

~ 1 ~



**Facultad de Pedagogía
Programa de segunda titulación**

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

“Recursos de apoyo que sustentan las prácticas pedagógicas inclusivas”

Estudiantes : Magaly Levio
: Paulina Zola

Profesor guía : Juan Núñez

**Monografía para optar al Título de Educadora Diferencial
Mención en Trastornos Específicos del Lenguaje Oral.
Al Grado de Licenciada en Educación
Santiago**

Índice

Dedicatorias	3
Resumen/Summary	4
Introducción	5
Capítulo I: problematización.....	7
1.1 Antecedentes.....	8
1.2 Preguntas de investigación	15
1.3 Objetivo General.....	15
1.4 Objetivos Específicos.....	16
1.5 Relevancia de la Investigación.....	16
Capítulo II: Marco teórico.....	17
2.1 Conceptos Principales: Marco de Referencia.....	17
2.2 ¿Qué es el INDEX?.....	17
2.3 ¿Qué es el DUA (Diseña Universal del Aprendizaje).....	23
2.4 Inclusión.....	26
2.5 Diversidad.....	29
Capítulo III: Prácticas Pedagógicas.....	33
3.1 Propósitos de la práctica pedagógica.....	35
3.2 Profesión docente e inclusión.....	40
3.3 El conocimiento como hilo conductor de la profesión docente.....	45
3.4 Identidad Profesional.....	50
3.5 Buenas Prácticas Pedagógicas.....	60
3.6 Prácticas pedagógicas inclusivas.....	65
3.7 Pedagogía crítica.....	71
Capítulo IV. Conclusiones	81
Bibliografía	90

Dedicatorias

Agradezco a mi marido, por el apoyo que siempre me ha brindado, juntos hemos crecido como profesionales y hemos formado una hermosa familia con dos maravillosos hijos, por los que ahora todo tiene un nuevo sentido. Gracias por tu tiempo, por tu paciencia y tu amor.

Paulina Zola G.

Agradezco a mi familia y docentes por el apoyo incondicional.

Magaly Levio M.

Resumen

La diversidad en los colegios y específicamente en las aulas exige respeto más allá de los diagnósticos, buscando la inclusión escolar y social de cada uno de los estudiantes, pertenezcan o no a un proyecto de integración escolar.

Los docentes son un elemento fundamental en el proceso educativo de las nuevas generaciones, es por esta razón que es necesario orientar la práctica pedagógica en pro de una transformación social basada en el respeto a la diversidad y con un espíritu reflexivo y emancipador.

Si bien el estado chileno actualmente (2016) está generando leyes que buscan desarrollar una sociedad más inclusiva, el trabajo en las comunidades educativas es complejo, para que existan cambios reales se deben eliminar distintas barreras que afectan la igualdad de oportunidades (equidad), en otras palabras, es necesario un cambio de paradigma social.

Summary

The diversity in the schools and specifically in the classrooms demands respect beyond the diagnoses, seeking the scholastic and social inclusion of each one of the students, belonging or not to a school integration project.

Teachers are a fundamental element in the educational process of the new generations, for this reason it is necessary to guide the pedagogical practice in favor of a social transformation based on respect for diversity and with a reflective and emancipatory spirit.

Although the Chilean state currently (2016) is generating laws that seek to develop a more inclusive society, work in educational communities is complex. In order for there to be real changes, different barriers must be eliminated that affect equal opportunities (equity), in other words, a change of social paradigm is necessary.

Introducción

La tensión existente entre los conceptos de INCLUSIÓN e INTEGRACIÓN ha sido debatida en el ámbito educativo hace décadas, actualmente existe unanimidad en cuanto a la importancia de introducir prácticas pedagógicas inclusivas en los centros educativos. Ya no es suficiente con integrar a las personas con distintas capacidades, sino que es vital un cambio de paradigma, el concepto de Inclusión se debe llevar a la práctica para generar así un desarrollo armónico de la sociedad.

En este sentido, el concepto de Educación Inclusiva (actualmente utilizada en el contexto internacional y recogida en diferentes políticas educativas) ha de incorporar intrínsecamente la diversidad, contemplar la identidad y la pluralidad de los sujetos de aprendizaje evitando en todo momento cualquier tipo de exclusión. Para hacer efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación de todos bajo el planteamiento de escuela inclusiva se debe obviar cualquier requisito de entrada y cualquier mecanismo de discriminación. La escuela ha de ser, en todo momento, un lugar de encuentro para la igualdad de oportunidades además de un espacio de aprendizaje y de interacción social donde se conoce, comparte y convive con personas que provienen de distintos grupos sociales aprendiendo a respetar y valorar las diferencias. En su consideración prospectiva se busca una mayor calidad educativa para todos de cara a lograr la plena participación e inclusión social y productiva en el mundo adulto. Ahora bien, hablar de este tipo de escuela con las finalidades que se propone viene a suponer materializar algunos cambios a diferentes niveles.

En primer lugar, situamos políticas educativas coherentes con estos planteamientos y que promuevan la creación de un enfoque institucional inclusivo, además de vincular una identificación comunitaria de la educación en la que las ideas de equidad y calidad sean incorporadas como elementos fundamentales en la trayectoria educativa que desarrolle e irradie la escuela. Lo importante es que debemos alcanzar una cultura inclusiva. Para ello es preciso llevar a término una mayor identificación del equipo directivo, de los profesionales docentes, de los alumnos y de los padres con la escuela, considerarla como propia, como una “casa educativa”. Es por ello que entendemos que la mayor fortaleza va a residir en el grado de apropiación de esa cultura por parte de toda la comunidad educativa de forma que todos compartan el proyecto pedagógico a cuyo logro se comprometen. En esta línea, la gestión participativa escuela-comunidad en el proyecto pedagógico precisa comprender un sistema de organización y de relación muy claro que sea asumido entre todos y que sea entendido bajo un conjunto de creencias y valores compartidos por los distintos miembros.

Para un desarrollo óptimo de los ambientes de aprendizaje en la educación inclusiva es necesaria una búsqueda intencionada de procesos socio-históricos, procesos comunitarios e individuales de la realidad de los sistemas educativos, los cuales se mueven en la exclusión velada, inconsciente o consciente. Ejemplos claros y concretos se tienen en el sentido autoritario que toma la enseñanza al no dejar que la curiosidad infantil y adolescente sea una constante, al no tomar en cuenta a los estudiantes en la construcción de su proceso de aprendizaje, sólo el proceso de enseñanza existe. Se excluye al continuar el tema solo con los que dan respuestas acertadas y alzan la mano con rapidez, es el ritmo que impera en la clase, la falta de adecuaciones curriculares cotidianas ante necesidades específicas de

acceso al conocimiento no es un elemento que modifique la programación de actividades, las situaciones didácticas adolecen del criterio común de enseñanza para todos.

Limitar la institución de espacios diferentes dentro del edificio escolar, con tiempo insuficiente para desarrollar el Ser creativo, el científico y en forma concreta, la falta de reconocimiento individual, el Ser de cada uno, genera exclusión. La interacción con el otro, los otros, la otredad a través del análisis constante que reconoce en y para la diversidad como una realidad, es un punto de partida, de argumentación en la construcción de categorías como: exclusión/inclusión, re-significa la creación de temas culturales acordes a la realidad del nuevo milenio, abren formas diversas de pensamiento, las cuales se interpretan y reacomodan por los personajes que, las hacen ser lo que son, que la hacen vivir y las modifican (*Carmona, 2011*).

Capítulo I: PROBLEMATIZACIÓN

1.1 Antecedentes

Durante el primer gobierno de la actual Presidenta de Chile Michelle Bachelet Jeria (2016), Chile pasó a formar parte de la OCDE¹, Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos, tratado firmado el 11 de enero de 2010 en el Palacio de la Moneda.

¹La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos es una organización internacional intergubernamental que reúne a los países más industrializados de economía de mercado. En la OCDE, los representantes de los 30 países miembros se reúnen para intercambiar información y armonizar políticas con el objetivo de maximizar su crecimiento económico y coadyuvar a su desarrollo y al de los países no miembros. La OCDE tiene sus raíces en 1948 en la Organización para la Cooperación Económica Europea que tuvo el objetivo de administrar el Plan Marshall para la reconstrucción europea. En 1960, el Plan Marshall había cumplido su cometido y los países miembros acordaron invitar a Estados Unidos y Canadá en la creación de una organización que coordinara las políticas entre los países occidentales. La nueva organización recibió el nombre de Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos y su sede se encuentra en París, Francia. La OCDE es el mayor productor mundial de publicaciones en economía y asuntos sociales con más de 500 títulos por año, más documentos de trabajo y otros productos http://www.ine.cl/canales/menu/OCDE/Queesla_OCDE/Queesla_OCDE.pdf, consultado Junio 08 de 2016.

Ser miembro de la OCDE supone el trabajo en equipo de países que se ayudan mutuamente, los cuales aborda distintas materias fundamentales como administración pública, agricultura, alimentos, economía, medio ambiente, salud, transporte, turismo, entre otras. En esta monografía la materia a la que nos referiremos es educación, éste ámbito es evaluado a través del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA)²

PISA es un instrumento de evaluación que se enfoca en las habilidades intelectuales, actitudes y elementos no cognitivos como la motivación, valores y emociones en estudiantes de quince años. Estos elementos son considerados indispensables para participar eficazmente en diversos contextos sociales.

Esta evaluación se centra en las competencias³ del estudiante más que en los contenidos que deben aprehender.

²El nombre PISA corresponde con las siglas del programa según se enuncia en inglés: Programme for International Student Assessment, es decir, "Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes". Se trata de un programa de evaluación a cargo de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), cuyo objetivo es evaluar la formación de alumnos hacia el final de su etapa de enseñanza obligatoria, a la edad de 15 años. A esta edad, en la mayoría de los países participantes, los estudiantes están a punto de iniciar la educación post-secundaria o de integrarse a la vida laboral. La aplicación de PISA es cada tres años; en ella se cubre tres áreas, consideradas fundamentales en el proceso educativo: Lectura, Matemáticas y Competencia Científica o Ciencias Naturales. No obstante, lo anterior, cada año enfatiza especialmente un área de las anteriormente mencionadas, de manera cíclica. Esta focalización consiste en asignar un mayor porcentaje de preguntas al área en cuestión. <http://ww2.educarchile.cl/Portal.Base/Web/verContenido.aspx?ID=217502>, Consultado Junio 8 de 2016

³Capacidad del estudiante para poner práctica sus habilidades y conocimientos en diferentes circunstancias de la vida. <http://www.agenciaeducacion.cl>, Consultado Junio 07 de 2016

La prueba PISA además de realizar una evaluación a los estudiantes de quince años recupera información sobre la familia, su círculo social, nivel económico y cultural, a través de cuestionarios que se aplican tanto a los niños y sus familias como al director de la escuela evaluada. Estos datos son utilizados para contextualizar los resultados.

Según el resumen de resultados más reciente PISA 2012, Chile alcanza el primer lugar de Latinoamérica en todas las áreas evaluadas (matemática, lectura y ciencias).

Si bien estos resultados son positivos para Chile, estamos por debajo del promedio en cuanto a la igualdad y señala que Chile es el país con menor inclusión social, este punto es fundamental ya que la OCDE pone énfasis en la equidad.

Los países participantes no son indiferentes a los resultados ya que PISA les entrega un informe, con el fin de que éstos emprendan mejoras a la calidad de sus sistemas educativos.

En este sentido hemos observado que, en nuestro país, durante los distintos gobiernos se han implementado leyes y decretos en pro de mejoras de la educación, donde la perspectiva educativa ha ido cambiando, en vez de integrar a niños y niñas con dificultades, se está incluyendo a niños y niñas con necesidades educativa especiales, cambiado así la mirada y los métodos de enseñanza.

A partir del año 1960 en Chile, se establece el principio de normalización, los niños y niñas con características especiales se “integran” a las escuelas regulares.

En la década de los 70 se da inicio en Chile a la educación especial, con la creación de grupos diferenciales, en donde los estudiantes con discapacidades trabajaban en conjunto a estudiantes de básica que no lograban los aprendizajes esperados según el currículo.

A partir de los 90 se diseñan políticas educativas y estrategias que promueven la generación de condiciones que facilitan la integración de los alumnos con N.E.E en escuelas regulares.

De esta manera suponemos que cumplimos con lo interpuesto por UNESCO (1994) *“La integración supone cambios y modificaciones en el contenido, los métodos, las estructuras y las estrategias, con un enfoque común que abarque a todos los niños de la edad apropiada y la convicción de que incumbe al sistema oficial educar a todos los niños”*.

En 1990 la UNESCO publica una declaración mundial de la Educación Para Todos (EPT). De esta declaración podemos destacar que se espera suprimir la disparidad educativa, todos los niños deben tener acceso a la educación para su bienestar mental y social. La educación busca un crecimiento del individuo en el plano mental, físico, emocional y social. La idea es que cada sujeto pase de un estado de dependencia a uno independiente, lo que se estaría implementando en Chile desde (1980), como señala la Constitución Política del Estado Chileno.

Las mejoras en los sistemas educativos según lo establece la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), deben estar orientadas hacia la inclusión, como una estrategia para lograr una educación para todos.

La OCDE junto a UNESCO coinciden en que la inclusión es el enfoque preferido para proveer de formación a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. De hecho, las prácticas inclusivas están recibiendo cada día más apoyo a nivel internacional, para lo cual existe un movimiento hacia la inclusión realizado por la OCDE, que fue creado en Francia, y esta organización invita a más de 35 países como Canadá, España, Grecia, Chile y Brasil.

La educación inclusiva es considerada para UNESCO como un modelo, en este modelo los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales deben estudiar en escuelas regulares, el acceso de todo estudiante a la educación regular es considerada justicia social, ya que el logro de la inclusión se basa en el respeto de los derechos humanos.

La Educación Para Todos, establece que la inclusión social no tiene mecanismos de selección ni discriminación de ningún tipo, transforma el funcionamiento y propuestas pedagógicas para integrar la diversidad, favoreciendo así la cohesión social que es finalmente el objetivo de la educación. Para lograr la inclusión social es necesario una mínima equidad social, no se puede hablar de inclusión si no se solucionan temas sociales de desigualdad en los ámbitos económicos, salud, vivienda, transporte, empleo, entre otros.

Según el Informe de Seguimiento de la Educación en el mundo 2000-2015 (Logros y Desafíos) la equidad está pendiente incluso en los países con alto nivel educacional.

El término inclusión tiene diferentes interpretaciones, generalmente se confunde con el de integración.

Por otro lado, atender e integrar la diversidad en la sociedad y por tanto en los establecimientos educacionales, exige aumentar las competencias de los docentes y que éstos sean sensibles a las etapas del desarrollo y a las emociones de los estudiantes.

Trabajar con la diversidad requiere de una búsqueda constante de nuevas formas de enseñanza y de una reflexión crítica para transformar la realidad educativa y así lograr una educación inclusiva.

La diversidad en los colegios y específicamente en las aulas exige respeto más allá de los diagnósticos, buscando la inclusión escolar y social de cada uno de los estudiantes, pertenezcan o no a un proyecto de integración escolar.

La inclusión según Stainback (1999) significa acoger a todos los ciudadanos con los brazos abiertos, en las escuelas y comunidades. Este nuevo término permite que hablemos de incluir a los niños en la sociedad, de que sean las escuelas quienes se adapten a ellos, donde los niños no sean segregados ni etiquetados. (Educarchile, 2015).

Por consiguiente, los docentes que trabajan en aula y que se relacionan con personas diagnosticadas con algún tipo de Necesidad Educativa Especial, debieran estar preparadas para generar un ambiente óptimo de aprendizaje a nivel general, sin embargo, éste proceso exige un cambio de paradigma, el cual en ocasiones no es fácil, ya que son múltiples los factores que afectan el cambio de visión.

Los docentes son un elemento fundamental en el proceso educativo de las nuevas generaciones, los objetivos que buscan los proyectos de

integración en los colegios necesitan de su apoyo constante para lograr una real inclusión, sin embargo:

(...)” es necesario darnos cuenta de que, al integrar de la manera que hoy se está llevando a cabo en nuestro país, se está perdiendo uno de los principios educativos para una educación de calidad más importantes: el estudiante no es el que se debe adaptar a la escuela, sino que la escuela debe adaptarse a los estudiantes. Con esto también se quiere decir que la escuela debe velar por la individualidad del niño, adaptando sus planes y programas a las múltiples necesidades que pudiesen generar sus alumnos”. (Ministerio de Educación Chile, 2001).

La incorporación de los proyectos de integración supone dejar fuera la segregación de quienes son considerados “DISTINTOS” o “ANORMALES”, lamentablemente esto no siempre es así, existe una clara contraposición entre lo que debería ser con lo que en la práctica acontece.

