

**INCLUSIÓN EDUCATIVA DESDE UN ENFOQUE SOCIOCULTURAL,
APUESTAS A UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA**

Autora:

DERLYN GINNETH HERRERA MAHECHA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADO
BOGOTÁ
2017**

**INCLUSIÓN EDUCATIVA DESDE UN ENFOQUE SOCIOCULTURAL,
APUESTAS A UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA**

Autora:

DERLYN GINNETH HERRERA MAHECHA

Trabajo de grado para optar al título de

Magister en Educación

Asesor:

GABRIEL LARA GUZMAN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POSGRADO

BOGOTÁ


2017

Agradecimientos

El proceso educativo se fue fortaleciendo con experiencias, sacrificios y esfuerzos, de los cuales poco a poco se iban visualizando los resultados tanto en el crecimiento personal como en el profesional, todo esto se hizo posible gracias a Dios quien fue mi fortaleza y me regaló mil bendiciones, asimismo, puso en mi camino a personas especiales quienes me enseñaron y ayudaron durante todo el tiempo.

Por otra parte, gracias al apoyo de los docentes ya que con sus conocimientos y sugerencias aportaban en el proceso formativo con los que día a día se fueron logrando los objetivos. También gracias a mi familia por acompañarme en todo momento, ser mi soporte y darme ánimo para continuar, a mis amigos y compañeros por la ayuda que me brindaron con sus aportes y recomendaciones retroalimentaban la investigación.

De igual forma, a los estudiantes del Colegio Gabriel Betancourt Mejía por todas las enseñanzas en este tiempo y por permitirme ser parte de su formación, también me llenaron de alegría con sus preguntas, opiniones y sonrisas, igualmente, a los docentes del colegio por estar dispuestos a realizar un trabajo interdisciplinar y por brindar los espacios para el avance de la investigación. De esta manera, fue como logré superar los obstáculos que se me presentaron en el camino, pero cada uno de ellos me fortaleció para buscar soluciones a las diversas dificultades, dando cada paso de la mejor forma y teniendo claras las metas que deseaba alcanzar.

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 8	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado en maestría de profundización.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Inclusión educativa desde un enfoque sociocultural, apuestas a una propuesta pedagógica.
Autor(es)	Herrera Mahecha, Derlyn Ginneth
Director	Lara Guzmán, Gabriel
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 195 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	INCLUSIÓN EDUCATIVA; ENFOQUE SOCIOCULTURAL; COMUNICACIÓN AUMENTATIVA; PRÁCTICA EDUCATIVA.

2. Descripción
<p>Trabajo de grado en el que se realiza una propuesta pedagógica con el fin de fortalecer el proceso de inclusión educativa a través de un enfoque sociocultural y con el apoyo de la comunicación aumentativa, en el grado primero salón 103 del Colegio Gabriel Betancourt Mejía. Se partió de la importancia en el que para que la inclusión pueda llevarse a cabo de manera pertinente es necesario un enfoque social en el que se genere la interacción entre los distintos agentes del proceso educativo, de esta manera, el interés de la investigación se centró en realizar cambios en las prácticas educativas, que fueran acordes al proceso de inclusión.</p>

3. Fuentes

- Basil, C. Soro, E. Rosell, C. (1998) *Sistemas de signos y ayudas técnicas para la comunicación aumentativa y la escritura*. Barcelona: Masson.
- Bazdresch (2006) *La significación de la práctica educativa*. México D.F: Paidós educador.
- Booth, T, Ainscow, M. (2002) *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. Universidad Autónoma de Madrid.
- Blanco, R. (2008) *Haciendo efectivo el derecho a una educación de calidad sin exclusiones*. Revista colombiana de educación. Universidad Pedagógica Nacional.
- Blanco, R. (2005) *La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia*. Revista enfoques educacionales.
- Blanco, R. (2005) *Innovación educativa y calidad de la educación*. Modulo curso taller sobre investigación y sistematización de innovaciones educativas 2005-2006. Unesco oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Blanco, R. (2006) *la equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy*. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad y cambio en educación. Vol. 4, No. 3.
- Blanco, R. (2012) *La atención educativa a la diversidad: las escuelas inclusivas*. En Marchesi, Tedesco, Coll (Ed) *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. Madrid: España. Fundación Santillana.
- Borda, O. (1998) *Participación popular: retos del futuro*. Colombia: Colciencias.
- Bustamante, B, Guevara, C. (2003) *Comunidad de aprendizaje como comunidad de lenguaje*. Centro de investigaciones y desarrollo científico. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- Calvo, M. (2009) *Participación de la comunidad*. En Aspectos clave de la educación inclusiva. Publicaciones del INICO Colección Investigación. Salamanca.
- Camacho, B. (2003) *Metodología de la investigación científica*. Tunja:UPTC.
- Canet, G. (2009) *Construyendo un concepto de educación inclusiva: una experiencia compartida*. En Aspectos clave de la educación inclusiva. Publicaciones del INICO Colección Investigación. Salamanca.
- Daniels, H. (2003) *Vygotsky y la pedagogía*. Barcelona: Ediciones Paidós ibérica, S.A.
- Echeita, G. (2008) *Inclusión y exclusión educativa*. “voz y quebranto”. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad. Eficacia y cambio en educación.
- Echeita, G. (2006) *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Fichtner, B. (2002) *Enseñar y aprender, un diálogo con el futuro: la aproximación de Vigotski*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.
- Freire, P. (2009) *Pedagogía de la autonomía, saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo veintiuno editores.
- Freire, P. (2005) *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo veintiuno editores.
- Freire, P. (2005) *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo veintiuno editores.
- Frith, U. (1992) *Autismo: hacia una explicación del enigma*. Madrid: Alianza editorial.
- Garton, A. (1994) *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Barcelona: ediciones Paidós.

- León, E. (2009) *Los rostros del Otro, Reconocimiento, invención y borramiento de la alteridad*. Olga Sabido. Barcelona: Editorial Anthropos.
- Marchesi, A. Blanco, R, Hernández, L. (2014) *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Andujar, C, Rosoli, A, Fundación Mapfre.
- Moll, L. (1993) *Vygotsky y la educación, connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación*. Argentina: Aique
- Páramo & Duque (2008) *La investigación de las ciencias sociales, técnicas de recolección de información*. Colombia: Universidad Piloto de Colombia.
- Riviere, A. (2001) *Autismo, orientaciones para la intervención educativa*. Madrid: Editorial Trotta.
- Rogoff, B. (1993) *Aprendices del pensamiento el desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.
- Rodríguez, N. Lara, G, Guido, S, Obando, I, Toro, I. (2000) *Interactuemos con las personas que tienen necesidades especiales a través de la Comunicación Aumentativa y Alternativa*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Rosell, C, (1998) *Comunicación y acceso al currículo escolar para alumnos que utilizan sistemas aumentativos*. En Basil, Soro, Rosell, *sistemas de signos y ayudas técnicas para la comunicación aumentativa y la escritura*. Barcelona: Masson.
- Sampieri (2006) *Metodología de la investigación*. Mac Graw-Hill/Interamericana.
- Sañudo, L. (2006) *La significación de la práctica educativa*. México D.F: Paidós educador.
- Sotillo, M. (1999) *Sistemas Alternativos de Comunicación*. Madrid: Editorial Trotta.

Skliar, C. (2007) *La educación (que es) del otro: argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Buenos Aires: Noveduc.

Skliar, C & Larrosa, J. (2009) *Experiencia y alteridad en educación*. Argentina: Homo Sapiens.

Torres, S. (2001) *Sistemas Alternativos de Comunicación, Manual de Comunicación Aumentativa y Alternativa: sistemas y estrategias*. Málaga: Ediciones Aljibe.

UNESCO (2000) *Foro mundial sobre la educación*, Dakar, Senegal.

Vygotsky, L. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Warrick, A. (1998) *Comunicación sin habla: comunicación Aumentativa y Alternativa alrededor del mundo*. Madrid: España. ISAAC.

4. Contenidos

El documento se encuentra organizado de la siguiente manera: se realiza un análisis del contexto, luego se analiza el estado del arte en relación con las categorías de Inclusión Educativa, Enfoque Sociocultural y Comunicación Aumentativa. Después se realizó el marco teórico correspondiente para comprender las teorías que han sido trabajadas con respecto a las categorías mencionadas anteriormente. Seguido de ello se presenta la metodología de la investigación, explicando las características de la investigación acción participativa y las fases; fase I observación participante, fase II investigación participativa, fase III acción participativa, luego se expone la propuesta pedagógica y se realiza el análisis de resultados explicando la triangulación de la información. Posteriormente se presenta la discusión y análisis de resultados de la investigación, se finaliza con las conclusiones y recomendaciones relacionadas con los objetivos planteados, por último se muestra los referentes bibliográficos y anexos.

5. Metodología

La investigación se desarrolló con el enfoque cualitativo desde la Investigación-Acción-Participativa (IAP) en el que los docentes-estudiantes fueron sujetos activos en el proceso de inclusión educativa. De esta manera, se realizó el análisis de la información a través de la interpretación de instrumentos como: diarios de campo, entrevistas, grabaciones, videos y fotografías. Fals Borda (1998) afirma que los investigadores también son participantes y aprendices del proceso en el que todos generan conocimiento y se pueda lograr un trabajo en equipo, de ahí que, la interdisciplinariedad es importante debido a que permite tener varias propuestas para llegar a la solución de las problemáticas.

La investigación está organizada por fases de la siguiente manera: Fase I (Observación Participante) en un primer momento se realizó la observación en las clases lo que permitió analizar las características del enfoque pedagógico que manejaba la docente. De igual forma se realizó proceso de empatía con los estudiantes a través de algunas actividades y el diálogo constante, identificando así los sistemas de comunicación que estaban usando los estudiantes los cuales eran: oral y gráfico (dibujos). Fase II (Investigación Participativa) en esta fase se les presentó la propuesta de trabajo a los docentes, para trabajar a partir del enfoque sociocultural y la comunicación Aumentativa. Por último Fase III (Acción Participativa) se desarrolló en las prácticas educativas el trabajo a partir del enfoque sociocultural y los sistemas aumentativos de comunicación que favorecieran el proceso de inclusión educativa.

6. Conclusiones

La inclusión educativa parte del principio en el que se tiene presente los derechos como las oportunidades de todos los estudiantes, sin discriminar a nadie bajo ningún motivo trabajando

desde la heterogeneidad. Con la cualificación docente y el trabajo interdisciplinar se logró un trabajo en equipo, puesto que se analizaban las problemáticas, los avances que iban teniendo los estudiantes, los puntos a mejorar, se acordaban propuestas de trabajo, en el que fue de gran importancia la actitud y la disposición de la docente titular.

En la investigación se evidenció que para fortalecer el proceso de inclusión era necesario implementar en el aula prácticas educativas, acordes a la edad, intereses y capacidades de los estudiantes que posibilitara el reconocimiento del otro. Fue posible ir efectuando cambios en las prácticas a medida de los acuerdos y organización que se realizaba con la docente titular, primero fue importante trabajar en el comportamiento de los estudiantes debido a que al principio cuando se empezó a aumentar el trabajo en equipo, en algunos momentos por la indisciplina no se lograban los objetivos propuestos.

Con el trabajo a partir del enfoque sociocultural los estudiantes fortalecieron sus interacciones, pues podían participar de manera más activa en las clases, potenciando así el trabajo con el otro, el andamiaje favoreció el aprendizaje debido a que los estudiantes que no comprendían el tema que se estaba trabajando, al escuchar las explicaciones del compañero se sentían motivados y lograban realizar las actividades. Los trabajos en equipo fueron fortaleciendo las relaciones entre los estudiantes, poco a poco iban solucionando sus problemas de forma adecuada, además se enseñó a escuchar al otro y ser escuchados, a respetar las opiniones y creencias de los demás; pues el trabajo con el otro permitió conocer puntos de vista diferentes, por esto las clases fomentaron el diálogo y la participación de todos los estudiantes.

La Comunicación Aumentativa fue acogida de manera exitosa por la docente y los estudiantes, permitió fortalecer la interacción social puesto que fue un apoyo con el uso de pictogramas, imágenes, fotografías y programas digitales lo cual permitió diferentes formas de comunicación y

contar con otras herramientas en el aula.

De acuerdo a lo anterior, el proceso de inclusión se fortaleció con el trabajo a partir del enfoque sociocultural y la comunicación aumentativa, lo cual permitió tener resultados en el aprendizaje mucho más significativos.

Elaborado por:	Herrera Mahecha, Derlyn Ginneth
Revisado por:	Lara Guzmán, Gabriel

Fecha de elaboración del Resumen:	13	04	2017
--	----	----	------

Contenido

Introducción.....	2
Capítulo I.....	6
1. Justificación.....	6
2. Contexto.....	10
3. Planteamiento del problema.....	14
4. Objetivo general.....	17
4.1 Objetivos específicos.....	17
Capítulo II.....	18
5. Estado del arte.....	18
6. Marco teórico.....	37
6.1 Inclusión educativa.....	37
6.1.1. Características del rol docente.....	47
6.1.2. Índice de inclusión.....	49
6.1.3. Práctica educativa.....	52
6.2 Enfoque sociocultural.....	57
6.2.1. Zona de desarrollo próximo.....	59
6.2.2. Andamiaje.....	61
6.2.3. Interacción social.....	65
6.3 Comunicación Aumentativa y Alternativa.....	69
6.3.1. Comunicación Aumentativa.....	71

Capítulo III.....	78
7. Marco metodológico.....	78
7.1 Instrumentos de la investigación.....	81
7.2 Muestreo poblacional.....	83
7.3 Fase I observación Participante.....	87
7.4 Fase II Investigación Participativa.....	89
7.5 Fase III Acción Participativa.....	92
8. Propuesta pedagógica.....	115
8.1. Evaluación de la propuesta.....	125
Capítulo IV.....	113
9. Análisis de resultados.....	128
10. Discusión y análisis de resultados	156
11. Conclusiones y recomendaciones.....	158
12. Referentes bibliográficos.....	162
13. Anexos.....	168

Tabla de anexos

ANEXO N° 1. Diario de campo.....	168
ANEXO N° 2. Fotografías.....	171
ANEXO N° 3. Entrevista a estudiantes 1.....	173
ANEXO N° 4. Entrevista a estudiantes 2.....	177
ANEXO N° 5. Consentimiento informado	180
ANEXO N° 6. Autorización de la institución.....	182

Introducción

La presente investigación se sitúa en el tema de inclusión educativa, la cual ha trabajado frente a la exclusión y discriminación de algunas poblaciones, de ahí, se ha interesado en que la educación se brinde en términos de equidad, además, el concepto ha evolucionado hacia la comprensión de que todos los niños y jóvenes con diferencias culturales, sociales y de aprendizaje, deben gozar del derecho a la educación asegurando la participación de todas las personas que por algún motivo han sido excluidas.

Al respecto, como lo afirma Blanco (2008) la preocupación de la inclusión es transformar la cultura, las prácticas y la organización de la escuela con el fin de ofrecer el aprendizaje y la participación de todos. En este sentido, no son los estudiantes los que se deben adaptar a la oferta educativa, sino el currículo y la enseñanza de acuerdo a las necesidades educativas, puesto que la falta de estrategias pedagógicas adecuadas para atender las distintas necesidades de los estudiantes se refleja en los índices de repetición, deserción y en los bajos niveles de aprendizaje.

La inclusión educativa parte del principio en el que se tiene presente los derechos como las oportunidades de todos los estudiantes, sin discriminar a nadie bajo ningún motivo trabajando desde las diferencias y esto es lo que enriquece el aprendizaje, según el planteamiento de Marchesi (2014) el respeto a las diferencias se aprende desde una etapa temprana, en la cual los estudiantes puedan aprender de estas, por ello en el proceso de inclusión se necesita de la participación del equipo de profesionales en pro de mejorar las condiciones en la educación.

A propósito, es necesario contar con diversas estrategias con las que los estudiantes puedan aprender de la mejor forma; siendo importantes los logros que se han alcanzado en los últimos años en el proceso de inclusión, pero se debe seguir trabajando para llevar de manera exitosa lo teórico a la práctica. De esta manera, la presente investigación se interesó por fortalecer el proceso de inclusión educativa trabajada desde un enfoque sociocultural y con el apoyo de la Comunicación Aumentativa, en el grado primero del colegio Gabriel Betancourt Mejía.

Teniendo en cuenta lo anterior, según Andújar & Rosoli (2014) la inclusión se centra en las capacidades de los estudiantes en la que enseñar y aprender desde las diferencias es posibilitar una educación de calidad que no genere exclusión y en el que se brinde más oportunidades educativas. Además, de acuerdo a Blanco (2012) la equidad es el eje de la inclusión y esta significa que cada persona reciba los recursos y ayudas que necesite, brindando a cada persona las ayudas pertinentes. Por lo tanto, fue necesario realizar cualificación docente desde un trabajo interdisciplinar y en el que se intercambiaran experiencias, logrando determinar los cambios que se podían llevar a cabo en las prácticas educativas de manera paulatina.

En la investigación se abordaron tres fases, con relación a la primera denominada *observación participante*, se observó y analizó que el enfoque tradicional que se manejaba en el aula del grado primero no correspondía al proceso de inclusión, puesto que los estudiantes no contaban con las mismas oportunidades de aprendizaje, participación y la interacción era limitada. Partiendo así de la teoría que en el enfoque tradicional la educación se centra en el docente, como lo afirma Lipman (citado por Bustamante & Guevara, 2003) se homogeniza el aprendizaje, los estudiantes cuentan

con poca participación, la reflexión y la creatividad tienen mínima importancia y el aprendizaje en gran parte es memorístico.

Por lo anterior, el interés de la investigación se centró en realizar cambios en las prácticas educativas que correspondieran al enfoque sociocultural y con el apoyo de la comunicación aumentativa, en el que la construcción del conocimiento se diera significativamente y se potenciara la interacción social, pues de acuerdo al planteamiento de Rogoff (1993) la interacción juega un papel importante en la construcción del conocimiento, es decir el aprendizaje se genera en situaciones sociales que permite el desarrollo cognitivo y social; teniendo presente que la comunicación es el proceso que le permite al hombre interactuar para expresar deseos, hacer peticiones, compartir experiencias, entre otras, y específicamente en el proceso de inclusión educativa es un factor primordial que se debe potenciar.

Por lo tanto, los estudiantes utilizaron ayudas comunicativas con el trabajo a partir de la Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) pues como lo afirma Torres (2001) se ha interesado por brindar herramientas que facilitan la interacción de personas que presentan dificultad en comunicar y también para los niños que comienzan a fortalecer sus relaciones sociales, para incrementar la participación y mejorar procesos de aprendizaje. De ahí, en el caso puntual de esta investigación se trabajó con Comunicación Aumentativa (CA) debido a que el fin fue potenciar los sistemas comunicativos que utilizaban los estudiantes como la comunicación oral y escrita, teniendo presente que para comunicar y comprender el mensaje tanto el locutor como el interlocutor deben conocer y utilizar bien el sistema que se está implementando y así contar con una comunicación efectiva por tener una constante práctica, permitiendo una participación activa que potencie la interacción social.

Igualmente, la investigación se desarrolló a través de la Investigación Acción Participativa (IAP) y a partir de esta se fueron trabajando elementos del enfoque sociocultural y los sistemas aumentativos de comunicación que respondieran a las características del proceso de inclusión.

El documento se encuentra organizado de la siguiente manera: se realiza un análisis del contexto, luego se analiza el estado del arte en relación con las categorías de Inclusión Educativa, Enfoque Sociocultural y Comunicación Aumentativa. Después se realizó el marco teórico correspondiente para comprender las teorías que han sido trabajadas con respecto a las categorías mencionadas anteriormente.

Seguido de ello, se presenta la metodología de la investigación, explicando las características de la investigación acción participativa y las fases; fase I observación participante, fase II investigación participativa, fase III acción participativa, luego se expone la propuesta pedagógica y se realiza el análisis de resultados explicando la triangulación de la información. Posteriormente se presenta la discusión y análisis de resultados de la investigación, se finaliza con las conclusiones y recomendaciones relacionadas con los objetivos planteados, por último se muestra los referentes bibliográficos y anexos.

Capítulo I

1. Justificación

En el marco de la normativa que se encuentra sobre inclusión educativa y las correspondientes prácticas educativas, se realizó la investigación reconociendo la importancia de trabajar desde un enfoque social que genere interacción entre estudiantes-docentes y estudiantes-estudiantes, por lo tanto, se trabajó desde el enfoque sociocultural y con el apoyo de la comunicación aumentativa. Puesto que, si no se potencia la interacción social no habrá un verdadero proceso de inclusión educativa y esto trae como resultado que la inclusión se quede solo en la norma, pero no transforme ninguna realidad.

