señala “La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia, será participativa obligatoria, intercultural democrática y diversa de calidad y calidez...”, lo que garantiza el acceso a la educación de todos sus habitantes sin discriminación alguna. En la sección sexta Personas con discapacidad Art. 47 ítem 7, tienen derecho a “Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su

integración y participación en igualdad de condiciones” .Se garantiza su educación dentro de la educación regular

El Ministerio de Educación elabora el Plan Decenal de Educación 2006-2015, cuyas políticas fueron acogidas como de Estado donde el objetivo general es “Garantizar una educación de calidad basada en principios de equidad, inclusión y solidaridad con visión intercultural y desde un enfoque de derechos, para fortalecer la formación ciudadana, la unidad en la diversidad y satisfacer los requerimientos de la sociedad”.

El Código de la Niñez y Adolescencia en su capítulo III Derechos relacionados con el desarrollo, en el artículo 42 dice: “Derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes con discapacidades señala: “Los niños, niñas y adolescentes con discapacidad tienen derecho a la inclusión en el sistema educativo, en la medida de su nivel de discapacidad”. Todas la unidades educativas están obligadas a recibirlos y a crear los apoyos y adaptaciones físicas, pedagógicas, de evaluación y promoción adecuados a sus necesidades”.

En los principios generales de la Ley Orgánica de Educación Intercultural capítulo único artículo 2. - Principios literal V señala: “La Equidad e Inclusión aseguran a todas las personas el acceso, permanencia y culminación en el sistema Educativo”. Define que las comunidades deben ser inclusivas con una cultura escolar incluyente en la teoría y práctica en base a la equidad, erradicando toda forma de discriminación.

En la Ley Orgánica de Educación Intercultural (el capítulo cuarto De los derechos y obligaciones de los docentes art.- 10 literal j señala: Elaborar y ejecutar en coordinación con la instancia competente de la Autoridad Educativa Nacional la malla curricular específica, adaptada a las condiciones y capacidades de las y los estudiantes con discapacidad a fin de garantizar su inclusión y permanencia en el aula. En el capítulo sexto De las necesidades educativas específicas art.-47 en un

párrafo señala: “Que los establecimientos educativos están obligados a recibir a todas las personas con discapacidad a crear los apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuada a sus necesidades, y a procurar la capacitación del personal docente en las áreas de metodología y evaluación específicas para la enseñanza de niños con capacidades para el proceso de interaprendizaje y para una atención de calidad con calidez” (Gobierno del Ecuador, 2011).

La tendencia actual de la educación en el Ecuador es la inclusiva tanto en establecimientos fiscales como particulares cuyo planteamiento pretende que todos los niños y adolescentes deben estudiar juntos siempre que sea posible. Reconoce que todo niño tiene características intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje particulares, donde los estudiantes con necesidades educativas especiales deben tener acceso al sistema regular y a encontrar apertura en él mediante una pedagogía que se centra en los niños y adolescentes.

El modelo constructivista es el que constituye actualmente el referente y tendencia para el análisis de los procesos de aprendizaje desarrollados en el marco escolar, así la atención a la diversidad es la vía para toda enseñanza, donde todos los estudiantes siguen su propio proceso de construcción o reconstrucción del conocimiento escolar.

d) Perspectivas: A través de esta investigación y siguiendo el modelo constructivista se propone diseñar estrategias que permitan desarrollar actitudes inclusivas en los docentes y fortalecer a la comunidad escolar del Colegio Masculino Espíritu Santo a través de talleres de sensibilización, capacitación a maestros, mesas de trabajo y adaptaciones curriculares compromiso con los directivos para crear filosofía institucional inclusiva.

2.3 Presentación de resultados y diagnósticos

En esta investigación se tomó como muestra estratificada a los miembros de la comunidad escolar por conglomerado: 2 Directivos entrevistados, 16 Docentes encuestados, 200 padres de familia encuestados, 200 estudiantes encuestados 2 encuestados del personal administrativo.

El personal directivo corresponde a la rectora y vicerrectora quienes son responsables del trabajo académico y administrativo, son quienes direccionan el trabajo docente de manera general.

Los docentes corresponden a los maestros de 8^{vo} EGB hasta 3^{ero} de Bachillerato, quienes son responsables del proceso enseñanza-aprendizaje a través de estrategias activas.

Padres de familia, son los representantes legales de los estudiantes cuya responsabilidad es el seguimiento y acompañamiento de sus hijos y forman la triada colegio familia y estudiantes.

Los estudiantes son los actores principales del proceso enseñanza- aprendizaje cuya responsabilidad es el logro de éxitos académicos.

El personal administrativo, Son responsables desde su área correspondiente (servicios escolares, relaciones, tesorería, finanzas, mantenimiento, etc.) de lograr del mismo modo el modelo educativo de la institución.

Los resultados obtenidos a través de las encuestas y entrevistas administradas fueron los siguientes:

ENTREVISTA A DIRECTIVOS

RECTORA

1. ¿Desde su percepción, piensa que, en la ley de educación los artículos relacionados con la inclusión escolar están correctamente definidos para las instituciones educativas particulares? sí o no y ¿por qué?

Respuesta: Considera que no es claro ya que se generaliza y deja a libertad de los directivos. Lo que sí es claro es que la Inclusión es ley y como tal debemos tener actitudes adecuadas ante la diversidad de estudiantes que nos llegan a la institución.

2. ¿En la misión y visión de la institución están presentes implícita o explícitamente los deberes y derechos del código de la niñez y adolescencia en relación al art. 6 igualdad y no discriminación? ¿Podría explicarnos en qué parte está presente dicho artículo?

Respuesta: Somos un colegio regular .No consta en ninguna parte explícitamente ni implícitamente algo relacionado con la igualdad y no discriminación, sin embargo, nuestro compromiso es con valores y eso nos garantiza en cierta forma la igualdad y no discriminación.

3. ¿Considera Ud. que en la institución, los directivos, el personal docente, los estudiantes y las familias comparten una filosofía de inclusión? ¿Por qué?

Respuesta: No, considero que están en proceso, en una etapa inicial, ya que tenemos algunos casos de primaria y secundaria con apoyo especial y se ha realizado una capacitación inicial con docentes.

4. ¿De qué forma considera usted que la institución se fortalecería en el proceso educativo si todos los docente y miembros de la comunidad escolar tuvieran actitudes y valores inclusivos, es decir, actitudes de acogida, de colaboración y

valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad, la educación para la convivencia y la paz frente a la diversidad de estudiantes. ?

Respuesta: En el aspecto emocional de los estudiantes, en la calidad del proceso educativo y en la tolerancia ya que se atiende a la diversidad del alumnado.

5. ¿De qué manera la institución intenta disminuir toda discriminación en relación con edad, la raza .el origen social o cultural, el género, orientación sexual, discapacidad o logro de los estudiantes?

Respuesta: En la inscripción de admisiones les damos oportunidad de exámenes a todos los que llegan a nuestro plantel. Y en nuestra institución existe diversidad cultural y de raza. En cuanto a lo que es discapacidad cognitiva la hemos ido trabajando poco a poco realizando programas diferenciados, atención de tutorías, entrevista y relaciones directas con psicólogos externos para poder responder a las necesidades de niños y adolescentes con esta problemática.

6. ¿Considera importante en la institución dar el apoyo para que se elabore un diseño de estrategias educativas para desarrollar cultura inclusiva en los docentes y que por consiguiente redundara en beneficio del proceso educativo, los estudiantes y las familias. ¿Cuál sería su contribución como directivo?

Respuesta: Si, lo pondría como una estrategia educativa y gestionaría con los directivos y dueños para crear cultura inclusiva, establecer las políticas y definiendo algunos aspectos educativos que garanticen la atención a la diversidad.

VICERRECTORA

1. ¿Desde su percepción, piensa que, en la ley de educación los artículos relacionados con la inclusión escolar están correctamente definidos para las instituciones educativas? sí o no y ¿por qué?

Respuesta: No, porque en base a nuestra realidad sabemos que debemos trabajar con la diversidad, pero esta es amplia, donde algunos casos son mas graves y otros menos y la ley no lo especifica por lo que debemos esperar el reglamento.

2. ¿En la misión y visión de la institución están presentes implícita o explícitamente los deberes y derechos del código de la niñez y adolescencia en relación al art. 6 igualdad y no discriminación?, ¿podría explicarnos en qué partes está presente dicho artículo?

Respuesta: No, nuestra misión y visión hacen relación al tipo de educación que nosotros vamos a impartir, pero no específicamente sobre la igualdad y no discriminación como indica el Código de la Niñez y adolescencia

3. ¿Considera Ud. que en la institución, los directivos, el personal docente, los estudiantes y las familias comparten una filosofía de inclusión? ¿Por qué?

Respuesta: No existe como filosofía, ya que se necesita primero de una cultura inclusiva y lo que se escucha es el término inclusión. Muchos padres no dimensionan lo que es darle la oportunidad para que niños y adolescentes con dificultades compartan con sus pares y los discriminan, lo mismo sucede con estudiantes y algunos docentes.

4. ¿De qué forma, considera usted que la institución se fortalecería en el proceso educativo si todos los docente y miembros de la comunidad escolar tuvieran actitudes y valores inclusivos, es decir, actitudes de acogida, de colaboración y

valores como el respeto ,la tolerancia ,la solidaridad , la educación para la convivencia y la paz frente a la diversidad de estudiantes.?

Respuesta: El fortalecimiento sería: el verdadero objetivo de educar, mejoraría la imagen que la institución tiene ante la comunidad y profesionalmente los maestros crecerían y se fortalecerían.

5. ¿De qué manera la institución intenta disminuir toda discriminación en relación con edad, la raza .el origen social o cultural, el género, orientación sexual ,discapacidad o logro de los estudiantes?

Respuesta: En este aspecto tenemos estructurada una estrategia para disminuir las dificultades de aprendizaje o psicológicas a través del programa de valores con charla a padres, faltaría trabajar más con los niños y adolescentes.; apoyo psicopedagógico y emocional en el DOBE, convivencia que realiza pastoral con los estudiantes, reuniones de apoyo académico y ponderación de temas.

6. ¿Considera importante en la institución dar el apoyo para que se elabore un diseño de estrategias educativas para desarrollar actitud inclusiva en los docentes y que por consiguiente redundara en beneficio del proceso educativo, los estudiantes y las familias? ¿Cuál sería su contribución como directivo?

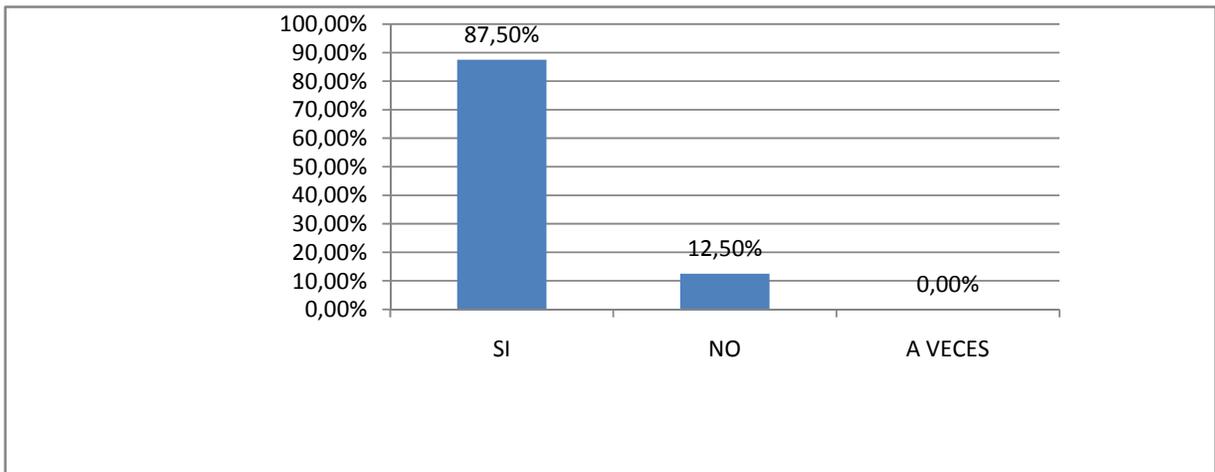
Respuesta: Si, considero que es parte de mis función por hecho de tener como responsabilidad lo académico. Mi contribución sería ver que las estrategias académicas estén de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y que se aplique el verdadero sistema de inclusión que ellos necesitan.

TABULACIÓN DE ENCUESTA A DOCENTES

1. ¿Tiene usted conciencia de cuáles son las actitudes y valores que requieren los docentes en las instituciones con régimen inclusivo?

TABLA #1

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) SI	14	87,50%
b) NO	2	12,50%
c) A VECES	0	0,00%



Fuente: Padres de Familia

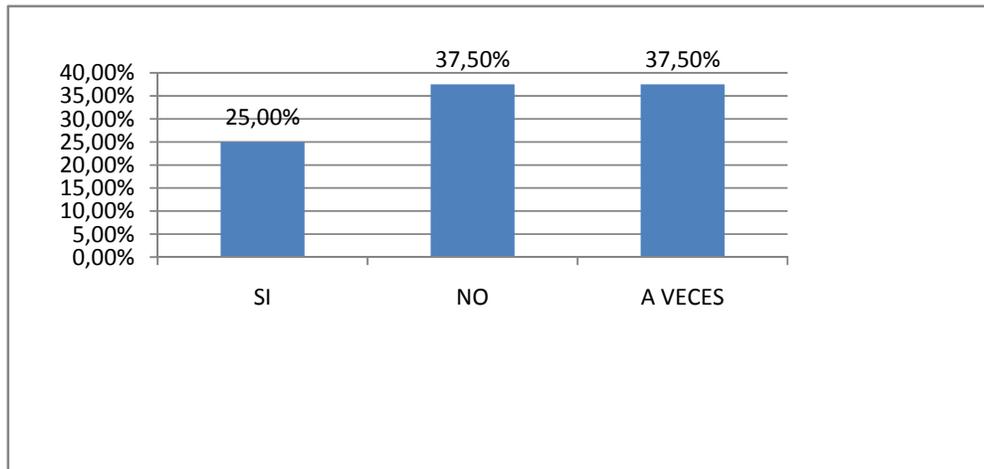
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 87,50 % de los docentes tienen conciencia de cuáles son las actitudes y valores que se requiere en ellos en las instituciones con régimen inclusivo, el 12,50% no tiene conciencia de este aspecto .Esto demuestra garantía de que podemos sensibilizar a los docentes en inclusión escolar.

2. ¿Todos los profesores tienen actitud de acogida, colaboración y respeto con los estudiantes?

TABLA #2

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) SI	4	25,00%
b) NO	6	37,50%
c) A VECES	6	37,50%



Fuente: Padres de Familia

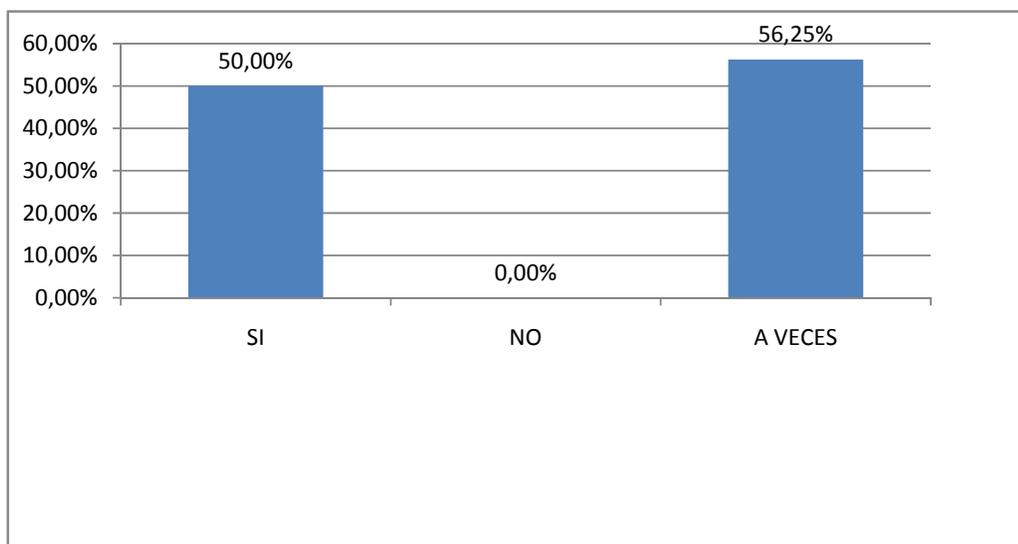
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación : En este gráfico se puede observar que el 37,50 %de los profesores dice que el personal docente no tienen actitud de acogida , colaboración y respeto con los estudiantes ,el 37,50% dicen que a veces tiene dicha actitud y el 25% indica que si las poseen. Esto demuestra que las actitudes de acogida y colaboración no son el fuerte de los docentes.

3. ¿Existe relación cordial entre los docentes y las familias?

TABLA #3

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) SI	8	50,00%
b) NO	0	0,00%
c) A VECES	8	56,25%



Fuente: Padres de Familia

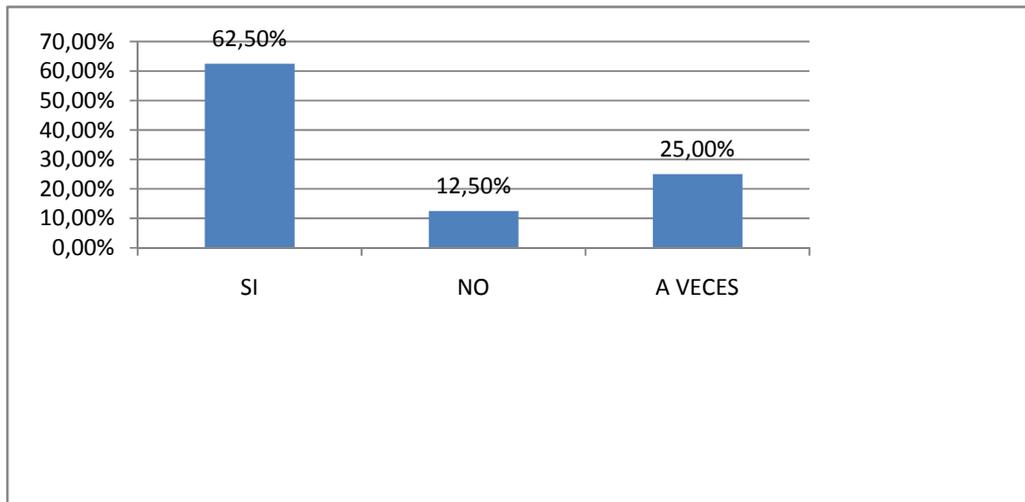
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 56,25 % de los profesores indica que a veces existe una relación cordial entre los docentes y las familias, el 50 % manifiesta que si existe dicha relación. Esto demuestra que siendo la relación cordial maestro familia el pilar del avance académico de los estudiantes, faltaría fortalecerlo en la institución.

4. ¿Considera Ud. la diversidad como un recurso rico para apoyar el aprendizaje en vez de un problema u obstáculos?

TABLA #4

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) SI	10	62,50%
b) NO	2	12,50%
c) A VECES	4	25,00%



Fuente: Padres de Familia

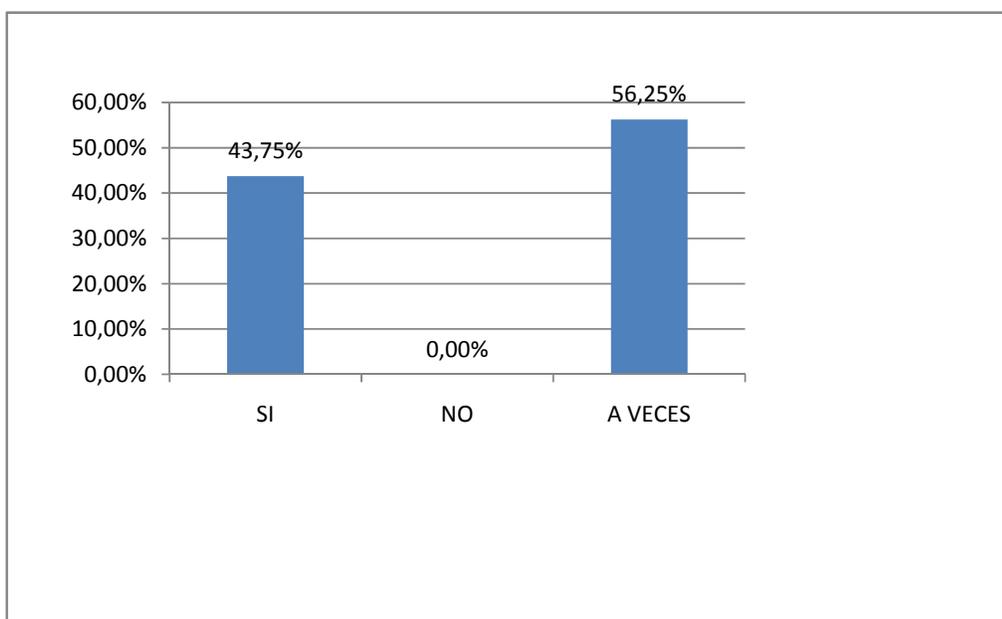
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 62,50 % de los profesores considera a la diversidad como un recurso rico para apoyar el aprendizaje en vez de un problema u obstáculos, el 25 % dice que a veces es un rico recurso y el restante 12,50 dice que no es un recurso rico para apoyar el aprendizaje. Esto demuestra que los docentes valoran la diversidad y no la ven como un obstáculo lo que permite instaurar cultura inclusiva en el centro educativo.

5. ¿El profesorado brinda a los estudiantes un trato familiar o afectivo?

TABLA#5

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) SI	7	43,75%
b) NO	0	0,00%
c) A VECES	9	56,25%



Fuente: Padres de Familia

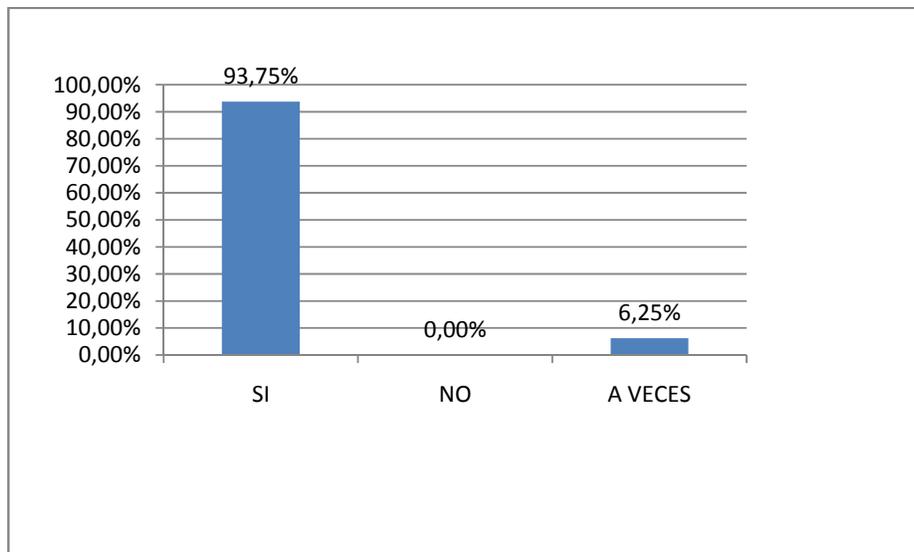
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 56,25% de los profesores considera que a veces el personal docente brinda a los estudiantes un trato familiar y afectivo y que el 43,75% si lo brinda. Esto demuestra que la mayoría de los docentes brinda a sus estudiantes un trato familiar.

6. ¿Valora tanto el aprendizaje colaborativo como los logros individuales en los estudiantes?

TABLA #6

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) SI	15	93,75%
b) NO	0	0,00%
c) A VECES	1	6,25%



Fuente: Padres de Familia

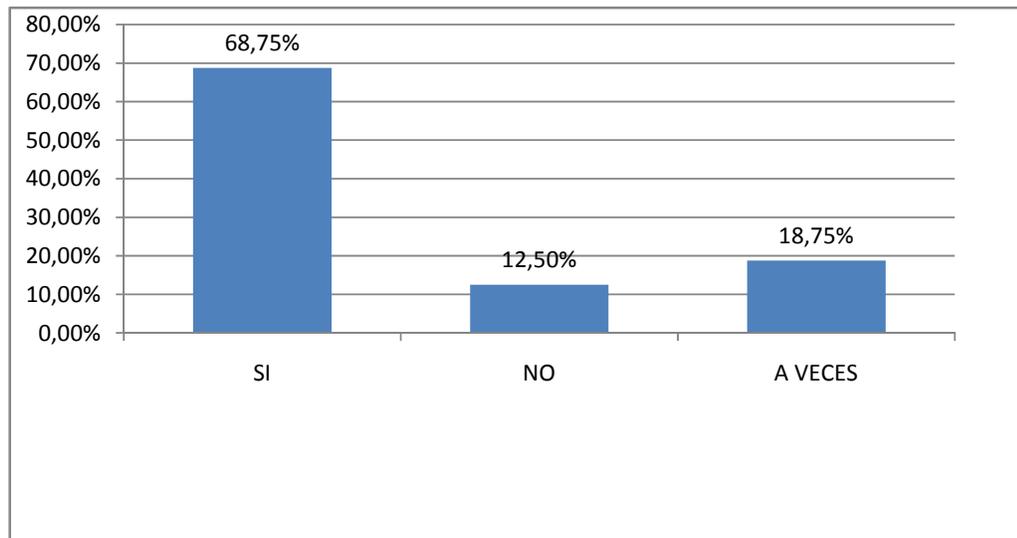
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 93,75 % de los profesores considera que ellos si valoran tanto el aprendizaje colaborativo como los logros individuales en los estudiantes, el 6,25% dicen que valora a veces estos aspectos. Esto demuestra que los docentes utilizan estrategias innovadoras para el aprendizaje.

7. ¿Los profesores se esfuerzan en disminuir las prácticas discriminatorias?

TABLA #7

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) SI	11	68,75%
b) NO	2	12,50%
c) A VECES	3	18,75%



Fuente: Padres de Familia

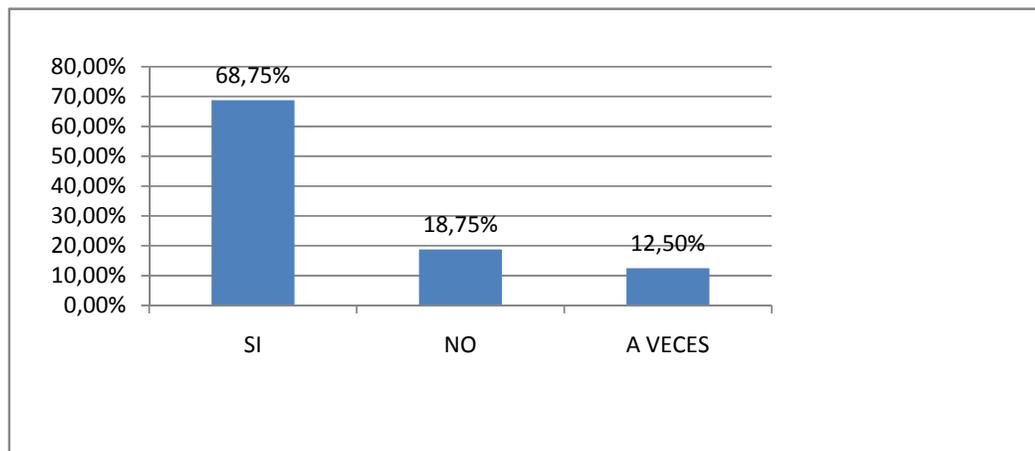
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 68,75 % de los profesores indica que el personal docente se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias en el colegio, el 18,75% a veces lo hace y el restante 12,50% considera que no lo hacen. Esto demuestra que la mayoría de los docentes considera la igualdad y no discriminación y que existe un mínimo que debe instaurarlo.

8. ¿Los docentes consideran que la discapacidad se origina cuando las personas con deficiencias encuentran actitudes negativas y barreras institucionales?

TABLA #8

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) SI	11	68,75%
b) NO	3	18,75%
c) A VECES	2	12,50%



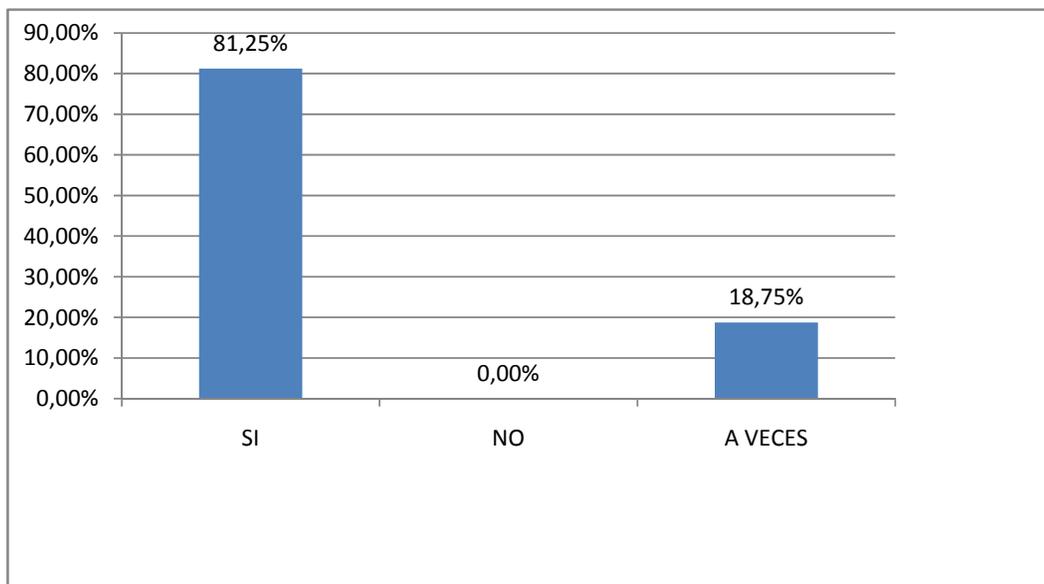
Fuente: Docentes
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se observa que el 68,75 % de los profesores indican que los docentes si considera que la discapacidad se origina cuando las personas con deficiencias encuentran actitudes negativas y barreras en la institución, el 18,75% dicen que no lo consideran así y el restante 12,50% señala que a veces sucede esto. Lo que demuestra que las discapacidades son causadas en la mayoría de los casos por actitudes negativas y barreras para el aprendizaje lo que pone en compromiso a la institución en buscar una estrategia para erradicarlas.

9. ¿La solidaridad y tolerancia norman su desempeño como docente

TABLA #9

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) SI	13	81,25%
b) NO	0	0,00%
c) A VECES	3	18,75%



Fuente: Padres de Familia

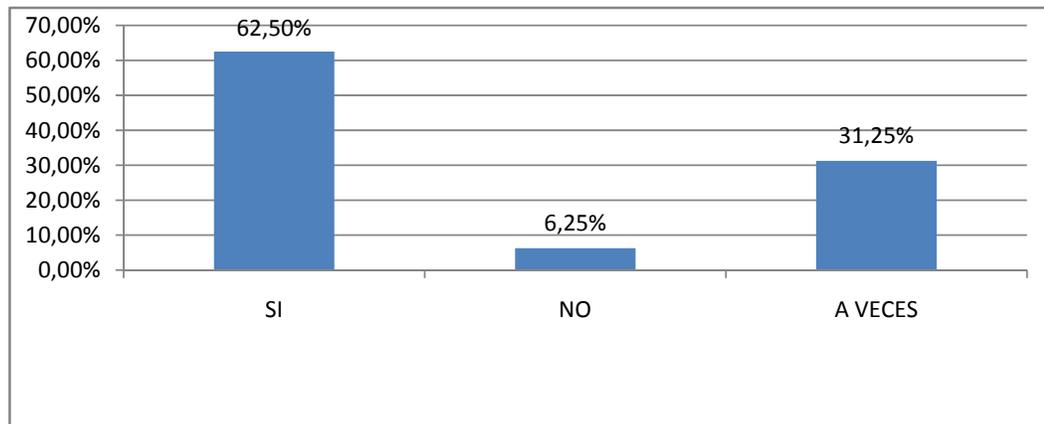
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 81,25 % de los profesores considera que la solidaridad y tolerancia si norman el desempeño de los docentes de la institución, el restante 18,75% indica que a veces estos valores lo norman .Esto demuestra que los docentes se manejan en su mayoría con al menos dos valores inclusivos lo que garantizara el éxito de la propuesta.

10. ¿El personal del colegio intenta eliminar todas las barreras existentes para el aprendizaje y la participación de estudiantes?

TABLA #10

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) SI	10	62,50%
b) NO	1	6,25%
c) A VECES	5	31,25%



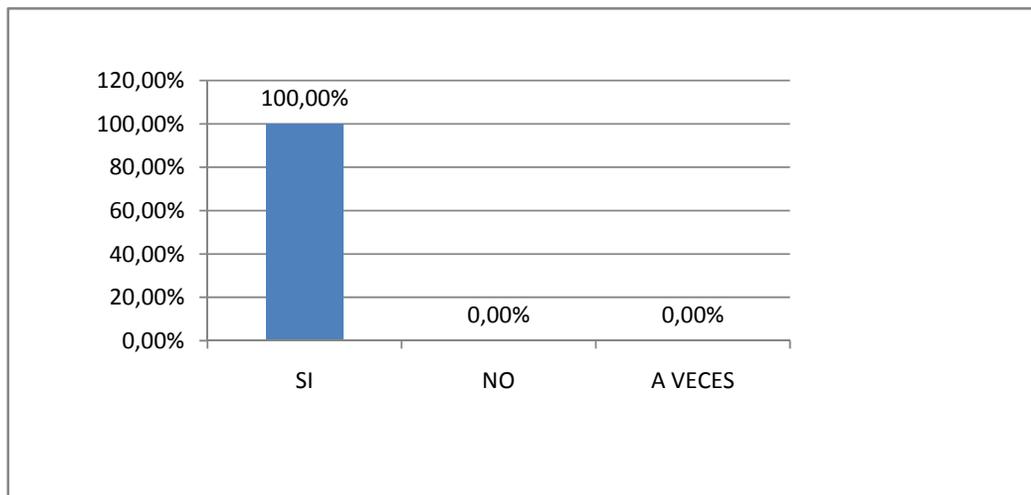
Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 62,50 % de los profesores considera que el personal del colegio si intenta eliminar todas las barreras existentes para el aprendizaje y la participación de los estudiantes, el 31,25% indica que a veces lo hacen y el 6,25% que el personal del colegio no intenta eliminar dichas barreras. Esto demuestra que hay una mayoría del personal de la comunidad escolar que es sensible a las diferencia de los estudiantes y correspondería fortalecer a los que solo se sensibilizan a veces.

11 ¿Le gustaría participar en una capacitación para conocer cómo actuar frente a la diversidad de estudiantes?