Si bien en Chile (2016) existe una ley de inclusión⁴ que busca “entregar las condiciones para que los niños y jóvenes que asisten a colegios que reciben subvención del Estado puedan recibir una educación de calidad”, en la práctica existen barreras que dificultan la inclusión. Éstas barreras se extienden más allá del ámbito educativo formal, además de las políticas locales y nacionales es necesario desarrollar una cultura inclusiva en la comunidad.

⁴ El 29 de mayo de 2015, la Presidenta de la República, Michelle Bachelet Jeria, promulgó la Ley Nº 20.845 de “Inclusión Escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado”.

La investigación que se presenta a continuación tiene como intención describir y analizar recursos de apoyo que sustentan las prácticas pedagógicas inclusivas, con el fin de determinar su importancia, relevancia e impacto en el campo educativo.

Para responder los cuestionamientos que surgen de los análisis personales y grupales expuestos en los antecedentes, la presente investigación se desarrolla bajo una escritura monográfica de compilación⁵, donde se describirán y analizarán un conjunto de ideas y teorías que sustentan las prácticas pedagógicas inclusivas basándonos en un paradigma crítico hermenéutico de la pedagogía actual y utilizando un método cualitativo que investiga los ¿Por qué? y los ¿Cómo?, no sólo los ¿Qué? ¿Dónde? y ¿Cuándo? Por esto mismo, en el método cualitativo se utilizan muestras pequeñas, más enfocadas a un tema en particular.

El método cualitativo produce información sólo en los casos particulares que estudia, por lo que es difícil generalizar, sólo se puede hacer mediante hipótesis. Es mediante el método cuantitativo que esas hipótesis pueden ser verificadas valiéndose del método empírico.

La metodología cualitativa se basa en principios teóricos como la fenomenología, la hermenéutica, la interacción social utilizando métodos de recolección de la información que difieren del método cuantitativo al no poder ser plasmados en números. La idea es explorar las relaciones sociales y describir la realidad tal como la experimentan los protagonistas.

Una de las principales diferencias entre la investigación cualitativa y la investigación cuantitativa, es que la primera busca explicar las razones

⁵ La monografía de compilación es un trabajo escrito que se presenta sobre un tema o punto específico, donde se analizan los planteamientos que sobre el tema.

de los diferentes aspectos del comportamiento humano, la cuantitativa busca probar mediante datos numéricos que esas hipótesis pueden llegar a ser ciertas.

Finalmente se buscará entregar reflexiones y conclusiones derivadas de la investigación teórica, revisión de literatura nacional e internacional, resultados de estudios, buscando ser un aporte a la labor docente.

Preguntas de investigación

¿Cómo implementar las prácticas pedagógicas para lograr una educación inclusiva?

¿Existe material educativo que fomente el desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas?

1.3 Objetivo general

- Describir recursos de apoyo que sustentan las prácticas pedagógicas inclusivas.

1.4 Objetivos específicos

- Analizar recursos de apoyo que sustentan las prácticas pedagógicas inclusivas.
- Dar a conocer el concepto de prácticas pedagógicas inclusivas.
- Analizar desde un enfoque crítico las actuales prácticas pedagógicas y los cambios necesarios para el logro de prácticas pedagógicas inclusivas.

1.5 Relevancia de la investigación

Según los resultados de la última prueba PISA llevado a cabo en Chile, los resultados en cuanto a conocimientos en jóvenes de 15 años son positivos, sin embargo, a través de la recopilación de información socioeconómica se establece que la inclusión social es un tema pendiente.

Actualmente en la Educación Chilena, no se han implementado masivamente recursos que ayuden a mejorar la enseñanza aprendizaje para los programas de inclusión. Lo fundamental de una educación de calidad, sin discriminación es recorrer hacia un enfoque que considere la diversidad de identidades, necesidades y capacidades de las personas, favoreciendo el pleno acceso a desarrollarse y aprender, con especial atención a quienes se encuentren en situación o riesgo de exclusión.

En esta monografía se definirán y se reflexionará en torno a dos documentos de carácter práctico adecuados para trabajar hacia la inclusión, nos referimos específicamente al DUA⁶ e INDEX⁷, creemos que si bien muchos docentes trabajan conscientemente hacia la inclusión, el trabajo parcelado no es lo ideal, es importante que toda la comunidad educativa trabaje en conjunto para lograr resultados óptimos, la importancia de esta monografía es dar a conocer documentos prácticos que podrían facilitar el trabajo de toda una comunidad, además de generar un análisis crítico de las actuales prácticas pedagógicas.

⁶Diseño Universal de Aprendizaje.

⁷Documento de carácter práctico diseñado para apoyar las mejoras pedagógicas inclusivas.

Capítulo II: Marco Teórico

2.1 Concepto Principales: Marco de referencia

Generar políticas inclusivas es vital para el desarrollo armónico de la sociedad, sin embargo, para que las leyes tengan un significativo impacto en la interacción de las personas es necesario un cambio de paradigma. Bajo este contexto y a pesar de lo complicado que es desarrollar sociedades respetuosas de la diversidad, creemos que la educación de las nuevas generaciones es la clave para mejorar la sociedad.

El rol de los profesores en el desarrollo de una Educación Inclusiva es vital, no es necesaria la participación de toda la comunidad para generar cambios.

En esta monografía nos enfocamos en las prácticas pedagógicas inclusivas y en los distintos apoyos que existen para las mejoras inclusivas.

El primer documento práctico que analizaremos se denomina INDEX.

2.2 ¿QUÉ ES EL INDEX?

Se puede definir como un documento de carácter práctico diseñado para apoyar las mejoras inclusivas.

INDEX contiene: 1CD, material impreso, un folleto adicional (finalidad y contenidos).

Definiciones importantes según este documento:

Inclusión: es un enfoque que sirve para mejorar todos los aspectos de una comunidad, a través de ésta las personas se deben sentir bienvenidas, implicadas y valoradas por su comunidad.

La inclusión se integra con la planificación común y no se centra en un grupo de niños(as), además ayuda a los profesionales a utilizar la información y confeccionar una lista de prioridades de mejoras, un plan de mejora y ponerlo en marcha incluyendo ayuda adicional si es necesario.

Promueve una cultura inclusiva, que mejore con los años: utiliza auto-evaluación constante. Lo importante es que todos se sientan bienvenidos, independiente de sus características personales o sociales.

PARTE 1 (UN ENFOQUE INCLUSIVO PARA MEJORAR LOS CENTROS).

La inclusión tiene que ver con la mejora de la participación de todos los niños(as) y adultos implicados en un centro, el proceso hacia la inclusión busca REDUCIR LAS BARRERAS, que los centros respondan a la diversidad.

Los centros mejoran a través de los conocimientos y opiniones de toda la comunidad educativa: jóvenes, padres, cuidadores, asesores y otros miembros del entorno.

CUATRO ELEMENTOS DE INDEX

1° Conceptos claves: inclusión, barreras y recursos para el juego, aprendizaje y participación, apoyo a la diversidad.

La Inclusión es el principio-directriz sobre la educación y la sociedad. Tiene que ver tanto con la participación de los profesionales como con la implicación de los niños (reconocidos, aceptados y valorados).

Desarrollar la inclusión significa reducir todas las formas de exclusión.

El desarrollo de centros inclusivos tiene lugar a partir de las diferencias. Para incluir a cualquier niño debemos tener presente a la persona en su totalidad.

El concepto inclusión tiene que ver con reflexionar sobre las creencias y valores que incorporamos a nuestro trabajo y nuestras acciones (respeto por las diferencias).

La inclusión puede suponer cambios profundos en las actividades y relaciones en el centro y con los padres/cuidadores.

INCLUSIÓN IMPLICA CAMBIO y tiene lugar tan pronto como el proceso de mejora de la participación comienza.

- **BARRERAS PARA EL JUEGO, EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN:** La inclusión puede verse dificultada por barreras en el juego, el aprendizaje y la participación, además éstas pueden proceder de cualquier aspecto del centro (distribución física, su organización, las relaciones entre los niños y los adultos y el tipo de actividades).

Las barreras se extienden más allá del centro: comunidad, políticas locales, políticas nacionales. Los niños(as) son limitados ya sea por acceso como en su participación en él.

INDEX evita utilizar el concepto de NEE, ya que supone una etiqueta y desvía la atención de las dificultades de los otros niños(as) que no tienen la etiqueta (este pertenece al modelo social acerca de las dificultades del aprendizaje y la discapacidad, ese modelo contrasta con el médico, en este modelo las deficiencias o limitaciones son barreras para la participación).

- **DEFINICIÓN DE DEFICIENCIA SEGÚN INDEX:** una limitación a largo plazo de las funciones físicas, intelectuales o sensoriales.
 - Hoja de resumen para la planificación.
 - Materiales para la revisión: indicadores.
 - Proceso que asegure que la revisión, planificación y puesta en marcha de los cambios hacia la inclusión.

Las barreras que proceden del modo se denominan “discriminación intelectual”.

El desarrollo de la inclusión puede involucrar a las personas en el difícil proceso de cuestionar sus propias prácticas, actitudes y culturas institucionales discriminación”.

INDEX prefiere no discriminar a través del lenguaje. El centro se debe asegurar que el lenguaje que se utilizan no es discriminación y apoya a la inclusión.

Recursos de apoyo el juego, el aprendizaje y la participación.

Eliminar barreras supone movilizar recursos del centro y su entorno.

Los recursos pueden encontrar en cualquier elemento del centro.
Apoyo a la diversidad.

Definición de APOYO según INDEX: todas las actividades que aumentan la capacidad de un centro para responder la diversidad.

El apoyo también lo proporcionan los profesionales cuando planifican y los niños cuando se ayudan entre sí.

Éste cambio de visión de apoyos es muy importante.

Hoja resumen de planificación: dimensiones y secciones.

Hay tres conexiones interconectadas: crear culturas inclusivas, generar políticas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas.

Crear culturas inclusivas: entorno seguro:

- 1- Acepta.
- 2- Colabora.
- 3- Estimula.
- 4- Todos son valiosos.

La mejora se convierte en un proceso inclusivo.

¿Cómo utilizar index para el desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil?

La inclusión es considerada en el Index, desde una perspectiva amplia, como un enfoque para mejorar todos los aspectos de un centro de

modo que los niños, sus familias y el personal se puedan sentir bienvenidos, implicados y valorados. Por lo tanto, el Index está pensado para integrarse en un proceso de planificación ordinario, y proporciona un medio para mejorar el centro en su conjunto, en lugar de centrarse en un grupo concreto de niños.

El Index requiere realizar un análisis detallado de todas las actividades, de la organización del centro y del grado en que los materiales existentes apoyan el juego y el aprendizaje, y fomenta la implicación en este proceso de todo el personal y voluntarios, autoridades educativas locales, padres / cuidadores y niños. De este modo se pueden compartir y analizar las opiniones de todos los implicados acerca de lo que hay que hacer y cómo.

El Index ayuda a los profesionales a utilizar toda esta información y a confeccionar una lista de prioridades de mejora, desarrollar un plan de mejora y ponerlo en marcha, incluyendo ayuda adicional si es necesario. El Index pretende crear en cada centro una cultura inclusiva compartida por todos los implicados, que mejore con los años a través de la repetición de las auto-evaluaciones. (*“Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil Index para la inclusión”*, Tony Booth, Mel Ainscow y Denise Kingston).

El segundo documento analizado es el DUA.

2.3 ¿QUÉ ES EL DUA (Diseño Universal del Aprendizaje)?

Para saber lo que es el Diseño Universal para el Aprendizaje, ayuda entender lo que *no* es. La palabra “universal” puede confundir. Suena como si se tratara de encontrar una sola manera de enseñar para todos los niños. Sin embargo, el DUA tiene el enfoque opuesto.

El objetivo del DUA es usar varios métodos de enseñanza para remover todas las barreras y los obstáculos para aprender, y dar a todos los estudiantes la misma oportunidad de ser exitosos. El DUA no se enfoca específicamente en los niños con dificultades de aprendizaje y atención. Se trata de desarrollar una flexibilidad que puede ser adaptada a las necesidades y aptitudes de *cada* estudiante.

Aunque el término “diseño universal” no nos resulte familiar, seguramente hemos encontrado muchos ejemplos en la vida diaria. Los subtítulos, las puertas automáticas y las funciones de accesibilidad integradas en los teléfonos inteligentes son todos ejemplos de diseño universal. Estos elementos de diseño ayudan a las personas con discapacidades. Sin embargo, las personas sin discapacidades puede que también quieran usarlas.

Por ejemplo, la opción de subtítulos en la televisión ayuda a las personas con impedimentos auditivos a ver en la pantalla el texto de lo que se está diciendo. Pero los subtítulos benefician a todos. Si usted ha intentado ver las noticias o un juego en un lugar ruidoso, probablemente haya usado los subtítulos para enterarse de lo que dicen.

¿Cómo funciona el DUA?

Los contenidos que desarrollamos en este módulo nos vinculan directamente con el denominado **Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)**, que es uno de los enfoques más prometedores para asegurar que todos los alumnos puedan acceder a los contenidos y objetivos del currículo ordinario (Gine y Font, 2007).

Como señalan estos autores, se trata de un sistema de apoyo que favorece la eliminación de barreras físicas, sensoriales, afectivas y cognitivas para el acceso, aprendizaje y la participación de los alumnos. Esta nueva concepción de la accesibilidad es entendida como una condición imprescindible para garantizar la igualdad de oportunidades en el aula.

En realidad, es una apuesta más determinante para considerar un **entorno discapacitante** en lugar de persona discapacitada. Este modelo asume que los problemas generados por la falta de accesibilidad son problemas directamente relacionados con el ejercicio de derechos y cumplimiento de deberes y, por tanto, no son problemas que se puedan detener mediante la manera alejamiento de barreras físicas cuando éstas se producen. De acuerdo con el Diseño Universal de Aprendizaje es necesario identificar **por qué** se producen esas barreras, **qué** se puede hacer para que no se vuelvan a originar y **cómo** desarrollar las medidas, programas y políticas necesarias para avanzar hacia la igualdad de oportunidades de los ciudadanos en el ejercicio de derechos y cumplimiento de deberes.

Existen tres principios fundamentales del Diseño Universal del Aprendizaje y estos son:

- **Representación:** El DUA ofrece información en varios formatos. Por ejemplo, los libros de texto son principalmente visuales. Pero al proveer texto, audio, video y aprendizaje interactivo todos los niños tienen la oportunidad de elegir el medio que más se ajuste a su estilo de aprendizaje.
- **Acción y expresión:** El DUA permite que los niños interactúen con el material y demuestren lo que han aprendido de varias

maneras. Por ejemplo, los maestros pueden evaluar a los estudiantes a través de exámenes, presentaciones orales o proyectos en grupo.

- **Motivación:** El DUA busca diferentes maneras de motivar a los estudiantes. Permitiendo que los niños hagan sus propias elecciones y asignándoles proyectos que son relevantes para sus vidas, son algunos ejemplos de cómo los maestros pueden mantener el interés de los chicos. Otras estrategias comunes incluyen que al desarrollar habilidades se sienta como un juego y crear oportunidades para que los estudiantes puedan levantarse y moverse en el salón de clases. (*“La guía para el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)”*, Centro para la Tecnología Especial Aplicada (CAST),2012)

El objetivo del DUA es presentar las asignaturas escolares de manera que todos los estudiantes puedan acceder a la información y proporcionarles diferentes maneras de demostrar sus conocimientos.

2.4. INCLUSIÓN

Enfoque para mejorar todos los aspectos de una comunidad, va más allá de integrar a un grupo de personas. Es un proceso holístico e integral⁸.

La Inclusión en la educación posee los siguientes objetivos:

⁸INDEX para la inclusión. Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil.

- ✓ Aumentar la participación de los niños y jóvenes y reducir su exclusión de las culturas, las actividades y los grupos locales.
- ✓ Reestructurar las culturas, políticas y prácticas de los centros de manera que sean sensibles a la diversidad de niños y jóvenes de la localidad.
- ✓ Valorar por igual a todos los niños, jóvenes, padres / cuidadores y profesionales.
- ✓ Considerar las diferencias entre los niños un recurso de apoyo al juego, el aprendizaje y la participación en lugar de un problema resolver.
- ✓ Reconocer el derecho de los niños a una educación y un cuidado de calidad en su localidad.
- ✓ Hacer mejoras tanto para los profesionales como para los niños.
- ✓ Reducir las barreras para el juego, el aprendizaje y la participación de todos los niños, no sólo de los que tienen discapacidad o necesidades educativas especiales.
- ✓ Aprender de los intentos de superar las barreras para aquellos niños cuyo juego, aprendizaje y/o participación están limitados de alguna forma, para que dichos cambios beneficien a todos los niños.
- ✓ Acentuar tanto el proceso de desarrollo de la comunidad y sus valores, como los logros obtenidos.
- ✓ Fomentar relaciones duraderas y satisfactorias entre los centros y sus comunidades. Reconocer que la inclusión en Educación Infantil tiene que ver con la inclusión en la sociedad.
- ✓ Poner en marcha los valores inclusivos.