Esta investigación es importante en el ámbito educativo en la medida en que se muestra que si se fortalece el proceso de inclusión educativa, los estudiantes obtendrán avances mucho más significativos a nivel cognitivo y social. Dado que, el interés de la investigación se centra en la importancia en que el proceso de inclusión educativa posibilite oportunidades de aprendizaje desde el planteamiento de la inclusión que acoge a todos los estudiantes, puesto que existe una normatividad para algunos grupos poblacionales, sin embargo hay una realidad en las aulas de clase con otros factores de exclusión entre ellos por el color de piel, sexo, aspecto físico e intereses particulares, que son de suma importancia trabajar.

No obstante, la inclusión educativa en la actualidad cuenta con un panorama más general en la que no sólo se reduce a determinados grupos, sino que por el contrario todos los estudiantes necesitan y hacen parte del proceso de inclusión, debido a que por cualquier circunstancia se puede estar en situación de desventaja frente a un grupo o contexto, pero es necesario trabajar mucho más desde esta perspectiva en las prácticas educativas.

Como lo afirma Blanco (2005) los sistemas educativos siguen brindando propuestas desde la homogeneidad las cuales no responden a las capacidades y necesidades de los estudiantes. En este sentido, en la investigación se tiene presente que uno de los factores por trabajar en la inclusión educativa es la transformación de la práctica educativa en la que se trabaje desde la heterogeneidad.

Teniendo en cuenta el decreto 366 del 9 de febrero de 2009:

ARTÍCULO 2. “En el marco de los derechos fundamentales, la población que presenta barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y la que posee capacidad o talento excepcional tiene derecho a recibir una educación pertinente y sin ningún tipo de discriminación...”. (p. 1)

De acuerdo al anterior decreto, si bien se pensó en las personas con discapacidad y talentos excepcionales, en la realidad de las instituciones hay estudiantes que no se encuentran en ninguno de estos grupos, pero son discriminados y al igual necesitan diferentes apoyos, por lo cual lo que se expone en el decreto se trabajó en la presente investigación de manera general, brindando de esta forma los apoyos necesarios a todos los estudiantes quienes en diversos momentos presentaron desventaja frente a los demás porque fueron discriminados.

Por otra parte, el Índice de inclusión es una herramienta que cuenta con un panorama de las prácticas institucionales, que permita avanzar en el proceso de inclusión logrando potenciar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, y para ello trabaja desde tres dimensiones: cultura escolar, política escolar y prácticas educativas inclusivas. Por lo tanto, en el apartado A.1.3 “La institución invita a la comunidad educativa a conocer y desarrollar actividades centradas en el respeto a la diferencia que faciliten el aprendizaje, la participación y la convivencia de toda la población”. (p. 16)

Puntualmente en la investigación se trabajó con estudiantes y docentes en el tema del respeto a las diferencias, en el que aprendieran de ellas y aceptaran al otro, en este sentido, el reconocimiento del otro tiene gran valor, en lo que puede aportar y ayudar en los diferentes momentos para la construcción como sujeto, por ello, las personas necesitan de diversas formas comunicativas para establecer contacto con los demás, gracias a que la comunicación hace posible que los sujetos interactúen.

Además, la inclusión es un proceso que para que pase de la teoría a la práctica es necesario realizar cualificación docente, por ello, se trabajó en las categorías de la investigación en cuanto a inclusión educativa, enfoque sociocultural, comunicación aumentativa, y se tuvo presente las características del grupo, siendo de gran importancia pensar en la inclusión de todos los estudiantes, brindando así experiencias de aprendizaje que respondan a las necesidades, capacidades y diferencias de los estudiantes.

Desde el grupo de investigación discursos, contextos y alteridades se sustenta la presente investigación en el sentido en el que se reconoce que el discurso es una forma de interacción social y una forma de uso del lenguaje que se interpreta en una situación social. Por otra parte, como lo afirma Skliar (2007) la alteridad se relaciona con la

experiencia de lo extraño, pero va más allá de la extrañeza para entrar en el terreno del otro, en la que la identidad y cultura son definitivas porque estas se construyen en los procesos de interacción y en los discursos, esta construcción es posible desde el lenguaje debido a que su función simbólica la permite. Asimismo, el individuo cuenta con diversas formas de expresión y de establecimiento del diálogo, el problema se encuentra es en la configuración del otro en el escenario pedagógico, de su reconocimiento de crear espacio de diálogo que permita puentes de interacción.

Además, una de las formas en las que se evidencia la diferencia cultural y el establecimiento de la alteridad, es la comunicación y las diversas formas de esta, puesto que determinan la necesidad de crear nuevas formas que establezcan puentes entre lo conocido y lo diferente, lo extraño, es decir el reconocimiento de la alteridad. De esta manera se comprende que en las instituciones educativas y demás instituciones sociales se debe trabajar desde la heterogeneidad y no en la homogeneidad.

2. Contexto

La investigación se realizó en el colegio Gabriel Betancourt Mejía, en el grado primero salón 103 jornada tarde, en este se trabajaba el proceso de inclusión educativa, el grupo estaba conformado por 32 estudiantes en edades entre los 6 a 7 años, la docente titular y educadora especial. La institución educativa ha aportado a la formación y al desarrollo integral de los estudiantes, de esta manera, durante los últimos seis años acoge las políticas y programas del proceso de inclusión educativa, desde los planteamientos de la Declaración de Salamanca con la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad del año 1994, con el fin de favorecer la equidad de oportunidades para poblaciones vulnerables, con necesidades especiales o talentos excepcionales. Comprendiendo la inclusión como un proceso que tiene en cuenta la diversidad de necesidades de los estudiantes, que permita reducir la exclusión buscando mejorar la educación de los niños más vulnerables. En este sentido, los estudiantes deben tener acceso a las escuelas regulares teniendo presente tanto las características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje propios.

Desde la presente investigación se trabajó el proceso de inclusión desde la perspectiva de inclusión para todos los estudiantes, de acuerdo al Foro Mundial sobre la Educación Dakar, Educación para Todos del año 2000, la cual se rige en que cada persona debe aprovechar las oportunidades educativas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje y para ello se debe trabajar desde la igualdad de oportunidades, para superar las barreras en el aprendizaje con el objetivo de que los estudiantes tengan los mayores avances en el proceso educativo, teniendo como eje principal el respeto y la

aceptación de las diferencias, que permita aprender del otro y aportar de igual manera en la vida de los otros.

En lo que respecta a las particularidades del grupo, este estaba conformado por estudiantes con diversas características intelectuales y físicas, entre ellos, estudiantes con dificultades en el aprendizaje y con diversos ritmos y estilos de aprendizaje a quienes no se les realizaba un seguimiento pertinente o adaptación en las actividades de acuerdo a las capacidades y necesidades que presentaran, también, se encontraba un estudiante con autismo¹ con quien únicamente se estaba trabajando el proceso de inclusión educativa. Por otra parte, en la institución se tenía establecido un modelo de enseñanza para la comprensión, pero en el aula se trabajaba desde un enfoque tradicional que no correspondía con los planteamientos que propone la inclusión educativa.

En lo referente al colegio, este se encuentra ubicado en la localidad de Kennedy, al occidente de Bogotá, teniendo presente que más de la mitad de los habitantes pertenecen al estrato 3 y al estrato 2. La creación de este, fue en el año 2005, en un inicio por parte de la Secretaria de Educación del Distrito Capital se compró un lote y se construyeron casetas prefabricadas de la sede B de la Institución Educativa Distrital Patio Bonito I, luego de un tiempo se le dio el nombre de Jairo Anibal niño.

¹ La palabra autismo proviene del griego autos que significa “sí mismo” Kanner y Asperger observaron casos de niños que contaban con similitudes y al contrario de la esquizofrenia el autismo se desarrollaba desde el principio de la vida, siendo un trastorno del contacto social en el que presentan movimientos estereotipados que es el contacto fuerte que se tiene contra el cuerpo, por ejemplo, pegarse con las manos en la cabeza o en el cualquier parte del cuerpo o también un movimiento repetitivo por determinado tiempo durante el día, de igual manera se centran más en un interés particular y pueden llegar a tener una fijación alta en un tema, objeto o programa. De igual forma presentan trastorno del lenguaje y la comunicación, algunas personas tienen ausencia completa del habla y otras tienen dificultades en la pronunciación o en una comunicación significativa, presentan ausencia en juego de ficción o imaginativo. (Frith, 2002).

Posteriormente, en enero del año 2007 cuando se terminó el edificio la Secretaria de Educación del Distrito Capital independiza la institución con la Resolución No. 693-22-02-2007 dándole el nombre de Colegio Gabriel Betancourt Mejía y se inaugura el 23 de Febrero de 2007 por el Alcalde de Bogotá Luís Eduardo Garzón, el Secretario de Educación Abel Rodríguez Céspedes y la rectora Rosa Elena Ochoa.

Para el año 2009 la Secretaria de Educación crea la sede B del colegio, obteniendo un lote en el sector de “La Magdalena” ubicado en la Calle 8 A Bis No. 94-72, y a partir del 9 de febrero de 2010 presta el servicio para Preescolar, Básica Primaria, Secundaria y Media Vocacional, así, la oferta educativa del Sector Oficial corresponde al número de cupos ofrecidos en los colegios distritales, colegios en concesión y en los colegios privados en convenio, con la que se garantiza la continuidad de los estudiantes tanto antiguos como nuevos, igualmente, el distrito ha ampliado la oferta educativa buscando mejores oportunidades para que los estudiantes, accedan y de igual forma permanezcan en el sistema educativo.

Por otra parte, se relaciona la misión y visión de la institución a continuación:

Misión: El Colegio Gabriel Betancourt Mejía del distrito Capital, propende por la formación de líderes reflexivos, críticos, creativos y emprendedores, que contribuyan a la positiva transformación de la sociedad, mediante el adecuado desarrollo del pensamiento, la adquisición de procesos comunicativos humanizantes y el uso apropiado de las tecnologías de la información.

Visión: el Colegio Gabriel Betancourt Mejía del distrito Capital, será reconocido en el año 2017 como una institución formadora de ciudadanos íntegros, emprendedores y con alto sentido social, preparados para enfrentar los desafíos de la sociedad del siglo XXI a través del desarrollo de procesos comunicativos humanizantes y el uso apropiado de las tecnologías de la información. (Proyecto Educativo Institucional, 2012, p. 34)

Por consiguiente, en la práctica educativa se promueve en los estudiantes ser personas respetuosas, honestas, críticas, solidarias, tolerantes, creativas, emprendedores, líderes en mejorar la calidad de vida mediante el uso adecuado de los procesos comunicativos y las tecnologías de la información. Asimismo, el docente debe ser respetuoso frente a las condiciones sociales, económicas y diferencias culturales de los estudiantes, además, debe realizar acompañamiento y seguimiento en el proceso educativo, en el que se garantice la formación integral de los estudiantes promoviendo el desarrollo de acuerdo a las características personales, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje valorando los avances. De ahí, los procesos que llevarán al estudiante a alcanzar las metas propuestas contienen las siguientes dimensiones:

Cognitiva: relacionada con el conocimiento en general, contiene los procesos de desarrollo de pensamiento que implica operaciones racionales como representación, análisis, síntesis, comparación, razonamiento lógico y abstracción expresados con los juicios críticos y resolución de problemas.

Afectiva: relacionados con el afecto, la sociabilidad y los sentimientos, es decir, con la formación de un sujeto ético que se sensibilice socialmente y se sienta responsable de su proyecto de vida individual y social.

Práctica: relacionada con la acción del “sujeto que siente, actúa y piensa”, es la aplicación de los conocimientos y la reflexión crítica que puede generar una consciencia en el actuar, siendo la praxis un proceso cognitivo, abierto a resoluciones que tendrán impacto en la transformación de la realidad del hombre y del mundo.

3. Planteamiento del problema

De acuerdo a las observaciones que se realizaron durante las primeras semanas del año escolar correspondiente al 2015 se analizó que las prácticas educativas no eran acordes al proceso de inclusión educativa, ni tampoco se trabajaba con todo el grupo de estudiantes este proceso sino únicamente con el estudiante con autismo. Siendo importante trabajar este proceso con todos los estudiantes y no solo ofreciendo mayores oportunidades en el aprendizaje a un estudiante, puesto que todos presentaban diversas necesidades que debían ser abordadas; con el fin trabajar desde la equidad teniendo en cuenta el proceso educativo de cada uno y mediando las estrategias más pertinentes que respondieran a los intereses y capacidades de los estudiantes.

Por una parte, se generaba discriminación por diversas razones como: color de piel, sexo, aspecto físico e intereses particulares, lo cual era necesario trabajar desde el reconocimiento del otro, desde la alteridad, que permitiera mejorar las relaciones sociales, esto se generaba por el desconocimiento de la personalidad de sus compañeros pues al interactuar en pocos espacios no tenían la oportunidad de conocer al otro, compartir, aprender e ir solucionando conflictos que contribuyera a la construcción personal y social. Además, en algunos espacios en los que compartían, interactuaban solo con sus amigos y no se daban la oportunidad de compartir un poco más con diferentes compañeros.

En el aula se trabajaba desde el enfoque tradicional, por lo cual los estudiantes no contaban con mayores espacios en los que pudieran interactuar y realizar una construcción del conocimiento de forma significativa. De esta manera, se trabajaba desde la homogeneidad, no se tenía presente los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, siendo de mayor importancia la entrega de trabajos para obtener la calificación sin tener la posibilidad de socializar los temas y compartir las diferentes experiencias y aprendizajes que se tuvieran en la elaboración de estos, tampoco se trabajaba con diversas estrategias que potenciaran en los estudiantes la imaginación, creatividad y la curiosidad.

La docente titular contaba con poco conocimiento sobre el proceso de inclusión y por parte de la institución no recibía mayor apoyo en cuanto a cualificación docente, por lo tanto, no había mayores avances en el proceso de inclusión. Asimismo, los estudiantes no participaban en igualdad de condiciones, puesto que, en ocasiones no respetaban la palabra del otro y no se brindaban los espacios necesarios para la participación activa en las diferentes áreas, algunos estudiantes participaban y los demás no se incentivaban para que fueran aprendiendo a expresarse en público. Además, los estudiantes que presentaban dificultades en la comprensión de un tema contaban con poco espacio para reforzar estos, debido a que no se realizaba un seguimiento que permitiera identificar las barreras para el aprendizaje y la participación.

Igualmente, era necesario un cambio de actitud por parte de los estudiantes, en el que aceptaran y respetaran las diferencias y comprendieran que desde las diferencias se da una construcción social, esto se trabajó desde el punto en que los estudiantes conocieran las diferencias y también que la docente tuviera en cuenta las características del grupo, es decir que se identificara las fortalezas y debilidades para generar acciones frente a las problemáticas y se encontrara soluciones, en el que se lograra una construcción

colectiva y se diera la participación de todos los estudiantes, teniendo presente que en la (IAP) se realiza una evaluación constante del proceso, determinando las acciones a seguir paso por paso que permita alcanzar los objetivos propuestos.

De allí, fue de gran importancia trabajar en el proceso de inclusión educativa que permitiera potenciar la interacción social y mejorar procesos de aprendizaje, teniendo presentes las capacidades y dificultades de los estudiantes en las diferentes áreas pedagógicas.

En relación con lo anterior, la presente investigación *inclusión educativa desde un enfoque sociocultural, apuestas a una propuesta pedagógica* se orienta con la siguiente pregunta:

¿Cómo fortalecer el proceso de inclusión educativa en el grado primero 103 del colegio Gabriel Betancourt Mejía?

4. Objetivo general

Fortalecer el proceso de inclusión educativa en el grado primero 103 del colegio Gabriel Betancourt Mejía, a partir del enfoque sociocultural y con un énfasis en Comunicación Aumentativa.

4.1 Objetivos específicos

- ❖ Identificar las características del enfoque pedagógico trabajado en el aula de clase en el marco de inclusión educativa.

- ❖ Formular una propuesta pedagógica desde el enfoque sociocultural y los sistemas aumentativos de comunicación, que brinden mejores avances en el proceso de inclusión educativa, teniendo presente las características del grupo.

- ❖ Establecer la importancia de la Comunicación Aumentativa como apoyo para la interacción social en el proceso de inclusión educativa.

Capítulo II

5. Estado del arte

A continuación se presenta un análisis de las diferentes investigaciones que se hallaron en relación con las categorías de la investigación; las cuales permitieron identificar lo que se ha trabajado en algunos países, cuáles fueron los logros, las dificultades y recomendaciones que los autores exponen y de esta manera tener presente el aporte correspondiente que realiza cada una, para el desarrollo de la investigación.

Velázquez (2010) en México trabajó “La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas”, realizó el estudio en el que los estudiantes que se encontraban en el proceso de inclusión no eran únicamente quienes tenían alguna discapacidad, sino también aquellos que presentaban dificultad en lograr el desarrollo de sus capacidades, de esta manera se tuvo presente que todos los estudiantes en cualquier momento podían tener dificultad en aprender.

En la investigación se estudió la organización educativa de algunas escuelas en Puebla, y se analizó las opiniones de los profesionales que participaron en el proceso de inclusión, para ello, se utilizaron entrevistas con el propósito de obtener información de las características de la educación y así poder comparar los resultados con cuestionarios y guías de observación. En este sentido, se encontraron resistencias en el trabajo desde el proceso de inclusión, siendo algunos de los motivos el desconocimiento por parte de los docentes, el tiempo extra de trabajo y el miedo al cambio. Igualmente, la mayoría

de estrategias que se implementaban se enfocaban en grupos homogéneos asumiendo de esta manera un criterio limitado sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, algunas de las escuelas estudiadas se acercaron mucho más a los postulados teóricos de la inclusión educativa de acuerdo a los planteamientos de Blanco (2012) teniendo claro que es una constante de avances y mejoras, con el objetivo de ofrecer una educación de calidad.

De acuerdo a lo anterior, el aporte a la presente investigación fue que en el proceso de inclusión educativa se debe tener en cuenta a todo el grupo de estudiantes, sin pensar que sólo con algunas poblaciones son con las que se trabaja este proceso, siendo importante aclarar que en el grupo no se encontraban estudiantes con discapacidad, pero si un estudiante con Autismo y por él fue que en un primer momento se inició el proceso de inclusión educativa en el aula.

Oliveira (2012) en Brasil trabajó la “Inclusión educativa de las personas con deficiencia en el contexto de las escuelas públicas del Estado de Maranhão: políticas y prácticas”. Se interesó por la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual, auditiva y visual en el Estado de Maranhão, trabajó con profesores, coordinadores y gestores representantes de 62 escuelas públicas.

La inclusión reconoce el derecho que todos tienen para aprender, lo cual exige a la educación pública garantizar los derechos, sin embargo, algunos docentes no aceptaban tener en sus clases a estudiantes con discapacidad con el argumento de que no se habían formado para ofrecer las estrategias adecuadas, de esta manera, se encontraron escuelas que reconocieron la diferencia y otras que tuvieron prejuicios y separaron a los estudiantes por sus diferencias, según como lo confirmaron coordinadores y directores

que algunas escuelas no contaban con una cultura inclusiva, generando prácticas de exclusión a los estudiantes y también eran escasos los profesionales de apoyo.

En la investigación se hizo uso de instrumentos de recolección de datos para hacer el análisis documental de las experiencias educativas de los estudiantes con discapacidad, a través de entrevistas y cuestionarios, de lo cual se concluyó, que era necesario ofrecer programas para garantizar intérpretes y profesores de braille. De igual forma se determinó que era necesaria una educación que no discriminara a ningún estudiante y en la que se contara con las estrategias pedagógicas adecuadas para enseñar a todos, teniendo en cuenta que la inclusión está establecida en los programas de educación por el Estado y los Municipios, para atención a los estudiantes que han sido excluidos durante años, pero se encuentra dificultades para llevar lo teórico a la práctica.

En cuanto a las prácticas educativas, las respuestas de los participantes se relacionaron en que se generaron espacios para socializar las experiencias, se motivó a los estudiantes con seminarios, juegos, competencias, conferencias, videos, exposiciones, lecturas, clases dialogadas, que permitieron potenciar el aprendizaje de todos. Igualmente, se destacó el cambio de percepción de los docentes al aceptar los estudiantes con discapacidad en la educación regular, sin que se tuviera prejuicios y mejorando la convivencia. En este sentido, la inclusión no sólo es garantizar las clases en la educación regular, sino es tener espacios de socialización en el que todos participen en igual de condiciones.

El aporte de la anterior investigación fue la importancia de brindar espacios para la socialización de los estudiantes, en los que pudieran participar en igual de condiciones permitiendo que se conocieran e interactuaran y así se diera un aprendizaje social, debido a que en la mayoría de casos la discriminación se generaba por la falta de

conocimiento en relación a la personalidad, forma de pensar e intereses de los compañeros, es decir, por la escasa interacción social en el proceso educativo, de esta forma con las diferentes actividades se buscaba fortalecer una construcción social del conocimiento que permitiera potenciar el aprendizaje.