TABLA #11

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) SI	16	100,00%
b) NO	0	0,00%
c) A VECES	0	0,00%



Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

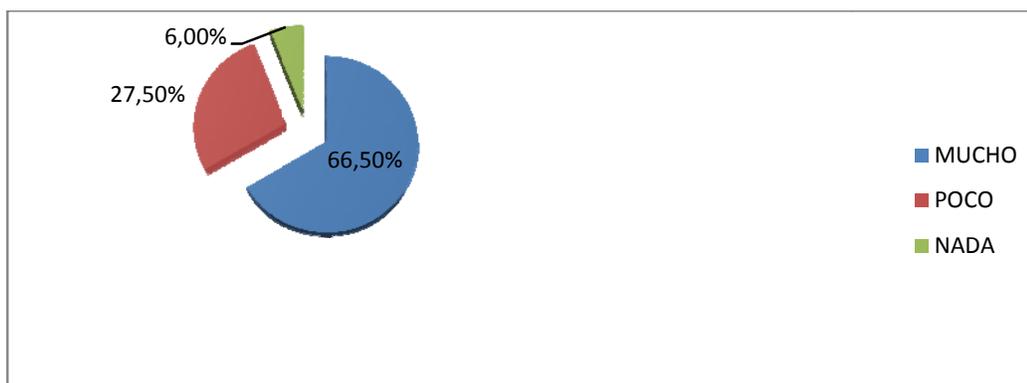
Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 100 % de los profesores, que es el total de docentes encuestados señala que le gustaría participar en una capacitación para conocer cómo actuar frente a la diversidad de estudiantes. Esto demuestra que el total de los encuestados está dispuesto y tiene deseos de capacitarse en este tema.

TABULACIÓN DE ENCUESTAS A PADRES DE FAMILIA

1. ¿Son acogedores y respetuosos los que conforman el personal del colegio, desde directivos, profesores, inspectores, personal administrativo y de servicio?

TABLA # 12

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	133	66,50%
b) POCO	55	27,50%
c) NADA	12	6,00%



Fuente: Padres de Familia

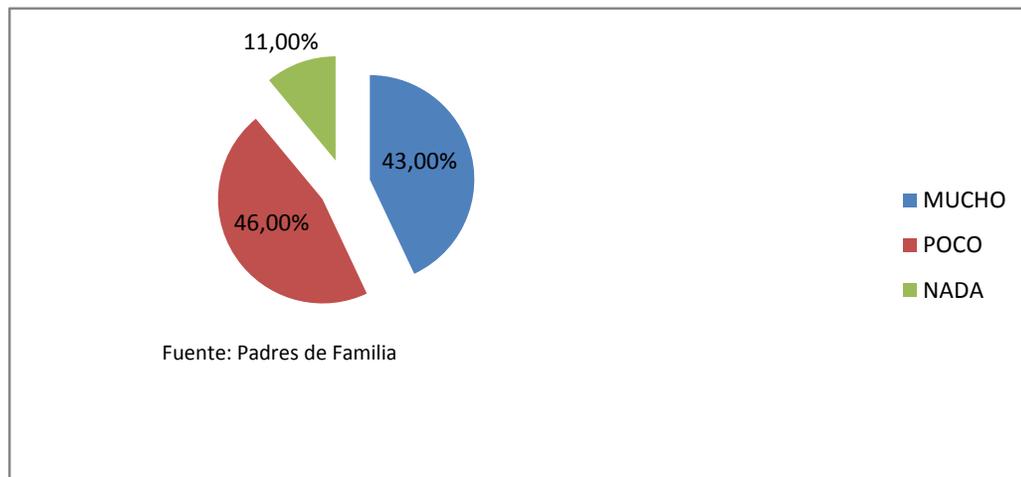
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación : En este gráfico se puede observar que el 66,50 % que es la mayoría de los padres de familia indica que el personal del colegio es muy acogedor y respetuoso , el 27,50% dijo que poco acogedor y el 6 % que el personal del colegio es no es nada acogedor y respetuoso .Esto demuestra que el personal del colegio en su mayoría tiene dos actitudes de actitud inclusiva, corresponde fortalecer a los que la tienen pocas actitudes

2. ¿Considera Ud. que el personal docente del colegio tiene valores y actitudes que permiten la inclusión de adolescentes con dificultades en el aula de clase?

TABLA # 13

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	86	43,00%
b) POCO	92	46,00%
c) NADA	22	11,00%



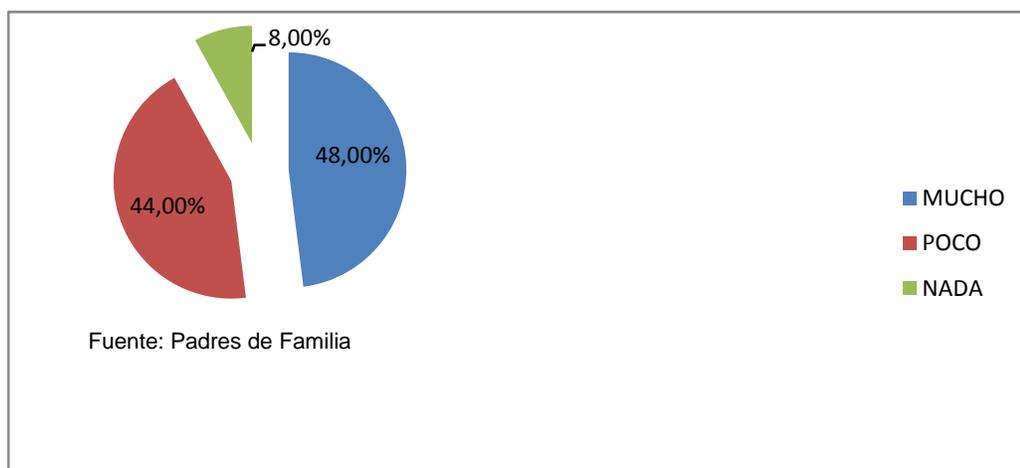
Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico podemos observar que el 46 % de los padres de familia considera que los docentes tienen pocos valores y actitudes que permiten la inclusión del adolescente con dificultades en el aula, que el 43% tienen muchos valores y actitudes inclusivas y que el 11% de docentes no tienen nada de valores y actitudes para la inclusión. Esto demuestra que la mitad de los docentes debe trabajar en valores y actitudes inclusivas para permitir la inclusión en el aula.

3. ¿Los docentes y estudiantes se tratan con respeto y tolerancia?

TABLA #14

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	96	48,00%
b) POCO	88	44,00%
c) NADA	16	8,00%



Fuente: Padres de Familia

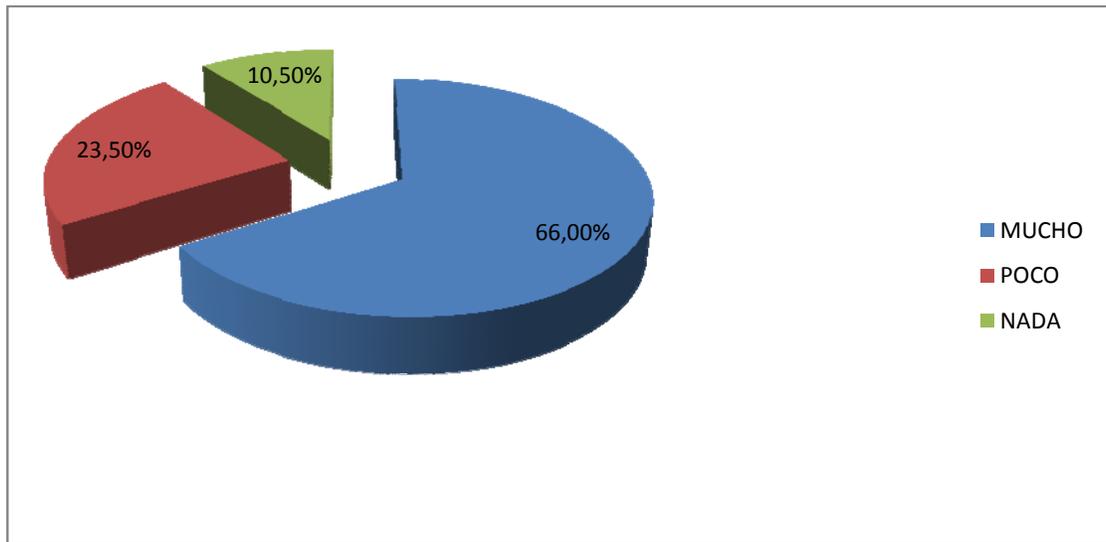
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 48 % que es la mayoría de los padres de familia indica que los estudiantes y docentes se tratan con respeto y tolerancia, el 44% dice que lo hacen poco y el 8% dice que no se tratan con nada de respeto ni tolerancia. Esto demuestra que la mitad de docentes vs alumnos mantienen relaciones de respeto y tolerancia.

4. ¿Existe relación cordial entre los docentes y las familias?

TABLA #15

CATEGORÍAS	TOTAL	TOTAL%
a) MUCHO	132	66,00%
b) POCO	47	23,50%
c) NADA	21	10,50%



Fuente: Padres de Familia

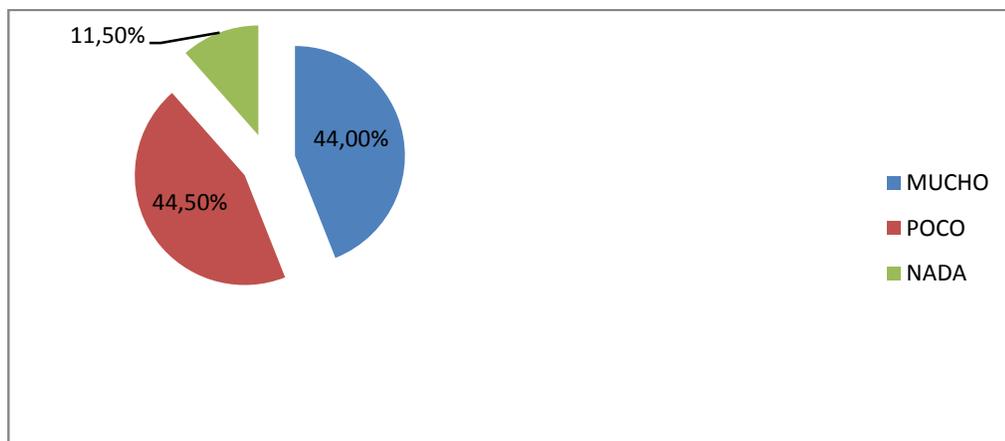
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 66 % que es la mayoría de los padres de familia indica que existe una relación cordial entre docentes y las familias, que el 23% indica existe poco y un 10.50% señala que no existe nada o ninguna relación cordial entre docentes y familias del colegio. Esto demuestra que existe un alto porcentaje de relaciones cordiales entre docentes y las familias.

5. ¿Los docentes estimulan a las familias para que se involucren en el aprendizaje de los hijos?

TABLA # 16

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	88	44,00%
b) POCO	89	44,50%
c) NADA	23	11,50%



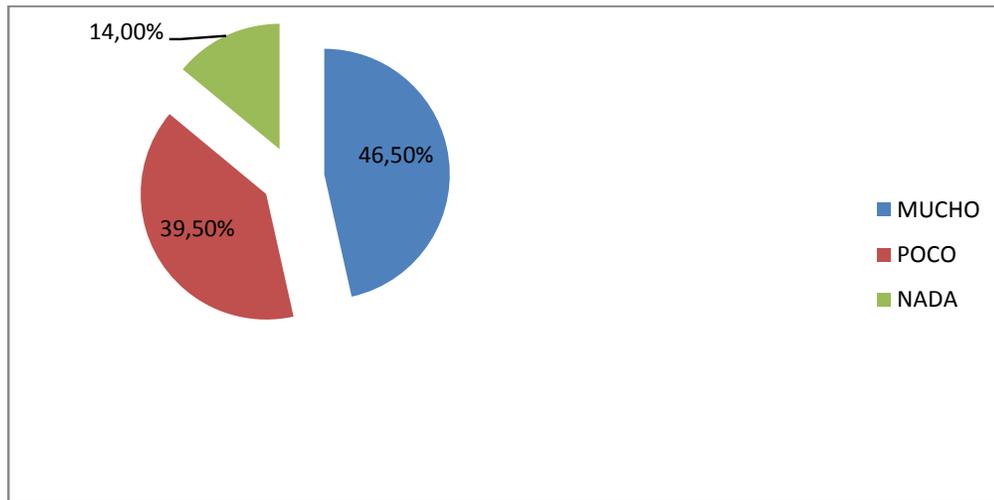
Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 44,50 % de los padres de familia indica que los docentes poco estimulan a las familias para que se involucren en el aprendizaje de los hijos, el 44 % muy cercano a porcentaje anterior dice que los docentes estimulan mucho a que las familias se involucren y el restante 11,50% dice que no estimulan nada. Esto demuestra que existe una debilidad significativa por el poco involucramiento de las familias al proceso educativo de sus hijos.

6. ¿Los profesores se esfuerzan en disminuir las prácticas discriminatorias entre los estudiantes?

TABLA # 17

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	93	46,50%
b) POCO	79	39,50%
c) NADA	28	14,00%



Fuente: Padres de Familia

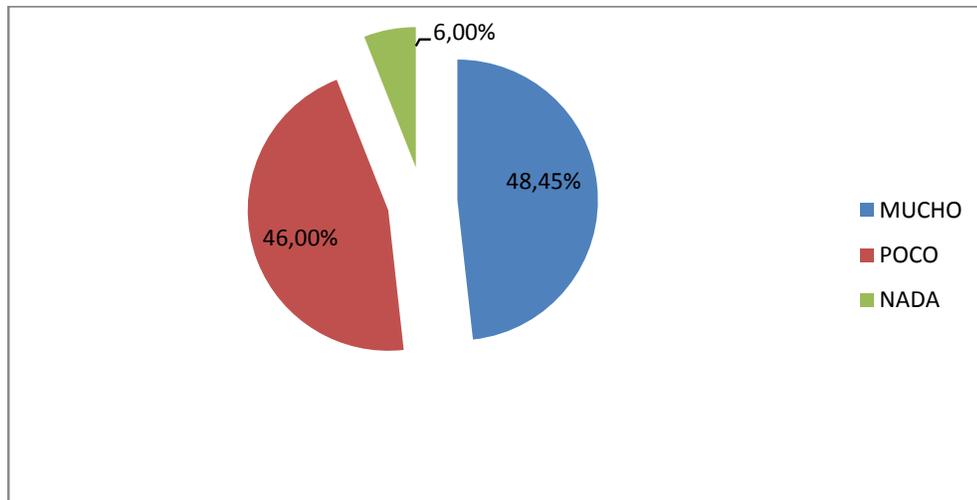
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 46,50 % que es la mayoría de los padres de familia indica que los profesores se esfuerzan en disminuir las prácticas discriminatorias entre los estudiantes, el 39,50 % señalan que lo hacen poco y el restante 14% dice que no lo hacen. Esto demuestra que mientras un grupo elevado de padres piensa que los docentes se esfuerzan por disminuir las prácticas discriminatorias, hay otro grupo también muy significativo que no lo hace, lo que provocaría conductas inadecuadas por parte de los estudiantes.

7. ¿Los docentes estimulan a sus estudiantes en las actividades desarrolladas en el salón de clase?

TABLA # 18

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	96	48,00%
b) POCO	92	46,00%
c) NADA	12	6,00%



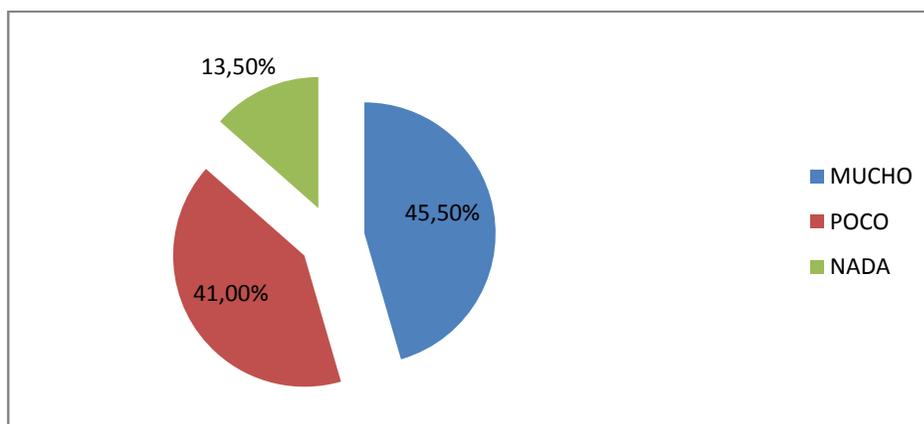
Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 48,45 % de los padres de familia indica que los docentes estimulan a sus estudiantes en las actividades desarrolladas en el salón de clase, que el 46% lo hace poco y el 6% no lo hace para nada. Esto demuestra que los docentes necesitan capacitarse en estrategias para estimular a los estudiantes.

8. ¿El personal del colegio intenta eliminar todas las barreras existentes para el aprendizaje y considera las necesidades educativas especiales de sus estudiantes?

TABLA # 19

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	91	45,50%
b) POCO	82	41,00%
c) NADA	27	13,50%



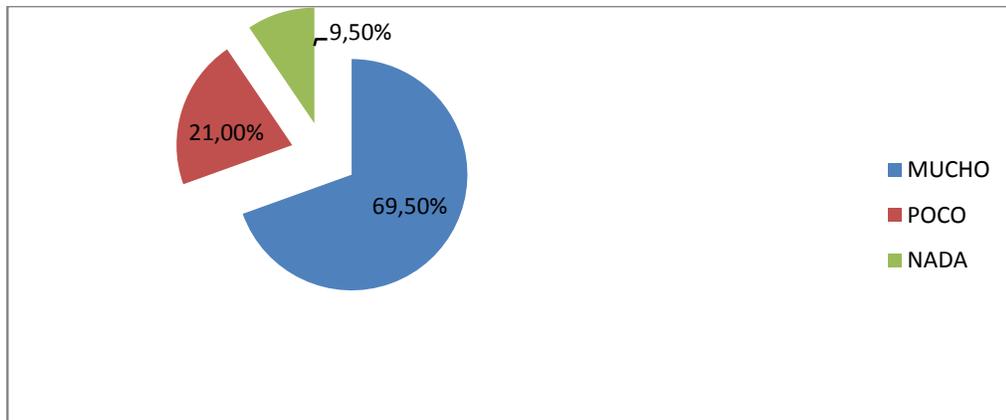
Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico podemos observar que el 45,50 % que es la mayoría de padres de familia indica que mucho el personal docente intenta eliminar las barreras que impiden el aprendizaje y atiende las necesidades educativas especiales; un 41% dice que poco es el intento y el 13,50 % indica que los docentes no intentan eliminar el aspecto. Esto demuestra que hay un gran grupo de docentes que no intentan eliminar las barreras para el aprendizaje.

9. ¿Considera Ud. que si los docentes conocieran las necesidades educativas especiales de sus hijos, los alumnos mejorarían el rendimiento académico y la disciplina?

TABLA # 20

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	139	69,50%
b) POCO	42	21,00%
c) NADA	19	9,50%



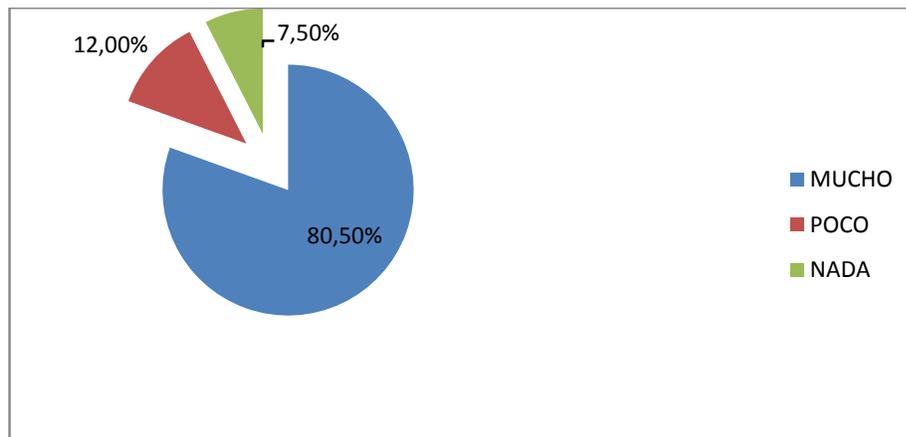
Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 69,50 % que es la mayoría de los padres de familia consideran que si los docentes conocieran mucho las necesidades educativas especiales de sus hijos ,los estudiantes mejorarían el rendimiento académico y disciplinario ,el 21% considerar que mejoraría poco y el restante 9,50% dice que nada mejoraría .Esto demuestra que hay una percepción de los padres de que solo si los docentes se capacitan en necesidades educativas especiales el rendimiento académico y de disciplina mejoraría lo, lleva a un compromiso institucional de solucionarlo.

10. ¿Le gustaría que el personal docente, los estudiantes y los padres recibieran capacitación en estrategias para ayudar a los estudiantes que tienen dificultades en el aprendizaje y para integrar a los tímidos, agresivos o nuevos al ambiente escolar?

TABLA # 21

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	161	80,50%
b) POCO	24	12,00%
c) NADA	15	7,50%



Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

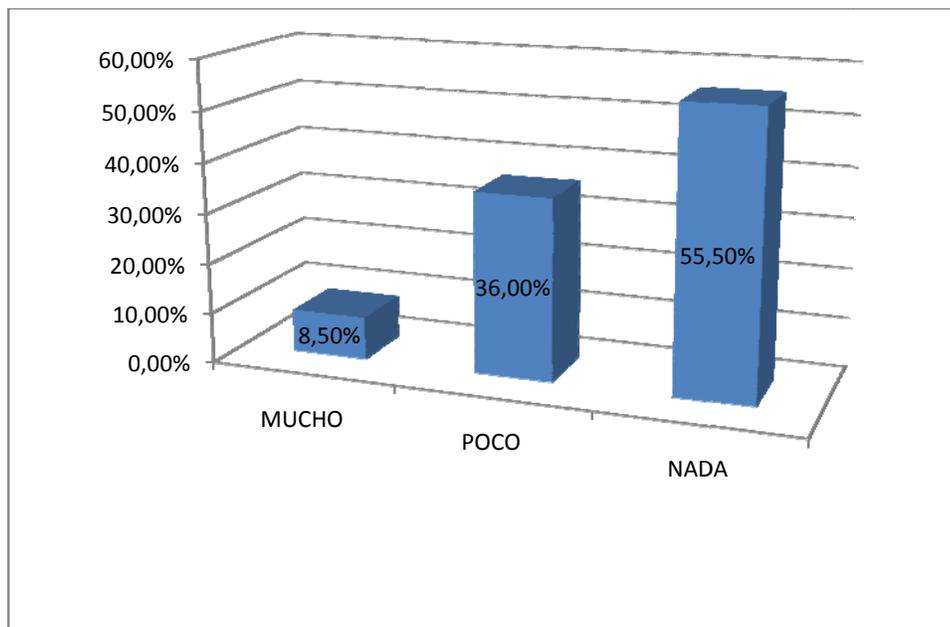
Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 80% de los encuestados, que es la mayoría de los padres de familia, indica que le gustaría que todos los miembros de la comunidad educativa recibiera capacitación en estrategias para ayudar a estudiantes con dificultades de aprendizaje y para integrar a tímidos, agresivos y nuevos al ambiente escolar. Esto demuestra que estarían halagados de recibir la capacitación y que son conscientes de que el trabajo y capacitación debe ser para toda la comunidad.

TABULACIÓN DE ENCUESTA A ESTUDIANTES

1. ¿Cuánto conoce sobre inclusión escolar?

TABLA # 22

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	17	8,50%
b) POCO	72	36,00%
c) NADA	111	55,50%



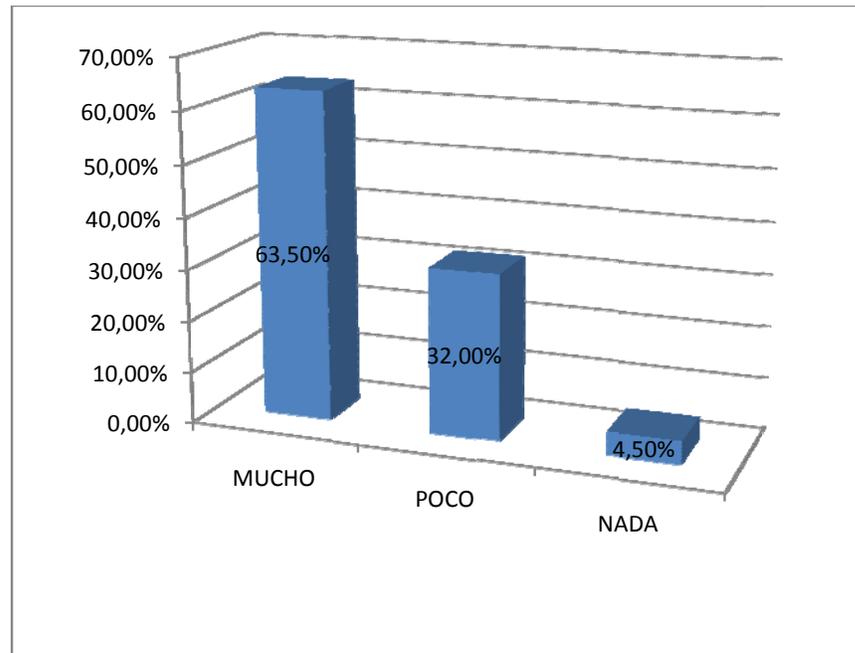
Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 55,50 % de los estudiantes indica que no conoce nada acerca de inclusión escolar, el 36% conoce poco y el restante 8,50% nada. Esto demuestra que se necesita una inducción sobre el tema de la inclusión.

2. ¿Siente usted que pertenece al Centro de Estudios Espiritu Santo?

TABLA # 23

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	127	63,50%
b) POCO	64	32,00%
c) NADA	09	4,50%



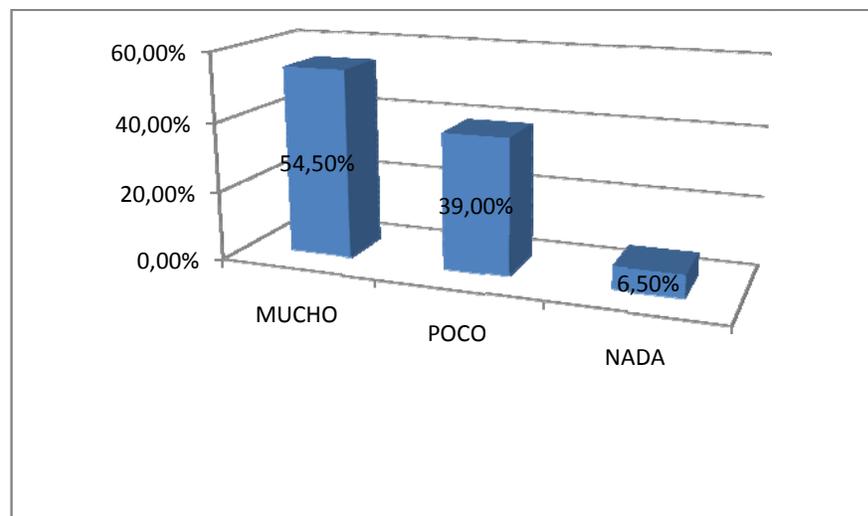
Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 63,50 % de los estudiantes indica que siente pertenecer mucho al Centro de Estudios Espiritu Santo, el 32% que siente poco sentido de pertenencia al centro y el 4,50% que no sienten ninguna pertenencia. Esto demuestra que si bien hay un porcentaje elevado de pertenencia en los estudiantes se debe trabajar con el resto para garantizar el bienestar emocional de los alumnos.

3. ¿Son acogedores y respetuosos los que conforman el personal del colegio, desde directivos, profesores, inspectores, personal administrativo y de servicio?

TABLA # 24

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	109	54,50%
b) POCO	78	39,00%
c) NADA	13	6,50%



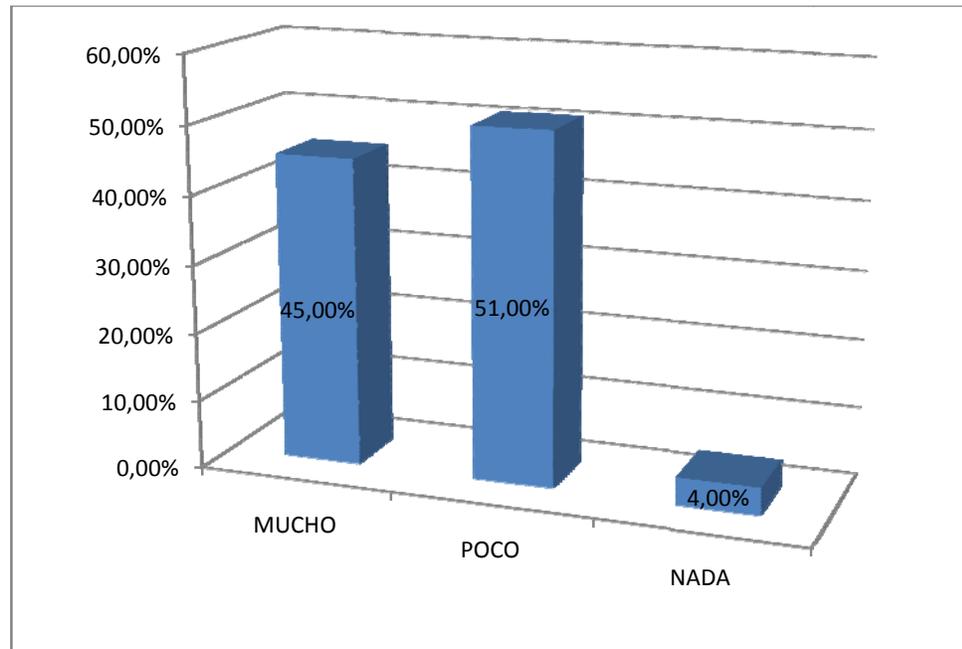
Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 54,50 % de los estudiantes indica que el personal del colegio es acogedor y respetuoso, el 39% señala que son poco acogedores y respetuosos y el restante 6,50% indica que no nada de respeto ni actitud acogedora. Esto demuestra que hay porcentaje significativo de estudiantes que no se sienten acogidos y respetados.

4. ¿Los profesores ofrecen ayuda a los estudiantes cuando necesitan?

TABLA # 25

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	90	45,00%
b) POCO	102	51,00%
c) NADA	8	4,00%



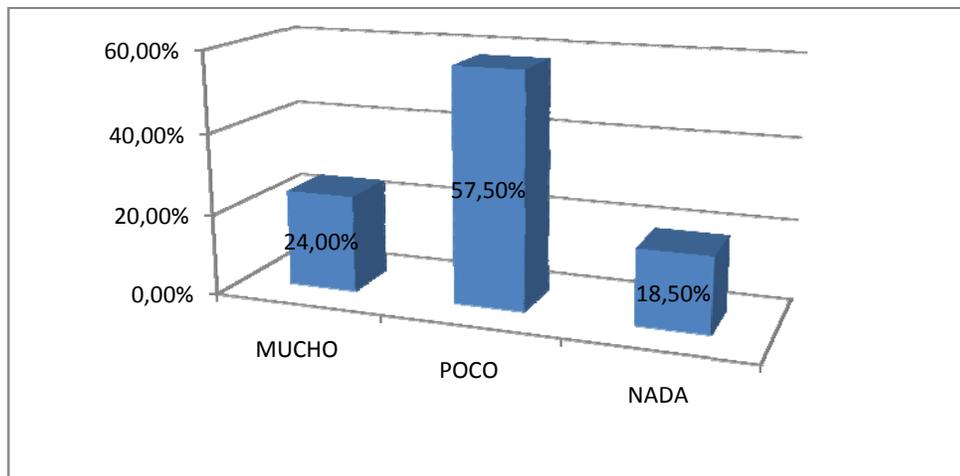
Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 51 %de los estudiantes indica que los profesores ofrecen poca ayuda a los estudiantes cuando necesitan, el 45% dice que ofrecen mucha ayuda y el 4% dice que no ofrecen nada o ninguna ayuda. Esto demuestra que los docentes necesitan metodologías, técnicas y estrategias de consejería para atender las necesidades de los estudiantes.

5. ¿Los profesores trabajan en grupos colaborativos (equipos y compromisos) para introducir mejoras pedagógicas que permitan el éxito de todos los estudiantes?

TABLA # 26

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	48	24,00%
b) POCO	115	57,50%
c) NADA	37	18,50%



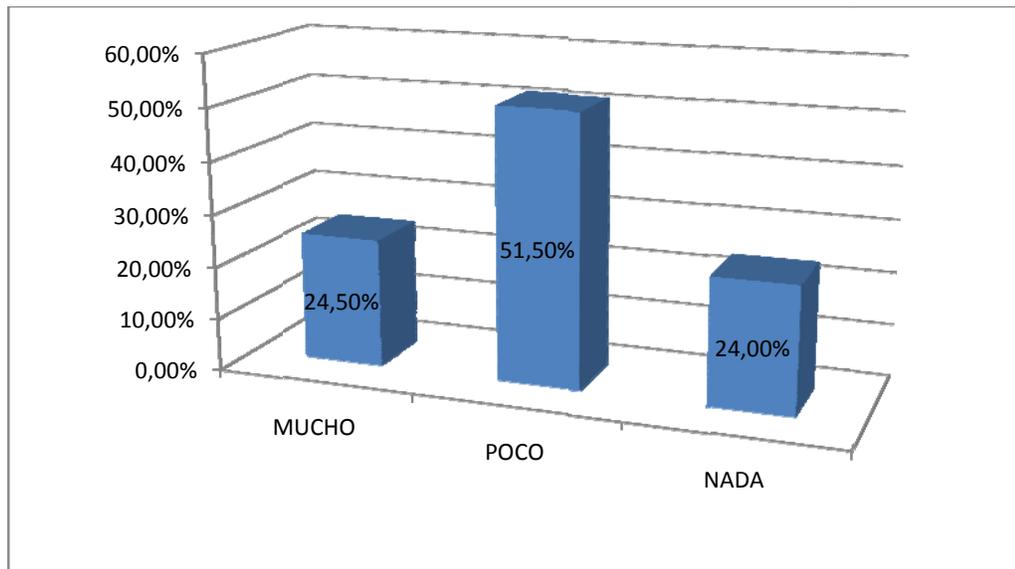
Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 57,50 % de los estudiantes indica que pocos son los docentes que trabajan en grupos colaborativos para lograr el éxito de los alumnos, el 24 % dice si lo hacen mucho y el 18% piensa que no trabajan para nada en grupos colaborativos. Esto demuestra que existe un porcentaje elevado de estudiantes que no sienten que los docentes utilizan trabajo de grupo para ayudarlos o si lo hacen no sienten que es para llevarlos al éxito académico a todos.

6. ¿Los docentes abogan por los estudiantes cuando han sido tratados injustamente?