Para incluir a estudiantes debemos tener presente a la persona en su totalidad. Esto no ocurre cuando la inclusión se centra en un único aspecto del niño, como puede ser su deficiencia o su necesidad de aprender castellano como segundo idioma. Los problemas que experimenta cada estudiante pueden no tener nada que ver con la etiqueta que les hemos puesto y puede que sólo las descubramos cuando interactuemos con él y lo conozcamos a lo largo del tiempo. Cuando nos centramos en aquellos niños cuyo juego, aprendizaje o participación nos preocupa, debemos ser conscientes de que el trabajo realizado para identificar y reducir las dificultades de ese niño puede beneficiar a cualquier otro niño que inicialmente no nos preocupaba.

Esta es una de las formas en que las diferencias entre los estudiantes en intereses, conocimientos, habilidades, procedencia, lengua materna, logros o deficiencia pueden constituir un recurso de apoyo al juego y el aprendizaje. “desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil”

Evolución del concepto:

El proceso de integración en Chile comienza en la década de los 80, con la aceptación de personas con dificultades físicas en las escuelas. Desde que se han incorporado personas con diferencias físicas al sistema escolar regular hasta ahora se han observado cambios a nivel macro en las instituciones escolares como de organización, metodologías, currículum, así como también se ha hecho más frecuente la implementación de recursos materiales, personales y de formación en algunos casos.

Hoy en día en Chile con la puesta en marcha de los Proyectos de Integración, antes ya mencionados, los establecimientos educacionales han volcado sus prácticas y reflexiones hacia una escuela que incorpora a niños y niñas que presentan distintas dificultades.

Sin embargo, *en sintonía con los avances internacionales en este campo, el desarrollo de la integración en el marco de una escuela comprensiva ha producido en los últimos años una evolución conceptual en lo que se entiende por integración; se tiende a abandonar este término y sustituirlo por el de “inclusión”.*

En la base de esta evolución se hallan razones de naturaleza distinta que van desde las psicológicas y pedagógicas a las más estrictamente sociales y éticas. (Universidad de Salamanca).

Pero aún existen algunas limitantes para considerar la escuela totalmente inclusiva, primero habría que hacer cambios profundos en el currículo, el cual debiera permitir a todos los alumnos a participar de las actividades, evaluaciones, trabajos, y toda la programación anual del sistema educativo, sin embargo, este proceso tiene distintos tipos de barreras.

2.5 Diversidad

“La diversidad que caracteriza a la sociedad y, por consiguiente, al sistema educativo hace referencia al abanico de personas diferentes que responden a distintos factores: “la lengua, la cultura, la religión, el género, la preferencia sexual, el estado socioeconómico, el marco geográfico” (Arnaiz, 2003: 171)

La escuela como institución comunitaria es uno de los principales centros de encuentro de personas diversas, y un lugar donde las personas debieran sentirse acogidas, aceptadas y respetadas, sin

embargo, pareciera ser que aún presenciamos actos y comentarios racistas que afectan a niños y adultos por igual, generándose espacios de segregación y de rechazo por parte de quienes se consideran NORMALES ante los denominados distintos, anormales, lentos, tontos, entre otros. Esta segregación no es exclusiva en la relación de los estudiantes, la discriminación por clase social, raza, género, religión, postura política, entre otros., se da entre profesores, profesores-directivos, profesores-apoderados, apoderados-directivos, etc.

Algunos estudios (Neufeld y Thisted, 1999; Alonso y Díaz, 2004; Briones, 2004; De la Vega, 2008, 2010) sugieren que estas situaciones siguen presentándose en la sociedad, porque, *aún con la utilización de nuevos términos políticamente correctos y agorados, sigue vigente cierta lógica centrada en la oposición normalidad-anormalidad, que se creía superada en su referencia a la alteridad escolar.*

Algunos autores en estudios sobre este tema, recogieron variados comentarios, algunos de estos se encuentran en trabajos como el de Pallma y Sinisi (2004) e inicios de los 2000). Son testimonios del primer momento los siguientes: *“Ellos se consideran felices, nosotros los vemos carenciados” (1988); “viven así porque quieren... son cómodos, tienen luz y agua gratis” (1989). Expresiones del segundo momento son las citadas a continuación: ahora no se trata solamente de: “muy pocos son honrados y trabajan” (1988), sino que se agrega: “viven de la plata de los planes de asistencia del Estado” (2000).*

Como puede advertirse en estas citas, y también en escenas de nuestras vidas cotidianas, más allá de los cambios enunciados por las políticas educativas, la definición del otro a partir de la norma propia se encuentra vigente, a la vez que se perpetúa aquello que Frigerio (1992) denomina como una biografía social e intelectual anticipada. Este

lenguaje moralizador y sus múltiples grietas se ven acechados por un campo de reflexión -la literatura o el lenguaje de lo jurídico- cuyo aporte se formula en los términos del derecho, y cuya finalidad ronda en torno de la necesidad política y ética de la igualdad, la convivencia, la inclusión, etc. Sin embargo, la novedad de algunos fundamentos parece venir acompañada por su agotamiento, y en los últimos años -debido, quizá, a la espectacularidad del cambio anunciado y su escasa visibilidad en las prácticas culturales, políticas y educativas- el lenguaje jurídico o su racionalidad o su exceso, han sido objetos de críticas. Como expresa Pisarello: junto al pesado lastre de incumplimientos, exclusiones y regresiones que la historia de los derechos carga sobre sus espaldas, sería posible rescatar las múltiples experiencias reivindicativas, de solidaridad y cooperación, que los sujetos en apariencia más débiles, los sin poder, han opuesto a la arbitrariedad de los poderes dominantes de cada época, a veces a través del Derecho vigente, y en ocasiones contra él.

(Pisarello, 2007: 138)

Estos alcances hacen una particular alusión a como hoy en día nos referimos a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, hasta ahora son nombrados entre nosotros los docentes por un diagnóstico y son etiquetados con un nombre que es totalmente aceptado en normalidad de la sociedad. Se nombran y se denominan por términos jurídicos muchas veces hasta difíciles de pronunciar. Estos diagnósticos clasifican, discriminan, encasillan y etiquetan a nuestros estudiantes, por lo que está en manos de los docentes que estos niños y niñas sean tratados como seres humanos comunes y corrientes y no como distintos o raros, de una manera despectiva y denostadora.

“La cultura de la diversidad exige que sea la sociedad la que cambie sus comportamientos y sus actitudes con respecto a los colectivos marginados”

Los docentes somos los principales adultos que nos referimos a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales dentro de las aulas, por lo que ellos son los primeros que deberían cambiar sus actitudes negativas al referirse a un estudiante con dificultades, o al ser los responsables de su formación por años, entregándoles un equilibrio entre lo mal que los ve la sociedad por no adaptarse a situaciones “normales”, y lo que pueden lograr realizar de acuerdo a sus habilidades, virtudes y fortalezas, para que sientan seguridad, estabilidad y confianza ante cualquier grupo de personas.

Sin embargo como señala (Manosalva, Sergio : 2009) *cuando se conciba la profesión docente como la de un verdadero intelectual crítico que ejerce una labor política transformadora en una institución centrada en el dialogo y la democracia, con concepciones del aprendizaje constructivistas y críticas, liberadoras y confiadas en la relación profesor-estudiante, con un proyecto curricular institucional que reconozca y valore la diversidad individual y el enriquecimiento de la heterogeneidad cultural en los procesos de desarrollo psicosocial, con evaluaciones de aprendizajes que se desarrollen con el Otro, para el Otro y en el Otro, estaremos observando una verdadera y honesta transformación del sistema educacional y no los hipócritas cambios vividos.*

Espero ver un sistema educacional auténtico en su función de formación y transformación psico-social, pertinente, comprensivo y, éticamente, dispuesto. Para ello creo que:

Primero: debe existir una perspectiva intercultural, que permita el derecho a las diferencias e igualdad de oportunidades de los grupos segregados históricamente de los sistemas sociales valorados socialmente.

Segundo: deben existir unas relaciones sociales donde tenga el menor peso posible los elementos de segregación. Se deben horizontalizar las relaciones humanas mediante el diálogo y el respeto mutuo. Una ética de la alteridad.

Tercero: debe valorarse la heterogeneidad. Esto implica respetar la diversidad. Existe lo heterogéneo, todos tenemos diferencias que nos hacen diferentes, con lo que se enriquecen los procesos sociales y las culturas.

Cuarto: debe ser actuado lo más precozmente posible. Las estructuras y los elementos subyacentes de la exclusión se van fortaleciendo a través del tiempo hasta llegar a naturalizarse, generando procesos simbólicos y subjetivos que llevan incluso hasta la psicologización, reforzando así los procesos de exclusión y segregación.

La lucha en contra de los procesos de exclusión social implica conocimientos disponibles sobre la acción colectiva. Se requiere conocer los elementos materiales y no materiales de las estructuras y dinámicas sociales que la posibilitan y perpetúan. Sólo así se pueden deconstruir los modelos de exclusión presentes en los distintos sistemas sociales, especialmente en el sistema educacional; este último, que no sólo excluye arrojando al exterior, sino, además, al interior del sistema al categorizar a los estudiantes en mejores y peores. Explicando a "los peores" como deficientes, anormales, con necesidades educativas especiales, u otro concepto, con que se construye la alteridad por defecto de la mismidad.

La valoración de la diversidad conlleva abrirse al conocimiento del Otro, a conocer al Otro desde el Otro. De este modo, el Otro se nos presenta

sólo idéntico a sí mismo. No como Otro-yo, un alter ego, sino otro legítimo. Un Otro que es en su otredad, en su esencialidad. Así, lo esencial del Otro es su alteridad idéntica sólo a sí misma y distinta a toda otra alteridad. Por ello, más que hablar de diferencias o diferenciaciones, que implica siempre un referente, deberíamos hablar de diversidad. Esta diversidad no conlleva algún tipo de soberanía, colonización o sometimiento del Otro o lo otro. La diversidad permite la construcción de otra lógica de relaciones. Unas relaciones que se construyen desde la experiencia de la sorpresa, en una apertura al diálogo con el Otro, donde se produce la proximidad, la cercanía, y la sorpresa se nos deviene en reconocimiento y valoración del Otro, con el Otro en su alteridad.

Capítulo III:

Prácticas Pedagógicas

En un sentido amplio podemos decir que una práctica pedagógica es una actividad social en la que interactúan el docente, los estudiantes y la escuela o institución educativa, esta actividad se presenta fundamentalmente durante el proceso de enseñanza/aprendizaje. Esta interacción está determinada por elementos como el contexto social, histórico e institucional, además de las características personales y académicas del docente y se relacionan con las herramientas, metodologías y técnicas que el docente utiliza para traspasar contenidos o conocimientos. Otras definiciones o concepciones que podemos exponer en esta investigación son las siguientes:

Primera concepción:

“Proceso consciente, deliberado, participativo implementado por un sistema educativo o una organización con el objeto de mejorar

desempeños y resultados, estimular el desarrollo de la renovación de campos académicos, profesionales o laborales y formar el espíritu de compromiso de cada persona con la sociedad y particularmente para la comunidad en la cual se desenvuelve” (Huberman, citado en R. de Moreno, 2002).

Segunda concepción:

“Práctica educativa como experiencia antropológica de cualquier cultura, aquella que se desprende de la propia institucionalización de la educación en el sistema escolar y dentro del marco en que se regula la educación” (Gimeno, citado por Diker y Terigi, 1997:120)

Estas dos definiciones aluden a que los docentes son los principales actores educativos que entregan conocimiento a los estudiantes, estos conocimientos deben ser claros y explícitos, resguardando su validez teórica y empírica, pero además, se debe dar espacio a la reflexión y el análisis, con el fin de construir conocimientos, para dar paso a pensamientos, ideologías y teorías nuevas, basadas en una enseñanza holística (entendiendo holística como un proceso integral), que entregue todas las miradas y enfoques de los diferentes temas, posibilitando a los estudiantes a conocer y entender diferentes puntos de vista sobre lo que nos muestra la literatura.

Muchas veces los docentes pueden estar conscientes o no de sus estrategias, técnicas o metodologías utilizadas para transmitir los contenidos, no es recurrente realizar un análisis teórico sobre las prácticas implementadas durante las clases, debido a que es un acto en donde los docentes se comprometen como personas, más que como profesionales, poniendo como base de la enseñanza valores, principios, y pensamientos personales sobre los distintos temas

tratados. Como se menciona en el Marco de la Buena Enseñanza⁹ *“para lograr la buena enseñanza, los docentes se involucran como personas en la tarea, con todas sus capacidades y sus valores. De otra manera, no lograrían la interrelación empática con sus alumnos, que hace insustituible la tarea docente [...]”*

3.1 Propósitos de la práctica pedagógica

El papel que cumplen los docentes en la sociedad es trascendental para la formación, estimulación, desarrollo y crecimiento de los estudiantes de manera integral por lo que ya no es un profesional que tan solo transmita conocimiento, sino que a través de sus prácticas pedagógicas los estudiantes descubran su interés por aprender, transformen realidades, desarrollen el pensamiento crítico y reflexivo, por medio de procesos individuales o colectivos. El profesor Héctor Consuegra manifiesta que *“la práctica pedagógica no debe contribuir a que el profesional que se está formando sirva para rendir cuentas sobre el resultado del conocimiento sino para que pueda pensar en los procesos que condujeron a ese conocimiento o a los resultados de un saber; debe permitir que los estudiantes se ubiquen intelectualmente en el pensamiento científico contemporáneo, aprendan a pensar los conceptos básicos de construcción, a elaborar posiciones críticas y posibles soluciones a las problemáticas del medio ambiente natural y social que rodea el ejercicio contable”*.

Cada docente posee distintos puntos de vista sobre el ámbito educativo, que se constituyen en base a sus pensamientos, creencias,

⁹Marco para la Buena Enseñanza: El instrumento ha sido elaborado por el Ministerio de Educación, a partir de la reflexión tripartita de los equipos técnicos de éste, de la Asociación Chilena de Municipalidades y del Colegio de Profesores, y teniendo a la vista la experiencia nacional e internacional sobre criterios acerca del desempeño profesional de docentes de los sistemas escolares.

normas, actitudes, valores, intereses personales y formación profesional. Estos puntos de vista inciden o guían sus prácticas pedagógicas las que se ajustan a su estilo propio y sello personal.

Este estilo está dado por la epistemología¹⁰ del profesional, a continuación, revisaremos tres posturas epistemológicas en las que el docente puede basar sus prácticas pedagógicas:

En primer lugar, se encontraría con el paradigma predominante: el empirismo lógico o positivismo lógico, caracterizado por el lenguaje de la física, el ideal de una ciencia única y un solo método científico: el inductivo; con técnicas probabilísticas de descubrimiento y el concepto de verificación como condición de toda ciencia. Frente a esta posición, Karl Popper (1985) propone el racionalismo crítico o falsacionismo¹¹, argumentando contra la inducción y destacando el carácter teórico-deductivo de la ciencia. En ese sentido, afirma que las teorías no pueden ser verificadas, pero sí falseadas y el ideal de la ciencia no es consolidar verdades, sino buscar errores. Desde la perspectiva de Habermas (1982), se detecta que ambas posturas se encuentran gobernadas por intereses técnicos, puesto que se centran en el control y en la seguridad (relativa) que brindan las teorías. Por otra parte, Kuhn

¹⁰Significados de Epistemología: En la mayoría de los textos la palabra epistemología se encuentra relacionada como aquella ciencia, o parte de la ciencia encargada de la teoría del conocimiento; caso de Tamayo (1997) que, al citar a Aristóteles, la reconoce como la ciencia que tiene por objeto conocer las cosas en su esencia y en sus causas.

Para Piaget, la epistemología "es el estudio del pasaje de los estados de menor conocimiento a los estados de un conocimiento más avanzado, preguntándose Piaget, por el cómo conoce el sujeto (como se pasa de un nivel de conocimiento a otro); la pregunta es más por el proceso y no por lo "qué es" el conocimiento en sí" (Cortes y Gil 1997).