Romero (2015) realizó en Colombia la investigación “La inclusión educativa en el Colegio República de Bolivia”. En esta se identificó cuáles eran las características de la cultura educativa en el ciclo 4 (curso 8° y 9°) de secundaria, los participantes de la investigación fueron 45 estudiantes de la jornada tarde de edades entre los 16 y los 20 años, con la investigación se analizó que las prácticas correspondían a los criterios de una educación inclusiva según lo planteado por el Índice de inclusión.

Por lo anterior se caracterizó la cultura educativa del Colegio República de Bolivia por medio del Índice de inclusión con la dimensión *Crear culturas inclusivas*, considerando este índice como pionero de la educación inclusiva en el mundo. El interés por aplicarlo en el colegio partió en que éste cuenta con un proyecto educativo institucional de inclusión educativa, social y ocupacional y es precursor a nivel nacional en la atención educativa de estudiantes con discapacidad cognitiva y de estudiantes que no presentan ningún tipo de discapacidad.

Posteriormente, se realizó recolección de la información con entrevistas semiestructuradas a los padres de familia, con las respuestas se analizó que se encontraban dificultades en aceptar solo a estudiantes con discapacidad intelectual leve, además, expresaron que se utilizaba durante mucho tiempo de la jornada el tablero, sin tener presente las dificultades que tuvieran los estudiantes y otros actores educativos expresaron que era necesario ser innovadores, en el que las estrategias fueran más vivenciales.

El aporte de la anterior investigación, se relaciona en que es de gran importancia contar con diferentes propuestas pedagógicas que sean acordes a las necesidades e intereses de los estudiantes, con las que puedan aprender de forma más dinámica y de esta manera se logre obtener resultados más satisfactorios.

Behrendt (2010) realizó la investigación en Uruguay “Educación e inclusión, los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación primaria y la inclusión digital. Un estudio de casos en Uruguay”, la autora se interesó por conocer los efectos de las nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza y aprendizaje y de esta manera determinar si el Plan CEIBAL² favorecía la inclusión social y digital en la escuela llamada “José Pedro Valera”.

En la investigación se trabajó con el Proyecto Roma, que se fundamenta con los autores Habermas, Luria, Vygotsky, Maturana, Freire, Bruner, Gardner y Kemmis; este proyecto de educación inclusiva nace del trabajo entre grupos de familias, mediadores, mediadoras, profesionales de niveles primario, secundario y universitario, es innovador en el que se considera el aula como una comunidad de aprendizaje y de convivencia, que busca construir escuelas públicas en el que no haya exclusiones.

En este sentido, con el Plan CEIBAL se aumentó la motivación y participación de los estudiantes, teniendo presente que uno de los principales ejes de la investigación fue la interacción social trabajada por Vygotsky, igualmente, las familias tuvieron un mayor acercamiento, los docentes contaron con nuevas estrategias que les permitió replantear el currículo, igualmente el trabajo cooperativo se fortaleció, trabajaban y se ayudaban entre compañeros, estudiantes-docentes y entre docentes. Asimismo, los docentes

² Busca promover la inclusión digital y así ofrecer un mayor y mejor acceso a la educación, como también a la cultura, además, brinda sistemas de apoyo tecnológico en el que permite conformar comunidades de aprendizaje, para lo cual cada estudiante y docente contaba con su ordenador y se realizaban las correspondientes capacitaciones y apoyo para lograr los objetivos.

aprovecharon las nuevas tecnologías, puesto que, eran estrategias didácticas, y los estudiantes pudieron acceder a mayor información digitalizada. También, se fortaleció la capacitación docente, para lo cual los organismos internacionales financiaron programas de formación docente y en el caso de algunos docentes resistentes al tema se fueron convenciendo al ver los resultados positivos del proceso.

El aporte de la investigación corresponde a la importancia del uso de las tecnologías en la educación, debido a que las diversas herramientas motivaron a los estudiantes en los trabajos propuestos, siendo llamativo el programa E-Mitnza, la página de *pictojuegos* y el navegador de búsqueda Google, pues fueron estrategias dinámicas por las diversas funciones con las que cuentan e igualmente permitió potenciar la interacción social con el fin de fortalecer el proceso de inclusión educativa.

Olarte (2013) realizó la investigación en Colombia, “Inclusión educativa y habilidades especiales, ir más allá de las diferencias” con cinco estudiantes del Ciclo I que presentaban dificultad de aprendizaje del Colegio Colsubsidio Torquígua IED, como metodología utilizó la Investigación Acción Educativa con estudio de casos.

Por lo tanto, trabajó una propuesta pedagógica en 7 etapas, primero se sensibilizó a los docentes frente al proceso de inclusión, segundo, se capacitó a docentes para posibilitar procesos de inclusión en el aula, tercero, se conformó un grupo para generar estrategias de inclusión, cuarto, se capacitó para el acompañamiento de los procesos educativos, los cuales eran dirigidos por los padres de familia, quinto, se ofrecieron estrategias didácticas a los docentes, teniendo presente las capacidades de los estudiantes, sexto, se trabajaron las unidades pedagógicas, partiendo de los centros de interés propuestos por el autor Ovidio Decroly y en la séptima etapa la importancia del manejo de materiales

concretos para trabajar con las capacidades de los estudiantes con dificultades de aprendizaje.

A partir de lo anterior, la autora argumentó que las diferencias posibilita mayores aprendizajes, pero los docentes olvidaron que los estudiantes tenían características particulares, entonces, en las prácticas tradicionales en las que los estudiantes no tienen un mismo ritmo se van aislando de los compañeros y desafortunadamente en algunos casos se vuelven para los docentes en un “problema”, por esta razón, se hace necesario continuar en constante actualización frente al campo educativo y así conocer diversas estrategias pedagógicas.

La autora observó que no se realizaba el adecuado acompañamiento, las docentes no centraron estrategias que permitiera potenciar las habilidades de los estudiantes, observando así una homogenización y no se motivaba a la participación de los estudiantes, para que tuvieran la oportunidad de expresar lo que sabían o las dudas que tuvieran. De esta manera, con la propuesta pedagógica se logró mejorar las prácticas que han implementado con estudiantes que presentan “dificultades de aprendizaje” y de igual forma, se analizó las situaciones que generaban exclusión como la falta de estrategias pedagógicas.

El aporte de la investigación fue la cualificación docente que permitió ir avanzando en el proceso de inclusión, trabajando los temas necesarios para realizar cambios en las prácticas educativas. Además, las diferencias enriquecieron el aprendizaje desde el trabajo con la heterogeneidad, aceptando y respetando a cada persona como es y valorando las capacidades de los estudiantes.

Meza (2010) en Salamanca trabajó la “Cultura escolar inclusiva en educación infantil: percepciones de profesionales y padres”. La investigación se realizó en 6 Centros de Atención Múltiple (CAM) del Estado de Oaxaca, el cual atendía a niños de educación inicial y preescolar y allí se realizó la aplicación de pruebas piloto. En total fueron encuestadas 28 personas y algunas de las preguntas fueron las siguientes: ¿Cuáles son los beneficios de la asistencia a un centro educativo?. Las respuestas se relacionaron con la dimensión de desarrollo personal, en la que con una estimulación temprana se pueden desarrollar más las capacidades intelectuales, habilidades motoras y el desarrollo social, también las respuestas se relacionaron con el avance de la inclusión social y las relaciones interpersonales.

En la pregunta cómo evalúan los maestros a los niños con discapacidad para conocer sus progresos? Un (84,64%) sustentaron que los procedimientos eran sistemáticos, un (15,38%) confirmaron que los procedimientos no eran sistemáticos es decir se realizaban de manera cualitativa. En la pregunta: ¿Qué experimenta cuando tiene que trabajar con niños con discapacidad en el Centro? La mayoría con un porcentaje de (74,07%) dio como respuesta que era positivo trabajar con niños que en algunos casos no cuentan con las mismas capacidades, teniendo como propósito prepararlos para los diferentes aspectos de sus vidas. Mientras que para un porcentaje del 82,52% sus percepciones eran negativas, por los problemas en el comportamiento y los problemas personales, para un 7,41% son ambivalentes, debido a que si estuvieron comprometidos con el trabajo de los niños con discapacidad, pero en ocasiones tenían sentimientos de angustia y desesperación en casos en los que no se dieran avances.

Se analizó que en el centro había problemas relacionados con la comunicación entre profesionales y las familias, por otra parte, se consideró que el personal no tenía la formación adecuada para la atención a estudiantes con discapacidad. En los resultados

se encontraron que los familiares tenían una perspectiva más positiva de la Cultura Escolar Inclusiva, relacionado con los conocimientos, normas y funcionamiento.

En la anterior investigación la autora trabajó específicamente el proceso de inclusión con estudiantes con discapacidad, pero en la presente investigación el proceso de inclusión educativa se trabajó de manera general debido a que por diversos motivos se podía llegar a generar exclusión a cualquier estudiante.

Rodríguez (2015) en Colombia, realizó la investigación “Una mirada a las prácticas pedagógicas en la educación inclusiva, concepciones y prácticas pedagógicas de las y los docentes frente a la atención de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva”. La investigación se realizó en el Colegio Gabriel Betancourt Mejía, analizando los procesos de inclusión de la población escolar con discapacidad, en primaria y secundaria, como también los avances logrados por los docentes.

En el colegio se venía realizando el proceso de educación inclusiva con niños, niñas y jóvenes con características físicas, cognitivas, comunicativas, emocionales y culturales, con ritmos y estilos de aprendizaje diferentes. De esta manera, en la investigación se buscó generar un impacto que llevara a replantear la manera de percibir las concepciones sobre inclusión. Se identificaron las prácticas pedagógicas en la atención de los estudiantes con discapacidad, el compromiso de la institución educativa frente a la implementación de estrategias que permitiera la consolidación de las políticas públicas en educación, como también la interpretación de conceptos de los docentes frente a la inclusión debido a que en el colegio se realizaba prácticas de inclusión fundamentadas desde la experiencia de los docentes y con los instrumentos normativos de la población escolar con discapacidad.

De esta manera, se consideró que era necesario visibilizar y fortalecer las prácticas pedagógicas a partir de las capacitaciones en las que se trabajara con docentes, pues la institución educativa debe brindar espacios para que los docentes continúen formándose. Debido a que se generan tensiones e inseguridades por no contar con los conocimientos necesarios para la atención de la población, también, los docentes expusieron la necesidad de recibir apoyo de otros profesionales. Igualmente, a los docentes les preocupó que las políticas en educación inclusiva solo estuvieran “escritas en el papel” debido a que en el colegio no se habían dado los espacios y herramientas para la formulación, diseño, implementación y evaluación de políticas institucionales.

Teniendo presente lo anterior, el aporte de la investigación se centró en identificar si las prácticas educativas que se llevaban a cabo en el aula correspondían con el proceso de inclusión que ya se venía trabajando, además de la importancia de la cualificación docente y del apoyo de otros profesionales.

De los Milagros, Saavedra, Raffo, Ortega (2014) en Lima-Perú, realizaron el “Estudio de caso de dos experiencias ganadoras del III concurso nacional experiencias exitosas en educación inclusiva – 2010” La investigación tuvo la finalidad de sensibilizar a los agentes educativos de trabajar por la igualdad y bajo ninguna razón tener actos de discriminación, en el que fueran respetadas las diferencias.

El primer caso fue de una estudiante de catorce años que presenta discapacidad intelectual y autismo, quien con el apoyo del docente mejoró la concentración, las estereotipias disminuyeron, logró leer, escribir palabras, oraciones y también textos sencillos. El segundo caso es de una estudiante que presenta discapacidad auditiva, quien con el proceso de inclusión logró interactuar con los compañeros, su autoestima incrementó, mejoró la comunicación y el proceso de aprendizaje.

Los docentes tuvieron una actitud respetable y profesional, se informaron y aprendieron de los retos de la educación, reconocieron las diferencias, se realizaron actividades de sensibilización y se motivaron a potenciar el rol docente para ofrecer una mejor educación y enriquecer el aprendizaje. De igual forma, se elaboraron adaptaciones del material didáctico según lo necesitara el estudiante, se logró mayor interés y comprendieron de manera más fácil los temas. Se comprobó que el uso de estrategias innovadoras mejoraba los procesos de aprendizaje, además, las prácticas inclusivas favorecieron a los estudiantes con discapacidad, debido a que potenciaron la socialización y el aprendizaje.

La anterior investigación aportó acerca del trabajo interdisciplinar que realizaron los docentes, puesto que en el proceso de inclusión es importante el compromiso de trabajar en equipo, realizando reflexión de las prácticas educativas acordes al enfoque pedagógico, además la necesidad de llevar lo teórico a la práctica que genere transformaciones y el trabajo desde un enfoque que fortalezca el proceso de inclusión educativa.

García (2009) centró su investigación en la “Investigación documental sobre el Modelo de Intervención Integral en Autismo (MIIA) como estrategia de enseñanza para niños y jóvenes con autismo en Puerto Rico”, realizó un análisis de los modelos de intervención y las estrategias de enseñanza más pertinentes dentro del salón de clases. El interés fue conocer si el Modelo de Intervención Integral en Autismo (MIIA) era manejado en las escuelas de Puerto Rico y Estados Unidos y también que se diera a conocer mucho más sobre el modelo en las escuelas públicas de Puerto Rico.

Por consiguiente, se trabajó con (403) maestros que trabajaban con estudiantes con autismo y las escuelas que tuvieron orientación del modelo (MIIA) fueron un total de

(17) y otras 5 que recibieron ayuda técnica para implementar el modelo. De esta forma, los modelos estudiados fueron: Applied Behavior Analysis (ABA)³, Treatment and Education of Autistic Children and Related Communication Handicapped Children (TEACCH)⁴, Método MILLER⁵, Sistema de Comunicación de Intercambio de Fotos (PECS)⁶, con los modelos anteriormente nombrados se creó el modelo (MIIA) para que fueran trabajados por maestros, padres y terapeutas.

De ahí, el primer paso de (MIIA) fue establecer la rutina con actividades por periodos cortos en el que el estudiante tolerara el trabajo, el docente elaboraba un cartel con una tabla dividida con las actividades que debían realizar durante el día, también se desarrollaron actividades individualizadas en las que se preparaba el programa con el nombre de objetos, láminas, dibujos y palabras, las cuales iban dirigiendo al estudiante a la actividad que iba a realizar y en la última etapa los estudiantes hacían uso de frases con la ayuda de láminas.

El aporte de la investigación se relacionó con el uso de los sistemas aumentativos de comunicación que potenciaran la interacción social, pero teniendo en cuenta que se trabajó con todos los estudiantes del grado primero y los docentes y no solamente con

³ Se compone de: las personas, el programa y la práctica, tiene como objetivo enseñar habilidades que mejoren el desarrollo del niño y lo ayuden a tener mayor independencia.

⁴ Desarrollado por el Dr. Eric Schopler, es centrado en el sujeto para trabajar las destrezas, intereses y necesidades de las personas con espectro autista, el objetivo principal es ayudar a preparar a las personas para vivir y trabajar en el hogar, la escuela y en la comunidad.

⁵ Trabajado por Dr. Arnold Miller & Dra. Eileen Miller, facilita la conciencia de sí mismo y ayuda a comprender que existen opciones que se pueden escoger, es trabajado con dos sistemas lingüísticos en el que se fortalece la comunicación oral acompañado de la lengua de señas.

⁶ Creado por Frost y Bondy, siendo interactivo para las personas que tienen dificultad en comunicarse, tiene como fin aumentar el deseo de comunicar en el que se realiza un intercambio de un símbolo entre el sujeto no hablante y el interlocutor.

el estudiante con autismo, de esta manera se fueron logrando los resultados en el avance frente al proceso de inclusión.

Felici (2005) realizó en Argentina la investigación “Intervenciones Psicoeducativas en el espectro autista” el trabajo lo desarrolló con estudio de casos para lograr relacionar lo teórico con las experiencias de la Fundación Everest la cual funcionaba desde el año 2004, trabajando así, con 3 mujeres y 6 hombres con diagnósticos de Autismo, Trastorno General del Desarrollo no Especificado, Discapacidad Intelectual, Síndrome de Down con rasgos autistas y problemas de conducta, síndrome con alteración del cromosoma XIII.

La fundación aplicaba técnicas a nivel individual y grupal en prácticas de talleres de cine, música, cocina y motricidad, en consecuencia la investigadora se interesó por el abordaje clínico, terapéutico y educativo, en el que el objetivo fue mejorar la calidad de vida a través de intervenciones psicoeducativas la cual hace referencia entre la relación del trabajo de psicología y educación.

Con los niños que se trabajó se obtuvo resultados significativos en la comunicación, para esto se utilizó el sistema (PECS) en el que se colocaban tarjetas de diferentes objetos y acciones para hacer peticiones, sin embargo en algunos niños el proceso era más paulatino a comparación de los demás. Por otra parte, la autora realizó un análisis de la inclusión en la que argumentó que este proceso implicaría no un trabajo sobre el estudiante, sino realizar cambios en las condiciones de la escuela para que realmente haya inclusión. La autora finaliza con algunas recomendaciones para futuros estudios entre estas, que se realice una experiencia en el aula con niños con autismo en educación inclusiva.

El aporte de la investigación fue respecto al trabajo con sistemas de comunicación que mejoraran los procesos de interacción, además, desde la mirada que la autora realizó y la recomendación en el proceso de inclusión, se trabajó este proceso en el que acogiera tanto al estudiante con autismo como a todo el grupo de estudiantes realizando los cambios necesarios en las prácticas educativas.

Sánchez (2014) “El niño autista en la escuela” se centra en el estudio teórico frente a cómo es definido el autismo, que características presentan, el trabajo que se realiza a nivel de lenguaje y socialización y explica diferentes estrategias que pueden ser utilizadas en el aula, también argumenta las características de varios programas que son manejados en el trabajo con personas con autismo los cuales se exponen a continuación:

El programa (TEACCH) consiste en el manejo de materiales visuales en distintos entornos de la vida cotidiana, se basa en el desarrollo de habilidades comunicativas. El programa Floortime, tiene por objetivo la comunicación bidireccional, la atención, el pensamiento lógico y la expresión de la persona con TEA, se centra en el interés emocional del niño. De igual forma se manejó el programa (PECS) con este los niños comunican utilizando fotografías y pictogramas del objeto deseado, el cual se acerca al terapeuta y le entrega el símbolo y luego el terapeuta entrega al niño el correspondiente objeto que está solicitando.

En definitiva estos programas ofrecen información anticipada de la actividad que se va a realizar, en la que también se dice de forma verbal, para esto se ha utilizado agendas en los contextos educativos las cuales facilitan la comprensión de las situaciones, teniendo en cuenta que las agendas disminuyen la incertidumbre y la ansiedad, logrando aumentar la motivación para realizar las tareas. Además, en la investigación se sustenta que el ser humano se desarrolla a través de la interacción con el entorno y

sus pares según con los planteamientos de Vygotsky. En este sentido, el proceso de apropiación de la cultura es un factor primordial en el desarrollo, en el que se considera al niño como sujeto activo que interacciona con objetos materiales y con adultos.

La investigación anterior aportó el uso de diferentes sistemas aumentativos como: pictogramas, dibujos, fotografías, utilizados durante la jornada escolar los cuales potenciaron la interacción social según las capacidades de los estudiantes, trabajando desde el enfoque sociocultural lo cual favoreció hacia un aprendizaje social desde el trabajo con el otro.

Naranjo (2012) realizó la investigación “Aportes del modelo Interaccionista Pragmático en el tratamiento del área de lenguaje y comunicación en personas con Trastornos de Espectro Autista” en la que se llevó a cabo el estudio del modelo Interaccionista Pragmático el cual es usado en el país de España y Chile para que posteriormente fuera implementado en Argentina. Para empezar se elaboraron entrevistas a especialistas y psicoanalistas, con el análisis de estas se hizo un paralelo con los objetivos de la investigación, el marco teórico y la relación con los estudios de casos.

El modelo interaccionista tiene como referente a Rivière (1993) este trata de comprender la actividad educativa como un proceso de interacción comunicativa y busca que el estudiante tenga experiencias significativas realizando un trabajo comunicativo a través de diferentes estrategias. Igualmente, el modelo psicoanalítico trabajado por Frances Tustin expone que es significativo recomponer el mundo fragmentado que tienen las personas con autismo en el que es primordial el trabajo con padres en el proceso que está llevando el niño. Por otra parte, se habla de la importancia que tiene la enseñanza de SAAC, para esto se explica el programa de (PECS), el lenguaje del cuerpo, las señales naturales del entorno, estos permiten tener un sistema

efectivo de comunicación y facilitan que la intervención psicopedagógica contenga mejores resultados en el que se logre interactuar en los diferentes escenarios.