TABLA # 27

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	49	24,50%
b) POCO	103	51,50%
c) NADA	48	24,00%



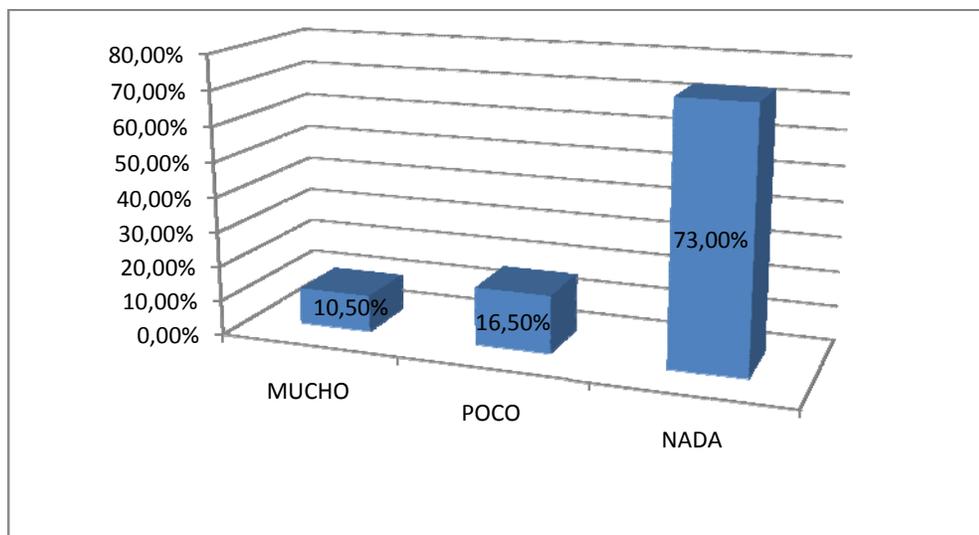
Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 51,50 % de los estudiantes indica que los docentes abogan poco por los alumnos cuando han sido tratados injustamente, el 24,50 dicen que mucho y el restante 24% dicen que no abogan nada. Esto demuestra que los estudiantes sienten y piensan que los docentes son injustos lo que podría llevar relaciones de rebeldía en los estudiantes en las relaciones interpersonales con docentes y compañeros.

7. ¿Los maestros rechazan a los estudiantes por sexo, raza, género, por su religión, por dificultades de aprendizaje u otras formas de discriminación?

TABLA # 28

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	21	10,50%
b) POCO	33	16,50%
c) NADA	146	73,00%



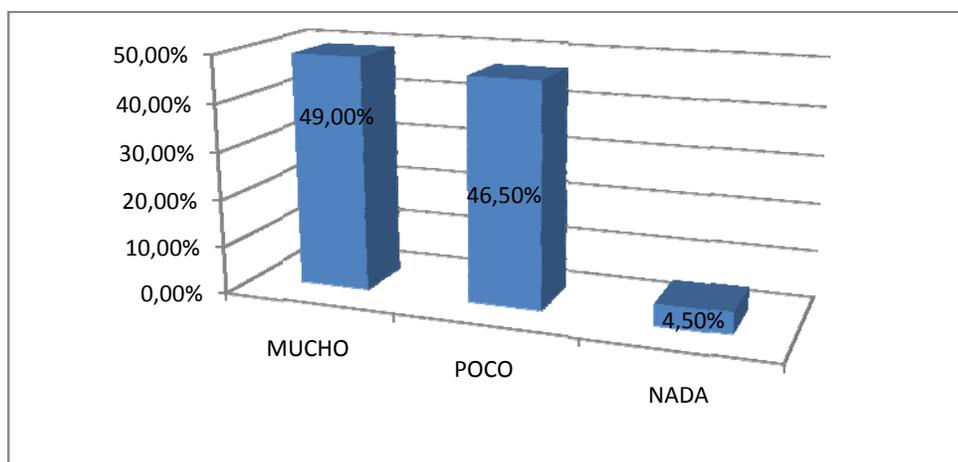
Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 73 %de los estudiantes indica que los maestros no rechazan para nada a los estudiantes por sexo, raza, género, religión, dificultades de aprendizaje u otras discriminaciones; el 16,50% dice que lo hacen poco y el restante 10,50% dicen que lo hacen mucho. Esto demuestra que existen en la mayoría de docentes el sentido de no discriminación, sin embargo se debe fortalecer en este tema al grupo restante que si discrimina.

8. ¿Considera usted que los profesores tratan a los estudiantes con respeto, y tolerancia independientemente del rol, posición o nivel de aprendizaje que tenga?

TABLA # 29

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	98	49,00%
b) POCO	93	46,50%
c) NADA	09	4,50%



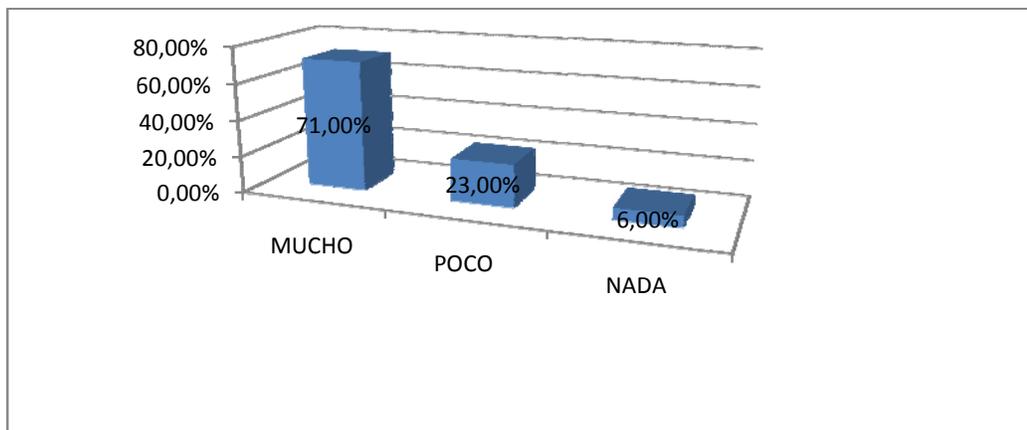
Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 49,50 % de los estudiantes indica que los profesores tratan a los estudiantes con mucho respeto y tolerancia independientemente del rol, posición o nivel de aprendizaje que tenga, el 46,50 dice que poco y el 4,50% no lo hacen. Esto demuestra que si bien un porcentaje alto de docentes manejan el respeto y tolerancia en diferentes situaciones con relación a los estudiantes, existe un porcentaje significativo que no hace cuando estos dos aspectos son la base de una relación armoniosa.

9. ¿Si los docentes identificaran y atendieran las necesidades educativas de los estudiantes, el rendimiento académico y disciplina de los alumnos mejoraría?

TABLA # 30

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	142	71,00%
b) POCO	46	23,00%
c) NADA	12	6,00%



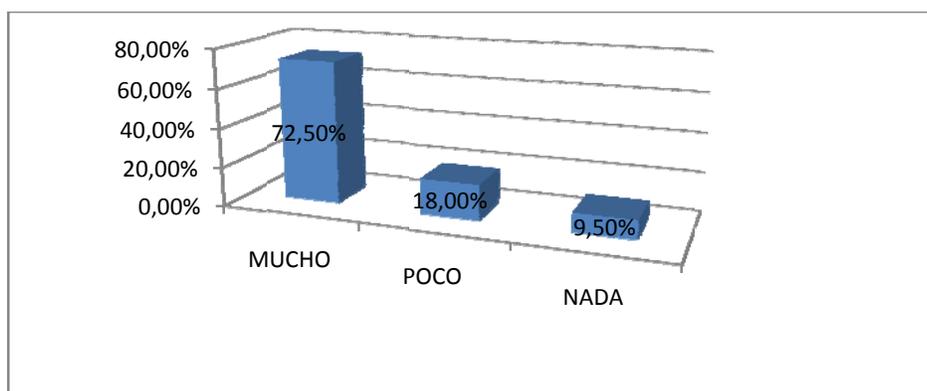
Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 71 % de los estudiantes indica que si los docentes identificaran y atendieran las necesidades educativas de los estudiantes, el rendimiento académico y disciplina de los alumnos mejoraría mucho, el 23% señala que el rendimiento académico y disciplina poco mejoraría y el 6% restante indica que no mejoraría nada. Esto demuestra que es necesario capacitar a docentes en estrategias educativas que les permitan identificar y atender dichas necesidades para mejorar en lo académico y disciplinario.

10. ¿Le gustaría que el personal docente y los estudiantes recibieran capacitación en estrategias para ayudar a los que tienen dificultades en el aprendizaje y para integrar adecuadamente a los tímidos, agresivos o nuevos al ambiente escolar?

TABLA # 31

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	145	72,50%
b) POCO	36	18,00%
c) NADA	19	9,50%



Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

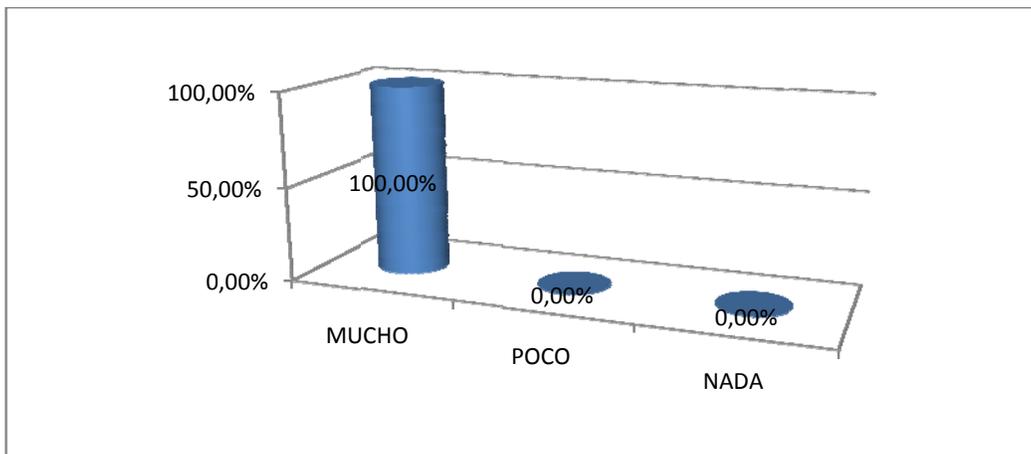
Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 72,50 % de los estudiantes indica que le gustaría mucho que el personal docente y los estudiantes recibieran capacitación en estrategias para ayudar a los que tienen dificultades en el aprendizaje y para integrar adecuadamente a los tímidos, agresivos o nuevos al ambiente escolar, el 18% dice que les gustaría poco y el 9,50 % dice que no les gustaría nada . Esto demuestra que los estudiantes tienen gran interés en este proyecto porque tiene como uno de sus principales objetivos atender a la diversidad de estudiantes y crear cultura inclusiva que los beneficiará.

TABULACIÓN DE ENCUESTA A PERSONAL ADMINISTRATIVO

1. ¿Son acogedores y respetuosos el personal del colegio, desde directivos, profesores, inspectores, personal administrativo y de servicio?

TABLA # 32

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	2	100%
b) POCO	0	0%
c) NADA	0	0%



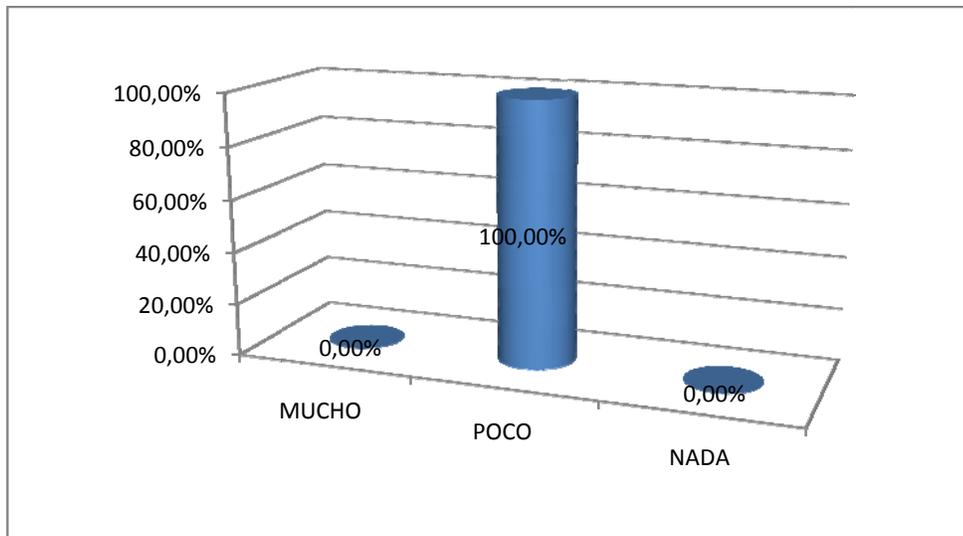
Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 100, %de los administrativos indica que las personas que conforman el personal del colegio son muy acogedoras y respetuosas. Esto demuestra que la percepción de los administrativos acerca de estas actitudes es alta lo que garantiza la propuesta del proyecto.

2. ¿Sabe usted que es la inclusión escolar?

TABLA # 33

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	0	0%
b) POCO	2	100%
c) NADA	0	0%



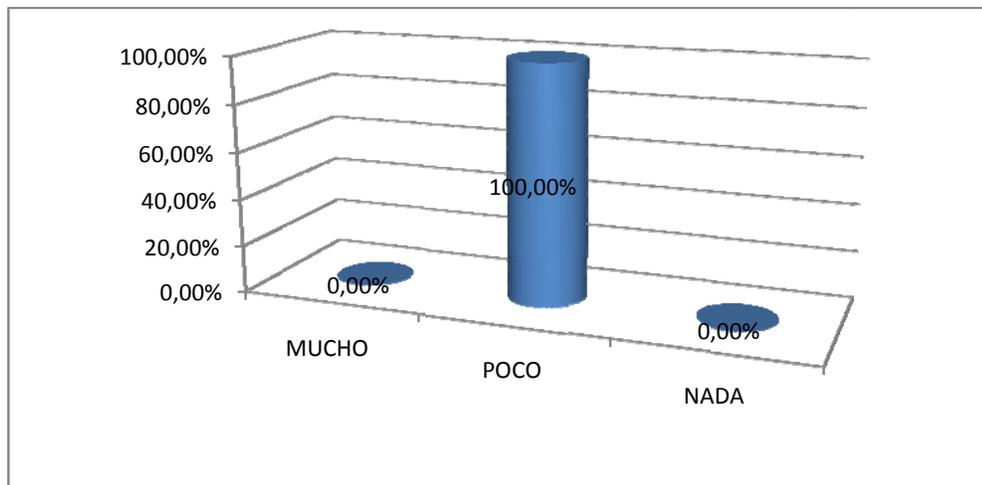
Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 100, % de los administrativos indica que conocen poco sobre la inclusión escolar. Esto demuestra que si bien muchos tienen actitudes inclusivas no está claro el conocimiento acerca de lo que implica la inclusión escolar.

3. ¿Considera Ud. que en la institución, los directivos el personal docente, los estudiantes y las familias comparten una filosofía de inclusión escolar?

TABLA # 34

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	0	0%
b) POCO	2	100%
c) NADA	0	0%



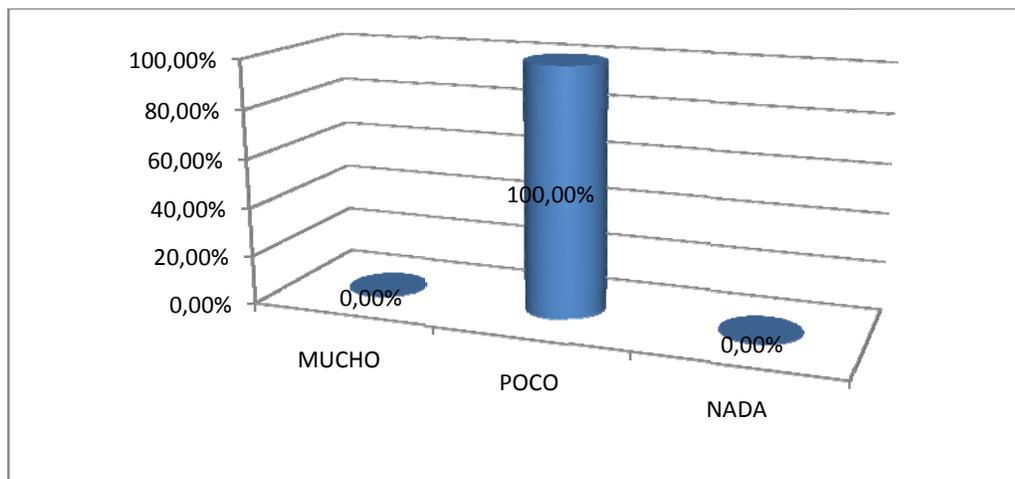
Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 100, %de los administrativos indica que el personal del colegio comparte poco la filosofía de inclusión escolar. Esto demuestra que hace falta trabajar este tema para logara implementar dicha filosofía.

4. ¿El personal docente de la institución atiende las necesidades educativas especiales de los estudiantes con respeto y tolerancia?

TABLA # 35

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	2	100%
b) POCO	0	0%
c) NADA	0	0%



Fuente: Padres de Familia

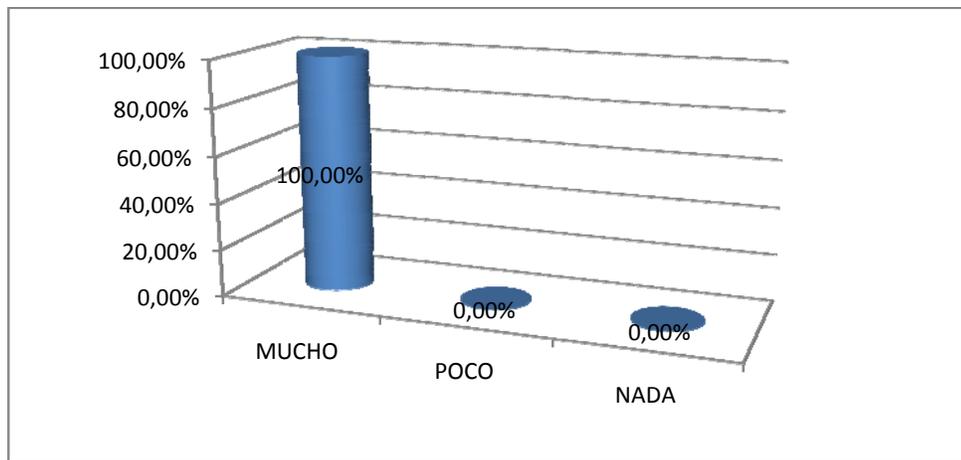
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 100, % de los administrativos indica que el personal docente de la institución atiende mucho las necesidades educativas especiales de los estudiantes con respeto y tolerancia. Esto demuestra que la percepción de los administrativos es que los docentes si atienden las necesidades educativas de los estudiantes.

5. ¿Considera necesario que la institución atienda las dificultades de los estudiantes considerando la diversidad?

TABLA # 36

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	2	100%
b) POCO	0	0%
c) NADA	0	0%



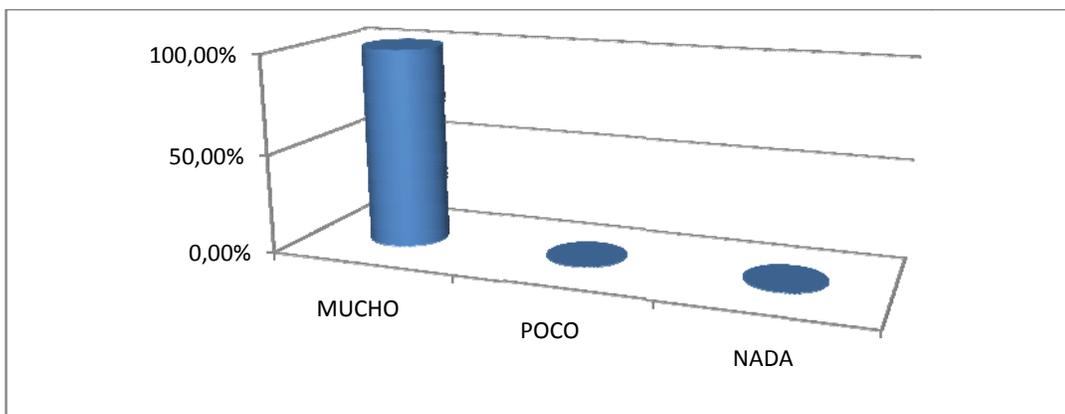
Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 100, %de los administrativos considera que es muy necesario que la institución atienda las dificultades de los estudiantes considerando la diversidad. Esto demuestra que hay conciencia en los administrativos de la atención que la institución debe brindar a las dificultades de los estudiantes, por lo que la propuesta de este proyecto hace eco.

6. ¿Considera importante que en la institución se brinde el apoyo para elaborar un diseño de estrategias educativas para estudiantes que tienen dificultades en el aprendizaje y para integrar a los tímidos, agresivos o nuevos al ambiente escolar?

TABLA # 37

CATEGORÍAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a) MUCHO	2	100%
b) POCO	0	0%
c) NADA	0	0%



Fuente: Padres de Familia
Autora: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 100, %de los administrativos considera importante que en la institución se de apoyo para elaborar un diseño de estrategias educativas para estudiantes que tienen dificultades en el aprendizaje y para integrar a los tímidos, agresivos o nuevos al ambiente escolar.

2.4 Verificación de hipótesis

Una vez tabuladas, analizadas e interpretadas las encuestas y entrevistas realizadas a directivos, padres de familia, docentes, estudiantes y administrativos se verifica que:

Hipótesis general

El diseño de estrategias, permitirá desarrollar actitud inclusiva en el personal docente y fortalecer el proceso educativo en el Colegio masculino Espíritu Santo.

Esta hipótesis se comprueba en la información que se recogió de la encuesta realizada a padres de familia y de estudiantes en la pregunta # 10 que expresa : “Le gustaría que el personal docente, los estudiantes y padres recibieran capacitación en estrategias para ayudar a los que tienen dificultades en el aprendizaje y para integrar adecuadamente a los tímidos, agresivos o nuevos al ambiente escolar” y el 80,50% de padres de familia dijo que le gustaría mucho y al 72,50% de estudiantes también . (Ver tabla 31 de estudiantes y tabla 21 de padres de familia).

De igual forma se interrogó a los docentes en la pregunta # 11 que expresa: “Les gustaría participar en una capacitación para conocer cómo actuar frente a la diversidad de estudiantes”. Por tanto esta hipótesis es válida ya que al 100% de los docentes dijo que sí. (Ver tabla 11 de docentes).

En la pregunta # 4 de la entrevista a directivos donde se dialogó acerca de : “¿En qué forma ,considera usted , que la institución se fortalecería en el proceso educativo si todos los docentes y miembros de la comunidad escolar tuvieran actitudes y valores inclusivos?. Y en la pregunta # 6 que dice: ¿Considera

importante en la institución dar el apoyo para que se elabore un diseño de estrategias educativas para desarrollar cultura inclusiva en los docentes y que por consiguiente redundará en beneficio del proceso educativo, los estudiantes y la familia?” . Esta hipótesis queda comprobada y es válida ya que ambos directivos están de acuerdo en dar el apoyo para estructurar el diseño.

Por lo tanto, queda comprobada la hipótesis.

Hipótesis particulares.

El diagnóstico realizado a los miembros del Colegio Masculino Espíritu. Santo será un referente en la elaboración de las estrategias.

En la pregunta # 3 en la encuesta realizada a estudiantes en la que se interroga: “Son acogedores y respetuosos los que conforman el personal del colegio, se puede verificar que la hipótesis particular es validada porque el 39% de los estudiantes indica que el personal es poco acogedor y afectuoso y será un referente para elaborar una estrategia en este sentido y bajar el porcentaje. (Ver tabla 24 de estudiantes)

En la pregunta #4 a estudiantes en la que se interroga: “Los profesores ofrecen ayuda a los estudiantes cuando necesitan”, se puede verificar que la hipótesis particular es validada porque el 51% de los estudiantes dicen que los docentes ofrecen poca ayuda y será el punto diagnóstico para crear una estrategia educativa que baje este porcentaje . (Ver tabla 25 de estudiantes).

En la pregunta #5 a alumnos en la que se interroga: “Los profesores trabajan en grupos colaborativos para introducir mejoras pedagógicas que permitan el éxito de todos los estudiantes, se puede verificar que la hipótesis particular es validada porque el 57,50 % de los estudiantes dicen que los docentes trabajan poco en

grupos colaborativos y esto permite diagnosticar que se necesita diseñar una estrategia en ese aspecto. (Ver tabla 26 de estudiantes).

En la pregunta # 2 a padres de familia en la que se interroga: “Considera que el docente tiene valores y actitudes inclusivas que permiten la inclusión en adolescentes con dificultades en el aula” ,se puede verificar que la hipótesis particular es validada porque el 46 % de padres dicen que los docentes tienen pocos valores y actitudes inclusivas lo que permitirá elaborar estrategias educativas que incluyan actividades para desarrollar en los docentes valores y actitudes para la inclusión. (Ver tabla 13 de padres de familia).

En la pregunta #7 a padres de familia, en la que se interroga: “Los docentes estimulan a sus estudiantes en las actividades desarrolladas en el salón de clase”, se puede verificar que la hipótesis particular es validada porque el 46 % de los padres dicen que los docentes estimulan poco a sus estudiantes, éste diagnostico ayudara a diseñar una estrategia educativa para enseñar a los docentes lo importante que es estimular a los estudiantes en las actividades del salón. (Ver tabla 18 de padres de familia).

Por lo tanto, “Queda comprobada la hipótesis”.

Si se detectan las barreras para el aprendizaje y las necesidades de participación de los estudiantes se podrá brindar una mejor atención a la diversidad.

En la pregunta #9 a padres de familia y estudiantes, en la que se interroga: “Considera usted que si los docentes conocieran y atendieran las necesidades educativas especiales de los alumnos mejoraría el rendimiento académico y disciplina”, se puede verificar que la hipótesis particular es validada porque el 69,50 % padres de familia dijo que mucho y el 71% de alumnos dijo que mucho, lo que

facilitará al docente una mejor atención a la diversidad. Por lo tanto, queda comprobada la hipótesis. (Ver tabla 30 de estudiantes y tabla 20 de padres de familia).

De igual forma se interrogó a los docentes en la pregunta # 11 que expresa: “Les gustaría participar en una capacitación para conocer cómo actuar frente a la diversidad de estudiantes”. Esta hipótesis es válida ya que al 100% de los docentes dijo que si quería una capacitación, la misma que incluiría temas acerca de cómo detectar las barreras para el aprendizaje e importancia de participación de los estudiantes. (Ver tabla 11 de docentes).

Por lo tanto, “Queda comprobada la hipótesis.

El diseño de una guía de estrategias permitirá el desarrollo de actitud inclusiva en docentes frente a la diversidad de estudiantes.

En la pregunta # 3 de la entrevista a directivos en la que se interroga: “Considera que en la institución, los directivos, el personal docente, los estudiantes y las familias comparten una filosofía de inclusión? por qué?” , se puede verificar que la hipótesis particular es validada porque la rectora y vicerrectora indican que no existe actitud inclusiva en docentes, entonces dentro del diseño de la guía de estrategias se debe incorporar una estrategia institucional que nos lleve a la filosofía inclusiva de la institución, para que la actitud del docente este acorde con esta gestión.

En la pregunta # 11 a docentes en la que se interroga: “Les gustaría participar en una capacitación para conocer cómo actuar frente a la diversidad de estudiantes”, se puede verificar que la hipótesis particular es validada porque al 100% de los docentes le gustaría participar en esta estrategia de capacitación que le permitirá tener actitud inclusiva frente a la diversidad. (Ver tabla 11 de docentes).

En la pregunta # 6 de la entrevista a directivos donde se dialogó acerca de: “¿Considera importante en la institución dar el apoyo para que se elabore un diseño de estrategias educativas para desarrollar cultura inclusiva en los docentes y que por consiguiente redundará en beneficio del proceso educativo, los estudiantes y la familia?” . Esta hipótesis queda comprobada y es válida ya que ambos directivos consideran dar el apoyo para estructurar el diseño de una guía de estrategias para el desarrollo de actitud inclusiva en el docente como parte de una cultura institucional incluyente.

En la pregunta #9 a padres de familia y estudiantes, en la que se interroga: “Considera usted que si los docentes conocieran y atendieran las necesidades educativas especiales de los alumnos mejoraría el rendimiento académico y disciplina”, se puede verificar que la hipótesis particular es validada porque el 69,50 % padres de familia dijo que mucho. Es una percepción de los padres que al considerar este aspecto que forma parte de la cultura inclusiva habría mayor respuesta académica y disciplinaria de los estudiantes.

En la encuesta realizada a padres de familia y estudiantes en la pregunta # 10 que expresa : “Le gustaría que el personal docente, los estudiantes y padres recibieran capacitación en estrategias para ayudar a los que tienen dificultades en el aprendizaje y para integrar adecuadamente a los tímidos, agresivos o nuevos al ambiente escolar” , se puede verificar que la hipótesis particular es validada porque el 80,50% de padres de familia dijo que le gustaría mucho y al 72,50% de estudiantes también . (Ver tabla 31 de estudiantes y tabla 21 de padres de familia).

Por lo tanto, “Queda comprobada la hipótesis.

Triangulación de resultados: La triangulación de resultados “es un procedimiento heurístico orientado a documentar y contrastar información de diferentes puntos de vista. Se producen cuando hay concordancia o discrepancia”. (Denzin 1970, 1978)

1. Tantos padres de familia, estudiantes y administrativos están de acuerdo en el valor que brindaría a la institución, la elaboración de un diseño de una guía de estrategias para desarrollar actitud inclusiva en los docentes, beneficiando el proceso educativo de los estudiantes, el compromiso de las familias y el fortalecimiento institucional.
2. Tanto los estudiantes como padres de familia coinciden que un alto porcentaje del personal del colegio son acogedores y respetuosos.
3. Los docentes indican que sí intentan eliminar las barreras para el aprendizaje 65,50%, en tanto que los padres de familia perciben que falta poco más, solo lo hace el 45,50%.
4. Los profesores, directivos y estudiantes indican en un alto porcentaje de los docentes intentan eliminar todo tipo de discriminación; no así los padres que indican que todavía falta esa actitud por parte de los profesores ya que solamente un 46,50% lo hacen.
5. Tanto los padres como docentes señalan que existe elevado porcentaje de relación cordial entre estudiantes y profesores.

CAPITULO III

3. PROPUESTA

3.1 Denominación:

Guía de Estrategias para el desarrollo de actitudes inclusivas en el docente de 8vo a III de Bachillerato del Colegio Masculino Espíritu Santo frente a la diversidad de estudiantes.

3.2 Objetivo General

- Implementar una Guía de Estrategias inclusivas como parte de la institución, para desarrollar un conjunto de formas de pensar y actuar que transformen en incluyente el comportamiento de los docentes frente a la diversidad de estudiantes.

3.3 Objetivos Específicos

- Detectar a través de un diagnóstico las necesidades que tienen los docentes para desarrollar actitud inclusiva frente a la diversidad.
- Sensibilizar a los docentes a través de talleres y videos para reconocer y valorar la diversidad en sus estudiantes.
- Capacitar a los docentes en el conocimiento de los contenidos teóricos – prácticos y empoderarse de enfoques que sustentan la inclusión escolar.
- Elaborar registros que permitan a los docentes identificar las barreras para el aprendizaje y las necesidades educativas especiales de los estudiantes.
- Elaborar fichas de adaptaciones curriculares que faciliten al docente registrar aplicar y evaluar las acomodaciones y modificaciones realizadas en el currículo

- Elaborar e Implementar la guía de estrategias inclusivas y ponerlas a disposición de los docentes y del colegio para direccionar el camino hacia una educación cada vez más inclusiva.

3.4 Justificación

El Diseño de “Guía de estrategias para el desarrollo de actitud inclusiva en los docentes” pretende cumplir con el objetivo general y los objetivos específicos de la presente investigación.

La transformación de actitudes excluyentes a inclusivas en los docentes permitirá crear en la institución una oportunidad de atención a la diversidad dentro de un marco de derecho y un ambiente de calidad con calidez.

Una gran parte de las deserciones o el bajo rendimiento de los estudiantes tienen que ver con las actitudes y las formas de comportamiento del docente, es por esto que, si se proporciona al maestro una guía que lo oriente en decisiones que deben tomar en cuenta para su planificación en el salón de clase frente a la diversidad de los estudiantes se logrará disminuir dicha problemática.

Con todas las leyes, acuerdos y reglamentos establecidos a nivel nacional que amparan a la igualdad, el derecho de los niños y jóvenes a la educación sin discriminación, así como, atender las necesidades educativas específicas, esta propuesta estaría contribuyendo en el Colegio Masculino Espíritu Santo al cumplimiento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural en el capítulo sexto De las necesidades educativas específicas art.-47 que señala:..... procurar la capacitación del personal docente en las áreas de metodología y evaluación específicas para la enseñanza de niños con discapacidades para el proceso de

interaprendizaje y para una atención de calidad con calidez”, volviéndose la institución cada vez más inclusiva.

La responsabilidad que se tiene como educador no solo incluye el proveer a los niños, las niñas y jóvenes de conocimientos sino lograr la participación de todos y todas a fin de evitar las barreras de participación escolar que se garantiza de acuerdo con las investigaciones a través de las actitudes positivas de los docentes y el aprendizaje cooperativo.

En la triangulación de resultados tanto padres de familia, estudiantes, docentes, directivos como administrativos coinciden en la importancia y aporte para la institución de la elaboración de estrategias para desarrollar actitud inclusiva en docentes. De la misma manera podemos constatar que un 45,50% de padres perciben que falta por parte de los docentes eliminar las barreras para el aprendizaje. Y que además padres de familia, docentes y estudiantes están de acuerdo en que debería darse capacitación a docentes para ayudar a los que tienen dificultades en el aprendizaje e integrar a estudiantes tímidos o agresivos y a los nuevos al contexto escolar. Aspectos que comenzaran atenderse a través de la guía de estrategias desde la sensibilización, diagnósticos, adaptaciones curriculares hasta el trabajo con las actividades de aprendizaje cooperativo.

Desde hace 20 años en países de América Latina se destaca que se han de efectuar cambios en las actitudes del profesorado y en las prácticas educativas para avanzar hacia una educación inclusiva. Se expone claramente la importancia de la actitud de aceptación, de respeto y valoración de las diferencias.

La esperanza más grande que se tiene sobre esta propuesta es que dicha guía sea exitosamente aplicada en el Colegio Masculino Espíritu Santo y que sirva de

orientación a otras instituciones educativas donde sus directivos y maestros estén comprometidos con el cambio de paradigmas que hasta hoy solo han creado culturas excluyentes en las instituciones escolares.

3.5 Fundamentación Teórica de la Propuesta

3.5.1 Fundamentos

Son muchos los teóricos y teorías del aprendizaje que han aportado a la inclusión educativa, entre ellos tenemos Jean Piaget, Skinner, Vigotsky, Brunner, Ausúbel, la Pedagogía diferencial, la Teoría de las Inteligencias múltiples, el Modulo IRIS, la Educación Experiencial entre otras. Estas teorías sustentan la educación inclusiva desde un modelo constructivista, considerando que es el estudiante quien sigue su propio proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento escolar, llevándolo al desarrollo integral del individuo.