¹¹El falsacionismo, es una corriente epistemológica. Fundada por Popper para verificar la validez de una teoría. Una teoría es válida mientras no se muestre lo contrario con ejemplos o argumentos. Si no es posible refutarla, dicha teoría queda corroborada, pudiendo ser aceptada provisionalmente, pero nunca verificada. Dentro del falsacionismo metodológico, se pueden diferenciar el falsacionismo ingenuo inicial de Popper y el falsacionismo sofisticado de la obra tardía de Popper.

(1962), introduce las nociones de paradigma, ciencia normal, comunidad científica y sostiene que las teorías cambian cuando aparecen otras teorías rivales. Esto significa que la ciencia es sensible al contexto histórico, social y psicológico donde se origina. La tesis de Kuhn propicia la renovación de una perspectiva psicológica, fenomenológica e interpretativa del conocimiento, caracterizada por conceptos como comprensión, interpretación, hermenéutica. En este contexto conceptual tiene cabida la perspectiva de base antropológica, orientada a los significados simbólico-culturales. Al revisar esta postura y percibirla desde la perspectiva de los intereses cognitivos que postula Habermas, podemos afirmar que se corresponde con los intereses prácticos en su ontología y epistemología.

Una tercera corriente está constituida por la neodialéctica o neomarxista, que parte de la Escuela de Frankfurt con orientación hacia una teoría crítica de la sociedad. Esta corriente plantea una relación teoría-práctica en la reflexión y acción. Tal acción es consciente, libre y lleva al ser humano hacia la emancipación. En el proceso, el hombre transforma su entorno y, al mismo tiempo, cambia y se transforma a sí mismo. En consecuencia, todo lo anterior implica unos intereses emancipatorios desde la perspectiva de Habermas. No obstante, sus diferencias (comprensión versus transformación), las dos últimas posturas se caracterizan por proponer conocimientos desvinculados de las Ciencias Naturales, con temáticas y métodos específicamente orientados al hombre, a la cultura y a la sociedad. En ese sentido son vistas como cualitativas en términos generales (Pasek de Pinto, Eva, 2006).

De acuerdo a los paradigmas nombrados podemos definir las diferentes prácticas pedagógicas y ajustarlas al quehacer diario de cada docente:

El primer paradigma habla de un docente basado en el positivismo lógico, en donde se rige por un único método científico; el inductivo. En este paradigma las prácticas del docente se ajustan a ser un transmisor de contenido como lo hemos dicho anteriormente, el docente es quien tiene el conocimiento y entrega una verdad a los estudiantes, una verdad que no busca ser verificada o validada, porque ya está instaurada, por lo que no da lugar a ser criticada o refutada. Los estudiantes cumplen el rol de alumnos, escuchan, aprenden y luego responden. Es una clase técnica, basándose como dice el paradigma en el control y en la seguridad. El proceso de enseñanza/aprendizaje se lleva a cabo en lo práctico, el estudiante aprende lo que el profesor enseña y se cumple el objetivo.

La segunda postura introduce las nociones de paradigma, ciencia normal, comunidad científica y sostiene que las teorías cambian cuando aparecen otras teorías rivales. Esto se puede interpretar y se puede llevar a la realidad, cuando el docente muestra variados textos de la literatura para abordar un mismo tema, los estudiantes lo leen, lo estudian, dando paso a la conversación o a la discusión para conocer las posturas de cada integrante de la sala frente a los distintos planteamientos, pudiendo estar de acuerdo con una o con más teorías, pero enfrentándose a realidades ya existentes, no dando posibilidad a la crítica o la reflexión. El proceso de enseñanza/aprendizaje al igual que en el paradigma inductivo, está basado en el interés técnico.

La tercera corriente plantea una relación teoría-práctica en la reflexión y acción. Por lo que lleva al ser humano a la libertad de conciencia y de interpretar el mundo de acuerdo a su realidad y/o experiencias. Se puede definir al estudiante como alguien que participa activamente en

el análisis, reflexión e interpretación de teorías, descubriendo nuevas realidades, pensamientos, ideas, dando paso a la transformación del entorno y de sí mismo, logrando conocer sus capacidades y debilidades para el desarrollo de su proceso de aprendizaje, destacando sus mejores habilidades y cualidades para enfrentar el proceso enseñanza/aprendizaje. Viendo desde este paradigma el proceso enseñanza/aprendizaje, éste tendría el interés de emancipar a los estudiantes, realizando clases abiertas, reflexivas, participativas, permitiendo la creación, la imaginación y el desarrollo de carácter y pensamiento crítico de los estudiantes, tomando en cuenta o poniendo como foco principal lo que los estudiantes tienen que expresar en relación a los distintos contenidos planteados, dando énfasis a sus experiencias previas y orientando las metodologías al ser humano, la cultura y la sociedad.

Las prácticas pedagógicas basadas en este último paradigma, parecen ser las más asertivas para implementar en nuestro sistema educativo actual, por lo que debiera considerarse a la hora de llevar a cabo el proceso enseñanza/aprendizaje como primordial el hecho de que los estudiantes deben ser el centro para comenzar una planificación de clases y/o actividades.

Tomando en cuenta las variables que se presenten dentro del aula, para sortear los obstáculos y dejando de lado el inductismo y autoritarismo como medidas de disciplina y de orden. Como se señala en el Marco de la Buena Enseñanza (...) *Este Marco reconoce la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y los variados contextos culturales en que éstos ocurren, tomando en cuenta las necesidades de desarrollo de conocimientos y competencias por parte de los docentes, tanto en materias a ser aprendidas como en*

estrategias para enseñarlas; la generación de ambientes propicios para el aprendizaje de todos sus alumnos; como la responsabilidad de los docentes sobre el mejoramiento de los logros estudiantiles. Es decir, deja como únicos responsables del aprendizaje a los docentes, sin embargo, las prácticas utilizadas van a ir de la mano del contexto en que estén insertos los docentes.

3.2 Profesión Docente e Inclusión

Los fundamentos teóricos y las bases que dirigen la profesión de los docentes en Chile están determinadas por el ministerio de Educación y se resumen en lo que se denomina “Marco para la Buena Enseñanza”, en este instrumento el Estado chileno establece los pasos y los conceptos claves que deben guiar el trabajo en aula, es un instrumento de evaluación del que se “infiere” una definición de la profesión docente.

(...) “En él se establece lo que los docentes chilenos deben conocer, saber hacer y ponderar para determinar cuán bien lo hace cada uno en el aula y en la escuela” (Ministerio de Educación, República de Chile, 2008).

Por tanto, este documento determina lo que un profesor o profesora debe saber en cuanto a contenidos, teorías que fundamentan las prácticas pedagógicas, la didáctica que se debe emplear y además ser un apoyo en la autoevaluación de los profesionales en su trabajo en aula y en la comunidad escolar.

Textualmente el Estado chileno fundamenta este documento con las siguientes palabras:

(...) Emplearemos este Marco para la Buena Enseñanza para orientar mejor nuestra política de fortalecimiento de la profesión docente. Las

universidades que diseñan los programas de formación inicial y de desarrollo profesional, encontrarán criterios e indicadores, así como la base técnica para mejorar sus propuestas. Quienes participen en los procesos de evaluación del desempeño, encontrarán en este documento las pautas precisas para afinar su mirada y sus juicios sobre la tarea educativa.

Pero lo más importante es que todos y cada uno de los profesores y profesoras, individual y colectivamente, podrán examinar sus propias prácticas de enseñanza y educación, contrastando su autoanálisis con parámetros consensuados por el colectivo de la profesión para así mejorar y perfeccionarse (Ministerio de Educación, República de Chile, 2008).

Según la presentación del Marco para la Buena Enseñanza este instrumento fortalece y guía el trabajo que realizan tanto las instituciones que forman a las nuevas generaciones de profesores y profesoras (entregándoles los criterios, indicadores y una base técnica adecuada para desarrollar adecuadamente la futura labor docente) como de los docentes que están dentro del sistema educativo, entregando pautas que contrastan las miradas de los docentes en ejercicio y lo que las políticas educacionales del estado chileno buscan fortalecer, además este documento señala que los parámetros que guían el proceso de enseñanza fueron consensuadas por el equipo técnico del ministerio en conjunto con el colegio de profesores de Chile y de la asociación de municipalidades del país.

Este documento (Marco para la Buena Enseñanza) supone:

- Un compromiso en la formación de los docentes.
- Que los docentes involucren todas sus capacidades y valores.

Por otro lado:

- Busca ser una ayuda.

Textualmente el documento establece como su objetivo:

(...) El hilo conductor o unificador que recorre todo el Marco consiste en involucrar a todos los alumnos en el aprendizaje de contenidos importantes. Todos los criterios del Marco están orientados a servir a este propósito básico (Ministerio de Educación, República de Chile, 2008).

Según palabras textuales de este documento la enseñanza de los docentes debe estar centrada en que sus alumnos aprendan contenidos y a pesar de que se incorporan aspectos de contexto social, el hilo conductor es trabajar para que los niños y niñas de las escuelas del país aprendan dichos contenidos.

Por tanto, estamos frente a un documento que debieran conocer y llevar a la práctica todos los docentes, sin embargo al dirigir las indicaciones del texto a la realidad educativa del país (Chile) nos encontramos con muchas interrogantes que cuestionan su eficacia.

Por un lado, nos preguntamos si dicho documento ¿ayuda realmente a la profesión docente? y ¿los profesores y profesoras tendrán el tiempo necesario para poder cumplir con los criterios e indicadores que establece el Marco para la Buena Enseñanza?

Actualmente (2016) en Chile se discute una nueva política nacional docente, la cual se enmarca en una reforma que el gobierno está tramitando en el congreso. A través de esta reforma el Estado busca cambiar algunas aristas tanto en la formación como en la evaluación de los y las profesoras, además de reestructurar la modalidad de pago de sueldo según años de servicio y “calidad” del docente.

El Estado chileno a través del Ministerio de Educación intenta explicar lo que significa la nueva política nacional docente con las siguientes palabras:

“Chile requiere establecer un nuevo trato con sus profesores y profesoras en el marco de una Reforma que busca asegurar una educación de calidad para todos los niños, niñas y jóvenes de nuestro país. Estamos convencidos de que la calidad de un sistema educacional estará siempre definida por la excelencia que puedan alcanzar nuestros docentes y la valoración y reconocimiento que su labor tenga en la sociedad.

La nueva Política Nacional Docente –que será desarrollada e implementada por el Ministerio de Educación con la participación de los diversos actores del mundo educacional– busca hacerse cargo de este desafío y para ello contempla un conjunto coherente de políticas y programas de corto, mediano y largo plazo para el fortalecimiento, profesionalización y revalorización de la docencia y del liderazgo directivo como elementos centrales de un sistema educativo de calidad.

Los dos grandes ejes de acción de la Política Nacional Docente son el Fortalecimiento de la Formación Inicial de Profesores y el Desarrollo de una Nueva Carrera Docente. Esta última incluye tanto una etapa de inducción para el ingreso de los nuevos maestros como los procesos de formación en servicio; además de un sistema de carrera propiamente tal que asegure estabilidad y defina trayectorias de desarrollo profesional, ascenso y retiro de los profesores, con modelos de evaluación y remuneraciones acordes a la relevancia que la sociedad reconoce para su labor” (Ministerio de Educación, República de Chile. 2015).

Resumiendo, el Estado chileno actualmente (2016), reconoce el Marco para la Buena Enseñanza” como medio para ayudar a los docentes a realizar su labor (enseñar contenidos a todos su alumnos), sin embargo el gobierno de turno encabezado por la presidenta (Michelle Bachelet) está consciente de la necesidad de actualizar y mejorar la formación y la practica pedagógica, por lo tanto se redacta un proyecto de Reforma Educacional en donde se enmarca una nueva política Nacional Docente.

Ante dicho proyecto de Reforma Educacional, el colegio de profesores expresa un desacuerdo en algunas de sus bases, por lo que semanalmente a través de los medios de comunicación se dan a conocer la realización de marchas, en donde los docentes manifiestan su descontento. Actualmente (junio de 2015), existen establecimientos educacionales en paro de actividades. Los profesores y profesoras exigen ser escuchados, para ello se buscan distintas formas de expresión.

Por tanto, estamos en tiempos en donde la profesión docente está en cuestionamiento, existen diversas discusiones frente a la dignidad docente y sobre el trabajo que realizan en las salas de clases chilenas, sin embargo, existen aspectos muy importantes en el proceso educativo que quedan fuera del diálogo de las exigencias de los distintos sectores.

2.1 El conocimiento como hilo conductor de la profesión docente:

Son innumerables las teorías que establecen que el traspaso de contenidos no debiera ser el objetivo principal de la educación de las nuevas generaciones. Sin embargo, la concepción tradicional de educación y a pesar de las nuevas teorías de la educación, de los nuevos aportes de las ciencias (Neurociencias), la escuela tradicional

sigue centrando su atención en el profesor, es él quien básicamente transmite las reglas y los alumnos manifiestan una pasividad social (receptividad).

El rol o la profesión docente han sido sustentadas por distintas teorías de aprendizaje.

Postulados constructivistas:

Enfoque psicogenético: el alumno es constructor de esquemas y estructuras operatorias. **El profesor es el facilitador de aprendizaje**, la enseñanza es indirecta (descubrimientos) y el aprendizaje está determinado por el desarrollo.

Enfoque cognitivo: el alumno es procesador activo de la información, **el profesor es el organizador de la información tendiendo puentes cognitivos, promotor de habilidades del pensamiento y aprendizaje**, la enseñanza se refiere a la inducción de conocimiento esquemático significativo y de estrategias o habilidades cognitivas: el cómo del aprendizaje y el aprendizaje está determinado por conocimientos y experiencias previas.

Enfoque sociocultural: efectúa apropiación o reconstrucción de saberes culturales, **el profesor tiene una labor de mediación por ajuste de mediación pedagógica**, la enseñanza se basa en la transmisión de funciones psicológicas y saberes culturales mediante la interacción en Zona de Desarrollo Próximo y el aprendizaje es el resultado de la interacción y apropiación de representaciones y procesos.

Las teorías constructivistas no limitan a los docentes a la mera transmisión de contenidos, más bien los define como facilitadores, organizadores o mediadores del aprendizaje, entregando un rol activo a los estudiantes en su desarrollo o educación.

Sin embargo, en los colegios la transmisión de los contenidos que señala las bases curriculares es vital y los directivos piden a los docentes que independiente de los resultados pasen los contenidos para no tener problemas con el Ministerio.

Relación con el curriculum

La relación que los profesores(as) tienen con el currículum es variable:

“En la actualidad podemos constatar la coexistencia de distintas maneras de percibir el curriculum, en las que subyacen diferentes enfoques y perspectivas teóricas”.

Sin embargo, y a pesar de que existen distintas posturas frente al currículo institucional-nacional, en la práctica es ejecutado por los docentes sin mayor reflexión, los contenidos y habilidades que promueve el Estado es traspasado por algunos profesores a los niños y niñas sin mayor adecuación, y/o contextualización.

La relación curriculum-profesor depende de cómo este último entienda el fenómeno educativo y la importancia de su rol en la transición del capital cultural. Bajo este contexto *Mirtha Abraham Nazif, (2000)* plantea que existen distintas formas de entender y llevar a la práctica el currículum.

“El curriculum desde la racionalidad técnica: Tiene su base de sustentación en la corriente positivista. Desde esta visión, el mundo es percibido como una realidad estructurada y ordenada conforme a leyes (...) y,

El curriculum desde la racionalidad crítica plantea que no es posible pensar en esquemas ideales jerarquizables frente a la diversidad y heterogeneidad y de las situaciones educativas y que son responsables

del proceso educativo profesores, alumnos, directivos, etc. Quienes deben encargarse de formular propuestas curriculares específicas, acorde con las condiciones y características del medio escolar que les corresponde vivir”.

Un docente que basa su rol en la transmisión del currículum oficial y que ve la realidad educativa de forma estructurada conforme a leyes que determinan lo que debe ocurrir en las salas de clases es probable que no entienda la necesidad de contextualizar los contenidos y por lo tanto le será más complejo el trabajo o la interacción con la diversidad. Por contraparte el rol de un profesional que es formado o que ha desarrollado una racionalidad crítica probablemente adecuará el currículum oficial a las características y necesidades de los estudiantes que conforman el grupo curso, la interacción con el equipo técnico tendrá que ser fluido y coherente tanto con las metas del colegio, las expectativas del profesor, con el respeto que se debe tener a los distintos ritmos de aprendizaje, a la diversidad.

Existen distintas posturas frente al hecho educativo, por lo tanto, hay distintas formas de entender e investigar este proceso. Un docente que entiende el fenómeno educativo a través de un enfoque positivista tendrá una postura distinta a un profesional con una formación y mirada crítica.

“Las concepciones positivistas consideran los fenómenos educativos como naturales y buscan y confían en leyes científicas para explicarlos y afrontarlos, mientras que otras corrientes, especialmente la denominada teoría crítica, conciben la realidad como una continua construcción social” Jackson, P. (1994).