Hernández (2012) en Costa Rica realizó la investigación titulada “El aporte de las madres en los procesos pedagógicos desarrollados en el aula para mejorar la comunicación en el hogar de niños y niñas con retos múltiples del servicio de preescolar del grupo de discapacidad múltiple del centro de educación especial de San Ramón en el año 2011” en este centro el servicio de Terapia de Lenguaje participó en un proyecto de trabajo dirigido a madres de niños con Discapacidad Múltiple⁷, que se encontraban en nivel de preescolar, el objetivo de la investigación fue aprovechar el aporte de los procesos pedagógicos desarrollados en el aula para mejorar la comunicación en el hogar.

En este sentido, la autora se interesó por la comunicación de las personas que asistían al Servicio de Estimulación Temprana y Discapacidad Múltiple del Centro de Educación de San Ramón (CEESR) la cual empezó a ofrecer su servicio desde el año 1990; debido a que la mayoría de los niños presentaban dificultad en la comunicación se trabajó con Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA), por ello, fue importante que en los hogares se trabajara con la CAA en el que los padres conocieran y manejaran adecuadamente los sistemas, por lo tanto se realizó la investigación con un grupo de cinco madres de estudiantes en edades entre 4 a 5 años con retos múltiples, entre las discapacidades se encontraban Parálisis Cerebral, Retraso Psicomotor, Autismo, Macrocefalia, Trastornos de la Comunicación y de Conducta.

⁷ “...Combinación de dos o más discapacidades, de carácter psíquico, sensorial y/ o físico que tiene como resultado una necesidad excepcional y única de aprendizaje porque los canales fundamentales de recepción y/o expresión de información como el visual, verbal y motor se encuentran seriamente dañados.” (Hernández, 2012, p. 95)

Por este motivo, se realizó un trabajo en equipo para el desarrollo de estrategias educativas que fortalecieran la comunicación, en este proceso participaron padres de familia y docentes con los que se elaboraron propuestas con el fin de obtener resultados en el desarrollo comunicativo. A partir de ahí, los docentes realizaron conferencias sobre CAA y trabajos con apoyo de diferentes profesionales con el objetivo de brindar orientación sobre el uso de sistemas de comunicación, entre los que se enseñaron fueron: agendas del Programa de Comunicación por Intercambio de Imágenes (PECS), sistema Bimodal, lengua de señas, Sistema Pictográfico de Comunicación (SPC), Comunicación Total; que permitieron tener un avance significativo en la comunicación.

La investigación anterior aportó la importancia de trabajar con docentes en la enseñanza de la CAA, pues esto permitió que los conocimientos en este campo se fortalecieran en la práctica educativa y así los sistemas de comunicación pudieran ser aplicados en los diferentes momentos de la jornada escolar.

Pérez (2011) realizó la investigación titulada “Autismo y lenguaje” a través de un análisis documental de los estudios que se han encontrado en autismo y le da un énfasis al trabajo con los sistemas de comunicación como (SPC), el sistema BLISS, lengua de señas, comunicación bimodal, palabra complementada (CUELED SPEECH) y el uso de diferentes tecnologías que facilitan la comunicación. Después la autora narró su experiencia como profesora de Educación Infantil, en relación al trabajo realizado con un niño con autismo en una escuela en la que se llevó a cabo el proceso de inclusión, con el estudiante se comunicaban con fotografías que tenían el correspondiente nombre de la imagen, luego se empezó a comunicar con el método bimodal en el que se mostraba la fotografía y posteriormente se realizaba la seña.

Guisen (2013) elaboró la investigación titulada “Colaboración y Comunicación aumentativa mediada por TIC. Diseño de ECCA como un camino hacia la e-inclusión” en el país de Argentina trabajó con Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) con sistemas colaborativos, buscando un aporte que favoreciera los procesos pedagógicos de estudiantes que presentaran dificultad en la comunicación usuarios de CAA. El trabajo colaborativo se realizó en red considerando este como un aprendizaje significativo en relación al contexto social y cultural. ECCA (Entorno Colaborativo de Aumentativa y Alternativa) es un sistema colaborativo de CAA, con el cual se pretendía lograr la integración de áreas curriculares, potenciando el diálogo espontáneo, generando conversaciones con personas cercanas y del ámbito social, de igual forma brindar dinámicas de conversación y construcción del conocimiento por grupos, teniendo en cuenta el respeto por los diferentes tiempos de respuesta.

En la investigación se afirmó que ECCA era un apoyo tecnológico siendo un sistema completo en cuanto a las funciones de configuración, pues contaba con actividades didácticas favorables en el proceso aprendizaje, en el que los estudiantes desarrollaron competencias comunicativas, igualmente, se trabajó con materiales de libre acceso ya existentes como los pictogramas de ARASAAC y tableros de comunicación creados con otras aplicaciones.

Según las investigaciones analizadas anteriormente en cuanto a inclusión educativa, se observó que en algunas se trabajó este proceso únicamente con estudiantes con discapacidad y en otras se trabajó desde la perspectiva en que la inclusión es para diferentes grupos poblacionales. Además, se determinó que el enfoque tradicional no posibilita mayores avances en el proceso de inclusión que responda a las necesidades, capacidades y diferencias de los estudiantes.

De igual forma, se identificó que el trabajo con CAA es interdisciplinar en el que intervienen profesionales del campo de la salud y educación, teniendo presente que se trabaja en diferentes contextos como el familiar, terapéutico y educativo. Igualmente, en varias tesis se encontró relación con el uso de los sistemas aumentativos y alternativos, que si bien en gran parte fueron pensados para personas con alguna dificultad en comunicar y han sido trabajados mucho más por estas personas, se pueden manejar en estudiantes que se encuentran en una etapa inicial de aprendizaje, con el propósito de ayudar a potenciar la interacción social.

6. Marco teórico

La presente investigación *inclusión educativa desde un enfoque sociocultural, apuestas a una propuesta pedagógica*; se sustenta con las categorías de Inclusión Educativa, Enfoque Sociocultural y Comunicación Aumentativa, de esta manera se realiza un análisis en las correspondientes investigaciones y avances en cada uno de estos campos del conocimiento, lo cual permita comprender las teorías y efectuar las relaciones con el objetivo de dar respuesta a la pregunta investigativa.

6.1 Inclusión educativa

La educación es un bien humano que surge de la necesidad de que el hombre pueda desarrollarse, de acuerdo a Blanco (2005) por este motivo todas las personas tienen derecho tanto al acceso como a la calidad de la misma, de ahí, el derecho a la participación y a la no discriminación. Específicamente en el contexto educativo, se refiere a que todos los estudiantes deberían educarse juntos, independientemente del origen social, cultural, características personales, entre otras.

La inclusión durante un tiempo se asoció a los estudiantes con discapacidad, pero como lo afirma Blanco (2011) actualmente se le ha dado una visión más amplia en la que se encuentran todos los estudiantes que han estado en situación de desventaja en el proceso de aprendizaje, por lo tanto, las formas de discriminación y los estereotipos son las

barreras de la inclusión educativa y social. De esta manera, como lo argumenta Blanco (2008) la exclusión afecta tanto a las personas que no han accedido a la escuela, también a los que son expulsados y a quienes están en la escuela y son discriminados por su origen social, cultural, género o rendimiento escolar. “...La valoración negativa de las diferencias conlleva a la exclusión y la discriminación”. (Blanco, 2005, p. 15)

De acuerdo a Pérez (2009) la educación ha olvidado de cierta manera la primera relación civilizadora que es la relación amorosa que se tiene con el otro o la otra, con la alteridad, la primera mediación con el mundo por medio de la palabra. Además, como lo afirma Canet (2009) en la inclusión es necesaria una transformación de las representaciones sociales, esto conlleva a cambios de actitud y de acciones. En la actualidad la inclusión no solo se trabaja en la población con discapacidad sino también en grupos que han sido excluidos, en el que la trascendencia del concepto se encuentra en la inclusión de diversos grupos los cuales la sociedad ha dejado en un estado de vulnerabilidad, entre estos se encuentran las minorías étnicas y lingüísticas, comunidades con escasos recursos económicos, niños trabajadores y otros grupos que son excluidos.

De igual forma, Blanco (2012) afirma que la discriminación se considera como exclusión a la raza, religión, género, opinión, origen social y económico, lengua, entre otras, limitando a personas o grupos a la participación dando un trato inferior. Asimismo, según Sabido (2009) el otro se comprende desde la forma particular de ser con los otros desde la alteridad, desde diversas condiciones que permiten que la persona se vaya constituyendo con la relación con los otros.

De ahí, la inclusión tiene como fin no seguir con el círculo de la exclusión educativa siendo necesario visibilizar a los estudiantes excluidos, identificando las dificultades de cada uno, es decir en la inclusión se busca la transformación del sistema educativo con el propósito que participen todos los estudiantes de la comunidad y se logre dar respuesta a las necesidades educativas.

Hombres y mujeres nacemos de mujer, hombres y mujeres aprendemos a relacionarnos con el mundo a través de una primera relación que nos sitúa de manera diferente en la relación con el otro y en la relación con el mundo. De manera diferente porque la madre es para la niña, el primer [[otro]], es decir, la otra, con que se relaciona, su alteridad, y , a la vez, la primera semejante en quien mirarse, la que le muestra su semejanza, la guía en su deseo de ser y orienta su camino; para el niño la madre es también el primer otro- que es otra- con quien se relaciona, su alteridad; pero la mirada que esa primera relación le ofrece le muestra más su diferencia que su semejanza, le muestra que debe dirigir su mirada hacia otro semejante que no es ella, para buscar su camino en su deseo de ser... (Pérez, 2009, p. 56)

Booth y Ainscow (citados por Calvo, 2009) afirman que en la inclusión educativa se trabaja desde un enfoque transformador, en el que todos los estudiantes necesitan ser incluidos, siendo el objetivo no dejar a nadie fuera de la escuela en el ámbito pedagógico, físico y social. Además, según Andújar & Rosoli (2014) la escuela debe tener presente las diferencias, debido a que a lo largo del tiempo se ha dado una desigualdad educativa y por ende una desigualdad social generando inequidad, lo que no ha permitido vivir en una sociedad de valores e igualdad, por ello si desde la escuela no se enseña el respeto a las diferencias se empiezan a dar conflictos, puesto que los estudiantes en la mayoría de los casos repiten lo que ven en los medios de comunicación, lo que han visto de familiares o amigos; en este sentido al hablar de

escuelas inclusivas se hace necesaria una transformación de la cultura en el que se cuente con creencias, valores y actitudes, los cuales se evidencien en cada uno de los agentes del contexto educativo, con el propósito de fortalecer las potencialidades y capacidades de toda la comunidad educativa.

De acuerdo al planteamiento de Blanco (2012) las sociedades serán más justas y tendrán las mismas oportunidades, si todas las personas tanto de culturas dominantes como las que no, reciben una educación de calidad, puesto que cada estudiante cuenta con diferencias y eso hace que el proceso de aprendizaje sea único, entonces, las diferencias no deben ser vistas como una dificultad, sino como una oportunidad para aprender de los otros y enriquecer los conocimientos. Por consiguiente, la inclusión tiene una mirada de la educación desde la heterogeneidad y no en la homogeneidad, en el que cada estudiante tiene capacidades, intereses, motivaciones y experiencias personales, en este sentido las diferencias son inherentes a los seres humanos. “...Desde esta concepción el énfasis está en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social y para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Blanco, 2005, p. 22).

Para Booth & Ainscow (citados por Calvo, 2009) la inclusión es asistencia, participación y rendimiento de todos los estudiantes, docentes, familias y comunidad, implica llevar un proceso que ayude a incrementar la participación de estudiantes y así reducir la exclusión, es decir se espera que el estudiante logre la inclusión social por medio de su propio bienestar personal y social.

Las escuelas homogéneas impiden a los estudiantes aprender de otros con experiencias distintas a las propias y no contribuyen al fortalecimiento de la ciudadanía ni a la democracia. Las escuelas heterogéneas, por el contrario, aseguran la igualdad de

oportunidades, son más innovadoras, logran mejores aprendizajes y un mayor desarrollo profesional de los docentes. Ainscow (citado por Blanco, 2012, p. 94)

Según Canet (2009) en la inclusión educativa es necesario un cambio en el paradigma educativo, desde el derecho a la educación, la igualdad de oportunidades y participación. De esta forma, la inclusión se comprende como una manera distinta de comprender la educación, en el que se requiere un conjunto de acciones escolares que eliminen las barreras que imposibilitan la participación de los estudiantes, valorando las diferencias y aprendiendo de ellas.

Asimismo, como lo afirma Echeita (2006) el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación, desarrollado por Booth y Ainscow, es un concepto que se enfoca en el trabajo con relación a los estudiantes que se encuentran en desventaja. En este sentido, es el contexto social, las políticas, actitudes y las prácticas, que crean las dificultades y los obstáculos que impiden el aprendizaje y la participación, estando determinados por la relación con lo cultural, la organización escolar y la planeación de las actividades. De allí, cuando estos factores crean valores negativos, la interacción con las condiciones personales también son negativas del estudiante que se encuentra en desventaja, por ello, se debe trabajar en que las dificultades se minimicen y se trabaje a partir de las capacidades, intereses o motivaciones de los estudiantes.

Concebir las diferencias cognitivas y físicas en algo normal enriquece el aprendizaje debido a que se logran diversas prácticas educativas, por este motivo como lo afirma Blanco (2012) se le apuesta a una educación para todos, pero lo que se evidencia en varios casos es que las diferencias pasan a ser dificultades en el aprendizaje, porque no se cuenta con una oferta que sea acorde a las necesidades de los estudiantes. De ahí, es necesario tener presente que el proceso de los estudiantes no depende únicamente de las

características personales, sino también de las oportunidades y apoyos, en efecto si un estudiante tiene dificultades de aprendizaje y de participación en un centro educativo puede no tenerlas en otro, esto va a depender de la manera en cómo se trabaje con las diferencias.

En relación con lo anterior, Blanco (2012) expone que la injusticia afecta a los estudiantes que están escolarizados y son discriminados por algún motivo, también a quienes no logran aprender lo necesario para participar en igualdad de condiciones en la sociedad. Además, la injusticia en educación no se da sólo con los que están fuera de la escuela ya sea porque no han podido acceder a ella o la abandonan, sino también por la constante repetición en un mismo curso por diversas razones.

El enfoque homogenizador de la educación, basado en las semejanzas de los estudiantes y en la percepción de las diferencias desde criterios normativos, ha conducido a considerar estas como “anomalías” o “dificultades” y ha tenido como consecuencia que aquellos estudiantes que no encajan en los estándares establecidos como “normales” sean objeto de servicios segregados o simplemente excluidos... (Blanco, 2012, p. 92)

Como lo afirma Andújar & Rosoli (2014) con la educación inclusiva, la escuela puede convertirse en el espacio que contribuya a eliminar barreras y ampliar las oportunidades educativas, que garantice la equidad e inclusión social con el apoyo de diferentes sectores de la sociedad. En este sentido, con la educación se pueden lograr cambios, pero se debe tener en cuenta que se darán paulatinamente, entonces, el escuchar al otro se convierte en un punto fundamental pues se da la oportunidad de conocer diferentes formas de pensar y maneras de percibir la vida. Lo cual para el caso de la inclusión educativa se debe dar importancia a la interacción entre los estudiantes para obtener mejores procesos pedagógicos debido a que la socialización favorece el aprendizaje y

así se adquieren avances, sin que se realicen tareas mecánicas puesto que se tienen en cuenta los diferentes puntos de vista.

La Educación Inclusiva significa eliminar, reducir todas las barreras al aprendizaje, formando parte de un movimiento por una sociedad más justa para todos. La sociedad es diversa; por lo tanto, la escuela de hoy también debe serlo y, por ello, es necesario que el trabajo de padres, profesores y agentes sociales vaya en la misma línea; la sola presencia física del alumno no significa que el centro se convierta en centro inclusivo (Calvo, 2009, p. 50).

De acuerdo a Canet (2009) el respeto a ser diferente se basa en eliminar cualquier clase de discriminación, en el que el cambio de percepción se ve reflejado en la actitud, siendo de gran importancia el compromiso de la educación y el compromiso social que den respuestas a las necesidades. Así, una población heterogénea, necesita el respeto por las diferencias con los que se fortalezca el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo presente que la inclusión educativa se fundamenta en el enfoque constructivista, de esta manera se desafía las prácticas tradicionales de la educación brindando un aprendizaje significativo.

La educación inclusiva implica una visión diferente de la educación común basada en la heterogeneidad y no en la homogeneidad, considerando que cada alumno tiene sus propias capacidades, intereses, motivaciones y una experiencia personal única, es decir, las diferencias son inherentes a los seres humanos y, por lo tanto, están dentro de lo normal. Desde esta concepción, el énfasis está en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social y para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Blanco, 2005, p. 17)

En consecuencia, es importante que se logren mayores espacios para la socialización los cuales permitan el reconocimiento del otro y se tenga en cuenta las diferencias, por

ello no es posible una sociedad más justa sin contar con una educación que responda a las individualidades y sea equitativa, en la que los estudiantes cuenten con el derecho a la educación sin que pasen por una desigualdad, pero en algunas escuelas todavía se vive en la exclusión (Andújar & Rosoli, 2014).

La inclusión educativa debe entenderse con igual fuerza como la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante. La vida escolar en la que todos los estudiantes deben sentirse incluidos se genera a través de las actividades de enseñanza y aprendizaje con sus iguales. En este sentido trabajar para la inclusión educativa es pensar en términos de las condiciones y procesos que favorecen un aprendizaje con significado y sentido (Echeita, 2008, p. 11).

Según Marchesi (2014) la inclusión educativa brinda oportunidades en el contacto con compañeros que cuentan con diferentes capacidades y diversos orígenes tanto sociales como culturales, deben ser escuelas de calidad las cuales garanticen a todos los estudiantes el acceso al conocimiento teniendo oportunidad a las mejores condiciones. Además, de acuerdo a Blanco (2012) un factor importante en la inclusión es la *equidad* que significa que las personas reciban los recursos y ayudas necesarias para contar con igualdad de condiciones.

Como lo afirma Blanco (2006) el movimiento de inclusión en los últimos años ha tenido mayor acogida por los altos índices de exclusión y discriminación presentes en los sistemas de educación, es decir, la educación no contribuye a superar las desigualdades y por ello se hace necesario realizar mayores esfuerzos para obtener una equidad social.

Si bien el desarrollo y aprendizaje son procesos internos al sujeto, éstos son posibles gracias a las interacciones sociales, tal como postuló Vygotsky. Para este autor las funciones psicológicas superiores aparecen primero en el plano de la interacción social o interpsicológico y después pasan al plano individual o intrapsicológico. Es decir lo que el niño, en un primer momento, puede hacer con la ayuda de otros más capaces,

gracias a las interacciones sociales, luego es capaz de hacerlo por sí mismo; esta distancia es lo que Vygotsky denominó zona de desarrollo próximo (Blanco, 2005, p. 11).

Como lo argumentan Andújar & Rosoli (2014) es importante propiciar actividades para escuchar al otro desde su alteridad, teniendo en cuenta que el otro tiene algo que decir, compartir, enseñar, y esto debe estar mediado por el respeto a las opiniones, conocimientos, creencias, que permite aprender de las demás personas, de igual forma, el proceso educativo requiere de reflexión y toma de decisiones con el fin de buscar mejorar el aprendizaje y la participación. Además, los avances en el proceso de inclusión dependen del trabajo constante y en equipo con docentes, estudiantes y padres, en el que todos trabajen por el mismo objetivo.

De acuerdo con Calvo (2009) para lograr mayores avances en el proceso de inclusión es necesario comprender la escuela y el aula como comunidad, en la que cada persona es un agente importante quien tiene una función que realizar para apoyar al otro. Entonces, la inclusión hace referencia al proceso dirigido de responder a las necesidades de los estudiantes incrementando la participación en el aprendizaje.

Una pedagogía centrada en los estudiantes que considere las diferencias sociales, culturales e individuales en los procesos de aprendizaje en la que como seres humanos tenemos una serie de características que nos asemejan y otras que nos hacen ser diferentes. El origen social y cultural y las características individuales en cuanto a experiencias personales, capacidades, intereses, hacen que no haya dos niños idénticos y que el proceso de aprendizaje sea único e irrepetible en cada caso. De hecho, muchos niños y niñas enfrentan barreras en su aprendizaje y participación debido a la homogeneidad de la oferta y respuesta educativa que caracteriza a nuestros sistemas educativos (Blanco, 2005, p. 26).

Retomando a Marchesi (2014) expone que el proceso de inclusión educativa exige mejorar las condiciones, por ello es importante obtener los recursos necesarios, igualmente contar con la formación docente, docentes de apoyo, realizar flexibilización curricular y también que se incorporen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Asimismo, como lo afirma Blanco (2005) contar con una educación de calidad en la que se promueva el desarrollo, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, es posible si todos cuentan con igualdad de oportunidades y si cada uno tiene lo que necesita de acuerdo a las características del estudiante.