Para esta propuesta se ha considerado el modelo constructivista social, quien señala que la atención a la diversidad es la vía para toda enseñanza, y dentro de éste el aprendizaje cooperativo y el Módulo IRIS, sustentan esta propuesta. Así el docente en cada estrategia vivida tendrá herramientas para identificar prejuicios y estereotipos que afectan a los estudiantes en el bienestar emocional, identificar barreras para el aprendizaje, detectar NEE (necesidades educativas especiales) y trabajar con el aprendizaje cooperativo entre docentes en la capacitación taller para luego aplicarla en el salón de clase a los estudiantes logrando desarrollar actitudes inclusivas de respeto, aceptación, acogida y tolerancia frente a la diversidad.

El proyecto IRIS destaca la importancia de la acción-investigación fomentando mejoras contextualizadas. Esta metodología alcanza los objetivos de comprensión,

mejora y reforma de las prácticas, lo que supone también una planificación cuidadosa, una recopilación de datos más rigurosa y un auto reflexión sistemática.

Aprendizaje Cooperativo Cabe resaltar que algunas de las herramientas utilizadas por la teoría sociocultural para responder como tiene lugar la transición de lo social a lo individual, en qué consiste y cómo se relacionan ambos planos, ha sido dado por los conceptos de interiorización o internalización, zona de desarrollo próximo (ZDP) y apropiación .

Zona de Desarrollo próximo (ZDP).- constituye uno de los aportes más importantes de Vigotsky y se refiere al rango de tareas que son demasiado difíciles para que los niños las dominen solos, pero que pueden dominarse con al guía y la ayuda de adultos o niños más hábiles. La interacción se internaliza, es decir, es comprendida por el niño, y se transforma en una nueva función de la persona. A este proceso se denomina **apropiación**, proceso por el cual la persona reconstruye las facultades y modos de comportamiento desarrollados históricamente.

Porque aprender con otros y de otros, hace referencia a lo que en la psicología se conoce como Zonas de Desarrollo Próximo, supuesto que permite valorar desde perspectivas educativas el trabajo que desempeña un sujeto con otros en pos de un aprendizaje determinado. La importancia que se le asigna al compartir con otros abre las puertas para generar estrategias de enseñanza - aprendizaje centradas en el crecimiento colectivo.

Para Vigotsky siendo el lenguaje una herramienta importante para impulsar el desarrollo psicológico y la construcción del pensamiento del niño, nos indica que los retrasos en el aprendizaje pueden explicarse por los problemas de lenguaje. Las dificultades en la comunicación temprana en las primeras interacciones sociales, en

la adquisición y desarrollo de un código lingüístico progresivamente interiorizado retrasan y entorpecen los procesos de interiorización de las funciones psicológicas superiores de la planificación y regulación de la actividad cognitiva.

Para esta teoría el rol del profesor es trascendental pues es el **mediador**, es quien guía al estudiante para que adquiera y desarrolle el conocimiento; cuando los alumnos maduran se auto regulan. También se transforma importante la interacción con el grupo pues la construcción del conocimiento es conjunta, es un proceso social, guiado y compartido. El profesor cuando se enfrenta a estudiantes con dificultades debe tomar en cuenta que son alumnos que necesitan más **andamiaje** que el resto, para lograr su autorregulación y que requieren una intervención intencional y planificada que les facilite la interiorización del aprendizaje.

Analizando el **Aprendizaje Cooperativo (AC)** desde la perspectiva sociológica, se deduce que representa un componente social de aprendizaje que no sería posible con el aprendizaje habitual, porque como dice Vygotsky: "El Aprendizaje Cooperativo (AC) consiste en aprender con otros y de otros", el **Aprendizaje Cooperativo** consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa los individuos procuran obtener resultados que son beneficiosos para ellos mismos y todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo, es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

El grupo clase, es considerado un agente social, cuya función esencial es enseñar, transmitir conocimientos, educar; pero su verdadera esencia recae en la función adaptativa, es decir, la de preparar a los estudiantes en el desempeño de sus roles sociales; por lo tanto, el grupo deja de ser un mero entorno ambiental y pasa a cumplir la categoría de foco de interacción social, lo que exige que se tenga en

cuenta la dinámica interna, los procesos de influencia recíproca, así como la comunicación diferencial entre los estudiantes.

El aprendizaje cooperativo tiene grandes ventajas: potencia el aprendizaje de todos los alumnos, no solo de los contenidos referidos a actitudes, valores y normas, sino también de los demás contenidos (tanto de conceptos como de procedimientos). Y no solo de los alumnos que tienen más problemas por aprender, sino también de aquellos que están más capacitados para aprender.

Facilita también la participación activa de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, acentuando su protagonismo en este proceso. Esto, sin duda, contribuye a crear un clima de aula mucho más favorable para el aprendizaje de todos los alumnos. Por otra parte, facilita la integración, y la interacción, de los alumnos corrientes con los alumnos integrados, de modo que entre ellos se da una relación más intensa y de mayor calidad.

El Proyecto PAC y el Programa CA/AC

El Proyecto PAC: Programa didáctico inclusivo para atender en el aula al alumnado con necesidades educativas diversas. Una investigación evaluativa –financiado por el Ministerio de Educación de España (Referencia: SEJ2006-01495/EDUC) pretende evaluar el Programa CA/AC (Cooperar para Aprender/Aprender a Cooperar), que gira en torno a la organización cooperativa de la actividad de los escolares en el aula, y que ha sido diseñado para posibilitar que puedan aprender juntos, en las aulas comunes, todos los escolares, con o sin necesidades educativas diversas.

Este proyecto se está desarrollando en tres fases: La primera fase (octubre 2006 a junio 2008) se centró en la elaboración del programa a partir de experiencias previas del profesorado que forma parte de los equipos de investigación de las cuatro zonas

que participan en el proyecto (Levante, Andalucía, Extremadura, Aragón y Cataluña), y en la adaptación o creación de los instrumentos de recogida y análisis de datos que se utilizarán en el mismo. En la segunda fase (setiembre 2008 a junio 2009) el programa se ha aplicado en distintos centros de educación infantil, primaria y secundaria obligatoria, de las citadas zonas. Actualmente está en la tercera fase, en la cual se analizarán sus distintas aplicaciones.

Pedagogía Diferencial surgió en los últimos años de siglo XIX inicios siglo XX se preocupa de los modos diferenciados que adopta la educación, los diferentes estilos de aprendizaje son reflejo de la diferenciación humana, se preocupa de las diferencias humanas adaptadas a la educación, reflexiona sobre los modos y proceso de adaptación de la enseñanza a la diferencia de los grupos y educandos.

Es el fundamento pedagógico de la inclusión educativa que basa su accionar en que abarca uno de los tipos de la didáctica que pone énfasis en las particularidades de los estudiantes y de los distintos grupos humanos. Además diversifica los procesos de aprendizaje a través de la adaptación al currículo para satisfacer las necesidades educativas especiales de los educandos, proporcionando apoyos para que los educandos accedan a los aprendizajes reduciendo barreras que los limitan.

Este fundamento responde a la diversidad de los estudiantes, garantiza el desarrollo de procesos intelectivos, psicomotrices, afectivos, sociales, básicos y complejos a fin de formar sujetos críticos y reflexivos. Centra su acción en procesos pedagógicos innovadores que posibiliten aprendizajes significativos en los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Siendo este proyecto el resultado de un exhaustivo análisis de teorías y estrategias de gran trascendencia en la Inclusión Educativa mundial y nacional como son el Modelo Constructivista con el Aprendizaje Cooperativo promulgado por Vigotsky, la

Pedagogía Diferencial que diversifica los procesos de aprendizaje a través de la adaptación al currículo para satisfacer las necesidades educativas especiales de los educandos, se sustenta en éstas y selecciona para la guía de estrategias el plan de intervención A,B,C para el Aprendizaje cooperativo el Módulo Iris que trabaja con la detección de necesidades educativas especiales, barreras para el aprendizaje, con las adaptaciones curriculares :acomodaciones - modificaciones y con el circuito de Sánchez Palomino y Torres González, ambos de base constructivista, para describir el proceso para adaptar el currículo que le permitirán al docente actitudes inclusivas .

Fundamentación Legal de la Inclusión Educativa en el Ecuador

De la Constitución de la República 2008

Art. 11 Todas las personas son iguales y gozarán de los mismos derechos, deberes y oportunidades.

Nadie podrá ser discriminado por razones de discapacidad.

Art. 46. Atención preferente para la plena integración social de quienes tengan discapacidad. El estado garantizará su incorporación en el sistema de educación regular y en la sociedad.

Art.47 Derecho a:

7. Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración y participación, en igualdad de condiciones. Se garantizará su educación dentro de la educación regular. Los planteles regulares incorporarán trato diferenciado y los de atención especial la educación especializada; los establecimientos educativos cumplirán normas de accesibilidad para personas con discapacidad e implementaran un sistema de becas que responda a las condiciones económicas de este grupo.

8. La educación especializada para las personas con discapacidad intelectual, y el fomento de sus capacidades mediante la creación de centros educativos y programas de enseñanza específicos.

De la Ley de Discapacidades

Título V De los Derechos y Beneficios

- Accesibilidad
- Acceso a la educación
- Accesibilidad al empleo
- Accesibilidad en el transporte
- Accesibilidad a la comunicación

Ley de Discapacidades.

Art. 19. Acceso a la educación. Acceso al educación regular en establecimientos públicos y privados en todos los niveles del sistema educativo nacional, con los apoyos necesarios, o en servicios de educación especial y específica para aquello que no puedan asistir a establecimientos regulares de educación, en razón del grado y características de su discapacidad.

Del Código de la Niñez y Adolescencia

Art. 37 Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Contemple propuestas educacionales flexibles y alternativas para atender las necesidades de todos los niños, niñas y adolescentes, con prioridad de quienes tienen discapacidad, trabajan o viven situaciones que requiera mayores oportunidades para aprender.

Reglamento de la Educación Especial.

Art. 9. La escolarización de niños y niñas con necesidades educativas especiales en el nivel preescolar / primario comenzará y finalizará en las edades establecidas por la Ley de Educación, con la salvedad de aquellos alumnos cuya evaluación psicopedagógica se lleve a cabo en establecimientos regulares que garanticen una atención educativa de calidad.

Los Centros de Educativos podrán elegir la atención a 2 discapacidades.

Del Plan de Inclusión

- Contempla los pasos que va a cumplir el Estado y la sociedad civil para que se den los procesos de inclusión en el sistema escolar, asegurando una educación de calidad.
- Los centros educativos públicos y privados estarán obligados a ser parte del Plan de Inclusión.

De la Ley Orgánica de Educación Intercultural capítulo único artículo 2. - Principios literal V señala: “La Equidad e Inclusión aseguran a todas las personas el acceso, permanencia y culminación en el sistema Educativo”. Define que las comunidades deben ser inclusivas con una cultura escolar incluyente en la teoría y práctica en base a la equidad, erradicando toda forma de discriminación.

En la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) el capítulo cuarto De los derechos y obligaciones de los docentes art.- 10 literal j señala: Elaborar y ejecutar en coordinación con la instancia competente de la Autoridad Educativa Nacional la malla curricular específica, adaptada a las condiciones y capacidades de las y los estudiantes con discapacidad a fin de garantizar su inclusión y permanencia en el aula.

En el capítulo sexto De las necesidades educativas específicas art.-47 en un párrafo señala: “Que los establecimientos educativos están obligados a recibir a todas las personas con discapacidad a crear los apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuada a sus necesidades, y a procurar la capacitación del personal docente en las áreas de metodología y evaluación específicas para la enseñanza de niños con discapacidades para el proceso de interaprendizaje y para una atención de calidad con calidez”.

Art. 229.- Atención. La atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales puede darse en un establecimiento educativo especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada ordinaria, de conformidad con la normativa específica emitida por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Se cuenta con equipos de profesionales especializados en la detección de necesidades educativas especiales, quienes deben definir cuál es la modalidad más adecuada para cada estudiante y deben brindarles la atención complementaria, con servicio fijo e itinerante.

Del Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural: Título VII de las Necesidades educativas específicas Capítulo 1 De la educación para las personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad.

Art. 230.- Promoción y evaluación de estudiantes con necesidades educativas especiales: Para la promoción y evaluación de los estudiantes, en los casos pertinentes, las instituciones educativas pueden adaptar los estándares de aprendizaje y el currículo nacional de acuerdo a las necesidades de cada estudiante, de conformidad con la normativa que para el efecto expida el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Los mecanismos de evaluación del aprendizaje pueden ser adaptados para estudiantes con necesidades educativas especiales, de acuerdo a lo que se requiera en cada caso, según la normativa que para el efecto expida el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Para la promoción de grado o curso: se puede evaluar el aprendizaje del estudiante con necesidades educativas especiales de acuerdo a los estándares y al currículo nacional adaptado para cada caso, y de acuerdo a sus necesidades específicas.

Con un marco legal como éste, las instituciones educativas están comprometidas a cumplir moral y legalmente ante la diversidad de estudiantes y ante la sociedad.

3. 5.2 Marco teórico

Para desarrollar actitud inclusiva en el docente se han considerado tres fases con sus respectivas estrategias:

1. Reflexionar: Conocer las propias percepciones en relación con la diversidad de los estudiantes y reflexionar sobre ellas.

2. Conocer: Conocer los conceptos y teorías que nos explican las barreras para el aprendizaje y la participación y las necesidades educativas especiales de nuestros estudiantes y la utilidad del aprendizaje cooperativo como estrategia para atender grupalmente a la diversidad.

3. Actuar: Responder con la aplicación de instrumentos diagnósticos de barreras para el aprendizaje, de las necesidades educativas especiales (NEE), de las adaptaciones como son las acomodaciones y modificaciones y la mediación

pedagógica en cada momento del proceso de aprendizaje a través del aprendizaje cooperativo.

3.5.2.1 Estrategia de Sensibilización para reflexionar sobre las percepciones y estereotipos del docente como impacto para el bienestar emocional de los estudiantes.

Impacto de las experiencias escolares en la práctica docente

El bienestar emocional de los estudiantes es muy importante, los maestros y maestras, solo pueden generar experiencias de bienestar emocional en sus estudiantes cuando son capaces de sentirlo. La práctica docente está determinada por las experiencias que vivieron como estudiantes, tanto por las positivas como por las negativas.

Elementos que conforman el clima escolar

Las instituciones educativas deben cumplir con dos funciones bien definidas y que deben considerarse permanentemente en el proceso educativo que son :

La función académica que consiste en cumplir con los componentes del currículo de manera sistemática y planificada .

La función socializadora que consiste en favorecer en los estudiantes los espacios y aprendizajes que le permitan formarse y desenvolverse socialmente, acorde con su entorno, que es lo que algunos autores denominan “el currículo oculto”.

“El clima escolar se refiere a la percepción que los estudiantes tienen de los diferentes ambientes en que se desarrollan sus actividades habituales y que favorecen o no al aprendizaje y su permanencia en la escuela, tiene que ver con el bienestar colectivo de un grupo, por lo tanto también es percibido por los maestros y

directivos y la comunidad educativa en general, incluso en sus visitantes. Así podemos percibir si es intenso y bullicioso, o si es relajado, alegre y amable, o si hay humos entre estudiantes y maestros maestras o no; podemos ver si hay relaciones rígidas, excesivamente formales o hay relaciones distendidas y espontáneas” (Santos y Portalupi, 2009, p.8-9).

Hay ambientes escolares positivos que son generadores de autoestima y posibilitan un desarrollo socio-afectivo armónico entre docentes y estudiantes y existen por el contrario climas escolares negativos que producen estrés, depresión, falta de interés, agotamiento físico y mental transformándose en generadores de baja autoestima lo que predispone negativamente a los estudiantes para el aprendizaje y los docentes pierden la motivación y alegría de enseñar.

Las dimensiones que abarcan el clima escolar son importantes y son: el ambiente físico, las relaciones entre estudiantes, las interacciones en las experiencias de aprendizaje, la interacción maestro estudiante dentro y fuera de clase, la forma en que estudiantes responden a las reglas y normas de convivencia y la sensibilidad del personal docente. Sin embargo, vale referirse para la propuesta a la interacción maestro alumnos dentro y fuera del aula y a la sensibilidad. La primera que tiene que ver con la manifestación de cercanía y confianza o distante y de desconfianza-miedo; de valoración al maestro(a) o de desvalorización y ridiculización del maestro(a). Y la sensibilidad del personal docente que tiene que ver con dar apoyo emocional oportuno a sus estudiantes que por alguna razón se sienten vulnerables dentro del ambiente escolar; esto tiene que ver con una actitud de empatía. Estos 2 aspectos seleccionados de las dimensiones del clima escolar son las que el docente debe hacer consciente en el ejercicio de su práctica docente para lograr la actitud inclusiva frente a la diversidad de estudiantes.

Bienestar emocional de los estudiantes

Es el “estado de la vida interior del niño, niña o jóvenes, a su estado sentimental o emocional” (PROMEBAZ I, 2008, p 43), es el resultado de sus experiencias en las diferentes situaciones de su vida y de las diferentes relaciones que tiene con compañeros(as), con sus padres, maestros(as), vecinos(as) y otros.

El bienestar, como estado básico¹², produce efectos significativos en el desarrollo socio-afectivo, es una condición básica para el aprendizaje y desarrollo cognitivo, y es un requisito para que los estudiantes se desarrollen bien como personas.

Percepciones, Estereotipos y prejuicios en la práctica docente

Las **percepciones** están impregnadas de **prejuicios**, esto es, de opiniones previas, acerca de algo que se conocen superficialmente. También se manejan con estereotipos que son imágenes mentales muy simplificadas y con poco detalle acerca de un grupo de gente que comparte ciertas cualidades, características y habilidades. El término se usa a menudo en sentido negativo. Así todas las ideas estereotipadas sobre género, culturas, razas, clases sociales, religiones son heredadas de la cultura y aprendidas familiar y socialmente, e influyen tanto en la forma de interactuar con las personas, como en la forma que se concibe frente a ellas.

De acuerdo a cómo los docentes perciben a los niños / as con discapacidad o a los niños / as testigos de Jehová o a los niños / as “diferentes” e la mayoría de la clase, así actuará con ellos dependiendo de las altas o bajas expectativas frente a los alumnos / as, va a lograr altos o bajos resultados de ellos. Y más allá del tema del

¹² Bienestar como estado básico, debe diferenciarse de sentimientos momentáneos como estar tristes, alegres o enojados

rendimiento académico, está el impacto que a nivel emocional provocan los docentes en los resultados en los alumnos / as a como se lo percibe.

Si como maestros(as) nos detuviéramos a pensar un poco en las interacciones con los estudiantes y lo que verdaderamente se experimenta en esas interacciones con cada uno de ellos, se encontrarían con sus propios prejuicios, y se darían cuenta de que a muchos de los estudiantes se les ha atribuido, sin mucho argumento, una característica a veces positiva y muchas veces negativas y, de acuerdo a esta característica atribuida a la ligera se los ha tratado permanentemente.

Estereotipos y prejuicios en la práctica docente

Así existen estudiantes a quienes se les han colocado consciente o inconscientemente una etiqueta él es “tonto”, este es “agresivo”, la otra es “vago”. El otro es “miedoso”, ella es “generosa”. Todas estas etiquetas que se ponen a los estudiantes y en base a las cuales interactúan con ellos / as, limitan la mirada hacia un solo aspecto del estudiante, a veces ceñido a circunstancias bien específicas y de esta manera se pierde de vista otras características pues nadie es solamente “vago” o solamente “agresivo” o solamente “generosa”, etc., y menos a la edad de los estudiante, que están en proceso de estructuración tanto física como psíquica, sea de primaria o secundaria.

Frecuentemente, también estas etiquetas no permiten ver los cambios en los comportamientos de los estudiantes, y se deja sin el reconocimiento que esperaran y que necesitan para su bienestar emocional, reforzando sus cambios.

La diversidad en el aula y las percepciones en su práctica docente

Es posible que en las aulas se encuentren con estudiantes que:

Tienen una discapacidad, tienen disfunción en alguna o varias áreas del aprendizaje, pertenecen a una cultura diferente a la mayoría de los estudiantes de la escuela, tienen enfermedades como VIH u otras, usan lenguas diferentes, trabajan todo el día y tienen menos tiempo para el estudio, pertenecen a una religión de minoría, viven en una estructura familiar diferente, no poseen una estructura de comportamiento mínima para acatar normas y reglas de convivencia e integrarse al sistema.

Es a este tipo de diferencias a las que se refieren cuando se habla de la “diversidad en las aulas” o “diversidad de los estudiantes”. Esta lista de la diversidad posible en los estudiantes no está completa. Lo importante para los maestros y maestras, no es la diferencia en sí, sino las tareas que esta diversidad nos genera tanto a nivel de la enseñanza aprendizaje dentro de la aula y en relación al currículo, como en lo socio afectivo, en relación con las actitudes e interrelaciones que debemos desarrollar y moldear frente a toda la clase, para favorecer el bienestar emocional de nuestros estudiantes en el marco de un clima escolar positivo.

Se ha considerado la **estrategia de Sensibilización** porque es importante en el docente realizar el trabajo de identificar aquellas experiencias que dejaron huella de su experiencia como estudiante en la práctica docente actual, identificar las que no podemos ni debemos repetir porque son contrarias a una educación de calidad en nuestra década y reforzar aquella que nos reportan un beneficio por ser favorables a la educación que queremos impartir desde el enfoque de la inclusión educativa.

3.5.2.2 Estrategia de Capacitación para conocer los distintos componentes teóricos que sustentan las estrategias de capacitación, nueva prueba diagnóstica e implementación de fichas de barreras para el aprendizaje, necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares (plan curricular) para atender a la diversidad.

Barreras para el aprendizaje y la participación

Surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas.

Tipos de barreras.

- Barreras provenientes del ámbito social: de privación cultural, pobreza, marginación y segregación resultante de la forma que percibimos la diversidad.
- Barreras provenientes del ámbito escolar: el sistema educativo, la institución educativa con su ambiente físico y su clima escolar, los compañeros y compañeras, el currículo y la forma de desarrollarlo, y las percepciones erróneas que como docentes frente a la diversidad y ante el rol como profesores.
- Barreras propias de la condición o situación del niño, que abarcan alteraciones orgánicas que pueden haber provocado discapacidades, deficiencias y algunas dificultades para el aprendizaje.

Necesidades Educativas Especiales

Las necesidades educativas pueden provenir de cualquiera de los tres ámbitos arriba mencionados, muchas veces de forma interrelacionada o combinada, y se manifiestan en el aula. Son diversas para cada estudiante y lo importante es identificarlas para dar la respuesta que requieren.

- **De orden académico:** a veces los estudiantes necesitan ayuda en un tema unidad o en alguna materia; por ejemplo, tiene dificultades en Matemáticas o específicamente en la división; o pueden tener problemas con la ortografía, etc.
- **De orden conductual:** cuando los escolares requieren apoyo para comprender y acatar las normas y reglas de convivencias que les permiten tener una conducta adecuada en los diferentes momentos de la vida escolar; por ejemplo, los estudiantes que se resisten a permanecer en el salón durante la hora de clase; los que no siguen la consignas de la maestra; los que interrumpen y alteran el ritmo de la clase son niños, niñas y jóvenes que no reconocen la autoridad y que pueden ser abusivos y excluyentes con sus compañeros y compañeras.
- **De orden instrumental:** se da cuando los educadores precisan colaboración en tareas prácticas; por ejemplo, en el uso del compás o en el graduador, o el manejo correcto de las tijeras; en el uso del diccionario, de cuadros clasificatorios, etc.
- **De orden relacional y social:** cuando los estudiantes requieren una guía para integrarse a sus compañeros y compañeras, sea por un dificultad inherente al propio estudiante, como cuando son tímidos o tienen complicaciones para relacionarse socialmente con los demás por ser agresivos o perturbadores. En otros casos, en cambio, sucede cuando se encuentran en un entorno que les resulta adverso o desconocido porque son nuevos en la institución o pertenecen a otro nivel social diferente al de la mayoría.
- **De orden motriz:** cuando los educandos necesitan apoyo para mover o usar alguna parte de su cuerpo o para movilizarse; por ejemplo, los estudiantes que presentan dificultad en el desarrollo de actividades de motricidad fina, que hacen trabajos manuales defectuosos o trazos caligráficos excesivamente grandes y distorsionados; estudiantes que muestran

dificultades de equilibrio y coordinación corporal; a los que requieren de apoyo para movilizarse, como andadores, sillas de ruedas, muletas, etc.

- **De orden sensoperceptivo:** cuando los estudiantes requieren ayuda para percibir correctamente o para compensar la ausencia o alteración de las funciones sensoriales y perceptivas, como la vista, la audición y el tacto. Es el caso de los estudiantes con discapacidad o deficiencia visual o auditiva; o con dificultad en la percepción de sonidos y símbolos gráficos, lo cual genera problemas en la lectura, escritura y en la comprensión lectora.
- **De orden de la comunicativo:** cuando los educandos necesitan formas alternativas de comunicación por alteraciones fisiológicas (discapacidad auditiva, autistas), o por pertenecer a otras etnias y no manejar adecuadamente la lengua predominante en la escuela.
- **De orden cognitivo:** cuando los estudiantes requieren apoyo para asimilar, elaborar y / o sistematizar los conocimientos, como leer y comprender lo que se lee, distinguir lo importante y lo secundario en un texto, aplicar las operaciones matemáticas básicas en un problema de lógica, etc.

La detección oportuna de las necesidades educativas en los estudiantes es muy importante, pues de esto van a depender las respuestas que se puedan pensar y organizar para ellos. Mientras mas rápido detectamos esas necesidades más pronto se piensa y organiza la respuesta como educadores. Por el contrario, mientras más tardemos, más distante se estará de la respuesta educativa que se pueda brindar, fortaleciendo más la exclusión, hasta la deserción escolar.

3.5.2.3 Estrategia de Actuación del docente para la aplicación de instrumentos diagnósticos de las de barreras para el aprendizaje, de las necesidades educativas especiales(NEE), de la mediación pedagógica en cada momento del proceso de aprendizaje y de las estrategias de aprendizaje cooperativo con la dinámicas del plan de intervención grupal para atender a la diversidad.

Concepción de la diversidad e Inclusión educativa desde el currículo

La función de enseñanza – aprendizaje de la escuela está expresada en el currículo, cuyos componentes, como tradicionalmente han sido concebidos, surgen en respuesta a las siguientes preguntas: ¿Para qué aprender?, da lugar a los objetivos; ¿Qué aprender?, define los contenidos; ¿Cuándo aprender?, determina el tiempo que durarán las unidades o temas; ¿Cómo aprender?, define los métodos y las técnicas; ¿Cómo verificar lo aprendido?, da lugar a la evaluación del aprendizaje.

La dificultad aparece cuando, al tratar de responder a cada una de esas preguntas pensamos en colectivos estudiantiles y no en estudiantes o grupos de estudiantes. En consecuencia, tenemos como resultados objetivos para todos los escolares de octavo de básica; contenidos para todos los jóvenes de I de bachillerato, etcétera. Así se plantearían las siguientes preguntas:

¿Con qué finalidad deben aprender los y las estudiantes que han llegado desde el campo y están muy atrasados en Matemáticas, Lengua y Literatura? De esta manera se adaptarán los objetivos para esos escolares.

¿Qué debe aprender? Mario, que tiene discapacidad intelectual durante este año en Lengua y Literatura? Así se consideran los contenidos de la materia tanto como las destrezas a desarrollar.

¿Cómo voy a guiar el aprendizaje de Ramón, Rafael y Jauna, que tienen serias dificultades en comprensión lectora? Con esta pregunta se llegará a plantear métodos y técnicas apropiados para ellos.

¿Cuándo voy a presentar los contenidos al grupo de los educandos que pasaron con excelencia y asimilan rápido los que vemos en clase? De esta manera nos acercaremos a los tiempos que podremos establecer para los contenidos que trabajaremos con ellos.

¿Qué recursos se ofrecerá en Matemáticas a Santiago, María y Rosita, pues no llegan a comprender el significado de los decimales ni de las fracciones? Así nos acercaremos al material didáctico, a los recursos del medio y a los textos pertinentes.

¿Cómo voy a verificar el aprendizaje de Lourdes, Pedro y Juanita, que tiene tanta dificultades motrices en sus brazos y piernas? Con este planteamiento consideraremos las posibilidades de evaluación más apropiadas para ellos.

Las respuestas a estas preguntas, se plantean varios niveles de objetivos, contenidos, propuestas metodológicas, técnicas, recursos didácticos y evaluaciones. En conclusión deben dar respuesta atendiendo a la diversidad de estudiantes, lo que lleva a manejar un currículo abierto, flexible y susceptible de adaptaciones curriculares. La escuela integradora, incluyente es una escuela capaz de responder y asumir la heterogeneidad de sus alumnos y tener como punto de partida que:

- Tienen diferentes estilos para aprender. por.ej. Kinestésico, Auditivo o Visual.
- Son inteligentes de distintas maneras. Desarrollando actividades lingüísticas, resolviendo problemas matemáticos, escuchando, ejecutando o componiendo música, manipulando objetos tridimensionales, etc. etc.
- Tienen, personalidades diferentes, distintos grados de perseverancia, distintas maneras de ser motivados, estimulados.

- La cultura o subcultura a la que pertenecen les impone roles diferentes, formas distintas de relacionarse entre sí, con los adultos y con el mundo.
- Sus niveles de desarrollo cognitivo varían en una amplia gama de combinaciones.
- Unos tienen talento para el pensamiento abstracto, otros para las actividades concretas, aquellos tienen predilección por lo teórico, éstos por lo práctico, los de más allá tienen habilidades histriónicas y estos musicales.

La escuela, debe incorporar una diversidad de recursos tales que le pongan en condiciones de satisfacer las necesidades educativas de todos los niños de tal manera que no tenga sentido la distinción entre especiales y regulares.

El currículo presente en las instituciones educativas explicita los fundamentos políticos, culturales, sociales, filosóficos, antropológicos, epistemológicos y pedagógicos. En ese currículo que se concibe como un proyecto flexible y abierto aparecen determinadas actividades educativas, que son las adecuaciones curriculares y además aparecen las intenciones del modelo educativo. ¿Hay padres que no quieren que en la escuela su hijo/ a se sienta - juegue -converse con un niño ciego, Down, sordo...

Estas adecuaciones curriculares deben hacerse dado que el hombre solo satisface socialmente sus necesidades.

Proceso para adaptar el currículo

- Evaluar al estudiante para conocer sus características.
- Analizar esas características y reflexionar en sus potencialidades y en sus necesidades.
- Analizar el currículo ordinario que le corresponde.

- Establecer las destrezas a conseguir.
- Diseñar el plan curricular individual con las adaptaciones que sean necesarias y que respondan a sus necesidades educativas.
- Aplicar a ese currículo.
- Dar seguimiento y retroalimentación.
- Realizar nuevas modificaciones o acomodaciones en caso de ser necesario.
- Evaluar los logros.
- Volver a evaluar las potencialidades y necesidades y recomenzar el circuito al término de un período escolar que puede ser bimensual, trimestral, quimestral y / o en el siguiente ciclo escolar.

1. De la evaluación al estudiante: Generalmente en los centros educativos se evalúa a los estudiantes que ingresan por primera vez a la institución. Esta consiste en una prueba de conocimientos sobre los contenidos del currículo del año que ha terminado, y el objetivo apunta a confirmar si el estudiante está o no preparado para ingresar a la institución para el año que aspira. Si el resultado es desfavorable, la decisión que se toma por lo general es no ofrecer matrícula, con lo cual el estudiante queda excluido.

La evaluación basada en el currículo, se aplica por materia y está elaborada con preguntas que recogen contenidos altos, medios y bajos a tratar a una materia, del año académico en curso y de los anteriores, siendo la consigna: Esta evaluación contiene contenidos que usted puede conocer bien, algo o nada, respondan a los puntos de la evaluación que ustedes conozcan". Se administra en diferentes momentos del año curricular: cada semana, cada mes, cada trimestre o cada quimestre.

Así los resultados nos mostrarán los diferentes modelos de conocimiento que tienen los estudiantes de cada materia.

2. Analizar esas características y reflexionar en sus potencialidades y en sus necesidades: La maestra pregunta ¿qué sabe y que ha aprendido uno de mis estudiantes?, qué destrezas tiene?, Qué fortalezas y que debilidades reflejan las evaluaciones?.

Los resultados de la evaluación inicial basada en el currículo permite conocer el nivel de conocimientos de todos los estudiantes, sus experiencias previas, fortalezas y debilidades desde el comienzo del año. Esto pone en ventaja al docente para el empoderamiento de su rol como mediadores del aprendizaje.

3. Analizar el currículo ordinario que le corresponde: La maestra dice:¿ Qué objetivos tiene el currículo que les corresponderia a mis estudiantes por la edad, por el nivel en que se encuentran?, Qué contenido?, Con qué secuencia sugiere el currículo ordinario que se trabajen los objetivos?. Qué objetivos podemos proponer ahora?, Qué objetivos puedo mantener a esteo a los estudiantes y cuáles no?,Qué habilidades y destrezas deben dearrollar?. En qué secuencia voy a trabajar los contenidos elegidos para ellos? .

A medida que se responden estas preguntas el docente tendrá mayor claridad de la diversidad de requerimiento que tendrá para este año lectivo, las necesidades educativas de todos los estudiantes, necesidades educativas especiales de algunos alumnos y los componentes del currículo que ameriten acomodarse o modificarse en una o varias materias para un estudiante o grupo de estudiantes.

4. Establecer las destrezas a conseguir: Los estudiantes no siempre cuentan con las destrezas necesarias para enfrentar la asimilación de los contenidos y las tareas solicitadas en cada currículo.

Es necesario entonces, analizar qué destrezas necesitan haber desarrollado para asumir los contenidos y las tareas de un currículo. Si como resultado del análisis el docente se da cuenta de que un estudiante o determinado grupo de estudiante no posee las destrezas necesarias para enfrentar 1 o varios de los contenidos presentados en el currículo, es necesario pasar al siguiente paso.

5. Diseñar el plan curricular individual

Una vez contrastados los resultados de la evaluación inicial con el currículo ordinario y se haya elaborado las listas de destrezas que necesita o necesitan los estudiantes para el buen desempeño del currículo. Entonces si se puede podemos empezar a reflexionar sobre:

¿Qué adaptaciones curriculares debe realizar el docente para acercarse al currículo de este grupo de estudiantes?.

Adaptaciones curriculares.- Se entiende por adaptaciones curriculares, siguiendo el Módulo Iris (1)¹³ como un proceso de toma de decisiones y aplicaciones de cambio en uno o varios de los componentes del currículo, que tiene como objetivo de dar respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes.

Las adaptaciones curriculares, son: 1) Acomodaciones : Apoyos simples, medio y altos. 2) Modificaciones : Cambios en los contenidos de la enseñanza y la expectativa de rendimiento del estudiante.

¹³ Esta metodología alcanza los objetivos de comprensión, mejora y reforma de las prácticas, lo que supone también una planificación cuidadosa, una recopilación de datos más rigurosa y un auto reflexión sistemática

Podemos decir que las adaptaciones curriculares son el centro de la tarea de la inclusión educativa en el aula, a cargo del maestro o maestra regular.

Acomodaciones

“Son ajustes que se realizan para apoyar al estudiante, de manera que tenga acceso a la materia y todo el currículo del aula, de acuerdo con el currículo general que le corresponde según el nivel de enseñanza” (Portalupi y Santos, 2010, p.40).