La labor o el rol que cumple un docente en la escuela y por tanto en la sociedad está ligado a la concepción de la realidad social que tiene, su visión de mundo, a su formación, la forma en la cual interactúan los profesores con los integrantes de la comunidad educativa en el área profesional depende del paradigma (cosmo-visión).

Ahora bien, para entender el rol de los profesores y su relación con los distintos agentes de la comunidad educativa es necesario tomar en cuenta toda o la mayor parte de los elementos que interfieren en su trabajo en aula.

(Jackson P., 1994) señala que: *“No podemos olvidar tampoco que cualquier análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el interior de las instituciones académicas nunca debe comenzar y acabar limitándose a ese espacio físico concreto; es preciso tomar en consideración los contextos económicos, sociales, políticos y culturales desde los que esas acciones y sus resultados adquieren un significado más completo. Se hace necesario traspasar las fronteras que delimitan las paredes de escuelas y aulas”*.

Sin embargo, puede que la mayor parte de los docentes limiten su análisis a su realidad pedagógica y se basen en lo que en su formación profesional adquirieron y entendieron, siguen su labor desde su cosmo-visión y a lo que las autoridades tanto del colegio como a nivel ministerial les indican. Lo establecido en los currículos institucionales es transmitido a los estudiantes a través de los profesores sin mayor objeción.

Jackson (1994) agrega que:

“El profesorado, en la medida en que los conflictos en que se ve envuelto no le obligan a poner en duda, ni a cuestionar un significativo número de las decisiones que acostumbra a adoptar, mantiene a un nivel bastante intuitivo y tácito el conocimiento profesional en que se basa”. (Jackson Philip, 1994)

La mayor parte de los docentes hacen su trabajo, planifican, llenan encuestas, hacen cumplir las expectativas de quienes los dirigen, cumplen horarios, etc., sin cuestionar mayormente su situación laboral o su rol. Esto se intensifica cuando los empleadores de estos profesores no le dan el espacio para opinar, para una autonomía profesional, Jackson Philip (1994) agrega que:

“Sólo cuando se enfrenta ante dilemas serios, a situaciones problemáticas en donde las medidas propuestas no dan resultado, es cuando el profesor se siente obligado a una reflexión más consciente sobre la situación y a sacar a la luz y cuestionarse su conocimiento implícito”.

Gran parte de la forma en la que el docente trabaja en sala se debe a la experiencia acumulada tanto personal como observando a sus colegas, el profesor es probable que tenga una rutina de trabajo y muchas de estas acciones sean realizadas automáticamente, sin una reflexión previa.

3.4 Identidad Profesional

En los colegios que cuentan con la implementación de un proyecto de integración escolar, los docentes de educación básica que trabajan diariamente con los estudiantes, deben compartir aula con el profesional de educación diferencial, este hecho desencadena innumerables sucesos. Un profesor que ha trabajado durante muchos años en aula sin compartir su labor con otro profesional, en muchas ocasiones se siente amenazado o cuestionado con la presencia de otro profesor.

La presencia de otro profesional en aula de cierta manera cambia el rol del docente, en ocasiones esta presencia puede generar situaciones problemáticas que pueden llevar a la reflexión. Si esta reflexión es tomada por el profesional como una instancia de crecimiento, de desarrollo, es la oportunidad de generar nuevos aprendizajes, un profesor que cuestiona su labor y que de aquello resulte una búsqueda de nuevas formas de enseñanza, una búsqueda de nuevas teorías que los orienten, que pregunte y escuche la opinión de expertos para así perfeccionar su labor en aula es una reflexión fructífera.

“Sin embargo, tampoco en esta situación son proclives a consultar las conclusiones de investigaciones realizadas desde ópticas más teóricas; prefieren, en cambio, ponerse en contacto con sus colegas o seguir inventando soluciones por sí mismo. (Gilliss, G., 1988, p. 49)”

A lo largo de la vida profesional de un docente este se enfrentará a situaciones que de cierta manera dan forma a su identidad y que determinarán su rol.

“La construcción de la identidad profesional es un proceso individual y colectivo que se inicia en la formación inicial del docente y se prolonga durante todo su ejercicio profesional”.

Marcia Prieto (2004).

En la construcción de la identidad profesional influyen las características personales de cada sujeto, psicológicas y sociales, es un proceso dinámico, que está en continua transformación, sin embargo, esto no asegura una evolución cien por ciento positiva, la identidad profesional en ocasiones es limitada por estas mismas características. Existen muchos docentes que de acuerdo a sus experiencias se vuelven temerosos, pierden la capacidad de innovación y la fuerza que los impulsa a laburar por una educación de calidad. Existen profesores que cuando comienzan su carrera docente tienen muchas ideas y ganas de cambiar positivamente la realidad educativa de su país, sin embargo y gracias a las condiciones laborales, estas ideas y expectativas se van disminuyendo y finalmente el rol que el mismo docente pensaba que tendría en la sociedad cambia y se ve afectado por las situaciones adversas que viven día a día en los colegios.

Identidad profesional:

“La identidad profesional del docente constituye el “mecanismo mediante el cual los profesores se reconocen a sí mismos y son reconocidos por otros como miembros de una determinada categoría social, la categoría de los profesores” (Gysling. 1990:12).

Para que un profesor entienda y perfeccione su rol en aula y por tanto en la sociedad es necesario que se conozca a sí mismo, que identifique sus fortalezas y debilidades, que determine qué es lo que quiere lograr

con su labor, cuáles son sus características de enseñanza, de qué manera le gusta relacionarse con sus pares- con el curriculum- con los estudiantes- con los apoderados- con la comunidad- con la sociedad- con el mundo.

A través de la construcción de la identidad profesional un docente se RE-CONOCE y por tanto es a través de ésta que la comunidad lo “conoce” o lo define. Hay profesores que son conocidos por llevar una clase ligada al orden en donde el profesor es quien dirige la clase, otros que se conocen por tener una excelente relación con los estudiantes, que permite que se expresen, otros que se conocen en la comunidad educativa como cariñosos, distantes, respetuosos con la diversidad, hay quienes se identifican con una racionalidad más bien positivista, otros son constructivistas, etc. Esta construcción de identidad es un proceso en continuo cambio y:

“no surge automáticamente, como resultado de la obtención de un título profesional, por el contrario, es preciso construirla. Esta construcción requiere de un proceso individual y colectivo y es de naturaleza compleja y dinámica que se mantiene durante toda su vida laboral (...).” (Prieto, M.) (2004).

Esta identidad se construye desde el sujeto (profesor) y en estrecha relación con las características de su entorno, de los equipos de trabajo del cual es y será parte, la interacción que se tenga con la comunidad escolar es fundamental para el desarrollo de la identidad, un equipo que trabaje desde un continuo enriquecimiento profesional tiene consecuencias en la formación docente. Sin embargo:

“Aun cuando todos han experimentado vivencias positivas y negativas en la escuela, pocas veces la intercambian, dado que trabajan normalmente de manera aislada, lo que les dificulta o impide aprender unos de otros” (Prieto, M.) (2004).

La excesiva carga de trabajo, el estrés que significa interactuar con un gran grupo de niños y niñas, las limitadas instancias de compartir experiencias, la falta de comunicación con el cuerpo directivo, entre otros; pueden afectar la construcción de una identidad profesional en pro de una sociedad más respetuosa con la diversidad, más informada, más crítica, etc. El profesor generalmente trabaja como lo plantea Marcia Prieto en “La construcción de la identidad profesional del docente” de manera aislada, por lo tanto, cuando se enfrentan dos profesionales en aula, gracias a los proyectos de integración, en algunos docentes se puede producir una incomodidad, una sensación de intromisión, que impide la retroalimentación.

El escenario en el que se mueven, en el que se construye la identidad y por tanto el rol del docente es la sala de clases, es en este espacio físico donde se pone en juego todas las habilidades y destrezas de los profesores.

La sala de clases es el lugar en donde los niños y niñas pasan la mayor parte del tiempo, un lugar en donde se entrelazan las características de muchas personas, el espacio en el que la diversidad se pone de manifiesto. Como se exponía en líneas anteriores gran parte del conocimiento de los docentes se genera a partir de la experiencia en aula, cuando éste se siente en una situación problemática recurre a los aprendizajes adquiridos durante su vida laboral.

Muchos docentes de aula común se desligan del proceso de aprendizaje de los niños catalogados con necesidades educativas especiales, ya que no sabe cómo trabajar con ellos, o por falta de tiempo, ya que los cursos son generalmente muy numerosos, la labor de los profesionales de educación diferencial es limitado al apoyo de estos niños, sin embargo esta división puede generar la sensación de segregación, de la existencia de un grupo de NORMALES y otro de ANORMALES. Jackson Philip establece que:

“Para poder comprender lo que sucede en las aulas es necesario tratar de explicar cuál es el conocimiento tácito de los profesores y profesoras, o sea los constructos, principios y creencias con los que estos colectivos de profesionales prácticos deciden y actúan” (Jackson Philip, 1994).

Los constructos y creencias, las teorías que sustentan el actuar en aula y su relación con las necesidades de los estudiantes podrán ser determinantes en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

“El contexto del aula, como lugar donde se producen procesos de enseñanza y aprendizaje tanto intencionados como no intencionados, tiene una serie de propiedades distintivas que afectan a las personas que allí interaccionan y actúan, pese al tipo de organización de los alumnos y alumnas que se haya establecido y a la filosofía educativa a la que esté adherido el profesorado”. (Jackson Philip, 1994).

Existen sucesos que se generan en las salas de clases que marcan tanto la vida de los profesionales como de los estudiantes, el respeto frente al OTRO se desarrolla en la interacción, las o los docentes

tienen la responsabilidad de atender a la diversidad desde las potencialidades de cada niño o niña, para esto el trabajo en equipo y el intercambio de conocimientos y experiencias se torna esencial para el desarrollo de todos los integrantes, de todos los participantes de la clase. Con respecto a las interacciones que surgen en aula, (Jackson Philip, 1994) plantea que:

“Existen peculiaridades importantes que caracterizan y acompañan a las intervenciones que tienen lugar en el marco del aula, tales como:

a) Multidimensionalidad, o sea, éste es un espacio ecológico en donde tiene lugar una gran cantidad de acontecimientos y la realización de distintas tareas.

b) Simultaneidad, en el sentido de que aquí están sucediendo muchas cosas al mismo tiempo.

c) Inmediatez. Existe un ritmo rápido en las experiencias de las aulas. El propio JACKSON (1994) llegó a estimar en una media de 500 los intercambios que a nivel individual puede llegar a tener un profesor o profesora de enseñanza primaria con estudiantes, en un solo día.

d) Imprevisibilidad; referida a que en cualquier aula suceden eventos que no están previstos, tales como distracciones, interrupciones, descubrimiento de lagunas en los conocimientos previos que el alumnado debería poseer, etc.

e) Publicidad. Las clases son lugares públicos y, por tanto, todo lo que aquí sucede es presenciado no sólo por una profesora o profesor sino también por un importante número de estudiantes.

f) Historia, en el sentido de que las clases acostumbran a tener lugar cinco días por semana durante varios meses, existen períodos de vacaciones, las tareas escolares se realizan siguiendo un ritmo determinado, etc., lo que significa que, poco a poco, se va produciendo una acumulación de experiencias, rutinas y normas que proporcionan una base para las próximas actividades (Doyle, W, 1986, pp. 394-395).

Por tanto, existen multitud de eventos, acontecimientos en cada sala de clases que influyen tanto en el aprendizaje de los estudiantes como de los profesores, muchos de estos acontecimientos pueden darse en el tiempo y también en el mismo instante, o sea, puede que en un mismo minuto un niño esté trabajando y aprendiendo de manera significativa, pero otro estudiante esté con dudas y no se atreva a decirlo, otros que están preocupados de sus conflictos personales y no atienden la clase, otros que hacen desorden, en fin, muchos acontecimientos que son parte e influyen en el clima del aula escolar. Las docentes tienen interacción constante con los estudiantes, ésta interacción puede ser enriquecedora o entorpecer el proceso de aprendizaje de ambos individuos.

Además de los acontecimientos propios de una sala de clases existe la posibilidad de experimentar situaciones anexas, como lo puede ser un accidente, una crisis de llanto, etc. Eventos que intervienen en el "normal" desarrollo de la clase y que debieran ser manejadas por los profesores en pro del aprendizaje y un adecuado desarrollo emocional.

Los conflictos o situaciones inesperadas pueden ser aprovechadas para reforzar habilidades, destrezas, contenidos que no estaban planificados; si un niño sufre de acoso escolar, las docentes pueden trabajar los conceptos de respeto a la diversidad, lamentablemente estos acontecimientos son generalmente derivados a inspectora, desechándose así la posibilidad de aprendizaje colectivo. Recordemos que la sala como lugar público es un escenario en donde todo lo que ocurre es experimentado por todos los integrantes del grupo curso, estas vivencias crean una historia tanto individual como grupal.

“Estas características intrínsecas de la vida que tiene lugar en el interior de las aulas crean presiones constantes sobre las planificaciones y decisiones del profesorado y condicionan, en mayor o menor medida, las interacciones y actividades de enseñanza y aprendizaje” (Jackson Philip, 1994)

Las experiencias acumuladas a través de los acontecimientos experimentado en aula aportan y son parte esencial de la formación de la identidad profesional, el rol docente cambiará de acuerdo a cada situación, por ejemplo, si un niño tiene una dificultad de aprendizaje el rol del profesor es mediar y entregar las condiciones para que el niño o niña pueda construir su aprendizaje; o si un niño o niña tiene una crisis emocional el rol del docente se vuelca a la contención y protección, si un niño sufre de algún tipo de abuso el rol del docente es de protector a través de la denuncia oportuna y del establecimiento de redes de apoyo y protección.

Las características de cada curso debieran ser acogidas y de ahí la planificación y la contextualización de los contenidos, de los objetivos establecidos por el ministerio de educación y expuestos por los planes y programas.

“La escuela se constituye como una realidad con actores y elementos diversos, conflictos y presiones que surgen desde su complejidad y diversidad que la tensionan fuertemente” (Marcia Prieto, 2004).

Sin embargo, y a pesar de la importancia que tiene la experiencia en la escuela, específicamente en aula, la formación inicial de los docentes es primordial en la construcción tanto de la identidad profesional como del rol docente.

“Los programas de formación de profesores constituyen la primera y principal instancia institucionalizada para iniciar el proceso de construcción social de la profesión dado que configurarán un profesor con determinadas características que les conferirá un sello peculiar” (Marcia Prieto, 2004).

Este sello peculiar, identidad y por lo tanto la formación del rol docente debería estar ligado a el enriquecimiento constante tanto de la profesión docente como de las futuras generaciones de profesionales, la adquisición de nuevas habilidades, de la comprensión del hecho educativo analizado desde un punto de vista crítico supondría la posibilidad de Re- construir la realidad del aula.

“La reflexión crítica facilitaría la construcción de la realidad educativa y social desde nuevas comprensiones, ofreciendo a los futuros profesores acceso a una realidad escolar compleja y generando nuevos modos de explorarla y comprenderla” (Marcia Prieto, 2004).

(...) “El enfoque pedagógico crítico, reflexivo y creativo, presenta un énfasis en el desarrollo integral de la persona, de un tipo de ciudadano capaz de tomar en cuenta el punto de vista de otros, argumentar sus propuestas y sustentar sus decisiones de manera reflexiva y creativa, más cooperativo en la solución conjunta de los problemas y de mayor consistencia moral en su quehacer cotidiano”.

La profesión docente bajo un enfoque crítico supone el respeto por el OTRO, el profesor es un mediador o facilitador del aprendizaje, en donde la sala de clases se convierte en un escenario en donde cada individuo es vital para el aprendizaje de sus compañeros/as.

(...) la teoría crítica de la educación propone nuevas visiones sobre el papel del docente en el aula, considerando posible la superación de la práctica rutinaria propia del aula tradicional, para de esta manera, reivindicar la dimensión reflexiva capaz de aglutinar formas de pensamiento racional e intuitivo que conformen un proceso constructivo único.

La reflexión crítica del hecho educativo abre un escenario de posibilidades de crecimiento profesional y por tanto enriquecimiento de la identidad.

A través de la implementación de una pedagogía crítica se puede generar respeto a la diversidad y el reconocimiento del sujeto como un individuo complejo.

3.5 Buenas prácticas pedagógicas

La (UNESCO, 1996) plantea cuatro principios fundamentales para la educación: *aprender conocer*, *aprender hacer*, *aprender ser* y *aprender convivir*, estos cuatro principios pueden interpretarse como la base de una buena práctica pedagógica.