Además, como lo afirma Echeita (2008) la inclusión es un proceso de reestructuración escolar, en el que se trabajan procesos de innovación y se busca promover la participación y el rendimiento de todos los estudiantes. Es de suma importancia enriquecer el diálogo con la voz de los menos escuchados, los niños y jóvenes vulnerables, por este motivo es necesario amplificar su voz únicamente no porque tengan derecho a la opinión, sino también porque es una estrategia de cambio para el reconocimiento como sujetos activos.

Las escuelas inclusivas, abiertas a todos los alumnos, en las que la marginación y la intolerancia estén desterradas, son el horizonte deseable al que es justo aspirar, el respeto a las diferencias se aprende desde pequeños, conviviendo y apreciando a aquellos que manifiestan mayores diferencias. (Marchesi, 2014, p.42)

Según Booth y Ainscow (citado por Canet, 2009) el desarrollo de la inclusión debe direccionarse a la cultura, las políticas y las prácticas. En este sentido la necesidad de crear escuelas inclusivas implica la creación de una comunidad escolar que sea colaboradora, segura, acogedora, en la que todos sean valorados y el aprendizaje de todos se encuentre en un proceso continuo de innovación educativa. Al respecto, de acuerdo a Canet (2009) la educación debe fomentar la participación de todas las

personas y favorecer el respeto, en la que se trabaje por una educación de calidad y ningún estudiante sea discriminado, se tiene en cuenta lo positivo de cada persona en cambio de etiquetarla por la dificultad que presente y de esta manera lo que se busca es fortalecer la autoestima, fomentando valores y favoreciendo las relaciones interpersonales y el proceso de aprendizaje.

6.1.1 Características del rol docente.

De acuerdo al proceso de inclusión educativa para que se empiece a dar transformaciones, como lo afirman Andújar & Rosoli (2014) uno de los factores que se debe potenciar es el trabajo con los docentes, debido a que a través de los años han tenido diversas creencias y actitudes tanto positivas como negativas frente a la educación. De ahí, es importante que puedan fortalecer su rol como profesionales y como persona, puesto que deben realizar un proceso de reflexión de las prácticas, lo que permite mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Según Andújar & Rosoli (2014) los docentes deben ser flexibles, hacer que el estudiante tenga interés en aprender e interactuar con sus compañeros, de ahí, es importante comprender las dinámicas de socialización para ofrecer un buen ambiente de trabajo teniendo en cuenta las necesidades, habilidades y competencias del grupo con el que se está trabajando, igualmente, es necesario conocer a los estudiantes con el fin de brindar estrategias y apoyos educativos que logren potenciar los procesos de aprendizaje. Además, es necesario que los docentes sean creativos e innovadores teniendo presente las características de aprendizaje de los estudiantes, por ello, el uso de tecnologías de la información y la comunicación en la práctica educativa es una

estrategia que fortalece el proceso de enseñanza-aprendizaje y brinda nuevos espacios para la participación debido a que son consideradas como elementos para garantizar la igualdad de oportunidades. Por lo tanto, es importante que las instituciones que cuentan con estas ayudas, las utilicen y se les dé un uso adecuado con los temas que se estén trabajando.

Igualmente, como lo plantea Marchesi (2014) el docente puede beneficiar la autoestima de los estudiantes, ofreciendo experiencias de éxito en el que no se siga en el círculo negativo del fracaso y la inseguridad, el respeto a las diferencias es un trabajo que se debe realizar desde pequeños, conviviendo y aprendiendo de lo que puede ofrecer el otro, de lo cual se potencie las capacidades de cada uno de los estudiantes.

Según Booth y Ainscow (citados por Canet, 2009) los apoyos pedagógicos son un punto fundamental, tanto para los estudiantes como para los docentes, en el que en la educación tradicional el apoyo se brinda fuera del aula, pero desde la educación inclusiva el apoyo se ofrece dentro del aula. Este apoyo debe ser brindado por los profesionales con una planificación de actividades teniendo presente los intereses, los estilos y ritmos de aprendizaje y las experiencias de los estudiantes.

De acuerdo con Marchesi (2014) es necesario incentivar la dedicación y esfuerzo de los docentes facilitando el intercambio profesional de experiencias y también es necesario distribuir el tiempo de una manera más adecuada al igual que las responsabilidades. Por otra parte, el docente puede favorecer la autoestima de los estudiantes propiciando experiencias de éxito, mejorando las relaciones con los compañeros, favoreciendo así el compromiso con el aprendizaje y con el uso de las nuevas tecnologías que ayudan a la construcción del conocimiento.

Según la Unesco (2000) la calidad del aprendizaje depende del personal competente y capacitado, pero se encuentran obstáculos en la carga laboral de los docentes, como el gran número de estudiantes por curso y el escaso desarrollo profesional. Por otra parte, las tecnologías brindan instrumentos complementarios, dan mayor autonomía a los docentes, también ofrecen formas más interactivas y exploratorias de aprendizaje. De esta manera, como lo afirma Marchesi (2014) los docentes deben transformar su enseñanza en el aula, aprender a realizar cambios en las prácticas educativas y enfrentarse al reto de las diferencias de los estudiantes, frente al modelo de enseñanza tradicional, los cuales se orientan a la homogeneidad de los estudiantes.

6.1.2. Índice de inclusión.

Es una herramienta la cual permite a las instituciones educativas realizar una autoevaluación correspondiente al proceso de inclusión, como lo afirman Booth & Ainscow (2002) a partir de esta se puede elaborar un análisis tanto de las fortalezas como de las oportunidades de mejoramiento, que ayuden a tomar decisiones que aporten a las condiciones de aprendizaje, participación y convivencia de la comunidad.

Tiene como objetivo construir comunidades escolares en el que los estudiantes tengan altos niveles de logro, animando al equipo docente a compartir y construir iniciativas a partir de los conocimientos previos y de esta manera valorar las posibilidades para potenciar el aprendizaje y la participación de los estudiantes.

El índice de inclusión se compone de un proceso de autoevaluación en tres dimensiones, en cuento a la cultura, las políticas y las prácticas de una educación inclusiva, como se explican a continuación:

Culturas inclusivas: orientada en la creación de una comunidad escolar que sea acogedora, colaboradora y segura. En el que se trabaje valores inclusivos en los estudiantes, docentes, miembros del consejo escolar y familias

Políticas: busca mejorar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, considerando que los apoyos son las actividades que aumentan la capacidad para atender a la diversidad de los estudiantes.

Prácticas inclusivas: tienen el propósito que las prácticas reflejen tanto la cultura y las políticas inclusivas, en el que las actividades motiven la participación de todos los estudiantes, también, se busca superar las barreras para el aprendizaje y la participación, potenciando el aprendizaje activo.

De acuerdo a lo anterior, el índice cuenta con un cuestionario trabajado desde cuatro áreas de gestión: directiva, administrativa, académica y comunidad, siendo uno para docentes, directivos docentes, personal de apoyo y administrativo y otro para familias y estudiantes. El grupo que participa en la aplicación del índice, puede contar con personal de apoyo interno como externo a la institución educativa, de esta forma, el grupo puede ser el que lidera el programa de educación inclusiva. Igualmente, es necesario realizar capacitación garantizando la claridad y dominio de la herramienta, además asignar las tareas y responsables para el desarrollo del cronograma de actividades.

De acuerdo con Booth & Ainscow (2002) para la aplicación de la herramienta al personal administrativo y de apoyo, docentes y directivos docentes, se sugiere realizar la lectura del instructivo del cuestionario, despejando las dudas que puedan surgir y luego dar inicio a la aplicación. En cuanto a los estudiantes se sugiere emplear el cuestionario con símbolos, dibujos y que cuenten con el acompañamiento de estudiantes de grados superiores facilitando así la comprensión para el desarrollo del mismo.

En el proceso de tabulación y procesamiento de datos, se continúa con el análisis e interpretación, y luego se realiza el informe y articulación de los resultados con los obtenidos en la guía de autoevaluación. Con los datos que se obtienen de los cuestionarios aplicados a familias, estudiantes, docentes y directivos docentes se registran en la base de datos, de esta forma, el proceso de análisis tiene como fin obtener con los datos estadísticos las tendencias a nivel cuantitativo en cada una de las áreas evaluadas.

En este sentido, la inclusión se relaciona con el análisis de las formas en las que los centros educativos pueden llegar a excluir a los estudiantes. Como lo afirman Booth & Ainscow (2002) la educación inclusiva implica procesos para aumentar la participación y reducir la exclusión, en la cultura, currículos y las comunidades de las escuelas, además, implica reestructurar la cultura, políticas y las prácticas de las instituciones educativas.

La inclusión hace referencia al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables que pueden llegar a ser excluidos, y no solo de los estudiantes con alguna deficiencia. Igualmente, la inclusión implica tanto identificar como reducir las barreras para el aprendizaje y la participación y maximizar los recursos que apoyen los procesos.

6.1.3. Práctica educativa

Desde los planteamientos de Sañudo (2006) afirma que la teoría y la práctica se interrelacionan, la teoría es la manifestación conceptual de la práctica y las dos son formas que tiene el educador de manifestar su hacer educativo. En este sentido, no existe una teoría educativa aislada de la práctica educativa, debido a que estas deben tener una relación intrínseca con las diversas experiencias de los educadores.

Según Freire (2009) la crítica sobre la práctica está en la relación teoría-práctica sin la cual la teoría puede llegar a convertirse en palabrería y la práctica en activismo, sin darle un verdadero sentido, por ello, el educador no puede negarse en la práctica a reforzar la capacidad crítica y la curiosidad del educando. Además, enseñar es crear medios de construcción en el que quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender, no se puede comprender como la transmisión de conocimientos, ni contenidos es decir, se rechaza la enseñanza *bancaria*.

Como lo afirma Freire (2009) el educador no puede negarse el deber de reforzar, en su práctica docente, la capacidad crítica del educando, su curiosidad. Implica o exigen la presencia de educadores y de educando creadores, instigadores, inquietos, humildes y persistentes (p.29).

La práctica educativa está conformada por acciones transformadoras, de acuerdo a Sañudo (2006) cuenta con una relación entre la teoría y la práctica, es decir, la práctica como praxis se constituye de acciones transformadoras, debido a que no se opone a la teoría sino es la determinación de la existencia humana como transformación de la realidad y esto es posible a través de la reflexividad. Además, un sujeto se apropia de los nuevos significados con la interacción y de igual forma con el apoyo de otros que se

encuentran en un contexto histórico-social, siendo estos principios del enfoque sociocultural del teórico Vygotsky.

La significación de la práctica determina decisiones y acciones educativas concretas con un sentido y con una intencionalidad en mayor o menor nivel de conciencia y de reflexión que pueden bajo ciertos principios de resignificación, ser potencialmente transformables. Puesto que la práctica educativa es una acción orientada con sentido, donde el sujeto tiene un papel fundamental como agente, aunque insertado en la estructura social, entonces es decisión del sujeto el transformarla (Gimeno, citado por Sañudo, 2006, p. 20).

Retomando a Sañudo (2006) expone que la práctica educativa está conformada por un conjunto de acciones siendo estas transformadoras puesto que la praxis no es una actividad práctica que se opone a la teoría, sino que es la determinación de la existencia humana como transformación de la realidad. De esta forma, el educador se enfrenta a la tarea de generar un nuevo conocimiento al recuperar sus acciones, hacerlas conscientes y al reconstruir su práctica educativa, en la que la reflexión sobre estas permite iniciar un proceso crítico y la transformación de la práctica es un proceso de resignificación, esto quiere decir que desde un significado inicial de una práctica se construya un significado educativo.

Como lo afirma Bazdresch (2006) se estudia la práctica para mejorarla de acuerdo a los objetivos y propósitos sociales y así, realizar modificaciones según los logros que se desean obtener, de esta manera, cuando se estudia la práctica es posible determinar cuál es la solución a las problemáticas que se presentan y así llevar a cabo los pasos adecuados para su transformación.

Según Freire (2009) para contar con una educación en la que se logre un aprendizaje efectivo según el contexto, el educador debe propiciar la igualdad de oportunidades y la transformación del pensamiento que permita educar personas solidarias, honestas y

comprometidas con las que se obtengan resultados óptimos. Asimismo, es importante tener claro que la educación no se reduce a transferir conocimiento, es decir a recitar y tener cantidad de información sin darle un uso adecuado, sino por el contrario se busca que se construya en grupo los diferentes conocimientos en el que se tenga la oportunidad de aprender del otro críticamente y no se genere una educación bancaria que dificulte la imaginación, creatividad e innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En relación con lo anterior, como lo afirma Freire (2009) los profesores deben ser creadores, curiosos, respetuosos y transmitir los valores a los estudiantes, puesto que la educación no se encarga únicamente de los contenidos sino que forma a los ciudadanos moralmente, con capacidad para vivir en una sociedad con principios en el que la convivencia sea un eje primordial y en la que se rechace la discriminación de toda clase pues va en contra de los derechos humanos y de la integridad de la persona que la hace ser un sujeto con características propias.

De acuerdo a Sañudo (2006) la práctica educativa está conformada por acciones, interpretadas desde una red conceptual que se modifica a través de la relación entre la teoría y la práctica. En este sentido, la práctica se constituye de acciones interpretadas en las que para ser consideradas educativas, determinan la transformación de la realidad. De esta forma, la transformación de la práctica puede ser posible por la reflexibilidad, en el que las acciones educativas como constitutivas de la práctica se resignifican.

En este sentido, según Freire (2009) mientras se enseña lo fundamental es el respeto a las diferencias desde la humildad, así, cuanto más sean respetados los estudiantes independientemente del color, sexo y clase social, entre más testimonios se den sobre el

respeto en los diversos contextos y se reduzca la distancia entre lo que se hace y se dice, se está contribuyendo a fortalecer las experiencias democráticas. Por consiguiente, no se debe tener temor al expresar sentimientos a los estudiantes, lo importante es hacerlo con respeto y teniendo claros los límites.

Es en el respeto a las diferencias entre ellos o ellas y yo en la coherencia entre lo que hago y lo que digo, donde me encuentro con ellos o con ellas. Es en mi disponibilidad hacia la realidad donde construyo mi seguridad, indispensable a la propia disponibilidad. Es imposible vivir la disponibilidad para la realidad sin seguridad pero también es imposible crear la seguridad fuera del riesgo de la disponibilidad (Freire, 2009, p.129).

Asimismo, de acuerdo a Freire (2009) el educador debe enseñar a pensar correctamente, es decir que sus educandos no se aprendan todo de forma mecánica, sino que le deben dar sentido a lo que aprenden y realizar relaciones con el aprendizaje previo. También, el educador debe incentivar a la curiosidad, en conocer el porqué de las cosas y su verdadero significado, en indagar los diferentes hechos, situaciones, problemáticas que se enfrentan cada día, por lo tanto la educación no puede ser una memorización mecánica, pues limita la libertad del educando de romper esquemas tradicionales y poder enfrentarse a nuevos retos.

De igual forma, es necesario que el educador sea un investigador, como lo afirma Freire (2009) se espera que continúe con un proceso de búsqueda de significados que permita mejorar la educación ya que tendría la oportunidad de conocer cosas nuevas, las cuales podrán ir renovando la estructura educativa. Por consiguiente, el educador orienta las diferentes actividades en las que se trabaja tanto de forma individual como grupal en cada caso para potenciar habilidades, es importante comprender que la escuela no se debería alejar de las condiciones tanto sociales, culturales, económicas ya que estas afectan directamente en el proceso formativo.

La práctica es un sistema porque es un conjunto de constitutivos; sus interrelaciones y sus interacciones entre ellos y con otros sistemas producen educación. La práctica educativa está conformada por acciones diversas constitutivas o periféricas, cuyas interrelaciones se caracterizan por la incidencia de múltiples situaciones contextuales y porque constituyen la estructura de un sistema que funciona como totalidad organizada, es decir como sistema complejo (Sañudo, 2009, p. 50).

Por otra parte, como lo afirma Freire (2009) el respeto es primordial, el educador no tiene que menospreciar por ningún motivo al educando, no lo debe discriminar, si llegara a ser así el estudiante posiblemente perdería las ganas de estudiar y de disfrutar de la educación, estaría intimidado y no podría dar a conocer su aprendizaje y sentimientos de forma esperada sino por el contrario la enseñanza se debe disfrutar, estar alegres de compartir con el otro de aprender y enseñar a los demás, no puede verse como un proceso rutinario sin sentido alguno que conlleve al fracaso y al aburrimiento en el escenario educativo, entonces se debe aprender a construir, reconstruir, transformar y a realizar cambios significativos.

Reformar la educación implica un cambio en las prácticas educativas de los maestros, especialmente en educación moderna básica. Esta afirmación es válida porque los fines de la educación se dirigen a formar sujetos capaces de darse cuenta de sí mismos, de la realidad sociocultural que se les impone, de las demás personas y grupos que los acompañan y, finalmente, de la naturaleza y los seres que la habitan (Bazdresch, 2009, p. 55).

De acuerdo a lo anterior, según Freire (2009) mientras se enseña se continua averiguando, buscando, conociendo, así, la reflexión crítica de la práctica es fundamental, pensando de manera crítica la práctica se va mejorando las prácticas futuras. Enseñar es crear para la producción o construcción del conocimiento, el docente y los estudiantes deben ser epistemológicamente curiosos y de esta manera, es necesario que el docente se siga formando, que se esfuerce cada día para ofrecer lo mejor a sus estudiantes.

6.2 Enfoque sociocultural

El enfoque sociocultural como lo expone Fichtner (2002) fue desarrollado por Vygotsky⁸, quien argumenta que las fuerzas sociales, culturales e históricas desempeñan un papel en el desarrollo, de ahí, el ambiente social es de gran importancia para el desarrollo del niño y el lenguaje es el medio de comunicación, entre el niño y las personas que lo rodean; después se convierte en lenguaje interior, es decir, se convierte en una función mental interna y pasa a ser el medio para el pensamiento del propio niño.

Por una parte, de acuerdo a Fichtner (2002) lo *Cultural* significa que cada sociedad organiza, a partir de su nivel de desarrollo, los problemas y las tareas con los que cada individuo debe enfrentarse y también significa proporcionar las posibilidades y limitaciones de acceso a todos los instrumentos mentales y materiales que permiten soluciones, por otra parte, lo *Histórico* significa que estos medios e instrumentos, así como las formas y los modelos de relaciones sociales, han sido elaborados en el curso de un largo proceso de la historia social de los hombres.

⁸ Lev Vygotsky nació en 1896 en Orsha y murió a los 38 años, en el año 1934 a causa de tuberculosis, trabajó con el arte moderno, la literatura, la semiótica y la filosofía le proporcionó las condiciones para tener una visión amplia de las cuestiones psicológicas. Igualmente se enfocó en neuropsicología a la crítica literaria, también trabajo en problemas relativos a las deficiencias, lenguaje, arte, psicología del arte, semiótica del cine, pedagogía y psicología, cuestiones teóricas y metodológicas referentes a las ciencias humanas (Fichtner,2002).

Para Vygotsky (citado por Rogoff, 1993) desde la perspectiva sociohistórica⁹, el análisis no se realiza desde el individuo sino desde la actividad sociocultural, puesto que esta implica la participación activa de las personas, en el que el desarrollo del niño debe ser explicado no solo como algo apoyado socialmente, sino también como algo que implica el desarrollo de una capacidad que se relaciona con instrumentos, generados sociohistóricamente que influyen en la actividad intelectual.

Los niños participan de manera activa en la comprensión de su propio mundo, el cual es construido con apoyos y recursos tanto genéticos como socioculturales, en el que en la integración entre la actividad individual y social se debe tener en cuenta el papel que desempeñan los individuos que participan, es decir, los genes y la interacción social son un aspecto primordial en el desarrollo del niño (Rogoff, 1993).

En la teoría de Vygotsky es fundamental la idea de que la participación infantil en actividades culturales, bajo la guía de compañeros más capaces, permite al niño interiorizar los instrumentos necesarios para pensar y acercarse a la resolución del problema de un modo más maduro que el que pondría en práctica si actuara por sí solo. (Vygotsky citado por Rogoff, 1993, p.38)

⁹ “Las perspectivas que enfatizan el contexto social del desarrollo cognitivo de los individuos derivan de la teoría sociohistórica de Vygotsky, Leont’ev y Luria, de la teoría cultural de Cole y Scribner, y de los escritos de Wertsch...” (Rogoff, 1993, p. 37)

6.2.1. Zona de Desarrollo Próximo.

Vygotsky (citado por Fichtner, 2002) trabajó el concepto de “Zona de desarrollo proximal” el cual modifica la teoría de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo, en el que la capacidad de realizar de forma independiente las tareas se le denomina desarrollo real, mientras que el nivel de desarrollo potencial representa la capacidad del niño para ejecutar las tareas con el apoyo de adultos o compañeros más capaces. Entonces, la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es el camino que se recorrerá para lograr desarrollar nuevas funciones que aún no han madurado, pero se encuentran en proceso, en la que de forma constante se realizarán transformaciones en los problemas o en algo que es desconocido, es decir es el diálogo entre el niño y su futuro.