Ejemplos de acomodaciones.

Localización	Tiempo	Programación	Presentación	Respuesta
Cambie le lugar de trabajo o de exakmen de manera que el estudiante pueda trabajar con un grupo pequeño de estudiantes indiv.	Permita tiempo adicional y / o permita descansos intermedios (frecuentes)	Permita tomar exámenes durante varios días o adminístrelos solamente en un horario específico	Cambie el formato de rabajo en clase o exámen, utilizando equipos de asistencia, tales como lectores personales o computadoras.	Cambie la manera en que el estudiante contesta un exámen o una actividad en clase, por ej: contar con un compañero que escriba,grabadora, calculadora,compu .

Las acomodaciones que se ofrecen a los estudiantes para su mejor aprendizaje pueden ser de diferente tipo y de distintos niveles, asi como para diversas partes del currículo. A cotinuación solo unos ejemplos que nos ofrece el Módulo Iris 2 (PROMEBAZ. Módulo 2, 2008).

Simple	Medio	Alto
<ul style="list-style-type: none"> • Agarres especiales para lápices. • Libros con letra grande. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiempo adicional para completar tareas en clase y / o exámenes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Practica adicional de destrezas especificas o concpetos. • Más oportunidades para

<ul style="list-style-type: none"> • Un ambiente más silencioso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Calculadoras. • Uso de programas de computadora para tareas de escritura. 	<p>aplicar destrezas o conceptos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Instrucción directa para utilizar entendimiento específico en una variedad de contextos.
---	--	--

Modificaciones

“Se refiere a los cambios en la enseñanza o en el currículo en el que el contenido de la instrucción o la expectativa del rendimiento están alterados. Las modificaciones bien preparadas ayudan al estudiante con déficit de destrezas a progresar en un currículo general de acuerdo con su nivel” (Portalupi y Santos, 2010, p.44).

Ejemplos de modificaciones

Reducir las tareas	Asigne menos problemas o pida al estudiante que escriba uno o dos párrafos en lugar de varias páginas
Variar los niveles del material de lectura	Los estudiantes en una clase pueden leer literatura en diferentes niveles, pero todos deben identificar el desarrollo del personaje, la trama y la voz narrativa.
Diseñar nuevos materiales	La tarea refleja el currículo general, pero varía la dificultad. Ejemplo, todos los escolares pueden recibir Matemática, pero algunos pueden estudiar Álgebra básica mientras que otros

	resuleven problemas sencillos
Utilizar exámenes de niveles más bajos	Utilice un libro de texto o un examen que aun cuando sea de la misma materia, resulte más sencillo

6. Alpicar el Plan curricular

Se aplica el plan curricular con las adaptaciones que se han elegido para un estudiante o grupo de estudiantes específicos. Las siguientes preguntas nos ayudarán:

- ¿Con qué otros estudiantes compartiría?.
- ¿Qué experiencias de aprendizaje son beneficiosas para su desempeño escolar?.

7. Seguimiento y retroalimentación de las adaptaciones curriculares

Es importante dar seguimiento y retroalimentación continua a los estudiantes y no esperar los exámenes trimestrales o finales para conocer si aprendieron o no, lo cual implica evaluarlos constantemente.

Una maestra se pregunta: ¿Están mis estudiantes aprendiendo los contenidos de las asignaturas? ¿Qué necesitan reforzar? ¿Puedo continuar con otro contenido o debo dar refuerzo a lo que hemos trabajado?

Para contestar estas preguntas, se propone aplicar una evaluación del seguimiento del progreso, como nos recomienda el Módulo Iris. Ellos nos plantean que es común que los maestros evalúen el progreso de sus estudiantes de varias maneras: las evaluaciones de capítulos o unidades y pruebas sorpresas son las llamadas **evaluaciones comprensivas**. Los resultados de estas evaluaciones se utilizan

para calificar, pero usualmente no utilizamos estos resultados para modificar la enseñanza para los estudiantes que no están teniendo éxito o para buscar alternativas diferentes.

Pero es conocido que también contamos con otro tipo de evaluación, mediante la cual lograremos obtener información acerca del aprendizaje de nuestros estudiantes a lo largo del año lectivo. Este tipo de evaluación nos va a permitir evaluar el aprendizaje de los escolares y la efectividad de nuestra instrucción de manera constante, para que realicen los cambios necesarios con el fin de mejorar el rendimiento de los educandos. Esta clase de evaluación es lo que conocemos como **evaluación formativa**.

	PRUEBAS DE FIN DE AÑO	SEGUIMIENTO DEL PROGRESO
Tipo	Evaluación Comprensiva	Evaluación formativa
Administración	1 vez al año	Con cierta regularidad
Disponibilidad de resultados	Varias semanas después de la administración de las evaluaciones	Directamente después de la administración de las evaluaciones
Comparación de resultados	Resultados y promedios nacionales	Resultados y promedios individuales y de salón de clase
Uso de información	Determinar los resultados de los estudiantes	Evaluar o modificar instrucción

Tipo de información expresada	El estudiante rinde una puntuación del grado	
-------------------------------	--	--

9.Evaluación de logros

La maestra pregunta: ¿cómo puedo verificar el aprendizaje en mis estudiantes?, ¿cómo evalúo la eficacia de las adaptaciones curriculares realizadas al inicio de año?.

En esta etapa se recomienda nuevamente la evaluación basada en el currículo, pues esta no solo permite evaluar el progreso de los estudiantes, sino también la efectividad de los métodos utilizados, así como de los beneficios de las acomodaciones y modificaciones programadas y aplicadas hasta el momento.

10.Volver al circuito desde el nivel de aprendizaje

La maestra se pregunta ¿Qué adaptaciones al currículo serán beneficiosas para mis estudiantes del próximo período? .

Al finalizar un trimestre, un quimestre o un año lectivo, y con los resultados de la última evaluación basada en el currículo que se aplicó, se debe volver a analizar las características, fortalezas y debilidades que los estudiantes o grupos de estudiantes presentan después de haber seguido un proceso adecuado. Con seguridad habrá progresos y desarrollo tanto social como académico. Entonces el docente estará listo para recomenzar el circuito, pero, desde un nivel más alto que es el desarrollo y el aprendizaje mediado.

Nombres de estudiantes	Qué percepciones tiene los docentes
Manifestaciones de NEE de las necesidades educativas en el aula	De qué orden son las necesidades
De dónde surgen las necesidades?	

Estrategia para el Aprendizaje Cooperativo

Esta estrategia a más de cumplir con los objetivos propios del aprendizaje cooperativo y atender a la diversidad, estaría aportando a la estrategia de sensibilización como es el clima del aula, el bienestar emocional individual y grupal de los estudiantes.

Estructura de la actividad cooperativa los alumnos y las alumnas están distribuidos en pequeños equipos de trabajo, heterogéneos o más homogéneos, para ayudarse y animarse mutuamente a la hora de realizar los ejercicios y las actividades de aprendizaje en general. Se espera de cada escolar, no solo que aprenda lo que el profesor o la profesora le enseña, sino que contribuya también a que lo aprendan sus compañeros y compañeras del equipo.

El efecto o el “movimiento” que esta estructura provoca es la cooperación entre los estudiantes en el acto de aprender. Así, una estructura de la actividad cooperativa lleva a los escolares a contar unos con otros, a colaborar, a ayudarse mutuamente a lo largo del desarrollo de la actividad.

Las estructuras de la actividad cooperativa, según Spencer Kagan

De una forma más operativa, podemos decir que una **estructura cooperativa de la actividad** corresponde a una determinada forma de organizar las sucesivas operaciones que los alumnos deben seguir en el momento de llevar a cabo una determinada actividad o tarea, de modo que se asegure al máximo lo que Spencer Kagan (1999) denomina la **participación igualitaria y la interacción simultánea**. Spencer Kagan (1999) contrapone el modelo *Aprender Juntos* de Roger Johnson y David Johnson, a su modelo de *Estructuras Cooperativas*. Ambos modelos coinciden al considerar que dos de los principios o elementos básicos de un equipo de aprendizaje cooperativo son la interdependencia positiva y la responsabilidad individual: sin estos dos elementos no puede haber propiamente trabajo cooperativo en equipo. Pero mientras que en el modelo de los hermanos Johnson se insiste en la *Interacción cara a cara*, Spencer Kagan, en su modelo matiza y concreta mucho más este principio con dos principios o elementos nuevos, que él denomina *Participación Igualitaria e Interacción Simultánea*, los cuales, juntamente con los dos anteriores, conforman los cuatro principios básicos que este autor reconoce en los equipos de aprendizaje cooperativo, simbolizados por el acrónimo PIES (*Positive interdependence, Individual accountability que significa interdependencia positiva y la responsabilidad individual ; Equal participation, Simultaneous interaction, que significa Participación Igualitaria e Interacción Simultánea*).

Participación Igualitaria es la oportunidad que tienen todos los miembros del equipo para verbalizar su punto de vista. Si el docente no estructura la participación y deja en manos de los estudiantes es hacerse falsas ilusiones y casi siempre acaba en participación desigual. En este sentido, las estructuras cooperativas de Kagan u otras estructuras similares garantizan la participación igualitaria o equitativa hasta cierto punto de todos los miembros de un equipo.

Interacción Simultánea Spencer Kagan define la interacción simultánea como el porcentaje de miembros de un equipo abiertamente comprometidos en su aprendizaje en un momento dado, interactuando a la vez, simultáneamente. En un equipo de cuatro miembros siempre habrá más interacción simultánea que en un equipo de cinco o de tres. Si el número de componentes de un equipo es impar (tres o cinco) es mucho más probable que haya alguno que, en un momento dado, no interaccione con otro y quede al margen de la actividad.

Concepto de aprendizaje cooperativo

A partir de la definición de aprendizaje cooperativo de Johnson, Johnson y Holubec, (1999) y teniendo en cuenta las aportaciones de Spencer Kagan (1999), se puede definir el aprendizaje cooperativo como “el uso didáctico de equipos reducidos de alumnos, generalmente de composición heterogénea en rendimiento y capacidad, aunque ocasionalmente pueden ser más homogéneos, utilizando una estructura de la actividad tal que asegure al máximo la *participación equitativa* (para que todos los miembros del equipo tengan las mismas oportunidades de participar) y se potencie al máximo la *interacción simultánea* entre ellos, con la finalidad de que todos los miembros de un equipo aprendan los contenidos escolares, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades y aprendan, además, a trabajar en equipo” (Ministerio de Educación Gobierno de España, 2009).

Factores y contra factores de calidad de un equipo cooperativo

Factor	Contrafactor
<p><i>Interdependencia positiva de finalidades</i></p> <p>En general, los miembros del equipo tienen claros, y bien presentes, los objetivos que el equipo se ha planteado como equipo: aprender y ayudarse</p>	<p>Algún miembro del equipo no solamente no se esfuerza para que su equipo vaya bien (logre sus objetivos: aprender y ayudarse a aprender, y así el equipo “triunfe”), sino que se esfuerza para que su equipo “fracase” (no</p>

<p>a aprender. No están satisfechos, como equipo, hasta que consiguen que todos sus miembros progresen en el aprendizaje, cada cual según sus posibilidades.</p>	<p>hace nada, no quiere ayudar a los demás, no quiere que le ayuden).</p>
<p>Interdependencia positiva de roles</p> <p>El equipo ha definido, y ha distribuido, los diferentes roles a ejercer para que el equipo funcione. Además se han especificado con claridad cuáles son las <i>funciones</i> que se deben hacer para desempeñar de forma correcta un <i>rol</i> determinado.</p>	<p>Más allá de que se hayan determinado estos roles pero no se ejerzan, hay alguien que desempeña un rol negativo que dificulta todavía más el buen funcionamiento de su equipo</p>
<p>Interdependencia positiva de tareas</p> <p>Los miembros del equipo –en el supuesto de que tengan que hacer algo entre todos (un trabajo escrito, una presentación oral de un tema, un mural, etc.)–, se distribuyen el trabajo de forma que todos los miembros tienen alguna responsabilidad en la realización del trabajo, y una tarea tan relevante como sea posible, según sus capacidades, aptitudes o habilidades.</p>	<p>Hay alguien en el equipo que, aun cuando se hayan distribuido las tareas, conscientemente haga mal (de una forma más o menos frecuente) su trabajo, o no haga aquello a que se ha comprometido (es decir, que no sea responsable dentro del equipo en este aspecto).</p>
<p>Interdependencia positiva de tareas</p> <p>Los miembros del equipo –en el supuesto de que tengan que hacer algo entre todos (un trabajo escrito, una presentación oral de un tema, un mural, etc.)–, se distribuyen el trabajo de forma que todos los miembros tienen alguna responsabilidad en la realización del trabajo, y una tarea tan relevante como sea posible, según sus capacidades, aptitudes o habilidades.</p>	<p>Con una mayor o menor frecuencia, hay alguien en el equipo que es marginado o menospreciado por el resto de sus compañeros, o hay alguien que impone a toda costa su punto de vista por encima del punto de vista de sus compañeros, o alguien que se limita a “copiar” lo que hacen los demás.</p>

<p>Autoevaluación como equipo</p> <p>Los miembros de un equipo son capaces de reflexionar sobre su propio funcionamiento como equipo, para identificar aquello que hacen especialmente bien para potenciarlo, y aquello que todavía no hacen suficientemente bien, para evitarlo o compensarlo.</p>	<p>Hay alguien dentro del equipo que de una forma consciente y más o menos reiterada se niega a hacer esta evaluación, y no aporta nada de su parte para que su equipo vaya mejorando. Una cosa es que no hagan, o no hagan bastante bien esta evaluación, y otra todavía peor es que haya alguien que se niegue rotundamente a hacerla.</p>
<p>Interdependencia positiva de tareas</p> <p>Los miembros del equipo –en el supuesto de que tengan que hacer algo entre todos (un trabajo escrito, una presentación oral de un tema, un mural, etc.)–, se distribuyen el trabajo de forma que todos los miembros tienen alguna responsabilidad en la realización del trabajo, y una tarea tan relevante como sea posible, según sus capacidades, aptitudes o habilidades</p>	<p>Algún miembro del equipo muestra una actitud y un comportamiento totalmente contrario a estas habilidades sociales, de forma consciente y más o menos reiterada</p>

El Proyecto PAC y el Programa CA/AC

El Programa CA/AC: algunas ideas prácticas para enseñar a aprender en equipo

Se desprende la necesidad de buscar desarrollar y adaptar recursos didácticos que nos permitan avanzar desde estructuras de aprendizaje individualistas o competitivas hacia una estructura de aprendizaje cooperativa, de modo que cada vez sea más factible, y menos utópico, que los alumnos y las alumnas de un grupo clase puedan aprender juntos aunque sean muy diferentes.

Estos recursos didácticos se pueden inscribir en tres ámbitos de intervención estrechamente relacionados:

Ámbito de intervención A o cohesión de grupo: incluye todas las actuaciones relacionadas con la cohesión de grupo, para conseguir que, poco a poco, los alumnos y las alumnas de una clase tomen conciencia de grupo, se conviertan cada vez más en una pequeña comunidad de aprendizaje. Sobre este ámbito de intervención hay que incidir constantemente. La cohesión del grupo clase es un aspecto que no debe dejarse de lado nunca, dado que en cualquier momento pueden surgir determinados problemas o dificultades que perturben el “clima” del aula y hagan necesario el restablecimiento de un clima más adecuado. El Programa CA/AC incluye una serie de actuaciones (dinámicas de grupo, juegos cooperativos, actividades) a desarrollar fundamentalmente en las horas de tutoría, encaminadas a ir mejorando el clima del aula.

Es oportuno insistir en este ámbito de intervención, puesto que la cohesión del grupo clase y un clima de aula favorable al aprendizaje es una condición absolutamente necesaria, aunque no suficiente, para poder aplicar una estructura de la actividad cooperativa. Si el grupo no está mínimamente cohesionado, si entre la mayoría de los alumnos y las alumnas no hay una corriente afectiva y de predisposición a la ayuda mutua, difícilmente entenderán que les propongamos que trabajen en equipo, ayudándose unos a otros para que todos aprendan al máximo de sus posibilidades, en lugar de “competir” entre ellos para ver quién es el primero de la clase. Por lo tanto, en el momento que sea, pero sobretodo en los tiempos dedicados a la acción tutorial, es muy importante utilizar juegos cooperativos y otras dinámicas de grupo que favorezcan esta cohesión y un clima apropiado para el aprendizaje.

Tras el aprendizaje cooperativo hay unos determinados valores como la solidaridad, la ayuda mutua, el respeto por las diferencias. Estos valores, sin embargo, no pueden crecer, o crecen con muchas dificultades en “terrenos” poco “abonados”: en un grupo clase plagado de tensiones y rivalidades entre sus componentes, con alumnos marginados, excluidos, insultados, si no perseguidos y maltratados física y

psicológicamente, en un grupo con estas características suena como algo muy extraño, fuera de lugar, pedirles que formen equipos de cuatro para ayudarse mutuamente, darse ánimos, respetarse y no estar satisfechos hasta que todos hayan progresado en su aprendizaje. Muchas veces esta forma de organizar la clase en torno a equipos de aprendizaje cooperativo no acaba de funcionar, no porque no sea buena en sí misma, sino porque el grupo clase en el que se aplica no está mínimamente cohesionado ni preparado para ello.

Por otra parte, así de golpe y porrazo, sin previo aviso y sin una mínima preparación y mentalización del grupo de alumnos, es muy difícil aplicar en las aulas el aprendizaje cooperativo. La mayoría de alumnos que quieren estudiar, que están motivados para ello y que tienen una buena capacidad, prefieren trabajar solos. Los que no quieren estudiar, no lo hacen de ninguna de las maneras. Además, muchas personas, y también algunos profesores y profesoras, piensan que de alguna forma organizar equipos cooperativos dentro de la clase es ir contracorriente:

La sociedad actual es cada vez más competitiva e individualista, cada uno va a lo suyo y busca su propio interés, y a algunos no les importa prescindir de los demás con tal que ellos consigan su objetivo. En un grupo de alumnos que tenga estas características la competitividad y el individualismo se percibe como una cosa muy rara y extraña que les propongamos que se ayuden unos a otros, que cooperen. Esta es una de las objeciones que generalmente expresan algunas familias y también algunos profesores y profesoras, cuando se habla sobre educación inclusiva y aprendizaje cooperativo.

Sin embargo, en grupos de alumnos, se ha podido comprobar que los equipos de aprendizaje cooperativo funcionan muy bien. Se trata, por lo general, de grupos muy cohesionados, en los cuales los alumnos y las alumnas, en su conjunto, son amigos, aunque unos lo sean más que otros. Llevan mucho tiempo juntos y se han ido

tejiendo, entre ellos, a lo largo de los años, fuertes lazos afectivos. Así pues, ¿por qué en lugar de dejar de trabajar de esta forma en los grupos poco cohesionados, no se programan actividades con la finalidad de “ponerles a punto” para trabajar de forma cooperativa, de modo que no lo consideren como algo tan extraño? Por esto debemos disponer de recursos apropiados para avanzar en esta línea: la cohesión del grupo, como una condición necesaria, pero no suficiente, para estructurar la clase de forma cooperativa.

Efectivamente, parece muy evidente que, en la mayoría de los casos, antes de introducir el aprendizaje cooperativo, deberemos preparar mínimamente al grupo clase, e ir creando, poco a poco, un clima favorable a la cooperación, la ayuda mutua, la solidaridad. Se trata de incrementar paulatinamente la conciencia de grupo, en el sentido de que entre todos conforman una pequeña comunidad de aprendizaje. Este es el primer ámbito de intervención del Programa CA/AC.

Para intervenir en este ámbito se dispone de un “espacio” o un “tiempo” privilegiado: la tutoría y la acción tutorial. Se trata de programar, dentro de la tutoría, una serie de dinámicas de grupo y otras actividades que faciliten este “clima” y contribuyan a crear esta “conciencia de grupo” colectiva. Entendemos por dinámicas de grupo al conjunto de operaciones y de elementos que actúan como “fuerzas” que provocan, en los alumnos, un determinado efecto, en función de las necesidades de un momento dado en un grupo determinado: que los alumnos se conozcan mejor, que interactúen de forma positiva, que estén motivados para trabajar en equipo, que tomen decisiones consensuadas, etc.

Se ha ido descubriendo la necesidad de intervenir en este ámbito al observar que el aprendizaje cooperativo funcionaba muy bien en algunos grupos y, en otros, en cambio, no tan bien e incluso muy mal. En el primer caso se trataba de grupos muy cohesionados, en los cuales los alumnos llevaban mucho tiempo juntos, se conocían

bien y la mayoría eran amigos. En el segundo caso, en cambio, eran grupos muy dispersos, con subgrupos muy acentuados y enfrentados, con alumnos marginados y excluidos. En un grupo así resultaba prácticamente inútil intentar trabajar en equipo. Pero, en lugar de renunciar a trabajar de esta manera, se pensó que podríamos programar algunas intervenciones para crear las condiciones mínimas para poder plantear una estructura cooperativa.

De todas formas, tampoco se debe caer en el extremo opuesto de querer preparar tanto al grupo antes de introducir el aprendizaje cooperativo que nunca acabemos de verlo suficientemente dispuesto a trabajar de esta manera en clase. Como he dicho antes, los tres ámbitos de intervención que hemos destacado están estrechamente relacionados, y a medida que el grupo clase vaya acumulando pequeñas experiencias positivas de trabajo en equipos cooperativos su cohesión como grupo también irá aumentando, y cuanto más cohesionado esté más fructífera serán las sucesivas experiencias de trabajo en equipo. Este primer ámbito de intervención para conseguir un clima favorable y crear una mayor conciencia de equipo es no solo necesario sino imprescindible si, además, en una clase se incluye algún alumno o alguna alumna con alguna discapacidad o con un origen cultural muy distinto al de la mayoría. El ámbito de intervención A para lograr su objetivo incluye 5 etapas:

- Dinámicas de grupo para fomentar el debate y el consenso en la toma de decisiones
- Dinámicas de grupo para favorecer la interrelación, el conocimiento mutuo y la distensión dentro del grupo.
- Estrategias y dinámicas para facilitar la participación de los alumnos corrientes en la inclusión de algún compañero con discapacidad y potenciar el conocimiento mutuo
- Actividades para mostrar la importancia del trabajo en equipo

- Actividades para preparar y sensibilizar al alumnado para trabajar de forma cooperativa.

Ámbito de intervención B: el trabajo en equipo como recurso : abarca las actuaciones caracterizadas por la utilización del trabajo en equipo como recurso para enseñar, con el fin de que los estudiantes y las estudiantes, trabajando de esta manera, aprendan mejor los contenidos escolares, porque se ayudan unos a otros. Para este ámbito de intervención el Programa CA/AC contiene una serie de estructuras de la actividad cooperativas, de modo que el trabajo en equipo llegue a ser un recurso cada vez más utilizado por el profesorado a la hora de que los alumnos realicen en la clase las actividades de aprendizaje previstas en las distintas áreas del currículo.

La realización, de vez en cuando, de una actividad organizada de forma cooperativa es una medida interesante para introducir el aprendizaje cooperativo, pero para lograr los beneficios que sin duda esta forma de organizar la actividad en la clase reporta para el aprendizaje de los estudiantes, es necesario estructurar la clase de forma cooperativa más a menudo. En este sentido, aplicar de vez en cuando alguna de las estructuras cooperativas a la hora de llevar a cabo alguna actividad de aprendizaje puede contribuir a que el profesorado tome confianza con estas estructuras y las utilice cada vez más. A medida que el profesorado utiliza con más seguridad estas estructuras es muy posible que acabe organizando las Unidades Didácticas “entrelazando” varias de ellas.

Supongamos que el grupo clase ya está a punto (o más a punto, puesto que a punto del todo es difícil que esté) y dispuesto a trabajar en clase de forma cooperativa. Hemos hecho caso de lo dicho con relación al ámbito de intervención A y antes de proponer al grupo clase que trabajen en equipos cooperativos hemos llevado a cabo

una serie de actuaciones con el fin de cohesionar más al grupo y sensibilizarles para trabajar en equipo. Con esto no tenemos el éxito asegurado.

Se trata de una primera condición, necesaria en muchos casos, pero no suficiente. Es posible que, a pesar de estas intervenciones, aparezca un nuevo problema (en realidad, esto sucede muy a menudo): no por el simple hecho de que el grupo esté muy cohesionado, los alumnos se ponen espontáneamente a trabajar juntos de forma cooperativa, sin más. Lo más habitual es que encuentren muchas dificultades, porque les cuesta trabajar de esta manera; en el fondo tienden a ser individualistas e incluso competitivos, siguiendo la orientación que ha tenido la enseñanza que generalmente han recibido hasta el momento. Se trata de una cuestión muy importante. La simple consigna de que deben trabajar en equipo, ayudándose unos a otros y haciendo la tarea entre todos, no es suficiente. Cada uno va a lo suyo, si es que hace algo, y no cuenta con el resto de su equipo, o bien unos aprovechan que trabajan al lado de otros para copiar lo que hacen los demás, sin preocuparse ni mucho menos de aprenderlo.

Hace falta “algo” que en cierto sentido les “obligue” a trabajar juntos, a contar unos con otros, a no contentarse hasta que todos los miembros del equipo sepan o sepan hacer lo que están aprendiendo. Es decir, necesitamos asegurar la interacción entre los miembros de un mismo equipo, así como la participación equitativa de todos ellos. Dicho de otra manera, se trata de utilizar lo que en la primera parte hemos denominado estructuras de la actividad cooperativa.

Así pues, frente al problema de que los alumnos no saben trabajar en equipo porque uno de ellos toma la iniciativa y los demás se limitan a copiar sus realizaciones, o bien porque, como mucho, se reparten el trabajo a realizar, debemos disponer de estructuras cooperativas que nos aseguren la participación equitativa de todos los

miembros de un equipo y la interacción simultánea entre ellos en el momento que trabajan en equipo.

Supongamos que el grupo clase ya está a punto (o más a punto, puesto que a punto del todo es difícil que esté) y dispuesto a trabajar en clase de forma cooperativa. Hemos hecho caso de lo dicho con relación al ámbito de intervención A y antes de proponer al grupo clase que trabajen en equipos cooperativos hemos llevado a cabo una serie de actuaciones con el fin de cohesionar más al grupo y sensibilizarles para trabajar en equipo. Con esto no tenemos el éxito asegurado.

Se trata de una primera condición, necesaria en muchos casos, pero no suficiente. Es posible que, a pesar de estas intervenciones, aparezca un nuevo problema (en realidad, esto sucede muy a menudo): no por el simple hecho de que el grupo esté muy cohesionado, los alumnos se ponen espontáneamente a trabajar juntos de forma cooperativa, sin más. Lo más habitual es que encuentren muchas dificultades, porque les cuesta trabajar de esta manera; en el fondo tienden a ser individualistas e incluso competitivos, siguiendo la orientación que ha tenido la enseñanza que generalmente han recibido hasta el momento. Se trata de una cuestión muy importante. La simple consigna de que deben trabajar en equipo, ayudándose unos a otros y haciendo la tarea entre todos, no es suficiente. Cada uno va a lo suyo, si es que hace algo, y no cuenta con el resto de su equipo, o bien unos aprovechan que trabajan al lado de otros para copiar lo que hacen los demás, sin preocuparse ni mucho menos de aprenderlo.

Hace falta “algo” que en cierto sentido les “obligue” a trabajar juntos, a contar unos con otros, a no contentarse hasta que todos los miembros del equipo sepan o sepan hacer lo que están aprendiendo. Es decir, necesitamos asegurar la interacción entre los miembros de un mismo equipo, así como la participación

equitativa de todos ellos. Dicho de otra manera, se trata de utilizar lo que en la primera parte hemos denominado estructuras de la actividad cooperativa.

Así pues, frente al problema de que los alumnos no saben trabajar en equipo porque uno de ellos toma la iniciativa y los demás se limitan a copiar sus realizaciones, o bien porque, como mucho, se reparten el trabajo a realizar, debemos disponer de estructuras cooperativas que nos aseguren la participación equitativa de todos los miembros de un equipo y la interacción simultánea entre ellos en el momento que trabajan en equipo.

Las actuaciones del primer nivel de intervención (el ámbito de intervención A, cuyas actuaciones así como algunos recursos, hemos descrito anteriormente) no son exclusivas de una estructuración cooperativa del aprendizaje. Pueden llevarse a cabo, y deben llevarse a cabo, si es necesario, aunque no apliquemos el trabajo en equipo. Debemos considerarlas como actuaciones necesarias, si no imprescindibles, pero insuficientes para acabar estructurando de forma cooperativa las actividades educativas. En un segundo nivel hay que hacer un nuevo paso y utilizar, dentro del aula, el trabajo en equipos reducidos de alumnos como un recurso para asegurar la cooperación –la participación equitativa y la interacción simultánea– y así aprender mejor los contenidos escolares: debemos pasar a llevar a cabo las actuaciones previstas en el ámbito de intervención B (el segundo ámbito de intervención del Programa CA/AC): el trabajo en equipo como recurso para enseñar a aprender en equipo.

Pongamos un ejemplo. El profesor o la profesora de la asignatura A, de un área de conocimiento cualquiera, tiene estructurados los contenidos de la misma en cuatro temas (o Unidades Didácticas), de una duración variable. En cada tema, la secuencia aproximadamente siempre es la misma: la presentación de los objetivos didácticos, una explicación inicial y una serie de actividades que los alumnos deben

hacer en el aula, alternadas con explicaciones puntuales del profesor o la profesora para resolver dudas o matizar algún aspecto de los contenidos tratados. Frente a esta “estructura individual”, para hacer de forma cooperativa (no individual) estas actividades, el profesor o la profesora puede distribuir a los estudiantes en equipos de cuatro miembros y utilizar, por ejemplo, la estructura cooperativa conocida como “Lápices al centro”.

Los equipos utilizados en este nivel inicialmente tienen carácter esporádico, no permanente, hasta hallar la distribución más adecuada. Por otra parte, puede ir variando igualmente la composición de los equipos de trabajo utilizados: generalmente, los equipos tienen una composición heterogénea (que es la más adecuada para aprender algo nuevo), pero también puede utilizarse una composición más homogénea (que es la más adecuada para practicar algo que ya se ha aprendido, al nivel con que se ha aprendido). En este caso, no todos los equipos realizarán las mismas actividades, sino que estas se adecuarán al nivel propio de los alumnos que conforman cada equipo de trabajo.

Las actuaciones propias de este nivel deben servir para que los alumnos hagan pequeñas experiencias positivas, reales, de trabajo en equipo y puedan comprobar que trabajar así es más agradable y eficaz, porque tienen la ayuda inmediata de algún compañero y, si quieren trabajar, pueden hacerlo porque entre todos descubren la forma de hacer cada actividad.

Si estas experiencias son positivas, los mismos estudiantes piden poder trabajar más a menudo de esta manera. Al mismo tiempo, estas pequeñas experiencias – pequeñas, porque se hacen en sesiones ocasionales y duran parte de una sesión de clase– nos sirven para identificar los “puntos débiles” del trabajo en equipo en general, o de un equipo en particular. A partir de ahí, poco a poco podemos ir modelando el funcionamiento interno de los equipos destacando lo que hacen

correctamente y corrigiendo lo que no acaban de hacer bien y poco a poco vamos encontrando la mejor distribución posible del alumnado en los distintos equipos. Cuando llega este momento, el grupo clase está en condiciones para pasar a un tercer nivel de intervención con las actuaciones propias del ámbito C.

Composición y formación de los equipos de aprendizaje cooperativos

Generalmente los equipos de aprendizaje cooperativo están formados por cuatro alumnos, máximo cinco. La composición de los equipos debe ser heterogénea (en género, etnia, intereses, capacidades, motivación, rendimiento). En cierto modo, cada equipo debe reproducir las características del grupo clase. En cuanto a la capacidad y rendimiento, se procura que un alumno tenga un rendimiento capacidad alto, dos alumnos un rendimiento mediano, y otro alumno un rendimiento más bajo.

Para asegurar la necesaria heterogeneidad, lo más habitual es que sea el profesor el que distribuya a los alumnos en los diferentes equipos, teniendo en cuenta por supuesto sus preferencias y sus posibles incompatibilidades. Para ello puede ser útil la información obtenida a través de un test sociométrico. Una fórmula más simple que el sociograma es preguntar a los alumnos con cuáles tres compañeros les gustaría trabajar en la clase, con lo cual es posible identificar a los alumnos menos escogidos o a los que nadie ha elegido. En este caso, hay que pensar muy bien en qué equipo los ponemos, procurando que sea en alguno con alguien a quien él haya escogido y que esté dispuesto debidamente orientado por el maestro o la maestra a echarle una mano y ayudarlo a integrarse dentro del equipo.

Una manera habitual de proceder para formar los equipos de base es que se distribuyen los alumnos del grupo clase en tres columnas:

En la columna de un extremo se coloca una cuarta parte de los alumnos (tantos como equipos de cuatro alumnos queremos formar, es decir, la cantidad que resulta

de dividir por cuatro el número total de alumnos), procurando colocar en esta columna los alumnos más capaces en todos sentidos (no solo los que tengan un rendimiento más alto, sino también los más motivados, los más capaces de ilusionar y animar a los demás, de “estirar” al equipo). En la columna del otro extremo se coloca la cuarta parte de alumnos más “necesitados” de ayuda. En la columna del centro se colocan las dos cuartas partes restantes (la otra mitad del grupo clase). Cada equipo se forma con un alumno de la primera columna, dos de la columna del centro y uno de la tercera columna, procurando, además, que se dé un equilibrio en las demás variables: género, etnia, etc.

En este caso, la clase queda distribuida en un determinado número de equipos de composición heterogénea, que es la más adecuada cuando se trata de aprender algo nuevo: el profesor o la profesora les enseña algo y en el momento de realizar ejercicios para aplicarlo, aprenderlo y comprobar hasta qué punto lo han entendido o no, en cada equipo hay la posibilidad de que haya algún alumno o alguna alumna más capaz, o que haya estado más atento o atenta, que lo explique al resto de sus compañeros y compañeras del equipo. Llega un momento, sin embargo (por ejemplo cuando ya han aprendido, aunque que sea a niveles distintos, lo que se les está enseñando), en que es conveniente que los estudiantes tengan la oportunidad de trabajar en equipos de composición más homogénea. En este caso, los equipos pueden realizar ejercicios o actividades de forma más autónoma siempre que se ajusten a su nivel de competencia y el profesor o la profesora tiene la posibilidad de atender de forma más personalizada a alguno de estos equipos más esporádicos, sea para reforzar o repasar lo que han aprendido, sea para introducir nuevos aprendizajes con los más aventajados.

Cuando la organización de la clase en equipos de aprendizaje se estabiliza, estos se denominan equipos de base y pasan a ser la estructura básica del alumnado de un grupo clase. Sin embargo, esto no quiere decir que siempre que trabajan en equipo deban hacerlo en equipos de base. Esporádicamente, y para una finalidad muy

concreta, deben tener la posibilidad de trabajar en equipos más homogéneos. De esta manera, sin dejar de tener como referente a su equipo de base, la totalidad de los alumnos y alumnas de una clase tienen la oportunidad de trabajar con todos los compañeros y todas las compañeras de su clase.