El primer pilar *aprender conocer*, se refiere a que es un placer para cada persona aprender, descubrir y entender el mundo que lo rodea. Con el fin de ser capaz de comunicarse con los demás, desarrollarse profesionalmente y en su integridad como ser humano para enfrentar la vida con dignidad.

El segundo pilar *aprender hacer*, el *aprender conocer* y *aprender hacer* están estrechamente vinculados, sin embargo este último tiene relación con que el estudiante pueda llevar al ejercicio de la profesión lo aprendido en la sala de clases, poniendo en práctica sus conocimientos para lograr adaptarse al mundo laboral.

El tercer pilar *aprender* está enfocado en un principio fundamental que es la formación integral de cada individuo, contribuyendo a su desarrollo como persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todas las personas deben ser capaces gracias a la educación recibida de desenvolverse de manera autónoma y de ser críticos o de elaborar un juicio, ante situaciones que se le presenten a lo largo de su vida.

Y el cuarto y último pilar *aprender convivir*, tiene relación con el educar a los estudiantes a establecer relaciones interpersonales de manera

armónica, cordial y empática, mostrando respeto por el otro y aceptando sus diferencias religiosas, políticas y, raciales. La UNESCO señala que (...) *si la relación se establece en un contexto de igualdad y se formulan objetivos y proyectos comunes, los prejuicios y la hostilidad subyacente pueden dar lugar a una cooperación más serena e, incluso, a la amistad.* En relación a esto es que, para enseñar a convivir, a este pilar se le divide en dos niveles para enseñar a los estudiantes el respeto y la aceptación hacia el otro. El primer nivel es el descubrimiento gradual del otro y el segundo, y este es permanente en el tiempo es la participación en proyectos comunes.

En el primer nivel *la educación tiene una doble misión: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de coincidencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos.* Es decir, a los estudiantes se les debe dar conocer las diferentes realidades de cada ser humano, estilos de vida, costumbres, culturas, ideales, así como también distintas maneras de concebir y entender el mundo, desde lo más simple a lo más complejo. Como por desde que algunos seres humanos nacen por genética de un color oscuro y otros más claro, hasta que la moral de un país no igual para todos, desde ahí viene a cambiar nuestras formas de pensar, de vivir y de actuar, ante una misma situación, como el por ejemplo: el aborto, la legalización de alguna droga o sistemas políticos operantes en el país, algo tan cotidiano y contingente hoy en día. Aun así destacando que aunque seamos distintos en muchas maneras de pensar y actuar, somos todos seres humanos y merecemos respeto, dignidad y justicia todos por igual.

El segundo nivel hace referencia a que cuando se *trabaja mancomunadamente en proyectos motivadores que permiten escapar*

a la rutina, disminuyen y a veces hasta desaparecen las diferencias – e incluso los conflictos – entre los individuos. Esos proyectos que permiten superar los hábitos individuales y valoran los puntos de convergencia por encima de los aspectos que se paran, dan origen a un nuevo modo de identificación. Señala que la educación escolar debe reservar tiempo y ocasiones suficientes para iniciar desde muy temprano a los jóvenes en proyectos cooperativos, en el marco de actividades deportivas y culturales y mediante su participación en actividades sociales: renovación de barrios, ayuda a los más desfavorecidos, acción humanitaria servicio de solidaridad entre las generaciones, etc. Es por esto que es importante para el ser humano relacionarse de manera espontánea, libre y armoniosa con pares, compañeros o profesores, realizar actividades en equipo, para tomar conciencia de que cada uno puede aportar distintas opiniones, miradas y argumentos frente a un mismo tema, de que cada persona tiene un pensamiento único, que debe ser respetado y valorado, siendo capaces de interrelacionarse con respeto, solidaridad, empatía, dejando de lado la discriminación, la violencia, la envidia y convertirse en seres humanos de amor.

Estos cuatro pilares son la base para formar personas con valores y principios, capaces de discernir entre lo bueno y lo malo, capaces de tener un pensamiento crítico y aportar hacia la construcción de un nuevo mundo, conviviendo con diferentes caracteres, personalidades, experiencias, culturas y costumbres, logrando formar relaciones humanas para la vida.

(Tharp, Estrada, Stoll-Dallton y Yamauchi, 2002) proponen cinco criterios que pueden considerarse como una buena estructura a la hora de realizar buenas prácticas pedagógicas:

Criterio 1; *Producción conjunta de actividades por medio de la colaboración entre profesorado y estudiantes.* Como hemos señalado anteriormente, las buenas prácticas pedagógicas se basan en virtud de los niños y niñas, por tanto es importante considerar sus emociones, sentimientos, pensamientos y creaciones a a la hora de planificar alguna actividad o tarea para realizar dentro o fuera del aula, ya que es para y por ellos las metodologías, técnicas y/o estrategias a utilizar, se les debe tomar en cuenta como actores principales del proceso enseñanza/aprendizaje, realizando trabajos en conjunto o actividades en equipos pequeños donde los estudiantes sean quienes desarrollen gran parte del contenido de los temas y donde el docente interfiera a modo de supervisar la organización, o a para aclarar dudas que puedan presentarse.

Criterio 2; Desarrollo de los aspectos sociolingüísticos del lenguaje escolar; este criterio alude principalmente al aprendizaje del lenguaje formal que deben adquirir los estudiantes en el sistema escolar, dado que el lenguaje social cotidiano, coloquial o corriente es muy distinto al lenguaje académico que los estudiantes deben aprender en la escuela, y deben aprender, reconocer y usar.

Criterio 3. Creación de significado en entornos de conversación dialógica; En este criterio se produce una interrelación entre los dos anteriores dado que, una conversación entre dos o más personas es dialógica ya que cada uno aprende del otro, y a través del diálogo con los demás se adquieren distintos conocimientos y pensamientos, en este punto para el profesor es importante lo que los estudiantes puedan expresar, encontrándose en una situación de igualdad y desarrollo de ideas de manera colaborativa.

Criterio 4. Planteamiento de situaciones que estimulen el pensamiento complejo; Este criterio hace referencia a que el profesor debe enfrentar a los estudiantes a retos o situaciones difíciles, dándoles la posibilidad de encontrar las respuestas, a través de la investigación, indagación y análisis crítico, para llegar a una nueva idea y cambiar la realidad que parecía absoluta, para el autor Morín, E. (2004). *como un método de pensamiento nuevo, válido para comprender la naturaleza, la sociedad, reorganizar la vida humana, y para buscar soluciones a las crisis de la humanidad contemporánea.*

Criterio 5. Contextualización de la enseñanza en experiencias de los estudiantes; Este criterio afirma una vez la importancia de relacionar las propias experiencias de cada individuo, con los contenidos formales a transmitir, para lograr que los aprendizajes sean significativamente aprehendidos por cada estudiante en particular. Según los propios autores *“la aplicación permanente de estos criterios es condición suficiente para producir desarrollo cognitivo, rendimiento escolar y aulas inclusivas, que son consecuencias de la puesta en marcha de buenas prácticas”*

3.6 Prácticas pedagógicas inclusivas

La educación inclusiva sólo se lleva a cabo si se introducen aula estrategias y prácticas diferentes de las utilizadas tradicionalmente (Sancho, 2005). Este hecho depende ampliamente de la actitud, el conocimiento, la competencia y las competencias del profesorado la

hora de innovar y de crear contextos de aprendizaje que satisfagan las necesidades y el potencial del alumnado.

Es importante destacar que la actitud de los profesores / as es un elemento crucial para el éxito del aula inclusiva. Las actitudes positivas del profesorado hacia la inclusión se reflejan en su comportamiento aula inclusiva (Leatherman y Niemeyer, 2005). Una perspectiva de inclusión desplaza la atención del alumno / a individual en el contexto (Moens et al., 2007). Una inclusión de calidad no se determina sólo mediante la ubicación del alumno, sino que más bien se basa en crear un entorno que apoye a todos los alumnos y los incluya-una comunidad inclusiva que da apoyo al comportamiento positivo de todo el alumnado. Para alcanzar este objetivo, las prácticas deben fomentar la pertenencia, facilitando la amistad y la colaboración (Soodak, 2003). Sin embargo, como lo señalan Tenorio, S., González, G. (2004),

“uno de los grandes costos que se pueden observar en el desempeño profesional, refiriéndose explícitamente a los docentes de aula, es que no estarían en las condiciones necesarias para enfrentar un desafío educativo de este tipo, no mostrando las capacidades específicas para adaptar las prácticas docentes que propicien una real inclusión, ya que el sistema educativo ha tendido a entregar una educación homogenizadora y centrada en un “alumno tipo”, trabajando con un currículo común para todos. Es por esta mirada sobre integración escolar que se ha llevado a replantear el concepto por el de inclusión escolar, dando un vuelco al currículo, transformándolo más flexible y adaptable, incorporando nuevas estrategias de aprendizaje, con el fin de cuidar el respeto por las diferencias individuales y asegurar la igualdad para todos”.

En este contexto se produce una paradoja y es que para asegurar la igualdad para todos, se les debe mirar a todos de diferente manera, reconociéndolos como individuales, respetando sus diferencias y aceptando y entendiendo las dificultades que los estudiantes presentan. Algunos autores definen las buenas prácticas pedagógicas como “las intervenciones educativas que facilitan el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se logren con eficiencia los objetivos formativos previstos y también otros aprendizajes de alto valor educativo, como, por ejemplo, una mayor incidencia en colectivos marginados, menor fracaso escolar en general, mayor profundidad en los aprendizajes. La bondad de las intervenciones docentes se analiza y valora mediante la evaluación contextual” (Marqués, 2002: s/n). Señala a su vez que *“el uso de distintos medios didácticos se realiza para obtener buenas prácticas pedagógicas, de modo tal de aumentar la eficacia de las actividades formativas que se desarrollan con alumnos”*.

Lamentablemente el uso de material didáctico es poco usual dentro del aula común, ya que es considerado una pérdida de tiempo para implementarlo durante la clase, atrasando el contenido planificado, no obstante, cabe mencionarnos la pregunta ¿qué será más significativo para los estudiantes, contenido leído o transmitido de una manera lúdica, particular y creativa? Es importante, aún más para los niños y las niñas con Necesidades Educativas Especiales, que reciban este tipo de clases, para mayor realce de aquellos contenidos o materias que les resulten más difíciles de aprehender o asimilar. Para lograr esto, los profesores y profesoras podrían dejar de lado su práctica pedagógica cotidiana, basada en un currículo homogéneo y lineal, para enfocarse y profundizar en los problemas actuales que presentan los

estudiantes y poner en práctica por ejemplo aquello que en algún momento de su formación recibieron llamado “creatividad” y buscar estrategias con imaginación, pensando de manera positiva en alcanzar los logros planteados a través de una clase donde los niños y niñas tengan la posibilidad de explorar, reflexionar y demostrar sus características como estudiantes.

Según la "Plataforma Ciudadana para una Escuela Inclusiva", (2006) podemos afirmar que las buenas prácticas son aquellas que:

- a. Incluyen todo el alumnado.*
- b. Fomentan una cultura de escuela inclusiva.*
- c. Llevan a cabo un trabajo cooperativo eficaz entre los agentes educativos.*
- d. Utilizan diversos recursos y estrategias educativas diferenciadas.*
- e. Tienen un modelo organizativo flexible.*
- f. Disponen de una programación específica y sistemática.*
- g. Conducen una evaluación sistemática del progreso del alumno / a en diversas áreas (cognitiva, emocional, social, relacional, etc.) Y proponen medidas para superar las dificultades.*
- h. Fomentan las actividades extracurriculares.*
- i. Valoran la colaboración con la comunidad.*

Para evaluar la utilidad de estas prácticas y estrategias inclusivas, proponemos tener en cuenta diversos criterios como:

- a. La cantidad y la calidad del aprendizaje del alumnado considerando su educación global (no sólo las capacidades cognitivas, sino también los conocimientos culturales, las capacidades sociales y relacionales, el desarrollo moral, el desarrollo de la autonomía y del autoconcepto, el desarrollo de la ciudadanía, etc.).*

- b. La sociabilidad y la participación del alumnado en el contexto del aula, en particular, así como el centro, en general.*
- c. La motivación de los alumnos hacia el aprendizaje activo.*
- d. El nivel de satisfacción de todas las personas que participan en las prácticas educativas.*
- e. La oportunidad de aplicar y trasladar esta experiencia a situaciones nuevas. Es esencial que esta evaluación de prácticas docentes y de estrategias educativas deriven de la participación activa de todos los actores responsables del proceso educativo (el profesorado, otros especialistas educativos, el alumnado y las familias).* Estos principios resultan interesantes aplicar para obtener mejores resultados que a través de una clase lúdica y dinámica, reforzando con intención y creatividad, olvidando un poco las soluciones rituales, ya que todo momento de aprendizaje es diferente para cualquier persona.

Otra definición o mirada de buena práctica pedagógica es la siguiente:
“Una buena práctica pedagógica es entendida como el conjunto de actividades para el aprendizaje que logran eficazmente los objetivos propuestos y que tiene capacidad de replicabilidad y poder de demostración. En este sentido, las buenas prácticas son innovadoras pero tienen la capacidad de incitar a otros a replicarlas y adaptarlas a su propio contexto. Este conjunto de actividades contempla el uso de varios recursos didácticos adecuados, el diseño de estrategias didácticas y de una evaluación del aprendizaje” (Sánchez, J., Salinas, A., Purcell, O., Pérez, L, 2008: 221-231)

Esta mirada nos vuelve a señalar que lo importante y relevante de una buena práctica pedagógica es lograr a través de una metodología bien utilizada que el aprendizaje sea significativo, de manera que los estudiantes puedan transmitir lo aprendido en sus propios términos o

formas, y esa es la manera más eficaz para comprobar que se ha adquirido un aprendizaje.

La declaración de Salamanca (1994), hace alusión a las buenas prácticas planteando que:

“la difusión de ejemplos de prácticas acertadas puede contribuir a mejorar la enseñanza y el aprendizaje. También es muy valiosa la información sobre investigaciones pertinentes. Se deberá prestar apoyo en el plano nacional al aprovechamiento de las experiencias comunes y la creación de centros de documentación; asimismo se deberá mejorar el acceso a las fuentes de información.

Las prestaciones educativas especiales deberán integrarse en los programas de investigación y desarrollo de instituciones de investigación y centros de elaboración de programas de estudio. Se deberá prestar especial atención a este respecto a las investigaciones prácticas centradas en estrategias pedagógicas innovadoras. Los profesores deberán participar activamente en la realización y en el estudio de tales programas de investigación. Se deberán efectuar asimismo experimentos piloto y estudios a fondo para orientar la adopción de decisiones y orientar las acciones futuras. Estos experimentos y estudios podrán ser el resultado de esfuerzos conjuntos de cooperación de varios países.

Esto con el fin de que exista un trabajo colaborativo y mancomunado entre colegios, comunidades escolares, ciudades, regiones o también entre países.

El rol de la educadora diferencial está enmarcado en la mediación de los aprendizajes y el desarrollo emocional de los estudiantes que pertenecen al proyecto de integración que se encarga de realizar una intervención pedagógica en niños y niñas que presentan algún tipo de necesidad educativa especial. Sin embargo, este rol en muchas oportunidades se confunde con la sobreprotección y limitación de las potencialidades de dichos estudiantes.

Una docente que trabaja con personas que son etiquetadas de “diferentes” tiene la obligación de Re- pensar el concepto de diversidad y sensibilizar a la comunidad educativa sobre la necesidad de respetar las diferencias personales y los distintos estilos de aprendizajes con una mirada integradora y no segregadora. Reconociendo en la diferencia una instancia de aprendizaje y enriquecimiento cultural.

Como se ha mencionado antes todos los seres humanos somos distintos y si se crean las instancias, podemos aprender los unos de los otros, por tanto, la psicopedagoga o Educadora Diferencial no serían las únicas responsables de crear un ambiente propicio para la integración de los estudiantes con N.E.E. si no los profesores y toda la comunidad educativa.

3.7 Pedagogía Crítica

Según la RAE¹² el concepto “pedagogía” (Del gr. παιδαγωγία) *es la ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza o lo que se enseña y educa por doctrina o ejemplos.*

En cuanto al concepto “pedagogo” (Del lat. *paedagōgus*, y este del gr. παιδαγωγός). *plantea que es la persona que tiene como profesión educar a los niños o una persona versada en pedagogía o de grandes cualidades como maestro, persona que instruye y educa niños, persona que anda siempre con otra, y la lleva a donde quiere o le dice lo que ha de hacer.*

Como se plantea en líneas anteriores las definiciones tradicionales de “pedagogía” o “pedagogo (ga)” están orientadas a la descripción de una ciencia o de una persona que instruye, que educa a otros. En otras palabras estas definiciones se centran en la enseñanza de un educador frente a sus alumnos como entes pasivos, seres que necesitan la instrucción de un maestro.