Como lo afirma Fichtner (2002) la zona de desarrollo próximo representa un instrumento teórico y metodológico para describir y analizar la mediación en tanto construcción de algo nuevo, de esta manera, para Vygotsky, escuela y educación constituyeron su centro de interés, los grandes temas educativos son: la creatividad de los niños, el papel del juego, la relación entre lenguaje y pensamiento, la relación entre los conceptos cotidianos y científicos y la relación entre aprendizaje y desarrollo.

La concepción de zona de desarrollo próximo tiene un papel principal y central en una perspectiva metodológica. El desarrollo del lenguaje puede servir como paradigma de todo el problema examinado. El lenguaje se origina, en primer lugar, como un medio de comunicación entre el niño y las personas que lo rodean. Tan sólo después, convertido en lenguaje interior, se transforma en una función mental interna y pasa a ser el medio principal del pensamiento del propio niño. De la misma manera que el lenguaje interior y el pensamiento nacen del complejo de interrelaciones entre el niño y las personas que lo rodean... (Fichtner, 2002, p. 30).

Igualmente, Rogoff (1993) toma de Vygotsky el término de Zona de Desarrollo Próximo para explicar cómo el niño adquiere destrezas con el apoyo de otros en la resolución de un problema con la guía de un adulto o compañero más capaz y va obteniendo la capacidad de resolver un problema de forma independiente, por consiguiente, la ZDP es una región dinámica en la que las experiencias de aprendizaje tienen gran importancia y el desarrollo del niño es guiado en la interacción social.

Vygotsky sostenía que todo niño tiene, en cualquier dominio, un “nivel de desarrollo real” que es posible evaluar examinando su individualidad, y un potencial inmediato de desarrollo dentro de ese dominio. Vygotsky denominaba a esa diferencia entre los dos niveles “zona de desarrollo próximo” y la definía como “la distancia entre el nivel de desarrollo real, en tanto determinado por la capacidad de resolver problemas de manera independiente, y el nivel de desarrollo potencial, en tanto determinado por la capacidad de resolver problemas” bajo la orientación de un adulto o en colaboración con pares más capacitados (Vygotsky citado por Tudge, 1993, p. 189).

Según Rosa & Montero (1993) para Vygotsky los procesos psicológicos superiores inician con la cultural, por ello elaboró una teoría sobre el desarrollo del individuo el cual se adquiere en su cultura. Por lo tanto, el aprendizaje social que se da con la zona de desarrollo próximo el cual se transmite por medio de la interacción dialéctica con el uso de sistemas de signos donde los agentes que interactúan son el individuo y el contexto sociocultural y los resultados de esa interacción son la transformación del individuo a través de la internalización, desde el punto filogenético¹⁰ es la forma más

¹⁰ Filogenética, es la mediación cultural, es decir la capacidad de obrar de manera indirecta en el mundo a través de artefactos a la vez materiales e ideales y de transmitir a las siguientes generaciones las modificaciones que han resultado ventajosas (Cole, 1993).

reciente de aprendizaje como la modificación y el cambio del contexto con el que se interactúa.

Es posible caracterizar sucintamente el enfoque sociocultural de la mente sustentado por Vygotsky a través de tres temas generales recurrentes en todos sus trabajos: (1) la confianza en el análisis genético (esto es, evolutivo); (2) la idea según la cual las funciones mentales superiores del individuo tienen sus orígenes en la vida social, y (3) la idea según la cual la clave esencial para la comprensión de los procesos psicológicos y sociales humanos son los instrumentos y los signos empleados para su mediación. (Wertsch, 1993, p. 137)

Por otra parte lo *microgenético*, es el aprendizaje que los individuos llevan a cabo momento a momento en contextos específicos de resolución de problemas, construido sobre la base de la herencia genética y sociocultural. En este sistema las funciones del individuo y el mundo social se consideran interrelacionadas en el seno de los niveles de análisis que se ocupan del aprendizaje del desarrollo ontogenético, filogenético y sociocultural (Rogoff, 1993, p. 59).

6.2.2. Andamiaje.

Lave & Wenger (citados por Daniels, 2003) afirman que en la interpretación del andamiaje se realiza una distinción entre el apoyo en la realización inicial de una tarea y su realización sin ayuda, la distancia entre las aptitudes para la resolución de problemas de un estudiante al momento de trabajar solo y las aptitudes cuando cuenta con ayuda. El término andamiaje es un proceso unidireccional donde alguien construye el andamio por su cuenta y lo presenta al principiante para que lo utilice. “Vygotsky considera el

contexto sociocultural como aquello que llega a ser accesible para el individuo a través de la interacción social con otros miembros de la sociedad, que conocen mejor las destrezas e instrumentos intelectuales” (Rogoff, 1993, p. 63).

Wood & otros (citados por Daniels, 2003) ya habían definido antes el andamiaje como una forma de asistencia por parte de un adulto quien le permite al niño resolver un problema, realizar una tarea o llegar a una meta, que están más allá de los intentos que pudiera hacer sin la ayuda de alguien. Según Rogoff (1993) Vygotsky argumentó que el desarrollo cognitivo tiene lugar en situaciones en el que el niño resuelve problemas con la guía del adulto quien estructura la solución más adecuada, debido a que el niño no es suficientemente capaz de resolver un problema por sí mismo.

Stone (citado por Daniels, 2003) identifica cuatro características del andamiaje estas son:

1. Que el adulto logre que el niño participe de una actividad significativa en la que encuentre más comprensión de la que tenía.
2. Que la ayuda brindada se evalúe con un diagnóstico de comprensión y el nivel de aptitud del estudiante.
3. Que el apoyo varié en cuanto a gesto físico, indicación verbal, cantidad de apoyos.
4. El apoyo dado se debe ir reduciendo a medida que el control de la tarea se transfiere al estudiante.

Para Rogoff (1993) en la escuela se conforman comunidades de aprendices, en la que el docente es un facilitador en el grupo y el aprendizaje es cooperativo en el que cada persona tiene un rol y la interacción tiene un papel fundamental.

Vygotsky (citado por Rogoff, 1993) dio gran importancia al planteamiento de que los niños desempeñan un papel activo en su desarrollo, el mayor interés fue comprender los procesos mentales superiores que hacen uso de los mediadores culturales, con el fin de aumentar el pensamiento más allá del nivel natural, puesto que los procesos mentales superiores dependen del uso de instrumentos culturales.

...El desarrollo cognitivo tiene lugar en actividades socioculturalmente organizadas, en las que los niños participan activamente en el aprendizaje y ejercen un cierto control sobre sus compañeros sociales, los cuales, a su vez, son también activos en cuanto que estructuran las situaciones de tal manera que permiten a los niños observar y participar en destrezas y formas de ver las cosas culturalmente valoradas. En este sentido, la actividad colectiva constituye y transforma las prácticas culturales de cada generación. (Rogoff, 1993, p. 65)

Luria (citada por Rogoff, 1993), señaló que los procesos cognitivos no existen fuera de las condiciones socioculturales (materiales) en las que operan. La lecto-escritura tiene una función instrumental en la construcción de una forma determinada de conocimiento, relevante en relación con actividades culturalmente valoradas. (p. 84). En relación como lo afirma (Fichtner, 2002) el niño para aprender a escribir debe adquirir la capacidad de tomar conciencia de sus propios actos y lograr representar objetos que no están presentes.

De acuerdo a lo anterior Rogoff (1993) considera que el desarrollo sociocultural se transmite al individuo con la lecto-escritura, el sistema numérico, los ordenadores, también los valores, las normas, lo cual permite al individuo desenvolverse en

situaciones a las que tiene que enfrentarse. Además, Vygotsky (citado por Rogoff, 1993) argumenta que la guía social ayuda a los niños en el aprendizaje de la comunicación aportando la oportunidad de participar y de interiorizar las actividades que practican socialmente y de este modo ir adquiriendo capacidades que permitan resolver problemas.

Vygotsky (citado por Diaz, Neal & Amaya, 1993) afirma que el habla para sí *egocéntrica* unía el funcionamiento social y el individual. Es decir, el lenguaje es el mediador de las interacciones sociales y del funcionamiento mental, en el que los niños y los adultos dominan y controlan el significado de las palabras que comparten. Es decir, el lenguaje permite la comunicación con los demás, en el cual el desarrollo del mismo depende de la participación en el que se dan los intercambios de información o conocimientos, pero este exige un nivel de producción e interpretación para conseguir que el mensaje tenga validez, por lo tanto, la educación tiene un papel importante debido a que se fortalecen los procesos de socialización y aprendizaje como lo argumenta el autor Vygotsky, el lenguaje se establece por la experiencia sociocultural y así la interacción es primordial en la construcción del conocimiento, es decir el aprendizaje sólo es posible en situaciones sociales.

De acuerdo con Vygotsky (1979) el lenguaje egocéntrico cumple un papel social, importante en la comunicación y también permite dar paso a un lenguaje interior que es utilizado en los adultos. En este sentido, cuando un niño habla sin buscar una respuesta cumple también una función social de comunicación y al ser interiorizado se da lugar al crecimiento del lenguaje interior.

Según Vygotsky (1979) tan pronto el lenguaje hace su aparición con el empleo de signos y se une a cada acción, se transforma y se organiza según las nuevas experiencias. Por lo tanto, antes de dominar la conducta, el niño domina su entorno a través del lenguaje, posibilitando las relaciones con el entorno y también la organización de la propia conducta, además, los niños no hablan únicamente de lo que están haciendo, sino que la acción y la conversación son parte de la función psicológica dirigida a la solución del problema.

6.2.3. Interacción social

Como lo afirma Garton (1994) la interacción social es el medio para la transmisión del conocimiento tanto cultural como histórico y se necesita mínimo dos personas para el intercambio de información en la cual se debe dar reciprocidad y bidireccionalidad, así, la interacción es el elemento primordial para que el niño empiece a aprender. Igualmente, la interacción implica la participación activa de las personas en el que con el intercambio se brinde diversas experiencias y de igual forma conocimientos, teniendo en cuenta que por medio de la experiencia que el niño tenga con el ambiente y las personas el progreso en su desarrollo será cada vez mayor.

Para Vygotsky (citado por Garton, 1994) el contexto que está en constante cambio y desarrollo es el que se debe observar, puesto que allí se conoce los factores sociales que promueven el progreso cognitivo y lingüístico del niño y al mismo tiempo el aprendizaje. En este sentido, los niños pueden interactuar en el momento que alguien esté dispuesto a conversar y trabajar con ellos tanto de forma verbal, como no verbal

(mirada, gestos, movimientos) estas características posibilitan un desarrollo comunicativo que fomenta la interacción social.

Al respecto, como lo argumenta Garton (1994) la teoría de Vygotsky se basa en que el habla tiene un origen de tipo social y el lenguaje se da a través del pensamiento racional, en el que las funciones mentales superiores se generarían primero si se da una interacción con otras personas. De esta manera, para que se aprenda, la enseñanza debe estar ligada al nivel cognitivo del niño y la persona con la cual va a interactuar debería ampliar la capacidad o habilidad del niño.

Además, Vygotsky (citado por Garton, 1994) afirma que el desarrollo cognitivo se da al mismo tiempo con el desarrollo del lenguaje, también el social y físico, y se debe tener en cuenta el progreso del niño en el ambiente cultural del cual hace parte, es decir, el desarrollo de la cognición y del lenguaje se da únicamente en la relación que tiene el niño con su contexto, por lo tanto, la interacción implica crear, establecer y mantener definiciones de los roles en el que los participantes se beneficien. No obstante, las funciones mentales superiores como el saber, el lenguaje y pensamiento se desarrollan primero en la interacción que establece el niño con las demás personas. Asimismo, el desarrollo del lenguaje permite la interacción del niño con la cultura, puesto que puede utilizar el sistema de comunicación convencional y este se transfiere por medio de la interacción.

Bruner y Cazden (citados por Garton, 1994) consideran el “andamiaje” como un proceso de tipo social que facilita el aprendizaje del lenguaje y se refleja en procesos de interacción como en la toma de turnos para la participación y para responder preguntas, las cuales generan conciencia en el niño y permite que con las respuestas se vaya mejorando el desarrollo cognitivo. Entonces, el adulto ayuda o andamia los intentos que realiza el niño en la interacción, cuando el niño empieza a hablar el adulto responde

utilizando el mismo sistema de funciones lingüísticas y de igual forma genera intencionalidad al niño, con el cual puede interiorizar el mensaje y el significado.

Para Vygotsky el habla egocéntrica deriva del habla social y representa el lenguaje utilizado para mediar en la acción. El habla egocéntrica se convierte después en lo que se denomina habla interior, habla que es ininteligible para los demás, pero que sirve para regular las propias acciones y comportamientos (Garton, 1994, p. 101).

Vygotsky demuestra la relación entre el lenguaje egocéntrico y el habla social, de esta manera si un niño resuelve un problema difícil en compañía de un adulto sería (habla social) y regula sus acciones con el habla egocéntrica. De ahí, la interacción social es importante para el proceso del desarrollo del habla y para la actividad práctica, en la resolución de un problema en el que interviene con otra persona. En este sentido, como lo expone Garton (1994) la persona que es más experta tiene en cuenta las habilidades y la necesidad de instrucción, luego divide la tarea o el problema en componentes que sean manejables para resolver y la persona más capaz toma la responsabilidad de direccionar la tarea.

En efecto, según la teoría de Vygotsky la interacción social implica crear, establecer y mantener definiciones de los roles y de la tarea, para el beneficio de quienes están resolviendo, igualmente, la interacción implica cooperación y ayuda con el fin de beneficiar al estudiante. “Vygotsky entendía el desarrollo mental como un resultado del contacto con las influencias sociales: una transformación unidireccional. El desarrollo natural del niño está profundamente relacionado con las fuerzas socio-históricoculturales” (Garton, 1994, p. 96).

La mediación de acuerdo con Vygotsky (1978), siguiendo a Hegel y Marx, es característica de la cognición humana, se refiere a la interiorización de las actividades y de los comportamientos socio-históricos y culturales y es exclusiva del dominio humano. La mediación incluye tanto el uso de herramientas como el de signos, y significa su unión y la combinación de herramientas y de signos es exclusivamente humano, lo cual posibilita el desarrollo de las funciones psicológicas o mentales superiores.

El sistema numérico y el lenguaje son enseñados al niño desde los primeros años de vida, luego los niños van transformando esos sistemas y actúan sobre ellos manejándolos para mediar las actividades cognitivas. De ahí, los contextos naturales brindan oportunidades tanto para el aprendizaje como para el desarrollo, siendo necesarios los apoyos y los contextos de interacción hacen posible el desarrollo cognitivo, los cuales dirigen el proceso de la cognición (Garton, 1994).

Garton y Pratt (citados por Garton, 1994) sostienen que la interacción social, junto con la conciencia metalingüística, es un mediador en la adquisición del lenguaje, tanto hablado como escrito. En la interacción social temprana se aprenden los significados culturales y la significación de las acciones, además, argumentaron que el papel activo del niño es una parte esencial de ese proceso, los niños interpretan lo que sucede a su alrededor en el mundo y comienzan a formar representaciones mentales de las acciones y de los acontecimientos.

6.3. Comunicación Aumentativa y Alternativa

La comunicación le permite al ser humano interactuar, en el que se realiza diferentes intercambios pero para lograr esto es necesario que las personas manejen el mismo sistema, en el que el otro encuentre un significado y se pueda dar una respuesta dependiendo de la intención comunicativa y esto es lo que va a permitir la construcción de la sociedad. De ahí, los seres humanos construimos signos los cuales permiten comunicar, aprender y comprender la realidad según lo que ofrece el contexto sociocultural (Lara, 2000). De igual forma Rodríguez (2000) afirma “La comunicación es un proceso que se inicia desde el momento en que el ser humano entra en contacto con ese mundo en que nace y que requiere para su adecuado desarrollo de la permanente interacción”. (p.25)

De acuerdo a Torres (2001) las habilidades comunicativas preceden a las lingüísticas, especialmente en la expresión oral, desarrollándose éstas a través de la interacción social, por ello es importante establecer lo antes posible canales de comunicación. además, la comunicación es el medio por el que las personas intercambian información, como por ejemplo: escribiendo, leyendo cartas, notas, también a través de la tecnología; para ello es necesario que las personas hablen o escriban de manera clara y precisa para que se entiendan, es decir tener un lenguaje en común (Warrick, 1998).

Por consiguiente la Comunicación Aumentativa y Alternativa trabaja en el campo de la comunicación y el lenguaje para el cual se realiza un trabajo interdisciplinar, con el fin de brindar soluciones a las personas que se les dificultad hablar para que se logren

comunicar con el apoyo de diferentes ayudas (Rodríguez, 2000). Es importante tener presente que el trabajo con Comunicación Aumentativa también es utilizada para personas que no presentan dificultad en hablar pero que están en una etapa de aprendizaje de lecto-escritura y que comienzan a fortalecer la interacción social en los diferentes contextos. Los usuarios de CAA necesitan vocabulario con el que puedan expresar sus sentimientos, emociones, elegir, opinar, entre otras, estas ayudas les permite participar en conversaciones en las que están interesados (Warrick ,1998).

En este sentido, la comunicación aumentativa según el autor Torres (2001) tiene como objetivo desarrollar o recuperar la capacidad para comunicar incrementando el habla en las personas que presentan dificultad, con el apoyo de diversos canales de comunicación, también con ellos se logra disminuir la ansiedad porque se puede contar con un más amplio campo de expresión, para esto se utilizan diferentes sistemas con el fin de fortalecer la comunicación y poder mejorar la participación. “La comunicación aumentativa significa comunicación de ayuda y tiene como finalidad estimular y apoyar, en la persona con problemas, el deseo de interactuar, así la persona no pueda nunca llegar a hablar...” (Rodríguez, 2000, p.34).

Por consiguiente Torres (2001) argumenta que el profesional realiza una valoración de las habilidades motrices y cognitivas para determinar cuál o cuáles sistemas son los más apropiados; teniendo presente que el habla es el recurso para comunicar, pero no es el único que se puede utilizar, de ahí los sistemas de comunicación son apoyados con varias estrategias, en los que se encuentran sistemas aumentativos sin ayuda y con ayuda, los cuales se exponen a continuación:

6.3.1 Sistemas aumentativos sin ayuda.

Según Rosell & Basil (1998) no se necesita de una ayuda técnica, sino se hace uso del propio cuerpo de la persona que se está comunicando, asimismo el autor Torres (2001) argumenta que el emisor y receptor deben conocer de igual forma el sistema para que la comunicación sea bidireccional, en el que es necesario contar con habilidades motrices como es en el caso de la expresión corporal, facial y señas. Entre ellos encontramos los siguientes:

Gestos de uso común: formas naturales de comunicación en el que se realiza movimientos de cabeza, boca, cejas ya sea para afirmar, negar, dar un saludo, una sonrisa, entre otras (Rosell & Basil, 1998).

Mímica natural: gestos que son utilizados como apoyo durante la comunicación, en la que el cuerpo envía mensajes al tiempo con la comunicación oral, tiene una importancia tanto en niños que presentan dificultad en el habla como en los que no (Torres, 2001).

Comunicación bimodal: se utiliza el habla acompañada de señas¹¹, es utilizada para personas que necesitan de un apoyo en la comunicación, el objetivo es mejorar la comprensión del habla, debido a que se utilizan palabras clave que se expresan con una seña correspondiente, teniendo en cuenta que no se signan todas las palabras (Rosell & Basil, 1998).

¹¹ Con los signos manuales de la lengua de señas utilizada por la población sorda surgió los sistemas bimodales en los que se utiliza signos y palabras manteniendo la estructura de la lengua oral, es decir toma algunos signos de la lengua de señas pero no su sintaxis (Torres, 2001).

6.3.2. Sistemas aumentativos con ayuda.

Según Torres (2001) no es necesario que el receptor maneje el sistema debido a que en la mayoría está la palabra escrita, se necesita de soportes físicos y son de mayor facilidad para aprender, entre ellos encontramos los siguientes sistemas:

Objetos manipulables. Se van apropiando características de los objetos como la forma, tamaño, color y su correspondiente uso (Torres, 2001). Los estudiantes pueden comunicar con diversos objetos y crear historias que les permita utilizar el vocabulario que han adquirido.

Fotos e imágenes. Se debe comenzar con las fotos e imágenes que tengan mayor claridad para representar el concepto y posteriormente pasar al dibujo en el caso que sea necesario (Torres, 2001).