Estructuras cooperativas de la actividad

Las estructuras cooperativas, tanto las simples como las complejas, en sí mismas no tienen contenido; como su nombre indica, son solo la *estructura* que se aplica para trabajar unos determinados contenidos, de cualquier área del currículo, de forma que generen la necesidad de colaborar y ayudarse en aquellos que participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Estructuras cooperativas simples

Estas estructuras facilitan la transformación de actividades fundamentalmente individuales (lectura de textos, preguntas abiertas a toda la clase, respuesta a un cuestionario, realización de ejercicios, resumen o síntesis del tema estudiado, etc.) en las cuales no hay ningún tipo de interacción entre los alumnos, en actividades grupales, realizadas en equipos reducidos (cooperativos) para fomentar y aprovechar al máximo la participación equitativa y la interacción entre los estudiantes en la realización de estas actividades.

Las actuaciones del primer nivel de intervención, ámbito de intervención A, cuyas actuaciones así como algunos recursos, se ha descrito anteriormente no son exclusivas de una estructuración cooperativa del aprendizaje. Pueden llevarse a cabo, y deben llevarse a cabo, si es necesario, aunque no apliquemos el trabajo en equipo.

Debemos considerarlas como actuaciones necesarias, si no imprescindibles, pero insuficientes para acabar estructurando de forma cooperativa las actividades

educativas. En un segundo nivel hay que hacer un nuevo paso y utilizar, dentro del aula, el trabajo en equipos reducidos de alumnos como un recurso para asegurar la cooperación la participación equitativa y la interacción simultánea y así aprender mejor los contenidos escolares: se debe llevar a cabo las actuaciones previstas en el ámbito de intervención B: el trabajo en equipo como recurso para enseñar a aprender en equipo.

Por un ejemplo. El profesor o la profesora de la asignatura A, de un área de conocimiento cualquiera, tiene estructurados los contenidos de la misma en cuatro temas (o Unidades Didácticas), de una duración variable. En cada tema, la secuencia aproximadamente siempre es la misma: la presentación de los objetivos didácticos, una explicación inicial y una serie de actividades que los alumnos deben hacer en el aula, alternadas con explicaciones puntuales del profesor o la profesora para resolver dudas o matizar algún aspecto de los contenidos tratados. Frente a esta “estructura individual”, para hacer de forma cooperativa (no individual) estas actividades, el profesor o la profesora puede distribuir a los estudiantes en equipos de cuatro miembros y utilizar, por ejemplo, la estructura cooperativa conocida como “Lápices al centro”.

Los equipos utilizados en este nivel inicialmente tienen carácter esporádico, no permanente, hasta hallar la distribución más adecuada. Por otra parte, puede ir variando igualmente la composición de los equipos de trabajo utilizados: generalmente, los equipos tienen una composición heterogénea (que es la más adecuada para aprender algo nuevo), pero también puede utilizarse una composición más homogénea (que es la más adecuada para practicar algo que ya se ha aprendido, al nivel con que se ha aprendido). En este caso, no todos los equipos realizarán las mismas actividades, sino que estas se adecuarán al nivel propio de los alumnos que conforman cada equipo de trabajo.

Las actuaciones propias de este nivel deben servir para que los alumnos hagan pequeñas experiencias positivas, reales, de trabajo en equipo y puedan comprobar que trabajar así es más agradable y eficaz, porque tienen la ayuda inmediata de algún compañero y, si quieren trabajar, pueden hacerlo porque entre todos descubren la forma de hacer cada actividad.

Existen las llamadas estructuras **cooperativas complejas o técnicas cooperativas** tiene consecuencias tanto para el estudiante como para el maestro. Los estudiantes tienen papeles diferentes, alternos y responsabilidades en el grupo. Estas responsabilidades también incluyen las responsabilidades tradicionales del maestro. El papel del maestro en este tipo de instrucción difiere del papel tradicional de los maestros. La mayor tarea de los maestros y maestras en la IC es la de estimular la participación de los "niños con bajo estatus" en la interacción grupal.

Si estas experiencias son positivas, los mismos estudiantes piden poder trabajar más a menudo de esta manera. Al mismo tiempo, estas pequeñas experiencias – pequeñas, porque se hacen en sesiones ocasionales y duran parte de una sesión de clase– nos sirven para identificar los “puntos débiles” del trabajo en equipo en general, o de un equipo en particular. A partir de ahí, poco a poco podemos ir modelando el funcionamiento interno de los equipos –destacando lo que hacen correctamente y corrigiendo lo que no acaban de hacer bien– y poco a poco vamos encontrando la mejor distribución posible del alumnado en los distintos equipos. Cuando llega este momento, el grupo clase está en condiciones para pasar a un tercer nivel de intervención con las actuaciones propias del ámbito C.

Condiciones necesarias que debe tener una estructura o una técnica cooperativa

No todo lo que pretende ser una estructura o técnica cooperativa lo es en realidad.

Para que sean verdaderamente cooperativas las estructuras de la actividad o las técnicas que usemos deben reunir las siguientes condiciones, y cuanto más reúnan estas condiciones, más cooperativas serán:

En primer lugar, debe asegurarse al máximo la participación activa y responsable de todos los miembros del equipo: nadie puede aprender por otro, ni hacer el trabajo por otro, ni nadie debe aprovecharse del trabajo de los demás sin aportar él nada de su parte; cada miembro del equipo es el primer responsable de su aprendizaje, por lo tanto, debe asegurarse al máximo la responsabilidad individual de todos los miembros del equipo.

En segundo lugar, debe darse el máximo de interacción posible entre los miembros de un mismo equipo. La interacción entre iguales en la construcción conjunta de conocimientos es un elemento primordial en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Sea cual sea la estructura de la actividad cooperativa que utilicemos, desde las más simples hasta las más complejas, debemos asegurar que se den, puesto que de ello depende que sean propiamente cooperativas y de ello depende, pues, que produzcan los beneficios asociados al aprendizaje cooperativo.

Cuando revisemos la propia práctica en la aplicación del aprendizaje cooperativo, se debe hacer estas dos preguntas:

- ¿Hasta qué punto, organizando la actividad como la hemos organizado (es decir, utilizando la estructura de la actividad que hemos utilizado y aplicándola como la hemos aplicado), todos los estudiantes han participado activamente en ella y de forma equitativa, o al menos han tenido la oportunidad de hacerlo, todos han aportado de su parte y han sido responsables de la misma?

- ¿Hasta qué punto, a lo largo de la actividad, han tenido la oportunidad, o la necesidad, de interactuar, interpelarse, discutir, corregirse, argumentar y defender su punto de vista y/o aceptar el punto de vista de los demás?.

Si la respuesta a ambas preguntas es afirmativa, la estructura de la actividad utilizada es cooperativa. Si no es afirmativa (aunque solo sea una de las dos respuestas), no es cooperativa, o solo lo es en apariencia.

Por ejemplo: Supongamos que un maestro o una maestra aplica la estructura “El Juego de las Palabras” de la siguiente manera: El maestro o la maestra escribe en la pizarra cuatro palabras claves sobre el tema que acaban de estudiar en clase, y da a cada equipo la siguiente consigna: “Entre todos los miembros del equipo deben hacer una frase a partir de cada una de estas cuatro palabras”. Es muy posible que en un equipo, algún alumno o alguna alumna tome la iniciativa, haga una frase a partir de cada palabra (que, además, es muy posible que sea correcta o incluso muy correcta), y a los demás ya les parezca bien y se limiten a escribir una frase cada uno. Aparentemente, visto de “lejos”, lo han hecho en equipo, pero no es una estructura cooperativa, porque no ha habido ninguna interacción entre ellos, y el trabajo individual se ha limitado a escribir una frase cada uno.

También es posible que, en otro equipo, se repartan las palabras y cada uno se encargue de hacer y escribir una frase. En este caso ha habido más trabajo individual (cada uno no solo ha escrito una frase, sino que la ha construido), pero tampoco es del todo cooperativa porque no ha habido interacción entre ellos a la hora de construirla. En cambio, la estructura es mucho más cooperativa si, en cada equipo, cada uno escribe una frase a partir de una de las palabras claves, y a continuación cada uno presenta “su” frase a los demás miembros del equipo y entre todos la discuten, la corrigen, la amplían, la modifican hasta “hacérsela suya” (de todo el equipo) y después el que la había escrito inicialmente la pasa en limpio. En

este caso ha habido una participación mucho más equitativa y mucho más responsable (cada uno es responsable de hacer su frase y de asegurarse de que las frases de los demás son lo más correctas posible) y ha habido también una considerable interacción entre todos los componentes a la hora de “discutir” cada frase hasta “hacérsela suya”.

Una Unidad Didáctica estructurada de forma cooperativa

Cuando un maestro o una maestra ha acumulado una serie de experiencias en las que sus alumnos y sus alumnas han realizado distintas actividades aplicando algunas de estas estructuras, lo ideal es que organice de forma continuada sus unidades didácticas “encadenando” distintas estructuras, en los distintos “momentos” de la unidad didáctica: al inicio de la misma, durante y al final. Si se llega a esta situación, se ha transformado la estructura general de aprendizaje en el aula: ha dejado de ser individualista o competitiva –o cada vez lo es menos– para ser, cada vez más, una estructura cooperativa. A modo de ejemplo, proponemos a continuación una propuesta de Unidad Didáctica estándar estructurada de forma cooperativa.

Podemos convenir que la secuencia a seguir en una Unidad Didáctica estándar podría ser la siguiente:

- i.** Conocimiento de las ideas previas
- ii.** Actividad introductoria
- iii.** Explicación por parte del profesor
- iv.** Comprobación de la comprensión de los alumnos
- v.** Ejercitación de los alumnos
- vi.** Corrección en gran grupo
- vii.** Elaboración de una síntesis final

viii. Evaluación individual

Veamos, a modo de ejemplo en el siguiente cuadro, cómo se pueden llevar a cabo estas distintas secuencias si la actividad de la clase está organizada de forma individual o de forma cooperativa.

Utilidad de algunas estructuras cooperativas en distintos momentos de una secuencia didáctica

Estructura	Antes de la Unidad Didáctica	Durante la Unidad Didáctica	Durante la Unidad Didáctica	Al final de la unidad didáctica
Lectura Compartida	“Refrescar” las ideas sobre el tema a trabajar a partir de un texto.	Introducir un tema a partir de un texto.	Asegurar la comprensión de un texto a partir del cual deberán hacer unos ejercicios	Asegurar la comprensión de un texto que sintetiza los contenidos del tema trabajado
1-2-4	Conocer las ideas previas sobre el tema que se trabajará.	Comprobar la comprensión de una explicación.	Resolver problemas, Responder cuestiones, hacer ejercicios, sobre el tema que se está trabajando.	Responder cuestiones, o construir frases, que resuman las ideas principales del tema trabajado
El Folio Giratorio	Recordar y exponer ideas relacionadas con el tema que se trabajará.	Comprobar la comprensión de una explicación, de un texto.	Resolver problemas, responder cuestiones, hacer ejercicios, sobre el tema que se está trabajando.	Responder cuestiones, o construir frases, que resuman las ideas principales del tema trabajado.

Parada de Tres Minutos	Recordar y exponer ideas relacionadas con el tema que se trabajará.	Plantear cuestiones que quieren conocer del tema que se empieza a trabajar	Plantear cuestiones y dudas sobre el tema que se está trabajando.	Plantear cuestiones o dudas al final de un tema, después de haberlo repasado en equipo.
Lápices al Centro	Hacer ejercicios para conocer las ideas previas sobre el tema que es trabajará.	Responder cuestiones para comprobar la comprensión de una explicación.	Resolver problemas, Responder cuestiones, hacer ejercicios sobre el tema que se está trabajando.	Responder cuestiones, o construir frases, que resuman las ideas principales del tema trabajado.
El Juego de las Palabras	Conocer las ideas previas sobre el tema que se trabajará a partir de lo que les sugiere una palabra.	Comprobar la comprensión de una explicación construyendo una frase a partir de unas palabras clave.	Construir frases que resuman las ideas principales del tema que se está trabajando o se ha trabajado.	
El Número Uno por Todos	Acompañada de otra estructura, sirve para promover que los miembros de un mismo equipo se ayuden mutuamente para que todos se responsabilicen en hacer y saber hacer las actividades.			

Ámbito de intervención C o trabajo en equipo como contenido: partiendo de la base de que, además de un recurso para enseñar, el trabajo en equipo es un contenido a enseñar, incluye las actuaciones encaminadas a enseñar a los alumnos

y a las alumnas, de una forma explícita y sistemática, a trabajar en equipo, además de utilizar de forma regular esta forma de organizar la actividad en el aula. Por este motivo, desde las distintas áreas del currículo, se propone que se enseñe a los alumnos de una forma más estructurada a trabajar en equipo, sin dejar de usar el trabajo en equipo como recurso para enseñar. De esta manera, los alumnos y las alumnas tienen la oportunidad continuada y “normalizada” (no Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva forzada) de practicar y por ende, de desarrollar otras muchas competencias básicas, sobre todo las relacionadas con la comunicación. Con esta finalidad, el Programa CA/AC contiene, finalmente, la descripción de dos recursos didácticos muy eficaces en este sentido los Planes del Equipo y el Cuaderno del Equipo además de un conjunto de dinámicas de grupo y estructuras para enseñar y reforzar de forma sistemática las habilidades sociales y cooperativas.

La enseñanza del contenido “**trabajo en equipo**” como una de las principales competencias sociales que entre otras competencias básicas, hay que ir desarrollando en el alumnado durante su escolarización no se puede atribuir a ninguna área determinada. Estos contenidos “transversales” corren el riesgo de que, en la práctica, no se enseñen de forma explícita, puesto que, siendo responsabilidad de todos, no lo son específicamente de nadie. Debe ser, pues, una decisión de la programación del centro determinar cuándo y cómo enseñaremos a nuestros alumnos a trabajar de forma cooperativa en equipo.

Estos tres ámbitos de intervención, como se ha dicho antes, están estrechamente relacionados: cuando intervenimos para cohesionar el grupo (ámbito de intervención A) contribuimos a crear las condiciones necesarias, aunque no suficientes, para que los alumnos y las alumnas trabajen en equipo (ámbito de intervención B) y quieran aprender, y aprendan, a trabajar de esta manera (ámbito de intervención C). Pero cuando utilizamos, en el ámbito de intervención B, estructuras cooperativas, en realidad también contribuimos a cohesionar más el grupo (ámbito de intervención A)

y a que los estudiantes aprendan a trabajar en equipo (ámbito de intervención C). Y algo parecido pasa si el énfasis lo ponemos en enseñar a trabajar en equipo (ámbito de intervención C), puesto que de esta manera utilizan mejor las estructuras cooperativas del ámbito de intervención B y contribuimos, además, a cohesionar mejor el grupo (ámbito de intervención A).

Finalmente, se hace notar que hay que trabajar en estos tres ámbitos de forma prácticamente continuada y simultánea. Es decir, el ámbito B no substituye al A, ni el C al B. Las intervenciones propias de los tres ámbitos se dan, a la larga, de forma simultánea, porque, por una parte, se trata de ámbitos cruciales a la hora de estructurar la actividad de forma cooperativa y, por otra parte, una estructura cooperativa de la actividad así como el aprendizaje del trabajo en equipo no es algo que se consigue de una vez y de golpe, sino que se trata de algo progresivo, que podemos ir mejorando constantemente, pues, debemos estar atentos a los tres ámbitos de intervención e ir regulando las actuaciones de los tres ámbitos en función de las necesidades o los vacíos observados.

3.6 Importancia

La institución venía enfrentando una realidad acerca de cómo atender a grandes grupos de estudiantes con bajo rendimiento, cómo disminuir el número significativo de estudiantes para supletorio, cómo atender a estudiantes con estructuras familiares que no aportan al proceso de aprendizaje, así como también de brechas académicas significativas de los estudiantes nuevos y dentro de todo este contexto de qué manera las actitudes de los docentes contribuyen a que los estudiantes se sientan excluidos de su medio escolar con la propuesta se pretende dar respuestas a dichas necesidades educativas especiales en un marco de práctica docente inclusiva.

Los resultados obtenidos luego de aplicada gran parte de la propuesta han sido útiles para mejorar el modo de sentir, de pensar y de actuar de los docentes ante la diversidad. Por el involucramiento e interés expresado por el docente al atender desde la práctica a los jóvenes con necesidades educativas especiales.

Para la institución y directivos el estar aplicando lo que determina la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su Reglamento General le garantiza el cumplimiento con el Estado y la sociedad.

La comunidad educativa será verás fortalecida a través de las estrategias implementadas asumiendo un camino a seguir donde cada uno de los actores serán corresponsables para transformar la institución en inclusiva.

3.7 Ubicación sectorial

La propuesta se llevara a cabo en el sector norte de la ciudad de Guayaquil en el Centro de Estudios Espíritu Santo en la Unidad Educativa Bilingüe del mismo nombre, es una institución particular que cuenta con 670 estudiantes de 8vo de básica a III de Bachillerato distribuidos en 29 paralelos, 3 directivos, 53 profesores, 670 representantes y 5 personas que componen el área administrativa.

Cuenta con infraestructura deportiva como canchas de 2 básquet, 1 volley, 1 de futbol semiprofesional, mesas de pin pon, cancha de hockey, 1 piscina, 1 amplio coliseo; estructura académica como: departamentos de Consejería Estudiantil, de Valores, de Inglés, Francés, Pastoral y Arte, 2 laboratorios de computación, laboratorio de química, física y biología; una capilla; un amplio bar; un patio grande, una gruta; varios jardines, zonas recreativas y una amplia zona de parqueo.

3.8 Factibilidad

La propuesta es factible de realizar ya que se consideraron algunos aspectos importantes:

Se presenta una factibilidad legal al estar considerada la inclusión educativa como Ley de la República del Ecuador, por lo que la implementación es algo que debe darse en todas las instituciones educativas del país.

Se demuestra una factibilidad técnico- administrativa por interés de la comunidad educativa con relación al tema de inclusión educativa, por el acompañamiento de los tutores a los estudiante, por el cuerpo de docentes comprometidos y que desea ser capacitado en atención a las necesidades educativas especiales, por la experiencia en inclusión vivida con algunos niños de educación básica de 2do a 7mo, por el manejo de una comunicación directa del Departamento de Consejería Estudiantil con quienes atienden el aspecto técnico académico y directivos de la institución, por contar en la institución principalmente con un equipo de profesionales del Departamento de Consejería Estudiantil que están dispuestos e interesados en la problemática. Y por los avances de la propuesta logrados hasta el momento.

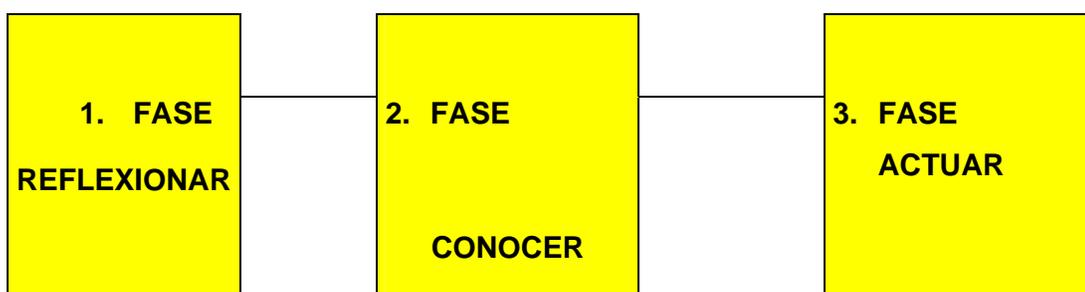
Gracias a todos estos aspectos fue factible negociar el aspecto financiero con los directivos para desarrollar la capacitación docente, cumpliéndose a cabalidad.

3.9 Descripción de la Propuesta

La propuesta del proyecto se llevará a cabo a través de una Guía de estrategias que está dirigida a desarrollar actitud inclusiva en los docentes y lograr el fortalecimiento institucional ante la diversidad e Inclusión Educativa de los estudiantes en el Colegio Masculino Espíritu Santo.

Las diferentes estrategias presentes en esta guía fueron diseñadas en base algunas experiencias que se tienen del trabajo que el Departamento de Consejería Estudiantil del Colegio Masculino Espíritu Santo ha venido desarrollando en la educación básica (de 2do a 7mo), pero que no estaban fundamentadas y ordenadas de manera científica.

La presente guía está dividida en 3 fases, la del reflexionar, la del conocer y la del actuar:



Éstas forman 7 estrategias inclusivas denominadas de Sensibilización, Capacitación, Implementación de nueva prueba diagnóstica, Elaboración e implementación de fichas diagnósticas, Elaboración e implementación de ficha de inclusión educativa y adaptación curricular, Capacitación en Aprendizaje Cooperativo e Implementación de las Actividades para el aprendizaje cooperativo en docentes que están sistemáticamente diseñadas para desarrollar un conjunto de formas de pensar y actuar en los docentes para poder atender a la diversidad como se observa en el cuadro que está a continuación.

Cada una de las estrategias ha sido diseñada con un objetivo, fechas de inicio y término, contenidos, metodología, recursos y la respectiva evaluación.

Se desarrollará a través de un cronograma de actividades programadas desde diciembre 2011 a octubre de 2012.

<p>GUÍA DE ESTRATEGIAS INCLUSIVAS PARA DESARROLLAR ACTITUDES DEL PROFESORADO FRENTE A DIVERSIDAD</p> 	<p>UNIDAD EDUCATIVA MASCULINA BILINGÜE ESPÍRITU SANTO DE LA CIUDAD DE GUAYAQUIL.2011-2012</p>
<p>ESTRATEGIAS</p>	<p>OBJETIVO</p>
<p>1. Sensibilización inclusiva.</p>	<p>Reflexionar y analizar sobre el impacto que tienen las percepciones, estereotipos en la práctica docente para el bienestar emocional del estudiante.</p>
<p>2.Capacitación: Modulo de Adaptaciones curriculares. Módulo de Evaluación y seguimiento.</p>	<p>Empoderar a los docentes de las teorías y conceptos claves que sustentan la inclusión educativa para fortalecer su formación profesional y su práctica docente.</p>
<p>3. Implementación de nueva prueba diagnóstica de conocimientos a estudiantes por asignatura.</p>	<p>Aplicar la prueba diagnóstica de conocimiento para identificar en sus estudiantes las destrezas que necesitan.</p>
<p>4. Elaboración e Implementación de las fichas de sobre barreras de aprendizaje y necesidades educativas especiales.</p>	<p>Detectar barreras de aprendizaje y necesidades-educativas especiales del grupo a cargo.</p>
<p>5. Elaboración e Implementación de fichas de inclusión educativa y de adaptaciones curriculares a caso de inclusión</p>	<p>Tomar decisiones y realizar aplicaciones de cambio en uno o varios de los componentes del currículo</p>
<p>6. Capacitación a los docentes en actividades para el aprendizaje cooperativo.</p>	<p>Empoderar a los docentes del sustento teórico y beneficios del Aprendizaje cooperativo para atender a la diversidad en el salón de clases</p>
<p>7. Implementación de las actividades para el aprendizaje cooperativo.</p>	<p>Viabilizar que los estudiantes, con o sin necesidades educativas diversas, puedan aprender juntos, en las aulas comunes .y que los estudiantes se conviertan en mediadores de los que más lo necesitan.</p>

Estrategia 1.- Sensibilización

Objetivo: Reflexionar y analizar sobre el impacto que tienen las percepciones, estereotipos en la práctica docente para el bienestar emocional del estudiante. (Anexo 8)

Fecha inicio: 19-03-2012

Fecha finalización: 23-03-2012

Contenido	Metodología	Recursos	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Fundamentación legal, conceptos básicos • Nuestras percepciones y estereotipos • prejuicios en la práctica docente 	Talleres Auto reflexión experiencias escolares Video Foro Lectura socializada	Experto Personal de Consejería Estudiantil Docentes Personal Administrativo Proyector Videos Documento guía	Registro de encuesta evaluativa.

Estrategia 2. Capacitación

Objetivo: Empoderar a los docentes de las teorías y conceptos claves que sustentan la inclusión educativa para fortalecer su formación profesional y su práctica docente. (Anexo 9)

Fecha de inicio: 26-03-2012

Fecha finalización: 30-03-2012

Contenido	Metodología	Recursos	Evaluación
<p>Módulo 1: Diseño del Plan Curricular:</p> <p>Adaptaciones Curriculares</p> <ul style="list-style-type: none"> • Barreras para aprendizaje y NEE • Adaptaciones Curriculares: Acomodaciones y Modificaciones curriculares • Prueba diagnóstica : concepto, características e importancia como instrumento de evaluación 	<p>Talleres</p> <p>Video Foro</p> <p>Lectura socializada</p> <p>Trabajo cooperativo.</p>	<p>Experto</p> <p>Personal de Consejería Estudiantil</p> <p>Docentes</p> <p>Personal Administrativo</p> <p>Proyector</p> <p>Videos</p> <p>Documento guía</p> <p>Plan Curricular de asignatura</p>	<p>Registro encuesta evaluativa</p>

Fecha inicio: 2-04-2012

Fecha finalización: 5-04-2012

Contenido	Metodología	Recursos	Evaluación
<p>Módulo 2: Cómo evaluar y realizar seguimiento de adaptaciones curriculares?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seguimiento y Retroalimentación: Tipos de evaluación • Evaluar logros. • Volver a evaluar el circuito de aprendizaje y desarrollo 	<p>Talleres Lectura socializada</p>	<p>Experto Personal de Consejería Estudiantil Docentes Personal Administrativo Proyector Videos Documento guía</p>	<p>Registro encuesta evaluativa</p>

Estrategia 3 Implementación de la prueba diagnóstica a estudiantes por asignatura

Objetivo: Aplicar instrumento elaborado por los docentes con niveles bajos medios y altos del conocimiento para identificar en sus estudiantes las destrezas que necesitan. (Anexo 10)

Fecha inicio: 24-04-2012

Fecha de finalización: 31 -05-2012

Contenido	Metodología	Recursos	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Reunión con directivos y coordinadores académicos para la aprobación de la aplicación del instrumento. • Revisión y aprobación del instrumento elaborado. • Aplicación del instrumento: prueba diagnóstica a estudiantes 	<p>Trabajo individual</p> <p>Trabajo cooperativo</p>	<p>Directivos</p> <p>Personal de Consejería Estudiantil</p> <p>Docentes</p> <p>Plan Curricular por asignatura</p> <p>Documento guía de capacitación</p>	<p>Diseño de la prueba diagnóstica</p> <p>Informe de resultados</p> <p>Registro encuesta evaluativa</p>

Estrategia 4. Elaboración e Implementación de fichas de barreras y necesidades educativas especiales

Objetivo: Facilitar el proceso de diagnóstico y seguimiento individual o grupal para la atender a la diversidad.(Anexo 11)

Fecha inicio: 24-04-2012

Fecha de finalización: 29 -06-2012

Contenido	Metodología	Recursos	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de fichas de identificación de barreras y NEE de estudiantes. • Socialización a coordinadores y aplicación de las fichas: barreras y NEE. • Tabulación, análisis de resultados, correlación con pruebas diagnósticas y elaboración del listado de estudiantes con NEE. 	Trabajo individual Trabajo cooperativo	Directivos Coordinadores académicos Personal de Consejería Estudiantil Docentes Documento guía de capacitación Documento informe pruebas diagnósticas	Lista de estudiantes Informe de resultados Registro encuesta evaluativa

Estrategia 5.Elaboración e Implementación de la fichas de inclusión educativa y adaptaciones curriculares

Objetivo: Tomar decisiones y realizar aplicaciones de cambio en uno o varios de los componentes del currículo.

(Anexo 12)

Fecha de inicio: 2-07-2012

Fecha finalización: 17-08-2012

Contenido	Metodología	Recursos	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de fichas de inclusión educativa adaptaciones curriculares • Socialización y aprobación de directivos. • inducción a docentes. • Registro de datos de estudiante y aplicación de la fichas en las evaluaciones I quimestre 	<p>Trabajo cooperativo</p> <p>Trabajo individual</p> <p>Estudio de casos.</p>	<p>Directivos</p> <p>Coordinadores académicos</p> <p>Personal de Consejería Estudiantil</p> <p>Docentes</p> <p>Documento guía de capacitación</p> <p>Documento informe pruebas diagnósticas</p> <p>Salón Espíritu Santo</p>	<p>Diseño de fichas</p> <p>Diseño de evaluación</p> <p>Registro encuesta evaluativa</p>

Estrategia 6: Capacitación de las actividades para el aprendizaje cooperativo

Objetivo: Empoderar a los docentes del sustento teórico y beneficios del Aprendizaje cooperativo para atender a la diversidad en el salón de clases.

Fecha de inicio: 4-09-2012

Fecha finalización: 19-10-2012

Contenido	Metodología	Recursos	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de actividades para el aprendizaje cooperativo • Logística y elaboración de material para capacitación. • Seminario taller a docentes acerca de actividades para el aprendizaje cooperativo 	Expositiva Taller Trabajo cooperativo	Coordinadores académicos Personal de Consejería Estudiantil Docentes Documento guía de capacitación Bibliografía investigada Salón Espíritu Santo Proyecto -diapositivas	Registro autoevaluación Diseño de actividades Registro de encuesta evaluativa

Estrategia 7: Aplicación de las actividades para el aprendizaje cooperativo

Objetivo: Viabilizar que los estudiantes, con o sin necesidades educativas diversas, puedan aprender juntos, en las aulas comunes .y que los estudiantes se conviertan en mediadores de los que más lo necesitan.

Fecha de inicio: 22-10-2012

Fecha finalización: 14-12-2012

Contenido	Metodología	Recursos	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> • Planificación y Logística • Inducción a presidentes ,vicepresidentes y Consejo Estudiantil • Aplicación de las actividades por plan de intervención • Evaluación por plan de intervención • Elaboración de informes 	<p>Trabajo cooperativo</p> <p>Trabajo individual</p> <p>Estudio de casos.</p>	<p>Directivos</p> <p>Coordinadores académicos</p> <p>Personal de Consejería Estudiantil</p> <p>Docentes</p> <p>Personal Administrativo</p> <p>Guía de actividades</p> <p>Aulas y salones del colegio</p> <p>Áreas recreativas</p>	<p>Informe por plan de intervención</p> <p>Registro de encuesta evaluativa</p>

El Programa CA/AC: Cooperar para Aprender y Aprender para Cooperar



Plan de intervención A: Cohesión de grupo

Dinámicas de grupo para fomentar el debate y el consenso en la toma de decisiones

a) Dinámica : El Grupo Nominal

Objetivo: Obtener informaciones, puntos de vista o ideas de los alumnos sobre un tema o un problema determinado, de una forma estructurada, de modo que facilita la participación de los más cohibidos e impide el protagonismo excesivo de los más lanzados.

Tomar decisiones consensuadas sobre aspectos relativos a normas, disciplina, actividades grupales, etc.

Conocer, al acabar un tema, cuáles son los conocimientos que los alumnos han adquirido, o consideran más fundamentales. Se aplica de la siguiente manera:

Desarrollo:

El profesor o la persona que actúa como facilitador (que puede Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva ser un alumno) explica claramente cuál es el objetivo que se pretende lograr con la aplicación de esta técnica, y cuál es el tema o el problema sobre el cual hace falta centrar toda la atención.

El facilitador pide a los participantes, uno por uno, que expresen una de las ideas que han escrito y las va anotando en la pizarra. Si alguien no quiere participar, puede “pasar” y si alguien tiene más de una idea tendrá que esperar, para verbalizar la segunda, a que se haya completado la primera vuelta, suponiendo que en esta vuelta su idea no haya sido aportada por algún otro participante. Queda claro, pues, que lo importante son las ideas, no quienes las hayan aportado.

Cuando se han anotado todas las ideas, tras haber completado las vueltas que hayan sido necesarias, la persona que dinamiza la técnica pregunta si todo ha quedado claro para todos. Si hay alguna duda sobre alguna aportación, es el momento de pedir a quien haya formulado la idea que haga las aclaraciones convenientes. Se trata solo de aclaraciones, no de objeciones o críticas a las ideas recogidas.

Al final, todas las ideas deben quedar recogidas en la pizarra, siguiendo el orden alfabético: la primera idea aportada es la A, la segunda la B, la tercera la C, etc.

El paso siguiente consiste en que cada participante jerarquiza las ideas expuestas, puntuando con un 1 la que considera más importante, con un 2 la segunda en importancia, con un 3 la tercera, y así sucesivamente hasta haber puntuado todas las ideas expuestas (si había 12 ideas, la última tendrá una puntuación de 12).

Acto seguido se anotan en la pizarra junto a cada una de las ideas la puntuación que le ha otorgado cada participante, y al final se suman las puntuaciones de cada idea. De este modo se puede saber cuáles son las ideas más valoradas por todo el grupo clase: las que hayan obtenido menos puntuación entre todos los participantes.

Finalmente se comentan, se discuten o se resumen, según el caso, los resultados obtenidos.

Recomendaciones: Si el grupo es muy numeroso y suponiendo que esté dividido en diferentes equipos, para hacer más ágil la aplicación de esta técnica se puede seguir el mismo procedimiento pero sustituyendo el trabajo individual por el trabajo en equipos, a la hora de pensar y escribir las ideas relacionadas con el tema o problema en cuestión, y a la hora de puntuarlas.

Dinámicas de grupo para favorecer la interrelación, el conocimiento mutuo y la distensión dentro del grupo.

b) Dinámica : La pelota

Objetivo: Aprender el nombre de todos sus compañeros, durante los primeros días de clase.

Desarrollo:

Se dibuja un gran círculo en el suelo de la clase o del patio. Un estudiante se coloca

Dentro del círculo, con una pelota. En voz alta dice su nombre y a continuación dice el nombre de un compañero de la clase, a quien pasa la pelota, y se sienta a continuación dentro del círculo (“Me llamo Ana y paso la pelota a Juan”). Si no sabe el nombre de nadie, no le pueden ayudar y ha de ir pronunciando nombres hasta que acierta alguno. El que ahora tiene la pelota se coloca de pie dentro del círculo y hace lo mismo: repite su nombre y pronuncia el nombre de otro compañero o compañera, a quien le pasa la pelota y seguidamente se sienta dentro del círculo (“Me llamo Juan y paso la pelota a...”). Esta operación se repite hasta que todos los estudiantes estén sentados dentro del círculo.

Recomendaciones: El profesor o la profesora controlan el tiempo que dura la dinámica, desde que el primer estudiante pronuncia su nombre hasta que el último se sienta dentro del círculo. Esta dinámica puede repetirse en días sucesivos y se trata, evidentemente, de que cada vez tarden menos a realizarla: señal que cada vez conocen más el nombre de sus compañeros.

c) Dinámica : La entrevista

Objetivo: Conocer habilidades, aptitudes y defectos de los integrantes de un grupo.

Desarrollo: Cada estudiante tiene un número. Se sacan de una bolsa los números al azar, de dos en dos, de manera que la clase quede repartida en parejas y, si es necesario, con un pequeño grupo de tres.

En la primera fase de esta dinámica los integrantes de cada pareja se entrevistan mutuamente a partir de un cuestionario sobre sus habilidades, aptitudes y defectos, que han decidido de antemano entre todos.