Efectivamente, la pedagogía nace como una forma de instruir, en Chile los primeros pedagogos, se denominaban preceptores y preceptoras, éstos presentaban una baja o casi nula formación pedagógica.

“En el siglo XIX, en la construcción del sistema educacional público, hubo una etapa pre-profesional, con docentes de escaso bagaje cultural en la enseñanza primaria y ningún bagaje de formación especializada en primaria y en secundaria. La paulatina formación en las escuelas normales, junto con

¹²Diccionario de la Real Academia Española, 2015.

fortalecer en sus estudiantes el dominio de los contenidos escolares de la época, introdujo un cierto saber pedagógico como disciplina. Los debates del Congreso Nacional Pedagógico de 1889, la fundación del Instituto Pedagógico en el mismo año y, en la base de ello, la influencia de los pedagogos germanos, contribuyeron a poner en circulación saberes especializados sobre educación y a encarnarlos en la inicial profesionalización de maestros/as y profesores/as que fueron paulatinamente haciéndose mayoría en las aulas primarias y secundarias durante el nuevo siglo". Sin embargo, los conceptos de pedagogía-pedagogos/as son complejos en su definición y aplicación, además de tener una gran importancia social. Vélez de Medrano, C. ().

Independiente de que en sus inicios la pedagogía en Chile se limitara a la instrucción y que las personas que estaban a cargo de dicha instrucción no tuvieran una sólida formación profesional, en la actualidad (2015) y debido a los cambios, evolución y transformaciones sociales, es necesario contar con profesores y profesoras que dominen su quehacer docente en cuanto a conocimientos, habilidades y competencias. Se agregan a estas últimas la necesidad de contar en las aulas con profesionales capaces de generar un ambiente en donde los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico.

La educación de las futuras generaciones se fundamenta con lo que los estados determinan como necesario para desarrollar una sociedad enmarcada a sus intereses, por lo tanto, tiene una importancia vital en el desarrollo de la humanidad. No existe solo una mirada o forma entender el proceso educativo, existen distintas teorías que fundamentan las escuelas.

Según (Abraham, M. 2004). *“La pedagogía, se define como una disciplina que aborda el fenómeno educativo en sus componentes teóricos y prácticos, es decir, se constituye en un espacio de reflexión, desde el cual se pretende dar cuenta de los problemas educativos en su globalidad y busca enfrentar los problemas de la institucionalización escolar en particular”.*

La pedagogía según éste autor, no se refiere sólo al traspaso de contenidos, a instruir al otro, más bien la define como una disciplina activa, en donde se establecen propuestas, reflexiones en la cual tanto profesor(a) como estudiante aprenden de sus experiencias e intercambian conocimientos, la escuela se hace responsable de los problemas educativos y busca dar respuesta desde el análisis tanto personal como grupal, además de generar nuevas teorías educativas, a través de investigaciones cualitativas.

(...) recurriendo a enfoques cualitativos e interpretativos, la pedagogía contribuye al estudio de la realidad educativa en múltiples sentidos; como por ejemplo: a la comprensión de las relaciones entre educación y sociedad; al análisis de las vinculaciones que se dan entre los actores educativos al interior del ámbito educativo institucional; a la comprensión de la cultura escolar; a la reflexión de la problemática relativa a la producción, selección y transmisión del conocimiento en el aula; al análisis de la incidencia que ello tiene en la organización y estructuración del currículum explícito; al develamiento del currículum oculto; a la Re conceptualización del quehacer del profesor/a y de los sujetos de aprendizaje; así como al análisis de los vínculos que se establecen entre los procesos pedagógicos y la gestión educacional, entre otros.

(Abraham, M. 2.004).

En otras palabras, una pedagogía fundamentada en un paradigma crítico busca acciones educativas liberadoras, en donde cada uno de los sujetos que participan del proceso educativo aprende del otro, todos aprenden de todos, la diversidad es una oportunidad de aprender y conocer nuevas realidades y así comenzar una transformación social.

Los aportes de la pedagogía crítica son (Abraham, M. 2.004):

- *Comprensión de las relaciones educación-sociedad*
- *Cuestionamiento y reflexión permanente de los hechos sociales, culturales y políticos*
- *Análisis de las vinculaciones entre los actores educativos, preocupación por la intersubjetividad y la emocionalidad.*
- *Comprensión de la cultura escolar y de las relaciones de poder dentro de la escuela*
- *Reconocimiento de los procesos de resistencia de los estudiantes.*
- *Reflexión sobre la producción, selección y transmisión de conocimientos y análisis de su incidencia en el currículum explícito*
- *Desvelamiento del currículum oculto*
- *Redefinición del papel de la escuela como espacio creativo donde se generan acciones de resistencia, conflicto y transformación*
- *Concepción del aprendizaje como proceso comunicativo a través del cual los sujetos elaboran sus propios significados y construyen colectivamente la realidad*
- *Vinculación teoría-práctica*
- *Análisis de los vínculos entre los procesos pedagógicos y la gestión educativa.*

La filosofía, pedagogía y didáctica crítica son una respuesta activa y transformadora a las posturas y teorías tradicionales de educación, el paradigma crítico potencia un cambio de las relaciones entre educador/educando, en cambio la mirada tradicional en ocasiones limita tanto la definición como la práctica del proceso educativo.

(Abraham, M. 2.004) (...) se podría señalar que la educación tiene tres funciones centrales: una función social, que la impele a formar nuevas generaciones sobre la base del conocimiento acumulado y de los valores existentes; una función cultural, que expresa concepciones de mundo y opera con un sentido crítico frente a la realidad existente; y una función política, en tanto, la educación está articulada a un proyecto de sociedad.

De acuerdo a las funciones mencionadas por Mirtha A. la educación no es un proceso que se limita a la transmisión de contenidos y formas de entender la vida, si no que incluye conceptos como los valores bajo un contexto crítico y da realce a la importancia política que tiene la educación en el mundo. La educación no es responsabilidad exclusiva de la escuela, “Todos educamos, es responsabilidad de la sociedad en su conjunto”.

Siguiendo con las ideas planteadas por diferentes autores frente al acto educativo Paulo Freire en su libro: “pedagogía del oprimido” (1970) *critica el sistema tradicional de la educación (lo que él llama “la educación bancaria”) y presenta una nueva pedagogía donde los educadores y los educandos trabajan juntos para desarrollar una visión crítica del mundo en que viven.* (Casadont, S. 2005).

Sin embargo, para el sistema funcionalista la crítica y la reflexión social podrían poner en jaque el control social. Bajo el contexto del funcionalismo “todo está controlado”, un ejemplo claro es el rol que cumplen las instituciones como: la religión, los partidos políticos, la familia, el mercado, la salud, el estado, los grupos de pares y por su puesto LA EDUCACIÓN.

Si se desea desarrollar un pensamiento crítico a través de la educación es necesario orientar nuestras acciones sobre bases claras y enfrentarnos con el paradigma¹³ que nos sostiene, el paradigma funcionalista necesita el orden, la educación es así un proceso de reproducción y la realidad, la cosmovisión de los individuos es determinada como estática, la conciencia del sujeto se define bajo un modelo de conducta adaptada (sujeto pasivo).

En un mundo que está en continuo cambio y donde las problemáticas sociales son intervenidas por grupos dirigentes la educación cumple un rol fundamental y transformador, pero este rol transformador se ve mermado por el sistema capitalista predominante en el país (Chile, 2015).

El sistema capitalista mide el bienestar de las personas conforme a las estadísticas económicas, las personas son “educadas” para producir y REPRODUCIR mercancías de consumo masivo.

La educación bajo un paradigma capitalista se convierte en un arma de control social, dejando de lado la esencia de los seres humanos,

¹³ Paradigma: es un conjunto de supuestos sobre la realidad con que operamos habitualmente, y podríamos agregar: sin tomar conciencia de nuestras acciones (María T. Pozzoli, 2013, Universidad Academia de Humanismo Cristiano).

enfocándose en la productividad y eficacia del pueblo para el beneficio de la clase dirigente. Por tanto, podemos señalar que la educación y por ende la sociedad está en una continua crisis existencial en donde la instrucción en las escuelas busca dirigir dejando de lado la reflexión y por ende la transformación social.

Bajo este contexto surgen interrogantes en cuanto al propósito de las escuelas:

(...) “¿sirven las escuelas sólo para reproducir las relaciones de desigualdad social y económica relacionadas al capitalismo?, o ¿es posible que las escuelas puedan ser transformadas en espacios de acción y de resistencia política, social y cultural frente a estructuras sociales injustas? Cavieres Fernández, C. (2010).

Carmona G., señala que:

“El paradigma racionalista de la modernidad nos ha sumido en una profunda crisis y, por tanto, es preciso su cuestionamiento; sin duda que el término crisis es el que mejor define nuestro presente histórico” (Carmona, M. 2008).

Esta crisis se hace visible en las innumerables protestas tanto nacionales como mundiales, el ritmo acelerado del sistema capitalista o neoliberal atropella y deja de lado los derechos humanos, centrando las actividades de las personas en la producción de recursos (humanos y materiales).

(...) la crisis de la educación es una crisis fundamentalmente humana, que se manifiesta en un proceso paulatino de deshumanización (Carmona, M. 2008).

La educación tradicional al centrar sus objetivos de enseñanza-aprendizaje en el traspaso de contenidos deja de lado las características propias del ser humano, produciéndose así un caos a nivel global, las personas como seres integrales y complejos, necesitan expresar sus opiniones, manejar y equilibrar sus emociones, al contrario de lo que el sistema económico y social reinante nos entrega como mandato, en donde nuestras conductas y pensamientos son dirigidos, no es extraño encontrarse en escuelas a docentes y estudiantes estresados, colapsados, en donde ambos sujetos sienten que no son comprendidos, el punto es que el sistema tradicional puede colapsar a los sujetos que no siguen el ritmo, olvidándose que los seres humanos no son máquinas,

(...) De ahí la importancia de la formación crítica, reflexiva y ética del docente en las propuestas actuales acerca de una educación humanizadora. Su correspondencia con el modelo educativo tecnocrático instrumental ha llevado a la educación hacia un proceso de deshumanización, donde el papel del docente se reduce a ser un técnico experto y especializado en la aplicación de reglas para orientar la conducta de los alumnos. Se trata de redimensionar la concepción profesional de este actor educativo, enfatizando la importancia de la innovación y de la práctica reflexiva y ética en su formación (Carmona, M. 2008).

El funcionalismo o paradigma tradicional reconoce en el desarrollo económico el aumento del bienestar, que abarca todos los ámbitos de

la vida mediante agentes de control social, que aseguran la productividad, la manejabilidad económica para lograr un aumento de los recursos y el aumento de las capacidades, como un elemento principal para generar una estabilidad dentro del sistema.

La escuela como institución bajo un enfoque funcionalista se convierte en un centro de control social en donde:

(...) se lleva a cabo un proceso de adaptación del niño a las normas y conductas socialmente aceptadas, pero también tiende a anular aquellos rasgos del comportamiento y de la personalidad humanos que son indispensables para el conocimiento: la curiosidad, la búsqueda, la capacidad de sorprenderse, el interés personal y el placer por conocer y compartir el conocimiento, aspectos fundamentales para la construcción significativa del saber. En verdad, se trata de un proceso de des-humanización o de domesticación de ciertas potencialidades humanas que son procesos creativos propios del comportamiento infantil (Porlán, 1997).

Estos parámetros son establecidos desde el modelo funcionalista (Pozzoli, 1999, p.56), instalándose en la sociedad desde los ámbitos político, económico, social, cultural, educacional y biológico, como un fenómeno de poder implícito.

Freire señala (1980), “que la relación humana es una relación de poder que se evidencia en la dominación del alumno como objeto pasivo del proceso educativo, receptáculo de los conocimientos impartidos por el profesor, quien es el elemento activo de este proceso y que a través de su hacer monológico domina en la relación profesor-alumno”.

De lo anterior cabe destacar la importancia de la incorporación de una pedagogía crítica, liberadora y democrática, ya que la reflexión crítica del hecho educativo abre un escenario de posibilidades de crecimiento profesional y por tanto enriquecimiento de la identidad, ya que sugiere el respeto al OTRO, reflexión coherente e integral, hermenéutica y holística.

A través de la implementación de una pedagogía crítica se puede generar respeto a la diversidad.

Capítulo IV: Conclusiones

La necesidad de inclusión se genera como respuesta a la exclusión social que afecta a las comunidades humanas, a la segregación de grupos de personas calificadas como “diferentes” o

En este estudio monográfico se pudo establecer primero la necesidad de generar una cultura más inclusiva en Chile a raíz de conformar parte de una organización internacional que cree que la mejor manera de atender las necesidades educativas especiales es la inclusión, nos referimos a OCDE y luego la existencia de dos documentos de carácter práctico que entregan estrategias de respuestas a la diversidad, maximizando así las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes y mejorando la calidad de vida de los miembros de toda la comunidad educativa. Estos dos documentos, como son el INDEX y el DUA son una guía fundamental para trabajar hacia la inclusión. Hasta ahora solo contábamos con el Marco de la Buena Enseñanza, que solo es un reglamento que se utiliza para establecer como impartir una buena clase, con el fin de que los contenidos obligatorios sean abordados y entregados de la forma óptima, sin embargo no se enfoca ni resguarda la manera más integral con la que se debe trabajar hacia una cultura inclusiva, abarcando todas las posibles maneras de aprendizaje, es decir una manera integral de cada uno de los estudiantes, en otras palabras, el Marco Para la Buena Enseñanza no explicita atención a la diversidad.

Cada individuo es distinto a otro, por tanto, el curriculum escolar de debe amoldar a las características de cada estudiante, sin embargo, para que el respeto a lo diverso sea llevado a la práctica debe existir necesariamente un cambio de paradigma por parte de cada integrante de la comunidad escolar.

“La cultura de la diversidad exige que sea la sociedad la que cambie sus comportamientos y sus actitudes con respecto a los colectivos marginados para que éstos no se vean sometidos a la tiranía de la normalidad” (López Melero, 2000: 46).

Bajo este contexto el Gobierno de Chile tiene como misión (2016):

“(…) asegurar un sistema educativo inclusivo y de calidad que contribuya a la formación integral y permanente de las personas y al desarrollo del país, mediante la formulación e implementación de políticas, normas y regulación, desde la educación parvularia hasta la educación superior”.

Ahora bien, por un lado, está la misión que establece el gobierno chileno en cuanto a Educación Inclusiva y por otra la forma en la cual aterrizan los conceptos a la realidad de los centros educativos.

En éste estudio se definieron y analizaron dos documentos de carácter práctico adecuados para trabajar hacia la inclusión, nos referimos específicamente al DUA¹⁴ e INDEX¹⁵, creemos que si bien muchos docentes trabajan conscientemente hacia la inclusión, el trabajo parcelado no es lo ideal, es importante que toda la comunidad educativa trabaje en conjunto para lograr resultados óptimos, la importancia de esta monografía es dar a conocer documentos prácticos

¹⁴Diseño Universal de Aprendizaje.

¹⁵Documento de carácter práctico diseñado para apoyar las mejoras pedagógicas inclusivas.

que podrían facilitar el trabajo de toda una comunidad en pro de una transformación social.

Tanto el DUA como el INDEX entregan a la comunidad una guía ordenada y clara de los pasos a seguir para generar igualdad de oportunidades, ambas presentan una planificación que integra a todos los miembros de la comunidad y engloban objetivos, proceso de evaluación y autoevaluación, métodos, materiales, entre otros.

Además, es importante destacar que estos documentos reconocen que en muchos establecimientos educacionales existen barreras que afectan los procesos cognitivos y afectivos de los estudiantes. El DUA expresa que las mayores limitantes están el currículum escolar tradicional.

Bajo este contexto resulta coherente la interrogante en cuanto al propósito de las escuelas: ¿es posible que las escuelas puedan ser transformadas en espacios de acción y de resistencia política, social y cultural frente a estructuras sociales injustas? Cavieres Fernández, C. (2010).

Lamentablemente y a pesar de las nuevas normativas implementadas en pro de una Educación Inclusiva, muchas escuelas siguen trabajando bajo un paradigma tradicional, dejando de lado conceptos como la equidad y la justicia social. Es por esta razón que es fundamental formar a los futuros docentes bajo un enfoque socio-crítico.

En la actualidad se observa la necesidad de cambios significativos en la escuela chilena. Un gran número de sujetos que habían sido tradicionalmente excluidos del sistema educacional regular han ingresado a éste, dejando atrás la idea de que nuestras salas de clases estaban constituidas por un grupo homogéneo de alumnos en cuanto a

sus habilidades, raza, género, lenguaje, estructura familiar, entre otros marcadores de identidades.