Dibujos. Son símbolos de comunicación que las primeras civilizaciones humanas utilizaron como fuente de información los cuales luego dieron paso a los pictogramas (Torres, 2001).

Pictogramas. Son imágenes icónicas que se relacionan con el concepto representado y cuentan con diferentes niveles de abstracción (Torres, 2001).



Tablero de comunicación con pictogramas¹²

Ortografía. La escritura es una herramienta importante en el proceso de comunicación y aprendizaje, por esto el objetivo es la apropiación del sistema alfabético al estar las palabras junto al dibujo para que posteriormente la persona logre escribir la palabra correspondiente al pictograma (Torres, 2001).

Sistema SPC. El autor Torres (2001) afirma que el sistema de Símbolos Pictográficos para la Comunicación (SPC) es uno de los sistemas con los que se ha obtenido mayores resultados por la sencillez y claridad de los pictogramas a comparación de los sistemas PIC y BLISS¹³, anteriormente los profesionales de la educación y la salud dedicaban

¹² Imagen tomada de: <http://elprofeysuclasedept.blogspot.com.co/2014/05/imagenes-de-acciones-y-con-pictogramas.html>

¹³ “El Sistema Pictográfico e Ideográfico de Comunicación (PIC) está compuesto por dibujos estilizados que forman siluetas blancas sobre un fondo negro; es adecuado para niños con bajos niveles cognitivos y con problemas visuales...” (Rodríguez, 2000, p. 39). “El sistema BLISS, éste está constituido por un determinado número de formas básicas que, combinadas entre sí, originan cerca de 2.500 símbolos...” (Rodríguez, 2000, p. 40). “como el sistema es un tanto abstracto, se requiere que los usuarios posean un cierto nivel cognitivo, además de buena capacidad perceptivo-visual para discriminar y diferenciar los signos” (Rodríguez, 2000, p. 41).

gran parte del tiempo a dibujar, recortar imágenes de revistas o buscar fotografías para que los estudiantes pudieran expresar lo que sentían, pensaban o querían.

A partir de esto fue para el año 1981 que Roxana Mayer Johnson facilitó el trabajo con una herramienta práctica, gracias al diseño de 300 dibujos sencillos los cuales año tras año se fue aumentando el número para contar con más de 3000 pictogramas que simbolizan conceptos utilizados en la comunicación, estos se complementan con palabras, letras del abecedario y números que no se le han encontrado hasta el momento un símbolo (Torres, 2001). De igual forma, están creados por dibujos con su correspondiente palabra, para la elaboración de estos la autora tuvo en cuenta simbolizar palabras y conceptos que tuvieran un uso frecuente y que fueran fáciles de aprender (Sotillo, 1999).

En relación con lo anterior, para elegir el vocabulario depende de los deseos, necesidades, motivaciones, intereses, habilidades de la persona, entre otros aspectos. De igual manera las personas que utilizan los símbolos deben contar con agudeza y percepción visual para poder distinguirlos, además tener habilidades cognitivas para reconocer y recordar los símbolos (Sotillo, 1999).

Pasos a tener en cuenta en la enseñanza del sistema:

- Primero: Explicar la relación entre cada símbolo con el objeto que representa, tanto con su gesto como con su nombre (oralmente)
- Segundo: Asociar el símbolo con el objeto adecuado con una respuesta gestual o una indicación.
- Tercero: emparejar el símbolo con la fotografía, el dibujo o el objeto.

- Cuarto: emparejar el gesto con el símbolo.
- Quinto: identificación y discriminación de símbolos. (Torres, p. 301, 2001)

A medida que el estudiante va incrementando el vocabulario, como lo afirma Sotillo (1999) se enseña a realizar secuencias de palabras con el fin de formar frases sencillas y paulatinamente se van haciendo más complejas las frases. Es importante tener en cuenta que no hay un vocabulario establecido para enseñar las palabras, sino que dependiendo de diferentes factores se va realizando la elección, los cuales los estudiantes van requiriendo para las actividades que se realizan durante el día.

La comunicación total

Se basa en el uso de distintas ayudas comunicativas para facilitar las interacciones, pues permite que el estudiante tenga la posibilidad de aprender y manejar los sistemas que mejor respondan a las necesidades y habilidades (Sotillo, 1999).

La comunicación total no es un lenguaje o un sistema específico de comunicación, sino más bien una filosofía educativa. Desde que fuera propuesta en los años sesenta, la filosofía de la comunicación total ha animado a los profesionales a desarrollar enfoques comunicativos flexibles. Permite adaptaciones diferentes según las características y necesidades de cada niño posibilitando que cada uno tenga la oportunidad de desarrollar el sistema que le resulte más idóneo (Sotillo, 1999, p. 138).

Teniendo en cuenta lo anterior, Rosell (1998) afirma que los programas educativos que buscan promover la interacción en los estudiantes que manejan sistemas aumentativos, son recomendables para el desarrollo del proceso de socialización de todo el grupo del salón, pues tiene beneficios para el proceso educativo de los estudiantes facilitando el aprendizaje y la interacción respetando las diferencias.

A continuación se realiza un recorrido histórico de la Comunicación Aumentativa y Alternativa en Colombia y los avances en este campo.

De esta forma la Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) se ha encargado de ofrecer estrategias para que las personas que no pueden comunicar como el común, logren hacerlo utilizando ayudas que permita una interacción bidireccional. En este sentido, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) por invitación del profesor Luis Azevedo, participó en el primer congreso de Comunicación Aumentativa y Alternativa el cual se llevó a cabo en Lisboa, Portugal. Los conocimientos de Azavedo, L; Nunez da Ponte, M; Basil, C; y Soro, E, fueron de gran importancia para el desarrollo de la CAA en Colombia. La vinculación de la UPN al programa de ciencia y tecnología CYTED, permitió participar en reuniones internacionales para investigar en la CAA, también se realizaron observaciones participantes en el centro Calouste Gulbenkian en Lisboa y en el centro de Ayudas Técnicas de Barcelona, espacios donde es aplicada la CAA; esto permitió en el año 1997 la conformación del equipo de profesionales de la UPN para trabajar con un grupo interdisciplinar en busca de avances en la comunicación.

Por otra parte, con la convocatoria del Instituto para el fomento de Educación Superior (ICFES) brindó propuestas para la creación y fortalecimiento de laboratorios de multimedia e hipermedia en educación, de esta manera la UPN en el año 1998 presentó un proyecto que demostró el valor de diseñar materiales tanto pedagógicos como tecnológicos para el trabajo con la CAA .

En el proyecto se autorizaron dos computadores y esta fue la base para crear la sala de Comunicación Aumentativa y Alternativa, que poco a poco contó con mayor número de adaptaciones en hardware y software que respondieran a las necesidades de

aproximadamente 15 usuarios. En la sala se desarrollan proyectos investigativos a nivel de pregrado y postgrado, se realizan aportes relacionados con la comunicación, lenguaje y tecnologías de apoyo; los cuales favorecen a niños, jóvenes y adultos que por alguna dificultad presentan alteraciones en la comunicación ya sea por problemas sensoriales, cognitivos o motores. De igual forma se contó con el apoyo de la Universidad de los Andes, avalado por Colciencias, para la implementación de dispositivos que ayudaran a mejorar la socialización y aprendizaje. Con diversas entrevistas y encuentros que realizó la UPN se analizó que la CAA se ha incorporado muy poco en los currículos de formación de fonoaudiólogos y educadores especiales, debido a que es un campo nuevo de investigación. De esta manera se hizo necesaria la formación de profesionales en Colombia, por este motivo se propone en el año 2000 el programa de Educación Especial con énfasis en Comunicación Aumentativa y Alternativa.

Capítulo III

7. Marco Metodológico

En este capítulo se realiza la explicación del tipo de investigación, teniendo presente que se trabajó desde un paradigma comprensivo-hermenéutico, en el que se percibe al hombre como un ser social y en la cual el investigador tiene una interacción con el grupo para generar conocimiento de manera participativa con el fin de obtener las correspondientes interpretaciones. De igual forma, se trabajó con el enfoque cualitativo desde la Investigación-Acción-Participativa (IAP) debido a que en el proyecto se contó con la intervención de docentes-estudiantes, quienes fueron sujetos activos en el proceso. Como lo señalan Mack y cols. (citados por Páramo & Duque, 2008) “es una técnica cualitativa que tiene sus raíces en investigación etnográfica tradicional y cuyo objetivo es ayudar a los investigadores a aprender sobre las perspectivas que comparte una población bajo estudio” (p. 172).

De esta manera, se realizó el análisis de las prácticas educativas a través de la interpretación de instrumentos como: diarios de campo, entrevistas, videos, audios y fotografías del trabajo llevado a cabo con un curso del grado primero salón 103 del colegio Gabriel Betancourt Mejía, así, se analizaron los resultados en relación con el fortalecimiento del proceso de inclusión educativa.

En relación con lo anterior, Fals Borda (1998) afirma que los investigadores también son participantes y aprendices del proceso en el que todos generan conocimiento y se pueda lograr un trabajo en equipo, de ahí que, la interdisciplinariedad es importante debido a que permite tener varias propuestas para llegar a la solución de las

problemáticas y en la investigación se debe poner en práctica los conocimientos que se han adquirido en los campos profesionales.

La observación participante también es útil para aumentar nuestra comprensión del contexto físico social, cultural y económico del lugar en que vive el participante; las relaciones entre las personas, sus contextos, sus ideas, sus normas y eventos, y los comportamientos y actividades de las personas: lo que hacen, la frecuencia con que lo hacen y con quién lo hacen (Páramo & Duque, 2008, p.173).

Como lo afirma el autor Fals Borda (1998) en la (IAP) se reflexiona a través del diálogo en la que todos participan para hacer transformaciones en las que sean respetadas las diferencias, igualmente los participantes descubren su realidad, las características de las dificultades y presentan soluciones a través de la discusión constante. Por consiguiente, los participantes son agentes activos en la investigación, no es únicamente la reflexión del investigador, sino también es un trabajo consciente y organizado de la comunidad, lo cual dentro de la investigación se vio reflejado en el trabajo interdisciplinar de docentes, en el que se realizaba los correspondientes análisis sobre los cambios a generar en las prácticas educativas que aportaran al proceso de inclusión educativa.

Fases de la Investigación Acción Participativa (IAP)

Fase I (Observación Participante) En esta fase el investigador se involucra en los procesos que definen el objeto de estudio. El investigador interactúa con los actores sociales.

Fase II (Investigación Participativa) En esta fase el investigador presenta los métodos disponibles para la obtención de la información.

Fase III (Acción Participativa) Hace referencia a las acciones a realizar para transformar una situación o problema.

Fase	Tiempo (2015-2016)	Instrumento de recolección de datos
Fase I	Primer período académico	Fotografías, vídeos, diarios de campo.
Fase II	Segundo período académico	Fotografías, vídeos, audios, diarios de campo.
Fase III	Segundo, tercero y cuarto período académico	Fotografías, vídeos, diarios de campo, audios, entrevistas a docente y estudiantes.

7.1. Instrumentos de la investigación

En el proceso investigativo a partir de la investigación acción participativa, se utilizaron fotos, vídeos, audios y diarios de campo, luego se elaboró la entrevista con preguntas abiertas, que es el medio con el que se puede conseguir los datos necesarios a través del diálogo para comprender el problema, en esta el investigador debe aprovechar el instrumento por ello las preguntas deben ser claras y precisas , posteriormente se realizó la triangulación de la información para el análisis correspondiente (Camacho, 2003).

Diario de campo

Las notas de campo son registros de información detallados que el investigador realiza en una agenda o libro, estos igualmente pueden incluir mapas, diagramas, imágenes, entre otros (ver anexo N° 1).

Como lo afirma Páramo & Duque (2008) los registros deben ser descritos en forma narrativa, se debe incluir los detalles mayor posibles, además de reunirse con los compañeros de trabajo y analizar la información. El investigador debe confiar en la memoria en el momento de escribir la mayor información posible, pues posponer la recolección de los datos puede llevar a una pérdida de información, por lo tanto la calidad de la información depende del investigador.

En una investigación que se desarrolla en equipo, el personal de campo puede revisar las notas con el fin de identificar las observaciones objetivas y subjetivas. Para corregir

los datos subjetivos en el registro de la información, se debe contar con varios observadores es decir un equipo de trabajo para realizar los cambios que se consideren necesarios. Igualmente, es necesario escribir todo lo que se observa, las impresiones de los diferentes elementos, las conclusiones a las que se pueden llegar y los comentarios personales, dirigiendo las anotaciones a los aspectos las relevantes del problema investigativo.

Entrevista

En el caso de las entrevistas son parte integral del proceso de investigación, de acuerdo con Páramo & Duque (2008) suministran un contexto para comprender los datos brindados de acuerdo al interés del investigador y utilizarlos en el análisis de la información.

Las entrevistas se realizaron con el fin de conocer la percepción de la docente titular y de los estudiantes frente a algunos aspectos puntuales en relación con las categorías de análisis: Inclusión educativa, Comunicación Aumentativa y Enfoque Sociocultural y sobre el proceso de las prácticas educativas en correlación a estas, que se llevó a cabo en la investigación (ver anexo N° 3 y 4), durante el trabajo con el curso primero 103 del Colegio Gabriel Betancourt Mejía, que permitiera identificar los aspectos más importantes que debían ser trabajos y conocer las experiencias positivas o a mejorar, de la docente titular y de los estudiantes frente al trabajo investigativo; con el propósito de recolectar datos para posteriormente realizar el análisis de la información; lo cual fue el soporte para responder a la pregunta de investigación planeada en cuanto a ¿Cómo fortalecer el proceso de inclusión educativa en el grado primero 103 del colegio Gabriel Betancourt Mejía?

7.2. Muestreo poblacional

La población en estudio estaba conformada por 32 estudiantes, la docente titular y educadora especial, quienes se encontraban en el curso primero del colegio Gabriel Betancourt Mejía. Para obtener la información se utilizó la entrevista las cuales se realizaron en 2 jornadas, con el fin de conocer las opiniones frente al trabajo, las preguntas fueron de tipo abierta, permitiendo que los estudiantes y la docente tuvieran mayores opiniones frente a las preguntas y se diera la oportunidad de explicar de otra manera la pregunta en el caso de que no fuera comprensible o tuvieran dudas.

Se escogió el tipo de muestreo probabilístico, en el que como lo afirma Sampieri (2006) los participantes cuentan con la misma probabilidad de ser elegidos y se define las características de la población, además se debe determinar el tamaño de la muestra y también seleccionar los elementos, así, se escogió la muestra probabilística por estratificación para el análisis de las respuestas de los estudiantes, debido a que permite dividir por categorías seleccionando una muestra para cada una, dado que es necesario estratificar la muestra en categorías que se presentaron en el estudio, aspectos que se relacionan a continuación.

Categoría de Comunicación Aumentativa

Entrevista a estudiantes 1

Pregunta 1	oral	escrito	dibujos	pictogramas	corporal
¿Cuál forma de comunicación utiliza más?					

Entrevista a docente titular

¿Con el apoyo de los sistemas aumentativos de comunicación se ha potenciado la interacción social?

Categoría Enfoque Sociocultural

Entrevista a estudiantes 1

Pregunta 2	si	no	Ejemplo
¿Le gusta enseñarle a los compañeros?			

Pregunta 3	si	no	Ejemplo
¿Le gusta aprender de los compañeros?			

Pregunta 4	si	no	Por qué
¿Al trabajar en grupo comprende mejor los temas?			

Pregunta 5	si	no	En cuáles clases
¿Le gusta participar			

en las clases?			
----------------	--	--	--

Entrevista a docente

¿Cuáles son las razones por las que ha implementado en las prácticas pedagógicas el enfoque tradicional?

¿Qué fortalezas a nivel comunicativo y de aprendizaje ha observado en los estudiantes con el enfoque sociocultural?

¿Cuándo se presenta algún tipo de discriminación por diversos motivos, que acciones se realizan?

¿Cuáles son las fortalezas que ha observado desde el rol docente en el trabajo con el enfoque?

¿Cuáles considera que son las debilidades o puntos por mejorar en el trabajo con el enfoque?

¿Teniendo en cuenta el enfoque sociocultural, cómo es posible que el enfoque se fortalezca en las prácticas educativas?

Categoría inclusión educativa

Entrevista a estudiantes 2

¿Soy una persona diferente a las demás, por qué?

¿Me he sentido discriminado por mis compañeros, por qué?

¿Qué puedo hacer para que no me discriminen?

Entrevista a docente

¿Cómo ha visto el proceso de inclusión para todo el grupo de estudiantes?

¿Cómo ha sido ese proceso en el caso de Michell, Brandon, Esteban, Maigc para que tanto a nivel comportamental como a nivel de aprendizaje no sean rechazados, sean incluidos, tanto de las docentes como de los compañeros?

¿Cuáles son los puntos claves para que se dé una verdadera inclusión educativa?

¿Qué logros se pueden alcanzar realizando un trabajo interdisciplinar?

Las respuestas se analizaron con el fin de obtener la información necesaria frente al trabajo que se realizó en cuanto a las categorías de análisis y realizar la triangulación de la información de acuerdo a los objetivos planteados en la investigación.

7.3. Fase I Observación Participante

En un primer momento se realizó la observación de las clases durante toda la jornada escolar correspondientes al primer período académico, lo que permitió analizar las características del enfoque pedagógico que manejaba la docente del grado primero 103 del colegio Gabriel Betancourt Mejía, en el que se analizó que utilizaba el enfoque tradicional en las prácticas educativas trabajadas con el grupo de 32 estudiantes con edades entre los 6 y 7 años.

Al respecto se observó que en la mayoría de áreas los trabajos se realizaban con el desarrollo de guías de manera individual, la docente daba las instrucciones a los estudiantes, entregaba las guías y explicaba el desarrollo de cada una, en la mayoría de ocasiones el desarrollo de estas o los sellos que se colocaban en los cuadernos eran para colorear y luego se entregaban para la correspondiente calificación, también se daba en gran parte de la jornada la transcripción de lo que estaba en el tablero al cuaderno, realizaban en su mayoría planas de palabras y oraciones, sin dar espacio para socializar los diferentes trabajos, con ello no se posibilitaba que el estudiante fuera un sujeto activo en el aprendizaje, por otra parte la docente no hacía uso de diferentes ayudas pedagógicas que permitiera un aprendizaje significativo. Los puestos siempre estaban ubicados de la misma forma por filas, de esta manera era muy escaso el trabajo en grupo, los estudiantes contaban con pocos espacios académicos para interactuar. Lo anterior corresponde a las características del enfoque tradicional, como lo afirma Lipman (citado por Bustamante & Guevara, 2003) en una escuela tradicionalista la interacción es limitada, se trabaja desde la homogeneidad imposibilitando a los estudiantes construir significativamente conocimientos, igualmente, poco se estimula el pensamiento reflexivo y crítico, se cuenta con poca participación haciendo de la escuela un lugar monótono y sin interés para los estudiantes.

De igual forma, se realizó proceso de empatía con los estudiantes a través de algunas actividades y el diálogo constante, analizando así los sistemas de comunicación que estaban usando los estudiantes los cuales eran: oral y gráfico (dibujos), de ahí, se determinó que otros sistemas podían llegar a utilizar que ayudaran a fortalecer la interacción social. Luego de un mes por orden de la Secretaría de Educación se realizó el cambio del docente titular debido a que el docente pidió un traslado de colegio, por este motivo durante unas semanas se retomó la observación del enfoque pedagógico y también se identificó que utilizaba el mismo al anterior docente, se le explicó a la docente el trabajo que se venía realizando con los estudiantes y aprobó para que se continuara la investigación. En este sentido se recuerda el objetivo, fortalecer el proceso de inclusión educativa en el grado primero 103 del colegio Gabriel Betancourt Mejía a través del enfoque sociocultural y con un énfasis en Comunicación Aumentativa.

Por otra parte, se observó poco compromiso por parte de la docente para buscar diferentes estrategias de aprendizaje que motivaran y mejoraran procesos de aprendizaje, teniendo en cuenta que una de las causas fue la falta de cualificación docente que permitiera conocer los nuevos retos en la educación y las características del proceso de inclusión, otra causa fue por el número de estudiantes que se encontraban en el aula, debido a que a la docente se le dificultaba realizar un seguimiento pertinente en el proceso de los estudiante y se estaba convirtiendo en sólo una entrega de notas sin la retroalimentación de los trabajos elaborados. Igualmente, las tareas se entregaban para la correspondiente calificación, pero no se socializaba entre los compañeros y los estudiantes contaban con poca participación en las clases. En relación a lo anterior, como lo afirma Garton (1994) la naturaleza de la implicación del niño debe ser activa

en lugar de pasiva, en la medida en que la interacción implica reciprocidad y birireccionalidad.