En la segunda fase, cada estudiante debe escribir una frase que resuma las características básicas de su “socio”, se la comunican mutuamente, y se la corrigen, si alguien lo cree oportuno.

Finalmente, en la tercera fase, cada uno hace saber al resto del grupo clase, leyendo la frase que ha escrito, cómo es su compañero de entrevista.

d) Dinámica : La maleta

Objetivo: Conocer aficiones, habilidades, defectos, manías, etc de los integrantes de un grupo.

Desarrollo:

Un día el maestro o la maestra se presenta en la clase con una caja en forma de maleta, adornada de forma personalizada, con unos cuantos objetos dentro (los que se determinen, tres o cuatro), representativos de un rasgo de su personalidad: aficiones, habilidades, defectos, manías, etc. Los va sacando y los enseña a toda la clase, explicando qué representa cada objeto: “Esta tableta significa que me gusta mucho el chocolate, y, en general, todos los dulces”.

A continuación les explica que esto es lo que deberá hacer cada uno, cuando se les avise. El día que lleven la maleta cargada con los objetos, los mostrarán a sus compañeros y les explicarán qué significa cada uno de ellos.

e) Dinámica : El blanco y la diana

Objetivo: Conocer nuestros propios interés, cualidades, defectos.etc

Desarrollo:

Esta dinámica se puede realizar en alguna de las primeras sesiones de trabajo en equipo, Los estudiantes ya están divididos en equipos de base.

En una cartulina grande se dibujan una serie de círculos concéntricos (el “blanco”) (en tantos como aspectos de su vida personal y manera de ser de cada uno quieran poner en común, desde su nombre hasta cuál es la asignatura que les gusta más y la que les gusta menos, pasando por su afición preferida y su manía más acentuada, su mejor cualidad y su peor defecto, etc.), y se dividen en tantas partes como miembros tenga su equipo de base (4 ó 5). En una de las cuatro o cinco partes del círculo central (la “diana”) cada uno escribe su nombre; en la parte del círculo que viene a continuación, su mejor cualidad y su peor defecto; en la siguiente, su principal afición y su principal manía, etc.

Al final han de observar lo que han escrito y ponerse de acuerdo sobre los aspectos que tienen en común y, a partir de ahí, buscar un nombre que identifique a su equipo.

Actividades para preparar y sensibilizar al alumnado para trabajar de forma cooperativa

f) Dinámica : Mundo de colores

Objetivo: Desarrollar los sentidos y la sensibilización en los participantes.

Desarrollo:

Cada participante se coloca de espaldas a la pared, cierra los ojos y se mantiene en silencio. A cada uno se le pega en la frente una pegatina de color, de manera que no pueda ver qué color le ha tocado. A uno de los participantes no se le pone ninguna pegatina o se le coloca una completamente distinta, que solo la lleva él.

Seguidamente, ya pueden abrir los ojos y se les dice que tienen dos minutos para agruparse, sin decir nada.

El tutor, o alguno de los participantes, observa cómo lo hacen, y qué pasa con el que lleva la pegatina diferente.

Después hablan sobre lo que ha pasado, cómo lo han hecho, cómo se han sentido.

Plan de intervención B: el trabajo en equipo como recurso

a) Dinámica : Lectura compartida

Objetivo: Desarrollar destrezas en la lectura y el trabajo grupal

Desarrollo:

En el momento de leer un texto por ejemplo, la introducción de una unidad didáctica del libro de texto se puede hacer de forma compartida, en equipo. Un miembro del

equipo lee el primer párrafo. Los demás deben estar muy atentos, puesto que el que viene a continuación (siguiendo, por ejemplo, el sentido de las agujas del reloj), después de que su compañero haya leído el primer párrafo deberá explicar lo que este acaba de leer, o deberá hacer un resumen, y los otros dos deben decir si es correcto o no, si están o no de acuerdo con lo que ha dicho el segundo. El estudiante que viene a continuación (el segundo) el que ha hecho el resumen del primer párrafo leerá seguidamente el segundo párrafo, y el siguiente (el tercero) deberá hacer un resumen del mismo, mientras que los otros dos (el cuarto y el primero) deberán decir si el resumen es correcto o no. Y así sucesivamente, hasta que se haya leído todo el texto.

Si en el texto aparece una expresión o una palabra que nadie del equipo sabe qué significa, ni tan solo después de haber consultado el diccionario, el portavoz del equipo lo comunica al profesor o a la profesora y este pide a los demás equipos que también están leyendo el mismo texto si hay alguien que lo sepa y les puede ayudar. Si es así, lo explica en voz alta y revela, además, cómo han descubierto el sentido de aquella palabra o expresión. El maestro plantea una pregunta o una cuestión a toda la clase, por ejemplo, para comprobar hasta qué punto han entendido la explicación que acaba de hacerles. Dentro de un equipo de base, primero cada uno (1) piensa cuál es la respuesta correcta a la pregunta que ha planteado el maestro o la maestra. En segundo lugar, se ponen de dos en dos (2), intercambian sus respuestas y las comentan, y de dos hacen una. En tercer lugar, todo el equipo (4), después de haberse enseñado las respuestas dadas por las dos “parejas” del equipo, han de componer entre todos la respuesta más adecuada a la pregunta que se les ha planteado.

b) Dinámica : Parada de tres minutos

Objetivo: Desarrollar en los integrantes del grupo, el proceso de retroalimentación del tema realizado en clase.

Desarrollo:

Cuando el profesor o la profesora da una explicación a todo el grupo clase, de vez en cuando establece una breve parada de tres minutos para que cada equipo de base piense y reflexione sobre lo que les ha explicado hasta aquel momento, y piense tres preguntas sobre el tema en cuestión que después deberá plantear. Una vez transcurridos estos tres minutos cada equipo plantea una pregunta de las tres que ha pensado, una por equipo en cada vuelta. Si una pregunta u otra de muy parecida ya han sido planteadas por otro equipo, se la saltan.

Cuando ya se han planteado todas las preguntas, el profesor o la profesora prosigue la explicación, hasta que establezca una nueva parada de tres minutos.

c) Dinámica : Lápices al centro

Objetivo: Desarrollar en los integrantes del grupo, el proceso de retroalimentación del tema realizado en clase.

Desarrollo:

El profesor o la profesora da a cada equipo una hoja con tantas preguntas o ejercicios sobre el tema que trabajan en la clase como miembros tiene el equipo de base (generalmente cuatro). Cada estudiante debe hacerse cargo de una pregunta o ejercicio (debe leerlo en voz alta, debe asegurarse de que todos sus compañeros aportan información y expresan su opinión, y comprobar que todos saben y entienden la respuesta consensuada).

Se determina el orden de los ejercicios. Cuando un estudiante lee en voz alta “su” pregunta o ejercicio y entre todos hablan de cómo se hace y deciden cuál es la respuesta correcta, los lápices de todos se colocan en el centro de la mesa para indicar que en aquellos momentos solo se puede hablar y escuchar y no se puede escribir. Cuando todos tienen claro lo que hay que hacer o responder en aquel

ejercicio, cada uno coge su lápiz y escribe o hace en su cuaderno el ejercicio en cuestión. En este momento, no se puede hablar, solo escribir.

A continuación, se vuelven a poner los lápices en el centro de la mesa, y se procede del mismo modo con otra pregunta o cuestión, esta vez dirigida por otro alumno. Esta estructura puede combinarse con la que lleva por título “El Número” o bien “Números iguales juntos”: un alumno, cuyo número ha sido escogido al azar, debe salir delante de todos a realizar uno de los ejercicios.

d) Dinámica : El número

Objetivo: Desarrollar en los integrantes del grupo, el proceso de retroalimentación del tema realizado en clase.

Desarrollo:

El profesor ofrece una tarea (responder unas preguntas, resolver unos problemas, etc.) a toda la clase. Los alumnos, en su equipo de base, deben hacer la tarea, asegurándose que todos sus miembros saben hacerla correctamente.

Cada estudiante de la clase tiene un número (por ejemplo, el que le corresponda por orden alfabético). Una vez agotado el tiempo destinado a resolver la tarea, el profesor o la profesora extrae un número al azar de una bolsa en la que hay tantos números como alumnos. El alumno que tiene el número que ha salido, debe explicar delante de toda la clase la tarea que han realizado. Si lo hace correctamente, su equipo de base obtiene una recompensa (una “estrella”, un punto, etc.) que más adelante se puede intercambiar por algún premio. En este caso, solo a un estudiante de un solo equipo puede que le toque salir delante de todos. Si hay más tiempo, se puede escoger otro número, para que salga otro estudiante (siempre que forme parte de otro equipo de base).

No debe confundirse, en este caso, la recompensa que se ofrece a los alumnos que se han esforzado en realizar bien su trabajo con los premios ofrecidos en el aprendizaje competitivo. El premio lo pueden conseguir todos los alumnos porque este no depende de que un alumno lo haga mejor que los demás, sino de que todos aprendan a hacerlo bien, y es por ello, por su esfuerzo, por lo que se les premia.

e) Dinámica : Números iguales juntos

Objetivo: Desarrollar en los integrantes del grupo, el proceso de retroalimentación del tema realizado en clase.

Desarrollo:

El maestro asigna una tarea a los equipos y los miembros de cada equipo deciden (como en la estructura “Lápices al centro”) cómo hay que hacerla, la hacen y deben asegurarse de que todos saben hacerla. Transcurrido el tiempo previsto, el maestro escoge al azar un número del 1 al 4 entre los cuatro miembros de un equipo de base. Los que tienen este número en cada equipo deben salir ante los demás y realizar la tarea (hacer el problema, responder la pregunta, resolver la cuestión, etc.). Los que lo hacen bien reciben algún tipo de recompensa (un elogio por parte del maestro, el aplauso de todos, un “punto” para su equipo).

En este caso (a diferencia de la estructura “El número”), un miembro de cada uno de los equipos de base (que están formados por cuatro estudiantes) debe salir delante de todos, y todos los equipos, por consiguiente, tienen la oportunidad de obtener una recompensa.

f) Dinámica : Uno por todos

Objetivo: Desarrollar en los integrantes del grupo, el proceso de retroalimentación del tema realizado en clase.

Desarrollo:

El profesor recoge, al azar, una libreta o cuaderno de ejercicios de un miembro del equipo, lo corrige, y la calificación obtenida es la misma para todos los miembros del equipo (evalúa la producción de uno (un alumno) para todos (el conjunto del equipo)). Se fija en el contenido de las respuestas (no en la forma como han sido presentadas en el cuaderno que ha utilizado para evaluar al grupo).

g) Dinámica : El folio giratorio

Objetivo: Desarrollar en los integrantes del grupo, el proceso de retroalimentación del tema realizado en clase.

Desarrollo:

El maestro asigna una tarea a los equipos de base (una lista de palabras, la redacción de un cuento, las cosas que saben de un determinado tema para conocer sus ideas previas, una frase que resuma una idea fundamental del texto que han leído o del tema que han estado estudiando, etc.) y un miembro del equipo empieza a escribir su parte o su aportación en un folio “giratorio” y, a continuación, lo pasa al compañero de al lado siguiendo la dirección de las agujas del reloj para que escriba su parte de la tarea en el folio, y así sucesivamente hasta que todos los miembros del equipo han participado en la resolución de la tarea. Mientras uno escribe, los demás miembros del equipo deben estar pendientes de ello y fijarse si lo hace bien y corregirle si es necesario. Todo el equipo no cada uno solo de su parte es responsable de lo que se ha escrito en el “folio giratorio”.

Cada alumno puede escribir su parte con un rotulador de un determinado color (el mismo que ha utilizado para escribir en la parte superior del folio su nombre) y así, a simple vista, puede verse la aportación de cada uno.

h) Dinámica : Folio Giratorio por parejas

Objetivo: Desarrollar en los integrantes del grupo, capacidad de atención, redacción, continuar ideas.

Desarrollo:

Dentro de un equipo, por parejas, inician la actividad en un “folio giratorio” (una redacción que la otra pareja deberá continuar, pensar un problema o plantear una pregunta que la otra pareja deberá resolver o responder). Después de un tiempo determinado, por ejemplo 5 minutos, depende de la naturaleza de la actividad y de la edad de los niños, las dos parejas se intercambian el “folio giratorio” y cada una debe continuar la actividad (seguir la redacción, resolver el problema o responder la pregunta), después de corregir formalmente (ortografía, sintaxis) la parte del folio escrita por la otra pareja. Y así sucesivamente el folio va “girando” de una pareja a otra dentro de un mismo equipo.

Las parejas se van turnando a la hora de escribir en el “folio giratorio”, y mientras uno escribe el otro está atento a cómo lo hace para asegurarse que lo hace correctamente.

i) Dinámica: La sustancia

Objetivo: Identificar ideas principales dentro de un texto o tema

Desarrollo:

El profesor invita a cada estudiante de un equipo de base a escribir una frase sobre una idea principal de un texto o del tema trabajado en clase. Una vez la ha escrito, la enseña a sus compañeros de equipo y entre todos discuten si está bien o no, la corrigen o la matizan, etc. Si no es correcta o consideran que no se corresponde con ninguna de las ideas principales, la descartan. Lo mismo hace con el resto de frases-resumen escritas por cada uno de los miembros del equipo. Se hacen tantas “rondas” como sea necesario hasta expresar todas las ideas que ellos consideran que son más relevantes o sustanciales.

Al final ordenan las frases que han confeccionado entre todos de una forma lógica y, a partir de ahí, cada uno las copia en su cuaderno. De esta manera tienen un resumen de las principales ideas de un texto o del tema trabajado. De todas formas, en el momento de hacer este resumen final, cada uno en su libreta, no han de limitarse, si así lo prefieren, a copiar literalmente las frases elaboradas previamente entre todos sino que pueden introducir los cambios o las frases que cada uno considere más correctas.

j) Dinámica : El juego de las palabra

Objetivo: Establecer en los integrantes del grupo, criterios de secuencia lógica y síntesis.

Desarrollo:

El profesor escribe en la pizarra unas cuantas palabras-clave sobre el tema que están trabajando o ya han terminado de trabajar. En cada uno de los equipos de base los estudiantes deben formular una frase con estas palabras, o expresar la idea que hay “detrás” de estas palabras.

A continuación, siguiendo un orden determinado, cada estudiante muestra la frase que ha escrito y los demás la corrigen, la matizan, la completan. Después las ordenan siguiendo un criterio lógico y uno de ellos se encarga de pasarlas a limpio.

Las palabras-clave pueden ser las mismas para todos los equipos, o cada equipo de base puede tener una lista de palabras clave distinta. Las frases o las ideas construidas con las palabras-clave de cada equipo, que se ponen en común, representan una síntesis de todo el tema trabajado.

k) Dinámica : Mapa conceptual a cuatro bandas

Objetivo: Lograr que los estudiantes, organicen sus ideas y las plasmen en organizadores gráficos.

Reflexionar sobre la importancia de sintetizar la información.

Desarrollo:

Al acabar un tema, como síntesis final cada equipo puede elaborar un mapa conceptual o un esquema que resuma todo lo que se ha trabajado en clase sobre el tema en cuestión. El profesor o la profesora guiará a los estudiantes a la hora de decidir entre todos qué apartados deberán incluirse en el mapa o esquema. Dentro de cada equipo de base se repartirán las distintas partes del mapa o esquema entre los componentes del equipo, de modo que cada estudiante deberá traer pensado de su casa (o hará en clase de forma individual o por parejas) la parte que le ha tocado. Después pondrán en común la parte que ha preparado cada uno, repasarán la coherencia del mapa o del esquema que resulte y, si es necesario, lo retocarán antes de darlo por bueno y hacer una copia para cada uno, que les servirá como material de estudio.

Si el tema lo permite, cada equipo puede hacer un resumen en forma de mapa conceptual o de esquema de una parte del tema que se ha trabajado en clase.

Dentro de cada equipo, se repartirán luego la parte que les ha tocado a ellos haciendo (cada uno, o por parejas) una sub parte de la parte del tema que deben hacer en equipo. Más tarde, cada equipo de base expone al resto de la clase “su” mapa conceptual. La suma de los mapas conceptuales de todos los equipos de base representa una síntesis final de todo el tema estudiado.

l) Dinámica : El saco de dudas

Objetivo: Lograr que integrantes del grupo, se integren y comenten sus dudas

Desarrollo:

Cada alumno del equipo escribe en un tercio de folio (con su nombre y el nombre de su equipo) una duda que le haya surgido en el estudio de un tema determinado.

A continuación, pasados unos minutos para que todos hayan tenido tiempo de escribir su duda, la expone al resto de su equipo, para que si alguien puede responder su duda lo haga. Si alguien sabe responderla, el alumno que tenía la duda anota la respuesta en su cuaderno. Si nadie del equipo sabe responder su duda, la entregan al profesor o a la profesora, el cual la coloca dentro del “saco de dudas” del grupo clase.

En la segunda parte de la sesión, el profesor o la profesora sacan una duda del “saco de dudas” y pide si alguien de otro equipo sabe resolverla. Si no hay nadie que lo sepa, resuelve la duda el profesor o la profesora.

m) Dinámica : Cadena de preguntas

Objetivo: Lograr que integrantes del grupo, repasen el tema o los temas trabajados hasta el momento y prepararlos para el examen.

Desarrollo:

Durante tres minutos aproximadamente cada equipo piensa una pregunta sobre el tema o los temas estudiados hasta el momento, que planteará al equipo que se encuentra a su lado, siguiendo la dirección de las agujas del reloj. Se trata de preguntas sobre cuestiones fundamentales (que consideren que podrían salir en un examen) o sobre cuestiones trabajadas en la clase, pensadas para ayudar al resto de los equipos.

Pasados los tres minutos, el portavoz de un equipo plantea la pregunta al equipo siguiente, el cual la responde, y luego el portavoz de este equipo hace la pregunta al equipo que viene a continuación, y así sucesivamente hasta que el último equipo hace la pregunta al primer equipo que ha intervenido, el que ha empezado la “cadena de preguntas” .Cada equipo tiene dos portavoces: uno para hacer la pregunta que han pensado entre todos y otro para dar la respuesta que han pensado entre todos. Si una pregunta ya ha sido planteada con anterioridad, no se puede repetir y se salta el equipo que la había planteado. Acabada la primera ronda, se dejan tres minutos más para pensar nuevas preguntas, pasados los cuales se iniciará una nueva cadena, pero en dirección contraria: cada equipo hace la pregunta al equipo que en la primera ronda le había hecho la pregunta.

Estructura cooperativas complejas o técnicas cooperativas

n) Dinámica : Rompecabezas

Objetivo: Lograr la unión y cooperación en los integrantes del grupo

Desarrollo:

El material objeto de estudio se fracciona en tantas partes como miembros tiene el equipo, de manera que cada uno de sus miembros recibe un fragmento de la información del tema que, en su conjunto, están estudiando todos los equipos, y no

recibe la que se ha puesto a disposición de sus compañeros para preparar su propio “subtema”. Cada miembro del equipo prepara *su* parte a partir de la información que le facilita el profesor o la que él ha podido buscar.

Después, con los integrantes de los otros equipos que han estudiado el mismo subtema, forma un “grupo de expertos”, donde intercambian la información, ahondan en los conceptos clave, construyen esquemas y mapas conceptuales, clarifican las dudas planteadas, etc.; podríamos decir que llegan a ser *expertos* de su sección. A continuación, cada uno de ellos retorna a su equipo de origen y se responsabiliza de explicar al grupo la parte que él ha preparado.

o) Dinámica : Grupos de Investigación

Objetivo: Desarrollar en los integrantes del grupo el interés investigativo

Conocer la elaboración de trabajos por proyectos

Desarrollo:

Elección y distribución de subtemas: los alumnos eligen, según sus aptitudes o intereses, subtemas específicos dentro de un tema o problema general, normalmente planteado por el profesor en función de la programación.

Constitución de los equipos dentro de la clase: deben ser el máximo de heterogéneos. El número ideal de componentes oscila entre 3 y 5.

Planificación del estudio del subtema: los estudiantes de cada equipo y el profesor planifican los objetivos concretos que se proponen y los procedimientos que utilizarán para alcanzarlos, al tiempo que distribuyen las tareas a realizar (encontrar la información, sistematizarla, resumirla, esquematizarla, etc.) Desarrollo del plan:

los alumnos desarrollan el plan descrito. El profesor sigue el progreso de cada equipo y les ofrece su ayuda.

Análisis y síntesis: los alumnos analizan y evalúan la información obtenida. La resumen para presentarla más tarde al resto de la clase.

Presentación del trabajo: cada equipo presenta el trabajo realizado y, una vez expuesto, se plantean preguntas y se responde a las posibles cuestiones, dudas o ampliaciones que puedan surgir.

Evaluación: el profesor y los alumnos realizan conjuntamente la evaluación del trabajo en equipo y la exposición. Puede completarse con una evaluación individual.

En las plantillas abajo diseñadas se pueden ver, respectivamente, una plantilla para la planificación de un proyecto de equipo y un ejemplo de cuestionario de evaluación de un proyecto.

Plantilla Proyecto de equipo

Nombre (o número) del equipo: _____ Curso: _____ Grupo: _____
Año académico: _____ / _____ Periodo de realización: _____
Nombre del proyecto: _____

Planificación:

FASE 1. Responsable:

Periodo de realización:

Tareas	Nombre y apellido

FASE 2. Responsable:

Periodo de realización:

Tareas	Nombre y apellido

FASE 3. Responsable:

Periodo de realización:

Tareas	Nombre y apellido

Plantilla para valorar un proyecto de equipo

Escala de valoración: 1 = Valoración mínima; 4 = Valoración máxima.

Valore y registre al final de la pregunta:

1 El proyecto ha sido bien diseñado
2 Todos los miembros del equipo han colaborado en su realización
3 Se han detectado los errores y, en su caso, se ha rectificado el plan
4 Se han aplicado las técnicas más adecuadas
5 Se ha terminado dentro del tiempo previsto
6 El acabado del proyecto es correcto

p) Dinámica TGT (Teams - Games - Tournaments)

Objetivo: Desarrollar en los integrantes del grupo el interés investigativo

Crear un ambiente de camaradería/dinámico entre sus integrantes.

Afianzar conocimientos.

Desarrollo:

Se forman *equipos de base*, heterogéneos por lo que se refiere al nivel de rendimiento de sus miembros, y el profesor les indica que su objetivo es asegurarse que todos los miembros del equipo aprendan el material asignado.

Los miembros del equipo estudian juntos este material, y una vez aprendido empieza el torneo, con las reglas del juego bien especificadas. Para este torneo, el docente

utiliza un juego de fichas con una pregunta cada una y una hoja con las respuestas correctas.

Esta plantilla ha sido pensada para valorar un proyecto de la clase de tecnología, consistente en la construcción de un objeto de madera. Para valorar otros proyectos de otras asignaturas, lógicamente, habría que adaptar los aspectos a valorar.

Cada alumno juega en grupos de tres, con dos compañeros de otros equipos que tengan un rendimiento similar al suyo, según los resultados de la última prueba que se hizo en la clase.

El profesor entrega a cada equipo un juego de fichas con las preguntas sobre los contenidos estudiados hasta el momento en los equipos cooperativos.

Los alumnos de cada trío cogen, uno tras de otro, una ficha del montón (que está boca abajo), lee la pregunta y la responde. Si la respuesta es correcta, se queda la ficha. Si es incorrecta, devuelve la ficha debajo del montón.

Los otros dos alumnos pueden refutar la respuesta del primero (empezando por el que está a la derecha) si creen que la respuesta que ha dado no es correcta. Si el que refuta acierta la respuesta, se queda la ficha. Si no la acierta, debe poner una de las fichas que ya ha ganado (si tiene alguna) debajo del montón.

El juego finaliza cuando se acaban todas las fichas. El miembro del trío que al final del juego tiene más fichas gana la partida y obtiene 6 puntos para su equipo; el que queda segundo, obtiene 4 puntos; y el que queda tercero, 2 puntos. Si empatan los

tres, 4 puntos cada uno. Si empatan los dos primeros, 5 cada uno, y 2 el tercero. Si empatan los dos últimos, se quedan 3 puntos cada uno y 6 puntos el primero.

Los puntos que ha obtenido cada integrante del trío se suman a los que han obtenido sus compañeros de equipo de base que formaban parte de otros tríos. El equipo que ha obtenido más puntos es el que gana.

Nótese que, en este juego, todos los miembros de cada equipo de base tienen la misma oportunidad de aportar la misma cantidad de puntos para su equipo, porque todos compiten con miembros de otros equipos de una capacidad similar. Incluso puede darse el caso de que, en un equipo de base, los miembros con menor capacidad aporten más puntos para su equipo, porque han “ganado” su partida, que los de más capacidad, los cuales pueden haber “perdido” su partida.

Recomendaciones: Para comenzar el juego, el docente debe mezclar las fichas y colocar el mazo boca abajo sobre la mesa. Los turnos para jugar siguen el sentido de las agujas del reloj. . Para jugar, cada alumno toma la primera ficha del mazo, lee la pregunta en voz alta y la contesta de una de las siguientes dos maneras:

Dice que no sabe la respuesta y pregunta si otro jugador quiere responderla. Si nadie quiere contestarla, la ficha se coloca en el último lugar del mazo. Si algún jugador la responde, sigue el procedimiento que se explica más abajo.

Responde la pregunta y consulta si alguien quiere refutar su respuesta. El jugador que está inmediatamente a su derecha tiene la primera oportunidad de refutarla. Si no lo hace, el que está a la derecha de este puede refutar la respuesta.

a. Si no hay ninguna refutación, otro jugador debe verificar la respuesta.

- Si la respuesta es correcta, el jugador conserva la ficha.

- Si la respuesta es incorrecta, el jugador debe colocar la ficha debajo el mazo.
- b. Si hay una refutación y el que la plantea decide no contestar, se verifica la respuesta. Si la respuesta original es errónea, el jugador debe colocar la ficha debajo del montón.
- c. Si hay una refutación y el que la plantea da una respuesta, esta es verificada:
 - Si el que refuta acierta, se queda con la ficha.
 - Si el que refuta no acierta y la respuesta original es correcta, el que la refutó debe colocar una de las fichas que ya ganó (si es que la tiene) debajo del mazo.
 - Si ambas respuestas son erróneas, la ficha se coloca debajo del mazo
- C. El juego concluye cuando ya no quedan fichas en la pila. El jugador que tiene más fichas es el ganador.

Plan de Intervención C: Trabajo en equipo como contenido

Recursos didácticos para enseñar a trabajar en equipo:

a) Dinámica : El “Cuaderno del Equipo”

Objetivo: Ayudar a auto organizarse los apuntes de la clase.

Establecer grupos de estudios en clases.

Desarrollar la motivación y responsabilidad hacia el estudio

Desarrollo:

El nombre y el logotipo del equipo: En la portada o en la primera página del Cuaderno del Equipo consta el nombre que se ha puesto el equipo. Ponerse un nombre refuerza la identidad y el sentido de pertinencia: “Soy del equipo de...” o “soy del equipo tal...”. En algunas experiencias se ha utilizado la dinámica de grupo

conocida como “El blanco y la diana”³⁰ como actividad previa a la elección del nombre del equipo. Otros maestros y maestras piden a cada equipo que dibuje, además, un logotipo representativo de su equipo. Todas estas actividades para las cuales, en muchos casos, se aprovechan las horas de plástica– sirven, además, para desarrollar la capacidad de ponerse de acuerdo, de defender el propio punto de vista, de aceptar el punto de vista de los demás, de aceptar la opinión de la mayoría.

Los nombres de los componentes del equipo: En otra hoja deben constar los nombres de los componentes del equipo. En algunas experiencias se coloca también una fotografía de cada niño o niña, o un “autorretrato”. En otras se especifican, además, algunas características propias de cada miembro del equipo (aficiones, habilidades, gustos o preferencias...), como una forma de mostrar la diversidad del equipo. También puede “aprovecharse” para esta parte del cuaderno el resultado de alguna dinámica de grupo que han hecho para conocerse mejor, realizada con anterioridad (por ejemplo, “La Entrevista”³¹).

Cargos y funciones del equipo: En este apartado se concretan –puede ser en una tabla– los cargos que tendrán que distribuir y ejercer dentro del equipo, teniendo en cuenta que:

El nombre de los cargos puede variar en cada equipo, y depende de la edad o la etapa educativa.

Hay que operativizar al máximo los distintos roles o cargos, indicando las funciones propias de cada cargo. En la tabla 3 se indican ejemplos de distintas funciones que puede ejercer cada uno de los cargos.

Cada miembro del equipo base debe ejercer un cargo. Por lo tanto, debe haber un mínimo de cuatro cargos por equipo. Si hace falta, porque el equipo está formado

por más de cuatro miembros, se subdividen las tareas de algún cargo (por ejemplo, alguien puede ejercer el rol de “observador”, una de las funciones asignadas en principio al secretario del equipo), o se determina que habrá un ayudante de alguno de los cargos, con algunas de las funciones que este tiene asignadas.

Los cargos son rotativos: con el tiempo, es bueno que todos los componentes de un equipo puedan ejercer todos los cargos.

Periódicamente, se revisan las funciones de cada cargo, añadiendo de nuevas si hace falta, o quitando algunas.

Los alumnos deben exigirse mutuamente ejercer con responsabilidad las funciones propias de su cargo

Plantilla para valorar un proyecto de equipo:

Escala de valoración: 1 = Valoración mínima; 4 = Valoración máxima.

1	2	3	4
---	---	---	---

1 El proyecto ha sido bien diseñado				
2 Todos los miembros del equipo han colaborado en su realización				
3 Se han detectado los errores y, en su caso, se ha rectificado el plan				
4 Se han aplicado las técnicas más adecuadas				
5 Se ha terminado dentro del tiempo previsto				
6 El acabado del proyecto es correcto				

Roles y funciones

Roles o cargos:	Funciones operativas:
Responsable o coordinador	<p>Coordina el trabajo del equipo.</p> <p>Anima a los miembros del grupo a avanzar en su aprendizaje.</p> <p>Tiene muy claro lo que el profesor quiere que aprendan</p> <p>Dirige las revisiones periódicas del equipo.</p> <p>Determina quién debe hacerse cargo de las tareas de algún miembro del equipo que esté ausente.</p>
Ayudante del responsable o coordinador	<p>Procura que no se pierda el tiempo.</p> <p>Controla el tono de voz.</p> <p>De vez en cuando actúa de observador y anota en una tabla, en la</p> <p>que constan las tareas de cada cargo del equipo, la frecuencia con</p> <p>que se ejercen.</p>
Portavoz	<p>Habla en nombre del equipo cuando el profesor o la profesora</p> <p>requiere su opinión.</p>
Secretario	<p>Rellena los formularios del Cuaderno del Equipo (Plan del Equipo, Diario de Sesiones).</p> <p>Recuerda de vez en cuando, a cada uno, los compromisos personales</p> <p>y, a todo el equipo, los objetivos de equipo</p>

	(consignados en el “Plan del Equipo”). Custodia el “Cuaderno del Equipo”.
Responsable del material	Custodia el material común del equipo y cuida de él. Se asegura que todos los miembros del equipo mantengan limpia su zona de trabajo.

Ejemplo de cargos, tareas y responsabilidades

Cargo	Tareas y responsabilidades
Coordinador	Anima los componentes del equipo a hacer su trabajo Hace de portavoz del equipo ante las maestras.
Ayudante del coordinador	Controla el tono de voz para que sea posible trabajar. Controla que no se pierda el tiempo.
Secretario	Toma notas y llena las hojas de control del equipo.
Responsable del material	Tiene cura del material del equipo.

Normas de funcionamiento: En este apartado del cuaderno se pueden hacer constar las normas de funcionamiento del grupo clase, o bien algunas normas específicas de cada equipo, especialmente a tener en cuenta por un equipo determinado, sin detrimento de las que debe tener en cuenta todo el grupo clase.

Si un grupo de alumnos ha tenido la oportunidad de trabajar en equipos cooperativos durante la clase en distintas sesiones, aplicando una de las estructuras cooperativas descritas en el apartado 2 de este documento, habrán podido experimentar los problemas y las dificultades que surgen en esta forma de trabajar en clase, y habrán experimentado, por lo tanto, la necesidad de regular el funcionamiento del grupo para asegurar el buen comportamiento de los estudiantes en una clase organizada de forma cooperativa. Cuando esto se constata es el momento de dedicar una sesión de tutoría para, en forma de asamblea, decidir entre todos cuáles normas hay que cumplir si queremos trabajar con normalidad dentro de la clase.

Para ello podemos usar la dinámica de grupo “El Grupo Nominal”, actuando de la siguiente manera: Después de que el profesor o la profesora les ha hecho reflexionar sobre la necesidad de determinar unas normas comunes –quizás alguno de los conflictos que han surgido en alguna sesión en la que han trabajado en equipos– les invita a que, por equipos, piensen cuáles normas son necesarias para poder trabajar mejor en equipo. Transcurrido cierto tiempo, las ponen en común, diciendo cada equipo una norma en voz alta, mientras alguien la anota en la pizarra. A medida que van saliendo, se retocan –ampliándolas o matizándolas que ya han salido, para recoger el punto de vista de todos los equipos. Al final de esta primera fase tendremos una lista de normas propuestas entre todos los equipos.

A continuación, en una segunda fase se invita a todos los equipos a que puntúen por orden de importancia según el parecer del equipo todas las normas anotadas en la pizarra: con un 1, a la que consideren más importante porque es más urgente que

cumplamos para poder trabajar a gusto; con un 2, la siguiente, y así sucesivamente hasta puntuar con el máximo de puntos (8, si había ocho normas; 12, si había doce) la que ellos consideren menos importante. Luego se ponen en común la puntuación realizada por cada equipo y la norma que ha obtenido menos puntos entre todos los equipos es la considerada por todos como la más importante según la “urgencia” de su cumplimiento, y se anota en primer lugar en la lista definitiva; en segundo lugar, la segunda en puntuación, y así sucesivamente hasta que se coloca en el último lugar la que ha obtenido más puntos que coincide con la que el conjunto de equipos consideran que no es tan urgente que se cumpla.

El hecho de que se hayan priorizado unas normas sobre otras, no quiere decir que deben cumplirse unas más que otras. El hecho de que les pidamos que consideren cuáles son las que todos debemos cumplir con más urgencia es un pretexto para que reflexionen, se paren a pensar sobre cada una de ellas. La idea es que de cumplirlas, hay que cumplirlas todas, desde el momento que las hemos decidido y aprobado entre todos. Por otra parte, se trata de una lista abierta, que podemos revisar y ampliar cada vez que se considere oportuno: un nuevo conflicto que no había aparecido hasta un momento dado puede ser el motivo de determinar una nueva norma que habrá que cumplir, como las demás, desde este momento para evitar en lo posible el conflicto que la ha generado.