Por lo tanto, esta nueva configuración de las instituciones educacionales implica una respuesta diferente a lo trabajado en educación en cuanto a la diversidad en los sujetos que las habitan. Una de las respuestas a esta diversidad ha sido un llamado desde organismos internacionales y estamentos gubernamentales a transformar las escuelas en comunidades más inclusivas. Sin embargo, a pesar del énfasis de la inclusión educativa en los discursos nacionales e internacionales, este concepto no tiene una significación única, facilitando y reproduciendo así las formas de exclusión que busca eliminar.

Así como otros conceptos contemporáneos que circulan en los discursos públicos (interculturalidad), la inclusión educativa tiene sus orígenes en una tradición ligada a la educación especial y que proviene de una visión positivista de la realidad. Lo anterior tiene una serie de efectos al abordar el concepto de diversidad en el aprendizaje y la enseñanza de los sujetos, legitimando el concepto de normalidad como centro y paso a seguir. Es de esta forma como discursos de diagnóstico, categorización, asimilación y compensación se posicionan en las prácticas educativas, restringiendo el acceso de todos los sujetos a todos los espacios de aprendizaje y el acceso a una educación de calidad.

Debido a lo planteado anteriormente, la formación de profesores y profesoras se constituye en un desafío para las instituciones de educación superior y una forma de resignificar el concepto de inclusión. Al respecto, es necesaria la formación de un profesional que lidere las acciones educativas relacionadas con la diversidad desde la inclusión.

Este sujeto no sólo debe concentrarse en la elaboración de herramientas o técnicas que le permitan eliminar las barreras de acceso y participación de ciertos estudiantes a la educación sino analizar críticamente los propios sistemas de inclusión/exclusión y las representaciones y supuestos culturales adscritos a los diferentes marcadores de la subjetividad como por ejemplo, condición socioeconómica, formas de aprendizaje, nacionalidad, etnia, género, entre otros, que pueden repercutir en acciones de discriminación y opresión social. Del mismo modo, requiere que la formación en inclusión educativa considere los aportes de otras disciplinas y no sólo de la educación especial. La diversidad existente en cuanto a participantes del proceso educativo implica considerar el aprendizaje y la enseñanza desde distintas miradas que abordan ámbitos sociales y culturales más amplios y que requieren de una formación interdisciplinar.

De este estudio podemos desprender que:

Una escuela inclusiva debe garantizar a todos los estudiantes el acceso a una cultura común que les proporcione una capacitación y formación básica. Cualquier grupo de personas, incluso de la misma edad y por supuesto de la misma etapa, mantiene claras diferencias con respecto a su origen social, cultural, económico, racial, lingüístico, de sexo, de religión.

Y son distintos en sus condiciones físicas, psicológicas que tienen una traducción directa en el aula en lo que se refiere a ritmos de aprendizaje, a capacidades, a formas de relación, intereses, expectativas y escalas de valores.

La escuela tiene que aceptar esa diversidad y proponer una intervención educativa en la que sea posible un desarrollo óptimo de

todos los estudiantes. El desarrollo como decía VIGOSTKY no consiste en la socialización de las personas sino en su individualización. Hay que partir de las situaciones personales para realizar un proceso educativo individualizado.

La Educación Inclusiva implica que todos los jóvenes y adultos de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de su origen, sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan cualquier problema de aprendizaje o 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. En la escuela inclusiva, todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales. La Educación Inclusiva se entiende como la educación personalizada, diseñada a la medida de todos los niños en grupos homogéneos de edad, con una diversidad de necesidades, habilidades y niveles de competencias. Se fundamenta en proporcionar el apoyo necesario dentro de un aula ordinaria para atender a cada persona como ésta precisa, entendiendo que podemos ser parecidos, pero no idénticos unos a otros y, con ello, nuestras necesidades deben ser consideradas desde una perspectiva plural y diversa.

En cuanto al desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas podemos desprender que:

Una de las primeras actividades que debemos desarrollar como docentes inclusivos es celebrar y valorar la diversidad en nuestra aula. Debemos entender que para convertir las escuelas en inclusivas se

requiere desarrollar propuestas pedagógicas que estimulen y fomenten la participación de todos los estudiantes, que como lo hemos dicho para esto contamos con los documentos antes mencionados y que vienen a ser un sustrato rico en información y altamente pertinentes para facilitar el cambio de mirada y de prácticas hacia el logro de una educación más inclusiva.

El INDEX y el DUA han sido creados para ser un gran aporte en nuestra práctica docente inclusiva, por tanto si en nuestros colegios existen problemas de exclusión o de discriminación, o simplemente falta organización sería positivo dar a conocer a la planta directiva la necesidad de intervención del establecimiento, es un proceso largo, sin embargo con buena voluntad y seriedad se pueden lograr transformaciones positivas para toda la comunidad educativa.

Como país estamos en un proceso permanente de reforma educacional, en función del perfeccionamiento docente, creación de identidad profesional, aumento de los logros académicos (porque así lo explicita el marco para la buena enseñanza), pero parecemos estar al debe en la instauración real de la educación inclusiva. Se ha identificado la falta de formación docente con una orientación inclusiva y atención a la diversidad, a pesar de que tenemos las herramientas para producir el cambio, para comenzar a enriquecer nuestras prácticas. Contamos con instrumentos que fueron creados y fundados para dar marcha a la inclusión educativa (INDEX, DUA), pero no se han aprovechado para el proceso diagnóstico de una institución como para la puesta en marcha de acciones pedagógicas inclusivas.

Es necesario involucrar activamente a toda la comunidad educativa en un cambio de paradigma (porque eso si o si es necesario), en la visión de que la escuela no debe ser solo academicista, en la resignificación de la escuela como un lugar que permita el desarrollo integral de los estudiantes, en el entendimiento que la formación docente debe

enfocarse que es para enseñar, formar, educar a todos los estudiantes, tomando como punto de partida principal todas las posibles dificultades que pueda presentar cada uno de ellos, por cual se debe tomar en cuenta o debe ser el centro de partida para cualquier planificación de clase, actividad educativa o evaluación.

En nuestra investigación hemos llegado a la conclusión que falta la iniciativa y una actitud voluntariosa de hacer cosas que provoquen un cambio hacia una sociedad abierta a aceptar la diversidad para alcanzar así la inclusión. Debemos como profesionales potenciar nuestras prácticas para que cambie primero nuestra comunidad educativa, nuestros estudiantes y luego la sociedad en general. Quizás los profesionales tienen muy arraigadas prácticas antiguas y algunos se excusan en eso o simplemente en que hacen lo mínimamente exigido, es entonces que nos preguntamos hace falta más fiscalización, es necesario que nos estén permanentemente mirando para saber cómo funcionamos en nuestra labor o más simple que eso, no somos capaces de innovar, de crear, de reinventar nuestro quehacer por comodidad, porque si no nos piden acciones no las accionamos.

Hoy en día está siendo obligatorio realizar planificaciones en base al DUA para lograr la inclusión, de manera parcelada, entonces quedarán preguntas abiertas, se logrará hacer, lograremos como comunidades educativas realizar prácticas pedagógicas inclusivas de manera espontánea, podremos llegar a ser como lo exige la OCDE un país donde se practique la inclusión desde nuestra idiosincrasia, o seguiremos realizando lo mínimamente obligatorio para cumplir con un ministerio.

Finalmente establecemos la importancia de educar en un ambiente sano, acogedor y respetuoso con cada etapa del individuo,

reconociendo las emociones como parte vital del proceso de aprendizaje-enseñanza.

Las actividades que desarrollemos en el aula deben partir de los conocimientos previos de los estudiantes. Las actividades pueden estar centradas en un texto narrativo sobre casos de inclusión o dado el caso, exclusión.

Evitaremos en nuestras prácticas los procesos que nos conducen a la exclusión adecuando el proceso de enseñanza – aprendizaje. Uno de los errores más comunes entre nosotros era sacar del aula al estudiante con dificultades de aprendizaje y llevarlo con un profesor que lo apoye fuera del aula, esto aumenta el sentimiento de fracaso del alumno con dificultades de aprendizaje y disminuye su autoestima. Al mismo tiempo, crea un sentimiento de inseguridad en los alumnos que no tienen dificultades porque piensan que si fracasan pueden ser excluidos del aula. También hay que tener en cuenta que si el profesor de apoyo está dentro del aula como un apoyo individual al alumno con dificultades, aminora sus momentos de participación en las tareas que desarrollan sus compañeros e impide la interacción con los mismos, esto nos conduce a situaciones de exclusión.

Utilizaremos en nuestra actividad recursos para apoyar el aprendizaje, usándolos de forma eficaz y comprensiva. Por este motivo, planificaremos actividades de aprendizaje grupales y cooperativas, con una alta participación del alumnado, de esta forma los resultados académicos, sociales y psicológicos mejorarán. Por esta razón, es conveniente que nos informemos en este tipo de estrategias didácticas.

Y no olvidemos que debemos compartir con los profesores de nuestra institución, esto se centra en la necesidad de que nosotros, los profesores dispongamos de algún tiempo libre en el horario escolar para poder realizar actividades de planificación y formación que favorezcan el trabajo en grupo y la colaboración. Así, habrá oportunidad de tomar decisiones respecto a la planificación conjunta de la enseñanza y el diseño de materiales para llevar a cabo la misma.

En definitiva, se trata de desarrollar un lenguaje común mediante el cual los profesores que trabajan en un mismo centro puedan reflexionar y comunicarse aspectos específicos de la práctica; y de crear oportunidades para que unos compañeros puedan ver trabajar a los otros y compartir sus experiencias.

Durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje los cambios más significativos que debemos tener como profesores inclusivos son:

- Fomentar la participación democrática de los alumnos en el aula y de todos los miembros de la escuela.
- Crear y desarrollar actividades para que participen los padres y otros miembros de la comunidad educativa.
- Confiar en la capacidad de modificar la situación.
- Ser capaces de ponernos en el lugar del otro: convivir y compartir sentimientos,
- Valorar a todos los miembros como personas activas, útiles y participantes en una comunidad: sentido de comunidad.
- Fomentar y facilitar la colaboración profesional.
- Emplear estrategias metodológicas favorecedoras de las relaciones interpersonales: la asamblea y la cooperación en grupos profesores y profesionales de la educación asumimos un compromiso personal y profesional con la filosofía de la inclusión.

“Si no estoy con la emoción que incluye al otro en mi mundo, no me puedo ocupar de su bienestar” Maturana.

Bibliografía

(Abraham, M.) (2000). Análisis de algunas perspectivas teóricas del currículum. : . Jackson, Philip) (1994). La Vida en las Aulas (edición). Madrid: Morata.

Ainscow, M (2001). "Necesidades Especiales en el aula, guía para la formación del profesorado". Madrid: Ediciones Nancea.

Airbe Barandiaran, Ana (2009). Diferentes perspectivas de atención a la diversidad:Siete enfoques pertinentes a la integración escolar. : .

Cavieres Fernández, C. (2010). El desafío de la pedagogía crítica en Chile. Revista docencia, (41), 71.

CEDUC (2015). Neurociencia y Educación. Consultado en junio 29, 2015 en www.ceduc.cl

Consultora de Estudios, Asesorías y Planificación en Desarrollo Local- CEAS Ltda. (). Estudio a nivel muestral de la calidad del proceso de integración educativa. Santiago: Ministerio de Educación- MINEDUC.

Chile, Constitución Política de La República de Chile (1980); capítulo III de los derechos y deberes constitucionales; artículo 19, N°10 y 11.

D.A.E.M. Temuco (). Orientaciones Trabajo Colaborativo. Consultado en Diciembre 16, 2013 en [http://www.daemtemuco.cl/uploads/media/TRABAJO_COLABORATIVO .pdf](http://www.daemtemuco.cl/uploads/media/TRABAJO_COLABORATIVO.pdf).

(). De la educación diferenciada a la integración escolar. educarchile.cl. Consultado en junio 27, 2015 en www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=73067.

(2006). Estrategias y prácticas en las aulas inclusivas. Consultado en junio 23, 2015 en [http://www.irisproject.eu/teachersweb/ES/docs/TT_Estrategias_y_Practicas en Las Aulas Inclusivas WD ES.pdf](http://www.irisproject.eu/teachersweb/ES/docs/TT_Estrategias_y_Practicas_en_Las_Aulas_Inclusivas_WD_ES.pdf).

García, K., Sánchez, E., Méndez, J. (2008). La integración educativa: surgimiento y actualidad. Consultado en diciembre, 12, 2013 en http://www.revistauaricha.umich.mx/Articulos/Uaricha_11_094-099.pdf.

Guilford, J. (). Cultura y Ciencia. Consultado en JUNIO 23, 2015 en http://www.ehowenespanol.com/significa-diversidad-educacion-sobre_111405/.

Guyot, V.: (1998). La epistemología de la educación especial. Revista de Educación de la Universidad Nacional de San Luis. Consultado en Diciembre 12, 2013 en http://www.fts.uner.edu.ar/discapacidad/epist_educ_esp.htm.

Ley 19.280, Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 14 de mayo de 2009

Loo Báez, Kim (2013). POLÍTICAS PÚBLICAS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL (Tesis de Profesora de Educación Diferencial, Academia De Humanismo

Ley N°7.500, artículo 17, Primer año de Gobierno de Carlos Ibáñez del Campo

Manosalva, S. y Tapia, C. (2010) Historia de la Educación Especial en Chile: Un análisis socio-crítico. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago de Chile. UAHC.

Marqués, P. (2002). Buenas prácticas docentes. Consultado Diciembre 16, 2013 en <http://dewey.uab.es/pmarques/bpracti.htm>

MINEDUC 2004, "Marco para la buena enseñanza".

Ministerio de Educación (2012). Orientaciones técnicas para PIE. Consultado en Junio 27, 2015 en www.mineduc.cl/usuarios/edu.espcial/doc/.

Ministerio de Educación, 2009 <http://www.mineduc.cl/ministerio/mision/>, consultado en Diciembre lunes 19 de diciembre de 2016.

Morín, E. (2004). Antecedentes para contextualizar el concepto de pensamiento complejo. Consultado en junio 23, 2015 en <http://www.multiversidadreal.edu.mx/>.

Navarrete, Juan Jose (2013). *Maestros conductistas y constructivistas. Introducción a la enseñanza en Telesecundaria*. Consultado en diciembre 5, 2013 en <http://juanjosenavarretearmenta.blogspot.com/2013/04/caracteristicas-de-un-maestro.html>.

(Pasek de Pinto, Eva.): (2006). Reflexiones sobre la Docencia: Una Práctica plena de intereses subyacentes. Artículos arbitrados, 10 (32), 107-114.

Planas, N.: (2009). Educación Matemática y buenas prácticas. Consultado en junio 21, 2015 en <https://books.google.cl/books?>

(Prieto, M.) (2004). La construcción de la identidad profesional del docente: Un desafío permanente. Revista Enfoque educacionales, 6, 31-32.

(Rosano, S.) (2007). La cultura de la diversidad y la educación inclusiva. Consultado en diciembre 26, 2013 en <http://faceduccion.org/inclusion/sites/default/files/LA%20CULTURA%20DE%20LA%20DIVERSIDAD%20Y%20EDU.%20INCLUSIVA.pdf>.

(Russell, A.) (1998). El desorden de hiperactividad y déficit de atención. Investigación y Ciencia, , 49.

Salamanca (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. Consultado en diciembre 12, 2013 en http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDFe.

Sánchez, J., Salinas, A., Purcell, O., Pérez, L. (2008). Buenas prácticas pedagógicas con integración curricular de TICs al interior del aula. En J. Sánchez (Ed.): Nuevas Ideas en Informática Educativa, Volumen 4, pp. 221-231 Santiago de Chile

Sandin Esteban, M. Paz (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. Consultado en diciembre 4, 2013 en <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/31247/1/articulo7.pdf>.

(Tamrat, H.) (). El concepto de "diversidad" en el sistema educativo. . Consultado en Junio 29, 2015 en <http://www.cmu.edu/dietrich/modlang/docs/polyglot/S2>

Taylor S.J. y Bogdan R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Tenorio, S., González, G. (2004). Integración Escolar y Efectividad en la Escuela Regular Chilena. Revista Digital UMBRAL 2000. Consultado en diciembre 12, 2013 en <http://www.galeon.com/documentosmc/integracion.pdf>.

Universidad de Salamanca (). Inclusión y Sistema Educativo. Barcelona: III Congreso "La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo".

Vélaz de Medrano, C. (). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente. Metas Educativas*, (),