La lista de estas normas, que coinciden, además, muchas de ellas con habilidades sociales propias del trabajo en grupo, sirven de referente en las revisiones periódicas que los equipos y el conjunto del grupo clase deben hacer sobre el funcionamiento interno de los equipos y de todo el grupo clase cuando trabaja en equipos cooperativos. De esta forma, revisándose cada equipo y el grupo en su conjunto, pueden identificar lo que hacen especialmente bien que debe ser destacado por el profesor o la profesora y debe ser objeto de celebración y pueden identificar también lo que aún no hacen bastante bien y deben ir rectificando. De esta manera, cada vez más van teniendo un dominio mejor, aprenden más sobre

este “contenido procedimental” que es el trabajo en equipo. Un equipo de aprendizaje cooperativo concretó de la siguiente forma sus normas de comportamiento:

1. Respetar lo que digan los demás.
2. No tener envidia de los demás.
3. Mandar las cosas con educación.
4. Dialogar y ponerse de acuerdo siempre.
5. No hablar demasiado.
6. Presentar los trabajos deprisa y bien.
7. No pelearnos y llevarnos muy bien.
8. Limpiar la mesa y tratar con cuidado el material.
9. Que cada cual haga su trabajo y lo que le toque.
10. Dejarnos las cosas.
11. No dejar de lado a quien sabe menos.
12. Animarnos.

Los Planes del Equipo y las revisiones periódicas para establecer objetivos de mejora: En el Cuaderno de Equipo se van guardando, también, los sucesivos Planes de Equipo, donde se hacen constar los propósitos del equipo para un periodo de tiempo determinado.

Los “Diarios de Sesiones: Al final de cada sesión de trabajo en equipo, sus componentes deben hacer una evaluación de la misma para dejar constancia de cómo ha ido, que el secretario, juntamente con un breve resumen de lo que han hecho en la sesión, debe hacer constar en un apartado del cuaderno denominado

“Diario de Sesiones”. Estas revisiones puntuales al final de cada sesión son muy importantes, pues contribuyen a desarrollar en los componentes del equipo su capacidad metacognitiva de reflexionar sobre lo que han hecho y cómo lo han hecho.

Las revisiones periódicas del equipo: Finalmente, en este apartado del cuaderno constan las revisiones que los componentes del equipo hacen al final de cada Plan de Equipo, que presentaremos en el subapartado siguiente al hablar de los planes de equipo, puesto que se trata de dos elementos estrechamente relacionados.

La Carpeta del Equipo: En la cual se juntan distintos “cuadernos”, con la misma finalidad de estructurar y ordenar la organización y la gestión de los equipos de aprendizaje cooperativo:

1. ¿Quiénes somos? Cuaderno del Equipo.
2. ¿Cómo nos organizamos? Cuaderno de las normas y los cargos.
3. ¿Qué queremos? Cuaderno de las finalidades.
4. ¿Qué hacemos? Cuaderno de los proyectos.
5. ¿Cómo nos valoramos? Cuaderno de las valoraciones.

b) “Planes del Equipo”

Cada equipo establece su propio “Plan del Equipo” en el que se fijan, para un periodo de tiempo determinado (un mes, dos meses, un trimestre) los propósitos del equipo. Se trata de una “declaración de intenciones” de un “proyecto”, de algo que se proponen durante el periodo de vigencia del plan en el que hacen constar.

- a) El cargo que ejercerá cada componente del equipo durante este periodo.

- b) Los objetivos que se fijan como equipo (no los objetivos didácticos de la materia sobre la que están trabajando en equipo). Se trata de objetivos comunes para mejorar sus propias producciones, el funcionamiento de su equipo, o ambas cosas a la vez. Por ejemplo, pueden proponerse poner una especial atención en la presentación de los ejercicios (suponiendo que todos tengan en común que son poco cuidadosos en este sentido y, en general, presentan sus ejercicios más o menos bien realizados pero casi siempre mal presentados, sucios, con tachaduras y borrones). Pero también pueden proponerse como objetivo mejorar algún aspecto, especialmente conflictivo o poco conseguido, de su funcionamiento como equipo: estar dispuestos a dar ayuda, darse ánimos mutuamente, cumplir cada uno con su función, etc.
- c) Los compromisos personales: En este apartado del plan cada estudiante especifica a qué se compromete personalmente para mejorar el funcionamiento del equipo. Es una forma de educar la responsabilidad de cada uno, intentando mejorar en algo su comportamiento, por ej. Terminar la tarea dentro del tiempo previsto, no distraer a los compañeros, etc., en bien del equipo.

Para concretar este “**Plan del Equipo**” puede servir el formulario de la figura 6. Antes de que acabe el periodo de su vigencia, este Plan del Equipo, será revisado por los miembros del equipo. Por una parte, deben evaluar cada uno de sus elementos: (a) cómo ha ejercido cada uno las funciones de su cargo; (b) hasta qué punto se han conseguido los objetivos que el equipo se había fijado; y (c) hasta qué punto cada uno ha cumplido los compromisos personales que había contraído.

Y, por otra parte, deben reflexionar sobre qué es lo que hacen especialmente bien con relación al funcionamiento interno de su equipo, y qué es lo que aún no hacen correctamente, a partir de lo cual fijarán los objetivos colectivos del equipo y los compromisos personales del próximo Plan del Equipo.

La calificación final del alumno viene determinada por la valoración que el profesor da a sus producciones individuales con relación a los objetivos que tenía fijados en su propio “Plan de Trabajo Personalizado”, la cual se completa con la valoración del “Plan del Equipo”. Si el profesor o profesora concreta esta valoración con una puntuación numérica, la puntuación personal de cada estudiante se completa con una puntuación adicional (un punto, o medio punto) si el equipo considera superados con el visto bueno del profesor los objetivos y propósitos que se había propuesto en el Plan de Trabajo del Equipo.

Plantilla para el Plan del Equipo

PLAN DEL EQUIPO:	Periodo:
-------------------------	-----------------

1.- Cargo que ejercerá cada cual

Cargo Ejercido por:	
Coordinador	
Ayudante del coordinador	
Secretario	
Respondes. del material	

2.- Objetivos del equipo

1 . Acabar los trabajos a tiempo

2 . Aprovechar el tiempo
3 . Progresar en los aprendizajes
4 . Esforzarnos todos

3.- Compromisos personales

<i>Compromiso personal</i>	<i>Nombre y Firma</i>

Compromiso personal Nombre y

Firma

Revisión del trabajo del equipo

1. *Cómo ha ejercido cada cual su cargo*

<i>Cargo</i>	<i>Necesita mejorar porque...</i>	<i>Lo ha hecho bien porque...</i>
Coordinador		
Ayudante del coordinador		
Secretario		
Responsable del material		

2. *¿Hemos cumplido los objetivos del equipo?*

<i>Objetivos propuestos</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>Debemos mejorar Por qué...</i>

3. ¿Hemos cumplido los compromisos personales?

(NM = necesita mejorar; B = bien; MB = muy bueno)

Nombre	Compromiso personal	NM	B	MB

4. Valoración global del trabajo en equipo

	NM	B	MB
¿Hemos acabado los trabajos a tiempo?			
¿Hemos aprovechado el tiempo?			
¿Hemos progresado todos en nuestro aprendizaje?			
¿Todos los miembros del equipo nos hemos esforzado lo suficiente?			
¿Qué es lo que hemos hecho especialmente bien?			
¿En qué debemos mejorar?			

3.10 RECURSOS

HUMANOS	MATERIALES	
Directivos	Carteleras	Planificaciones
Rectora	Proyector ,	Libros de consulta
Vicerrectora	Copias ilustrativas	Fichas diagnósticas
Directora Consejería estudiantil	Constitución, Leyes y Reglamentos de Educación actualizado	Informe de pruebas diagnósticas
Personal de Consejería Estudiantil	Salón de trabajo	Datos registrados en fichas
Talento humano	Material teórico de apoyo	Resultados de pruebas diagnósticas
Especialista en el tema	Pizarra	Internet
Profesores guías y profesores en general	Flujo gramas existentes	Documento guía de las capacitaciones
Jefe financiero	PEI	Resultados de las encuestas a comunidad educativa
Personal Administrativo y de servicio	Fichas de seguimiento evaluación	Copias para folletos

3.11 PRESUPUESTO GENERAL

RECURSOS	COSTO
Especialista	\$ 1200
Copias para documento teórico- guía	\$ 56
Fichas diagnósticas	\$ 30
Copias actividades aprendizaje cooperativo	\$ 56
Material para dinámicas ap. cooperativo	\$ 800
Carpetas, plumas y otros	\$ 80
Refrigerios	\$ 672
TOTAL	\$ 2.232

3.12 FINANCIAMIENTO

Todos los gastos que demande el proyecto serán financiados por la institución donde se aplica la propuesta y la investigadora.

3.13 IMPACTO

Al aplicar la guía de estrategias inclusivas permitirá al docente sensibilizarse, adquirir el conocimiento básico acerca de los temas de inclusión, manejar fichas

diagnósticas de barreras del aprendizaje y la participación, de necesidades educativas especiales y de seguimiento para con este grupo de estrategias mejorar la actitud del docente del Colegio Masculino Bilingüe Espiritu Santo, sabiendo cómo actuar ante la diversidad con actitud inclusiva.

Al aplicar la guía de estrategias inclusivas se espera que el docente genere bienestar emocional y un clima escolar sano en los estudiantes con necesidades educativas especiales.

El aplicar la guía de estrategias inclusivas permitirá al docente entender la problemática de las familias a través de sus estudiantes con necesidades educativas y así lograr una relación cordial y el involucramiento de los padres y madres de familia en el aprendizaje de sus hijos.

Al aplicar la guía de estrategias educativas inclusivas se espera fortalecer la comunidad educativa del Colegio Masculino Bilingüe Espiritu Santo.

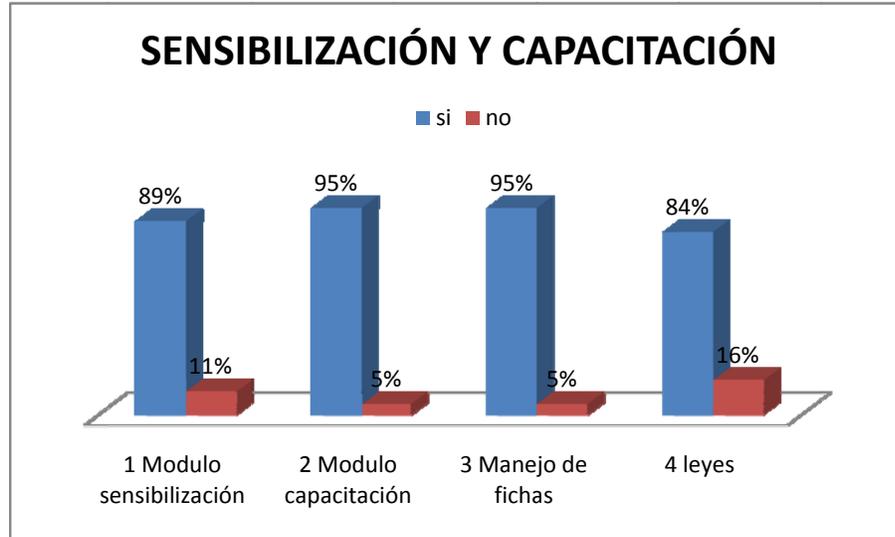
3.14 EVALUACIÓN

Se utilizó un registro encuesta evaluativa para conocer la situación actual de la propuesta desde la percepción de los docentes. Esta se dividió en tres parámetros: Sensibilización-Capacitación, Actitudes Inclusivas y Estrategias, la misma que se irá mejorando de acuerdo a las necesidades. (Anexo # 13).

Parámetros de sensibilización y capacitación

Parámetros: Sensibilización y Capacitación	SI	NO	% si	% no
1. Asistió al Módulo 1 Sensibilización sobre “Cómo afectan las percepciones del docente en el bienestar emocional de los alumnos?”	16	2	89%	11%
2. Asistió al Módulo 2 capacitaciones sobre Necesidades educativas Especiales, barreras para el aprendizaje y Adaptaciones curriculares y Evaluación?	17	1	95%	5%
3. Recibió Ud. Inducción acerca del Manejo de las fichas de acomodaciones y modificaciones al currículo?	17	1	95%	5%
4. ¿Conoce Ud. los artículos de la Ley y Reglamento general de Educación Intercultural en relación a la atención a la diversidad?	15	3	84%	16%

PARÁMETROS	SI	NO
1 Modulo sensibilización	89%	11%
2 Modulo capacitación	95%	5%
3 Manejo de fichas	95%	5%
4 leyes	84%	16%



Fuente: Docentes

Autor: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

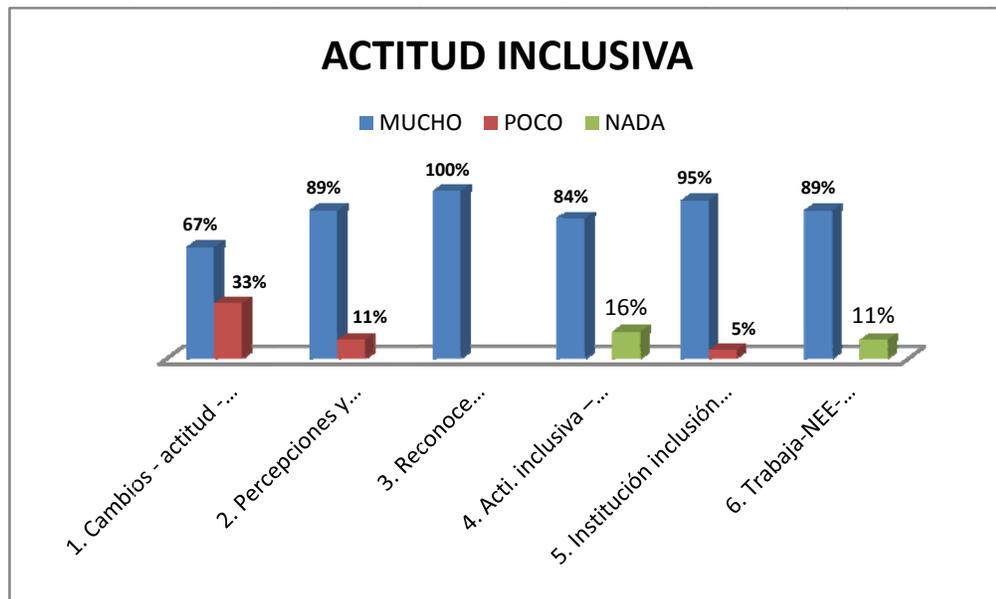
Análisis e interpretación: En este gráfico se puede observar que el 89% de los docentes asistieron al módulo 1 de sensibilización y el 11% no asistieron, al módulo 2 de capacitaciones NEE asistió el 95% y el 5% no asistió. La inducción de manejo de fichas lo recibió el 95% y no lo recibió el 5%, en conocimientos de la ley el 84% manifiesta que sí la conoce y el 16% que no tiene conocimiento. Esto demuestra que se ha cumplido con la aplicación de las estrategias de sensibilización y capacitación 1 y 2.

(Ver ANEXO 8 y 9)

Parámetros de Actitud inclusiva

Parámetros: actitud inclusiva	Mucho	Poco	Nada	% Mucho	% poco	% Nada
1. ¿Considera Ud. que con las capacitaciones recibidas : ha experimentado en su aula cambios de actitud frente a la diversidad de estudiantes ¿	12	6		67%	33%	
2. ¿Reconoce Ud. Que las percepciones y estereotipos en las prácticas docentes influyen en el bienestar emocional del alumno?	16	2		89%	11%	
3. ¿Reconoce, acepta y respeta la diversidad en sus estudiantes?	18			100%		
4. ¿Considera Ud, que hasta el momento ha logrado tener una actitud inclusiva frente a las necesidades educativas de sus estudiantes?	15	3		84%		16%
5. ¿La institución apoya el proceso de inclusión educativa ‘?	17	1		95%	5%	
6. ¿En su institución se está trabajando con las necesidades educativas especiales de sus estudiantes?	16	2		89%		11%

PARÁMETROS	MUCHO	POCO	NADA
1. Cambios - actitud – diversidad	67%	33%	
2. Percepciones y estereotipos	89%	11%	
3. Reconoce acepta, respeta div.	100%		
4. Acti. inclusiva – estudiantes NEE	84%		16%
5. Institución inclusión educativa	95%	5%	
6. Trabaja-NEE-estudiantes	89%		11%



Fuente: Docentes

Autor: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En el gráfico en la pregunta 1.- el 67% de los docentes considera que por las capacitaciones recibidas ha experimentado muchos cambios de actitud frente a la diversidad de estudiantes y el 33% ha experimentado pocos cambios. En la pregunta 2.- el 89% de los docentes reconoce que las percepciones y estereotipos en las prácticas docentes influyen en el bienestar emocional del alumno, el 11% reconoce que influyen poco y el 0% reconoce que nada o ninguna influencia existe. En la pregunta 3.- el 100% de los docentes reconoce, acepta y respeta la diversidad en sus estudiantes. En la pregunta 4.- el 84% de los docentes ha logrado tener una actitud inclusiva frente a las necesidades educativas de sus estudiantes y el 16% nada o ninguna actitud inclusiva. En la pregunta 5.- el 95% de los docentes manifiesta que la institución está trabajando el proceso de inclusión educativa, y el 5% que hay poco apoyo. En la pregunta 6.- el 89% de los docentes dice que está trabajando con las necesidades educativas especiales de sus estudiantes y el 11% que no están trabajando con ellas. Esto demuestra que en el

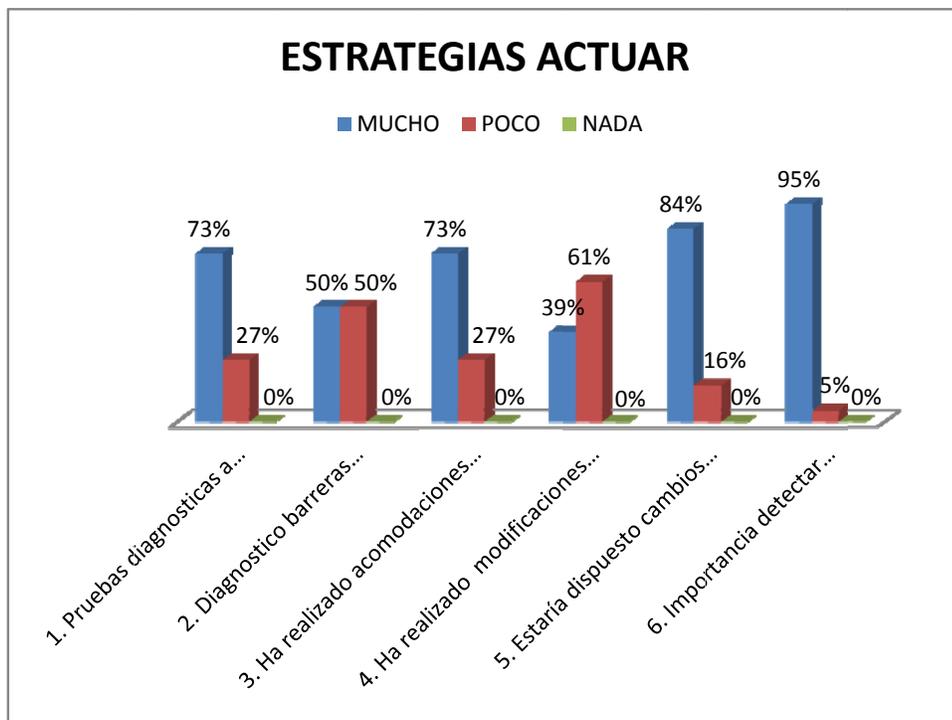
proceso de implementación de las estrategias se van logrando desarrollar en los docentes algunas actitudes inclusivas en un gran porcentaje.

Parámetros: Estrategias de Actuar

Parámetros: Estrategias	Mucho	Poco	Nada	% Mucho	% Poco	% Nada
1. ¿Elaboró y Aplicó Ud. una prueba diagnóstica diferente a sus estudiantes?	13	5		73%	27%	
2. ¿En qué medida Ud. Diagnosticó las Barreras de aprendizaje y necesidades educativas especiales a sus estudiantes?	9	9		50%	50%	
3. ¿Ha realizado Ud. acomodaciones en sus estudiantes?	13	5		73%	27%	
4. ¿Ud. ha realizado modificaciones al currículo en sus estudiantes?	7	11		39%	61%	
5. ¿Estaría dispuesto(a) a realizar acomodaciones y modificaciones al currículo a los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales	15	3		84%	16%	
6. ¿Como docente considera importante para su trabajo detectar las barreras y necesidades educativas en sus estudiantes y aplicar adaptaciones curriculares para atender a la diversidad de estudiantes?	17	1		95%	5%	

PARÁMETROS	MUCHO	POCO	NADA
1. Pruebas diagnósticas a estudiantes	73%	27%	0%
2. Diagnostico barreras aprendizaje especiales	50%	50%	0%
3. Ha realizado acomodaciones a estudiantes	73%	27%	0%

4. Ha realizado modificaciones currículum estudiantes	39%	61%	0%
5. Estaría dispuesto cambios currículum estudiantes	84%	16%	0%
6. Importancia detectar barreras hacer cambios	95%	5%	0%



Fuente: Docentes

Autor: Psicóloga Jenny Benalcázar de Valarezo

Análisis e interpretación: En el gráfico, en la pregunta 1.- el 73% de los docentes han elaborado y aplicado pruebas diagnósticas a sus estudiantes, el 27% poco. En la pregunta 2.- el 50% de los docentes han diagnosticado barreras de aprendizaje y necesidades educativas especiales de sus estudiantes, el 50% poco. En la pregunta 3.- el 73% de los docentes han realizado acomodaciones en sus estudiantes, el 27% poco. En la pregunta 4.- el 39% de los docentes han realizado acomodaciones al currículum en sus estudiantes, el 61% poco. En la Pregunta 5.- el 84% de los

docentes estarían dispuestos a realizar acomodaciones y modificaciones al currículo a los estudiantes que presenten NEE y el 16% poco. En la pregunta 6.- el 95% de los docentes consideran importante para su trabajo detectar barreras, NEE y aplicar adaptaciones curriculares para atender a la diversidad de estudiantes, el 5% consideran poco importante. Esto demuestra que a través de estrategias de aplicación de fichas diagnóstica los docentes van desarrollando otras actitudes inclusivas como son identificar y dar respuesta a la diversidad de estudiantes, viéndose involucrados los valores de responsabilidad, respeto, tolerancia y solidaridad. (Ver anexos # 12)

Se puede concluir que:

- Los Directivos están comprometidos con las leyes y reglamentos y también son más acogedores.
- Docentes sensibilizados y capacitados que reconocen, aceptan, respetan y buscan estrategias metodológicas para atender a la diversidad de estudiantes con calidad y calidez.
- Se proyecta que padres de familia aceptarán abiertamente la problemática de sus hijos, que podrán conversar sobre el tema sin el temor de que sus hijos sean excluidos del colegio y que se comprometerán con la institución.
- Estudiantes con identidad y sentido de pertenencia hacia su colegio y con su grupo escolar. Se eleva la autoestima.
- Se observa Fortalecimiento del Departamento de Consejería Estudiantil.
- Mejorará por consiguiente la comunicación entre los miembros de la Comunidad Educativa para volverse cada vez más inclusiva.

CONCLUSIONES

- La investigación realizada valida la guía diseñada y aporta como instrumentos efectivos para lograr el desarrollo de actitud inclusiva en los docentes del Colegio Masculino Espíritu Santo y fortalecer el proceso educativo institucional.
- Las diferentes teorías se han transformado en un verdadero aporte para la propuesta investigativa donde cada una tributa y sustenta el trabajo desarrollado a lo largo de la misma.
- El diagnóstico realizado a la comunidad educativa del Colegio masculino Espíritu Santo fue el punto de partida para conocer la situación actual en que se encuentra la institución respecto al tema de la inclusión educativa, al igual que sus resultados permitieron seleccionar las estrategias para el diseño guía de la propuesta
- Ha quedado demostrado que si los docentes detectan las barreras para el aprendizaje y las necesidades educativas especiales de sus estudiantes se podrá brindar una mejor atención a la diversidad realizando las adaptaciones curriculares necesarias.
- El taller capacitación a docentes y la aplicación de la estrategias estructuras para el aprendizaje cooperativo serán la herramienta que permitirá el trabajo en equipo entre docentes y luego entre estudiantes, logrando cambios de actitud del docente y un clima escolar positivo en el aula.
- Las estrategias para desarrollar actitud inclusiva permitió orientar las formas de pensar y de comportamiento en los docentes frente a la diversidad, llevándolos hasta el momento una convivencia de calidad con calidez en su la práctica diaria con los estudiantes.
- El rechazo que muchos docentes demuestran frente a la inclusión escolar de alumnos con diferentes capacidades, es el resultado, entre otras elementos, de una formación inicial que no alineó educadores capaces de

identificar rápidamente las dificultades de aprendizaje con instrumentos técnicos y recursos en el sentido amplio: destrezas, actitudes, revisión de supuestos, técnicas de diagnóstico psicopedagógico, nuevas herramientas conceptuales y metodológicas, entre otros.

- La formación inicial del profesorado para la atención a la diversidad debe ser, sin lugar a dudas, un elemento central de toda reforma educativa orientada al logro de una educación social y de calidad para todos los estudiantes. El futuro profesor de Educación media, deberá estar preparado para enfrentar las nuevas exigencias de un alumnado que ingresa a la educación formal con una débil socialización de educación básica y fuertemente afectado por los valores sociales dominantes en la sociedad actual.
- Los nuevos docentes del siglo XXI, deben ser educadores profesionales capaces de investigar su propia práctica y de saber identificar las condiciones de escolarización y diversidad cognitiva de todos sus estudiantes, así sean catalogados de perfil “promedio”, superdotados o con dificultades de aprendizaje.
- Con herramientas conceptuales y metodológicas apropiadas, los profesores de educación básica y bachillerato deben trabajar en proyectos, participar de la gestión del centro escolar e investigar no sólo el diagnóstico psicopedagógico del grupo de alumnos para realizar las adaptaciones curriculares necesarias, sino que deberán reflexionar sobre la incidencia de su propio proceso de pensamiento, actitud y sus representaciones acerca de lo que implica implementar un modelo pedagógico inclusivo que atiende la diversidad.
- La atención a la diversidad requiere un trabajo cooperativo entre los y las docentes de la escuela, en el que cada cual aporte sus conocimientos y perspectiva responsabilizándose de la educación de todo el alumnado. No obstante, por muy buena actitud y capacidad que tengan los docentes, éstos necesitan apoyo para dar respuesta a la diversidad del alumnado, por lo cual es necesario contar también con otros profesionales que puedan colaborar

con los docentes para atender ciertas necesidades educativas de los alumnos,

- La Escuela para todos y todas, está orientada a la creación de comunidades escolares seguras, colaboradoras, amables y estimulantes en las que todos en general y cada uno en particular sean valorados en sí mismo. Se busca que los valores de la organización educativa sean compartidos por todo el profesorado, el alumnado y las familias de forma que se transmitan a todos los miembros de la comunidad educativa.
- La propuesta hasta aquí desarrollada no ha sido fácil pero el profesionalismo y humanismo de los que la coordinan, el apoyo de directivos, actitud de muchos maestros que se han ido observando a través de resultados son una motivación para continuar con el cronograma establecido.
- A cada docente le ha llevado cierto tiempo y paciencia estar donde está para sentirse comprometido, sería una mentira decir que todos se desarrollan al mismo ritmo, lo que sí es seguro que se ha sembrado en tierra firme. El apoyo de la Dirección, la capacitación y las reuniones han sido fundamentales para lograr el cambio de actitud y la seguridad necesaria para una aplicación consciente y adecuada de la guía de estrategias.

RECOMENDACIONES

- La sociedad a través del Estado, las organizaciones civiles y en particular los responsables de las políticas educativas deben brindar a los profesores nuevas condiciones institucionales, más recursos materiales y de formación que les permitan enfrentar con dignidad nuevos desafíos.
- Se recomienda extender el proyecto de investigación a otros sectores como el de estudiantes que son quienes en ocasiones de manera cruel discriminan, excluyen y segregan a sus compañeros. A los padres de familia quienes son los iniciadores de actitudes excluyentes en los hogares y que son proyectadas en la convivencia diaria de los estudiantes en el ámbito escolar.
- Realizar el seguimiento y evaluación de la guía por lo menos en los dos años siguientes, ello permitirá fortalecer definitivamente la institución desde el punto de vista inclusivo.
- Crear un nuevo modelo de gestión escolar y de práctica profesional en los docentes para cambiar las formas clásicas de conceptualizar la enseñanza aprendizaje
- Recomendar a los directivos de la institución la elaboración de un manual de estrategias inclusivas que le permitan integrar guías que ayudan a todos los actores de la comunidad educativa a integrarse en el proceso de la inclusión educativa.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, L. Consideraciones críticas en torno al concepto de "Necesidad Educativa Especial". México. inclusionando.blogspot.com/2011/03/luis-ruiz-alvarez-consideraciones.htm
- Arnaiz Sánchez, P. (2003). *Educación Inclusiva, una escuela para todos*. Aljibe. Málaga.
- Arteaga, F. (2006). *Aprendizaje colaborativo: Un reto para la Educación contemporánea*. s.f. <http://www.monografias.com/trabajos34/aprendizaje-colaborativo/aprendizaje-colaborativo.shtml>
- Barriga Arceo Frida Díaz, Hernández Rojas Gerardo, (2002). *Estrategias para aprendizaje significativo*. México. McGRAW-HILL.
- Booth, t y Ainscow, M. (2000). *Índices de Inclusión*. Bristol: Centro for Studio on Inclusive Education.
- Bruzzo, M., HalperiN, E., Lanci, C. (2010). *Educación Especial Integración en la Escuela*. Argentina: Circulo Latino Austral.
- Cajas, P. y Tamayo, R. (2008). *Guía para maestros*. Quito.
- Carrascal, L.F. *El aprendizaje cooperativo y convivencia escolar Laboratorio Diagnóstico Clínico y organización del Aula*. Revista educativa, <http://www.revistaeducativa.es/temas/documentos/elaprendizaje-cooperativo-convivencia-escolar-laboratorio-diagnostico-linicoorganizacionaula663.asp>.
- Código de la Niñez y la Adolescencia. (Actualizado 2009). *Marco Legal (7ma ed.)*. Quito: Corporación de estudios y publicaciones.
- Constituyente, A. (2008). *Constitucion de la República del Ecuador*. Quito.
- Craig Grace, J. (2001). *Desarrollo Psicológico*. Naucalpan de Juárez México, Pearson Educación de México S.A.
- Jenny Patricia Benalcázar Arrata, Psic.. Educ., Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil, Facultad de Posgrado y Educación a Distancia

Chávez, A. (2003). *Diagnóstico cualitativo sobre las prácticas de Educación (1era ed.)*. México: Sisierra.

Deborah Deusth Smith 2006, *Bases Psicológicas de la Educación Especial*, Madrid: Pirámide, D.L.

Escudero J., Martínez. *Education Inclusiva y Cambio Escolar*, vol. 10, Ainscow, m.; Boot, T. y Dyson, A. (2006). *Inclusion and the standards agenda: negotiating policy pressure in England*. *International journal of inclusive education*, vol. 10, n. ° 4, pp. 295-308.

Espinoza, E., Veintimilla, L. (2008). *Modelo de Inclusión Educativa (1era ed.)*. Quito: Ministerio Educación.

Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, 2da edición, Colombia, McGraw Hill Interameric. Editores S.A.

Feuerstein, R. (1990). *Curso La Propuesta teórica del Dr. Feuerstein y su programa De Enriquecimiento Instrumental: El PEI*. Universidad de Diego Portales.

Granados, M. (2009). *El contexto científico de la educación especial: bases psicológicas Para el diseño y desarrollo de prácticas educativas adaptadas. Psicología para Americana Latina. Revista Electrónica de la Unidad Latinoamericana de Entidades de Psicología*
<http://psicolatina.org/Cuatro/contexto-cientifico.html>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado., Baptista, L. (2008). *Metodología de la Investigación (4th ed.)*. México: Mc Graw Hill.

Ley Orgánica de Educación. (2010). Quito: *Editorial jurídica del Ecuador*.

Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2011). Quito: *Editorial jurídica del Ecuador*.

López Sánchez F. (1999-2000). *Desarrollo Afectivo y Social*. Juan Ignacio de Luca De Tena 15 28027 Madrid, ediciones Pirámide Grupo Anaya S.A.

Luz, MA. (1999). *De la Integración a la Escuela Integradora Argentina*, (3ra ed.). Argentina: OREALC-UNESCO.

Meléndez, Rodríguez (2003). *La inclusión escolar del alumno con discapacidad Integral (1era ed.)*. Colombia: Glarp-IIPD.

Ministerio de Educación. (2001). *Hacia una nueva concepción de la Educación Especial en el Ecuador*. Quito.

Ministerio de Educación gobierno de España. (2011). *Educación Especial e Inclusión Educativa, Edición: Rosa Blanco*, Santiago: OREALC/UNESCO.

Ministerio de Educación. (2011). *Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación e Intercultural*. Quito.

Murillo, J., Duk, C. (2009). *Revista Latinoamérica de educación inclusiva*. Vol. (3), Narvarte, E. M. (2008). *Soluciones Pedagógicas para la Integración escolar y Permanencia. (Obra completa)*. Argentina. Landeira Ediciones S.A.

Otero, J R. (2009). *Aprendizaje Cooperativo: Propuesta para la implementación de un estructura de cooperación en el aula. Laboratorio de Innovación Educativa y Cooperativa de Enseñanza*.

<http://www.rekursosticonline.ecaths.com/archivos/rekursosticonline/APRENDIZAJECOOPERATIVO.pdf>

Paz, C. (2008). *Necesidades Educativas Especiales*. Chile.

Perspectivas (2008). *Educación inclusiva (edición 28)*. Francia: Oficina de educación y programas, publicaciones.

Portalupi, G. y Santos, M. (2010 a). *Cómo hacer una clase de calidad con calidez*. (2010 b). *Cómo hacer realidad la Inclusión en el aula*. Quito: Ediciones Educativa Santillana.

Posso Yépez, M. A. (2006). *Metodología para el trabajo de grado, tesis y proyectos (3th ed.)*. Ibarra Ecuador:

PROMEBAZ. (2008). *Con Nuevos Lentes. Módulo 1*. Primera reimpresión.

PROMEBAZ. (2008). *El Aula: Un lugar de Encuentro. Módulo 2*. Quito.

Riquelme, Carlos. (2003). *Pedagogía Diferencial*.
<http://archivo.abc.com.py/2003-11-14/articulos/77334/pedagogia-diferencial>.

Sánchez, Antonio y Torres J.A. (2009). *Educación Especial II. Ámbitos específicos de intervención*. Madrid. Editorial: Pirámide.

Santos, M y Portalupi, G.(2009). *Curso de Inclusión Educativa*. Ministerio de Educación.

Santrock J, W. (2006). *Psicología de la Educación. 2da edición*, Centeno 162-1 Col. Granjas Esmeraldas, México D.F: Mcgraw Hill Interamericana.

Santelices, M. (2001). *Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular (1era ed.)*. Argentina: Comtempo.

Secretaria Educación Pública. (2007), *Experiencias exitosas de integración educativo (1era ed.)*. México, Secretaria Educación Pública.

The Iris Center. (2007) *¿Qué es lo que ve usted? Percepciones de discapacidades*.
http://www.iriscenter.com/da_spanish/chalcycle.htm, extraído en julio de 2008.

Unesco. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Acces to educacion for All*. Paris.