7.4 Fase II Investigación Participativa

En esta fase se le presentó la propuesta de trabajo a la docente titular, para trabajar a partir del enfoque sociocultural y la comunicación Aumentativa que permitiera fortalecer el proceso de inclusión educativa, contando con diversas estrategias debido a que la educación está en constante cambio y era necesario realizar paulatinamente cambios en las prácticas educativas que respondieran a los intereses, diferencias y capacidades de los estudiantes, por lo tanto, se iba realizando sesiones en cualificación docente en las que se trabajaba los temas propuestos en la investigación.

De esta manera, en las diferentes sesiones se llevaron a cabo actividades las cuales correspondían al trabajo a partir del enfoque sociocultural, en las que se potenció la interacción social con el proceso de andamiaje, la participación activa, también se fue incrementando las actividades en grupo las cuales permitieron aprender del otro y los trabajos de los demás se dejaban expuestos en un pared durante toda la jornada escolar, relacionados con los temas vistos en clase con el fin de que los estudiantes los observaran y pudieran hacer preguntas a los compañeros y a las docentes. En relación con lo anterior, si el Otro no estuviera no habría palabra, no se darían las relaciones, es con el otro con el que comparto, intercambio, construyo y aprendo, el que me permite conocer nuevas cosas y al que le puedo mostrar lo que se (Pérez, 2009). De esta manera la interacción posibilitó conocer diferentes puntos de vista, que los estudiantes

compartieran sus conocimientos y aclararan las dudas, esto permitió analizar que con el trabajo en grupo se obtienen mayores avances en el aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido, los estudiantes interactuaban de manera más constante y se brindaban espacios de enseñanza-aprendizaje, en el que se permitiera la participación de todos en una equidad de condiciones, con un proceso de andamiaje con el que se lograra aprender del otro; teniendo en cuenta que la interacción juega un papel importante en la construcción del conocimiento y el aprendizaje sólo es posible en situaciones sociales (Daniels, 2001).

Además, en algunas actividades las docentes eran quienes conformaban los grupos de trabajo, con el propósito de que no se hicieran los mismos compañeros de siempre, sino que tuvieran la oportunidad de compartir y aprender de otros, con ello se buscaba lograr que los estudiantes no excluyeran a nadie. Como lo afirma Skliar (2007) la discriminación radica en una reducción del otro, no se tiene en cuenta su palabra, su presencia, sus derechos, al respecto la educación no se preocupa por las diferencias.

Igualmente, se trabajó con la Comunicación Aumentativa puesto que fue un apoyo para la interacción social, para ello se propusieron actividades que permitieran una mayor interacción entre los estudiantes teniendo presente las características e individualidades del grupo, por lo tanto, se trabajó con actividades de tipo gráfico (dibujos, pictogramas, fotografías), oral y escritural. En las clases se utilizaron pictogramas físicos y digitales con el uso del programa e-Mintza en el dispositivo de la Tablet, se les enseñó a manejarlo con el fin de fortalecer la pronunciación y fue una estrategia pedagógica para trabajar también la lecto-escritura, el uso de la Tablet permitía que los pictogramas que se fueran necesitando y no estaban en el programa se pudieran buscar en la página de

ARASAAC¹⁴. A propósito, en la educación inclusiva se da importancia a la interacción entre los estudiantes para tener mayores avances cognitivos puesto que el proceso de socialización fortalece el aprendizaje, de igual forma los conocimientos deben tener sentido con las prácticas que se realizan en la vida diaria (Andújar & Rosoli, 2014).

Las ayudas para la comunicación se colocaban en un lugar apropiado en el que todos los estudiantes tuvieran acceso en el caso de los pictogramas físicos, asimismo, se tenía presente una iluminación adecuada para la pantalla de las dos tablets y las docentes estaban pendientes de la organización de los estudiantes para el uso del dispositivo, al respecto, en algunos grupos que se conformaron en ocasiones se disgustaban porque debían compartir la tablet pero se les decía que tenían que ponerse de acuerdo en el orden en el que los integrantes iban a realizar la actividad para que todos pudieran participar y poco a poco se pusieron de acuerdo, los estudiantes llegaron a convenios logrando manejar la situación y así se fue mejorando esta dificultad que se había presentado al principio. El uso de tecnologías en la práctica educativa es una estrategia que fortalece el proceso de enseñanza-aprendizaje y brinda nuevos espacios para la participación (Andújar y Rosoli, 2014).

¹⁴ Portal de Comunicación Aumentativa y Alternativa del Gobierno de Aragón, en el que se encuentran disponibles: pictogramas, imágenes, audios y software que facilitan la comunicación.

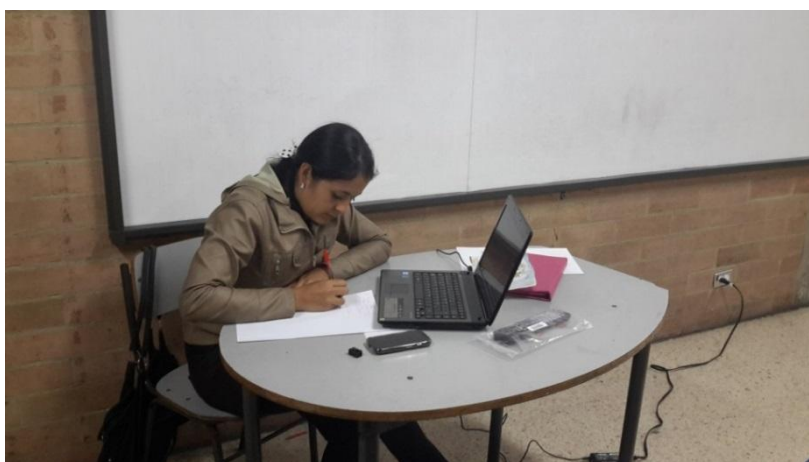
7.5. Fase III Acción Participativa

En esta fase se exponen las prácticas educativas más representativas por cada una de las categorías, lo cual permite analizar el desarrollo de la investigación para posteriormente obtener el análisis de los resultados. Como primera medida en el proceso de inclusión educativa es de suma importancia la cualificación docente, con el fin de conocer las características de este proceso y llevar lo teórico a la práctica educativa.

Cualificación docente.

En los encuentros de cualificación docente se trabajó con videos, mapas conceptuales, y experiencias que posibilitaron analizar las temáticas frente a la inclusión educativa, el enfoque sociocultural y la comunicación aumentativa. Se trabajaron 15 sesiones de cualificación y estas fueron dirigidas por la educadora especial.

En el caso del programa e-Mintza se trabajó en las diferentes categorías y en las opciones que se encontraban en el programa, igualmente se exploró la página de *pictojuegos* y se determinaba cuales actividades de la página se iba a trabajar en cada una de las clases.



Fotografía 1

En la fotografía se observa a la docente titular trabajando en el tema de inclusión educativa, para ello la educadora especial le mostró un video el cual hablaba sobre las características del proceso de inclusión y también se expuso el funcionamiento del programa e-Mintza, el cual se trabajó en las clases como apoyo para la interacción social.

Enfoque sociocultural.

Proceso de andamiaje.

Para el desarrollo de las actividades se conformaban grupos, con el fin de que los compañeros se apoyaran en el desarrollo de las mismas, y a los estudiantes que se les facilitaba un poco más el tema le explicaran a sus compañeros con la ayuda de las docentes.



Fotografías de prácticas educativas ¹⁵

Fotografía 2

¹⁵ En el Anexo N° 5 y N° 6 se encuentra el consentimiento informado de padres de familia, estudiantes y el de la institución para el uso de información y fotografías, además en las fotografías se protege el rostro de los estudiantes para mayor seguridad.

En la fotografía se observa a los estudiantes Catalina, Brandon y Michell trabajando en la clase de español en la cual debían repasar las letras del abecedario, luego según la indicación que dieran las docentes el equipo debía levantar la letra y el que primero alzara la mano y se revisaba la letra. En el caso de este grupo Catalina apoyo a sus dos compañeros para que identificaran mayor número de letras, después de varias actividades de repaso los estudiantes estaban animados al ver que estaban aprendiendo más letras y podían participar de forma activa.



Fotografía 3

En la clase de español se conformaron grupos y se entregaron fichas con las diferentes letras del abecedario, primero los estudiantes repasaron el abecedario y los que tenían un mayor avance en la lectura les explicaban a los compañeros que todavía no leían practicando la conformación de algunas palabras, luego las docentes decían una palabra la cual tenían que armar con las fichas, después de unos minutos se rotaron los grupos con el fin de que trabajaran con otros compañeros.



Fotografía 4

En la clase de matemáticas se conformaron equipos de trabajo, a cada uno se le entregaron fichas de números, en esta fotografía se observa a las estudiantes Catalina y Emelyn, primero debían repasar los números y después conformar cifras según la indicación de las docentes.



Fotografía 5

Se observa a los estudiantes David, Mariana, Sarah Juliana, Daniela, Brayan, Brandon, Loren y Catalina, trabajando en el área de matemáticas en la cual se conformaron grupos realizando proceso de andamiaje, las docentes escribieron operaciones

matemáticas de sumas y restas en el tablero, se enumeraron los grupos y según el número que se dijera pasaban al tablero para desarrollarlas, después las docentes evaluaban si estaban correctas y luego se pasaban a otros grupos, mientras tanto los grupos que estaban en los puestos de trabajo iban realizando operaciones matemáticas en sus cuadernos.



Fotografía 6

En el área de matemáticas se conformaban parejas para que trabajaran en el tema de sumas y restas, para ello las docentes les explicaban a los estudiantes como podían apoyar a sus compañeros en este tema, primero se trabajó con ábacos cerrados que habían elaborado los estudiantes y luego se trabajó con guías. En la fotografía se observa a Maicg y a Catalina trabajando en la guía, varios estudiantes tuvieron dificultad con este tema pero con el apoyo de las docentes y los compañeros fueron avanzando en el proceso.

Aprendizaje social y experiencias de aprendizaje significativas.

Se trabajó por equipos en el que se favoreciera el respeto a las diferencias y los estudiantes se dieran la oportunidad de aprender del otro y también tuvieran experiencias que logran asociar con situaciones específicas de sus vidas.



Fotografía 7

En la clase de ciencias naturales se realizó una actividad en la zona verde del colegio sobre el tema de los sentidos, se trabajó en un primer momento por parejas, debían taparse los ojos y realizar un recorrido siguiendo la voz de la docente, con esta actividad se explicó el sentido de la visión, audición y el táctil, luego se repartieron varios sabores (salado, dulce, ácido) para explicar el sentido del gusto y con algunos aromas como con el (café y cebolla) se explicó el sentido del olfato.



Fotografía 8

En la clase de español se proyectó la película de las emociones titulada *Intensamente*, esta fue escrita por Pete Docter, es la historia de Riley una niña que estaba iniciando su etapa de la adolescencia y se visualiza gráficamente lo que sucede en la mente, como interactúan las emociones, la memoria, cómo funcionan las ideas y la personalidad, es decir cómo la cabeza de cada ser humano es un mundo propio y complejo, así, muestra cómo su mente se va estructurando: primero llega Alegría y luego Tristeza y van llegando las otras emociones. Su vida tiene cambios al cambiarse al pueblo de Minnesota a San Francisco; un lugar extraño que hace que todas las emociones que están en el interior de Riley estén fuera de control. A nivel emocional es una montaña rusa: con subidas, bajadas, aceleraciones y reposos, momentos de alegría, tristeza, ira, miedo y asco, se ve reflejado el trabajo de las emociones controlando y coordinando cómo reaccionar diferentes situaciones. Posteriormente se conformaron grupos y se les entregó hojas iris, cada uno debía escribir o dibujar lo que representaba para ellos las emociones como: la alegría, miedo, furia, desagrado, tristeza, temor, se pegó en la pared del salón cada emoción en un lugar diferente, para que los estudiantes conocieran el trabajo de sus compañeros.



Fotografía 9

Los estudiantes se dirigieron a la zona verde, allí se realizaron actividades en grupo, lo que permitió la integración del grupo, puesto que, tuvieron la oportunidad de interactuar con compañeros que no habían compartido, igualmente, se incrementó el trabajo en grupo y las actividades al aire libre, teniendo en cuenta que el cambio de espacio también fue motivante para los estudiantes. Por otra parte, en ocasiones se conformaban parejas de niño y niña debido a que los grupos en su mayoría siempre eran del mismo sexo.



Fotografía 10

Se realizaron varias actividades en equipo, con el fin de que los estudiantes interactuaran con diferentes compañeros, entre ellas fueron actividades de conteo, en la que las docentes decían de cuantas personas debían conformar los equipos y lo debían hacer en el menor tiempo posible, luego se realizó carreras por equipos y saltos por parejas.



Fotografía 11

En la clase de español se conformaron grupos, a cada uno se les entregó revistas en las que debían encontrar palabras que tuvieran la letra “r” y otras que tuvieran la letra “rr”, los estudiantes se colaboraron al buscar las palabras, en el momento que fue complicado encontrar palabras pidieron ayuda a otros grupos que se les había facilitado un poco más encontrarlas. Cuando pegaban las palabras repasaban la lectura de estas, los estudiantes que se les dificultaba más la lectura pedían ayuda a las docentes y a sus compañeros.



Fotografía 12

En el área de sociales se les entregó a los estudiantes material para elaborar las cometas (palos, pita, bolsa para cometa), con ayuda de estudiantes del grado 11 armaron las cometas, posteriormente se realizó la salida a la zona verde que se encuentra al lado de la biblioteca del Tintal Manuel Zapata Olivella y se elevaron las cometas.

Participación activa de los estudiantes.

Las docentes daban los espacios necesarios para que los estudiantes participaran de manera activa en las diferentes clases y se diera una construcción social del conocimiento.



Fotografía 13

Se proyectó un video el cual explicaba sobre las diferencias de las personas en cuanto al aspecto físico, después de observar el video se les preguntó a los estudiantes lo que comprendieron del mismo y con la participación de cada uno se explicó que todas las personas eran diferentes, debido a que cada uno tiene características que los identifican y deben ser respetadas, luego se pasaban de a tres estudiantes para que observaran las diferencias físicas y se les preguntaba a los demás estudiantes que tenían de diferente, después se le preguntó a los participantes que gustos tenían y a partir de las respuestas se les explicó a los estudiantes que los gustos de cada uno dependía del entorno, del contexto, de sus vivencias, entre otras.



Fotografía 14

En la fotografía se observa a los estudiantes mirando el video del Chavo del ocho, titulado *El chavo del 8: clases de comunicación*¹⁶, el cual se proyectó en la clase de español, luego se les preguntó a los estudiantes lo que recordaban del video y se les explicó las características de la comunicación. Posteriormente se habló de lo que habían aprendido del video y realizaron un dibujo con el que pudieran expresar sus deseos e intereses, luego lo socializaron con algunos compañeros preguntándoles lo que comprendían del dibujo.

En la siguiente clase de español se proyectó el video del chavo del ocho titulado *vacaciones en Acapulco/chavo animado*¹⁷ se les preguntó a los estudiantes que recordaban del video, como eran las relaciones de los protagonistas de la historia, cuáles enseñanzas les había dejado y que era lo que más les había gustado, en esta actividad se trabajó en potenciar la participación de los estudiantes.



Fotografía 15

¹⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=LUyVDqf34ns>

¹⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=SF5vKryp4J8>

Se proyectó el video “la creación de Dios”, luego se les preguntó a los estudiantes que recordaban de lo que habían visto y participaron de manera activa diciendo lo que les había llamado la atención. Después para la clase de español se relacionó el video con el tema de la clase correspondiente a la letra R, en la que los estudiantes debían recordar palabras del video que tuvieran esta letra y al final algunos estudiantes debían pasar al tablero y realizar un dibujo en el cual la palabra tuviera la letra R.



Fotografía 16

En el área de sociales se explicó sobre los medios de transporte, los cuales se clasifican en: aéreos, terrestres y acuáticos, las docentes preguntaban a los estudiantes ejemplos de cada uno permitiendo la participación activa en la clase. Posteriormente cada estudiante debía dibujar los medios de transporte en el cuaderno y escribir el correspondiente nombre, luego les mostraron a los compañeros que se encontraban al lado los dibujos que habían realizado.

Comunicación Aumentativa.

Actividades de tipo gráfico (dibujos, imágenes) y escritural.



Fotografía 17

Los estudiantes a partir de un cuento que se había leído debían dibujar lo que comprendieron y lo que se imaginaron a través de lo que escuchaban, en esta actividad se trabajó la creatividad. Luego los trabajos se pegaron en una pared del salón para que los compañeros los pudieran conocer y al compañero que quisieran le pudieran hacer preguntas sobre lo que habían representado.



Fotografía 18

Para esta actividad las docentes organizaron a los estudiantes por parejas de tal forma que no fuera con los que siempre se hacían, los estudiantes debían elaborar una carta a su compañero sobre lo que le quisieran expresar, apoyándose de dibujos o palabras, según el sistema de comunicación que estuvieran manejando en el momento, el tema de la carta era lo que cada uno le quería expresar al compañero, luego le explicaron a los compañeros lo que habían dibujado o lo que habían escrito y también las mostraron a otros para que conocieran lo que les elaboraron.



Fotografía 19

En esta actividad los estudiantes debían dibujar sus diferentes gustos en una hoja iris, luego se pegaban los trabajos en el tablero para que los compañeros conocieran los gustos de los demás y pudieran interactuar haciendo preguntas, después pasaban por grupos para observar y si tenían inquietudes le preguntan a la persona que había elaborado el dibujo.



Fotografía 20

En la fotografía se encuentra el estudiante Víctor trabajando en el área de español, los estudiantes tenían que recortar y pegar imágenes y con el apoyo de las docentes escribir la palabra correspondiente a la imagen, después los estudiantes repasaron de manera individual la lectura de las palabras y luego se conformaron grupos en el que le preguntaban a su compañero como se leía determinada palabra, al final se tapaba la imagen y el estudiante debía leer.



Fotografía 21

En la clase de español se pasaron a algunos estudiantes al tablero y debían dibujar palabras que iniciaran por la letra R y con la ayuda de las docentes escribían la palabra correspondiente al dibujo. Luego realizaban los dibujos en los cuadernos y conformaban frases que fueran alusivas a las palabras que habían dibujado y con el compañero del lado intercambiaban los cuadernos con el fin de observar y leer el trabajo que realizaron.



Fotografía 22

En el área de ciencias naturales los estudiantes elaboraron con la ayuda de sus familias frisos en relación con el tema de los ecosistemas, algunos utilizaron imágenes y otros dibujos. En la clase se pegaron en la pared con el fin de que los compañeros conocieran el trabajo que había realizado cada uno y lo socializaran, para ello se pasaron por grupos para que observaran y comentaran con sus compañeros y si alguno quería preguntar algo lo pudiera hacer.

Actividades de tipo pictográfico.



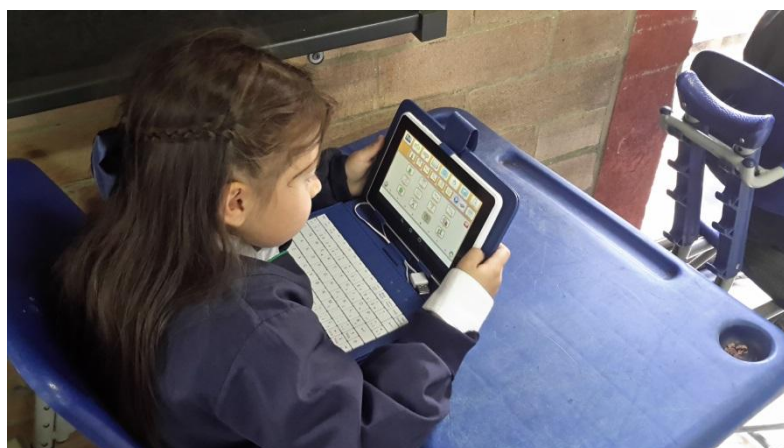
Fotografía 23

En la fotografía se observa a la estudiante Michell en la clase de español, en este caso observaba y decía lo que comprendía que representaba el pictograma, cuando se trabajaba lecto-escritura se presentaban tres pictogramas, luego se le pedía que observara la palabra y la docente la pronunciaba, después la estudiante repetía. Posteriormente se cambiaban de orden los pictogramas y nuevamente leía con el fin de ir interiorizando más la palabra.



Fotografía 24

Se observa a la docente presentando los pictogramas a la estudiante Sara, estos se iban incrementando en los siguientes días de clase, primero se recordaban los pictogramas que se habían trabajado las clases anteriores y luego se enseñaban otros nuevos. En el caso que se necesitara un pictograma y no estuviera de forma física o no se encontrara en el programa e-Mintza se buscaban en la página de ARASAAC o en Google. Permitiendo que el uso de pictogramas potenciara la interacción social y que los estudiantes los pudieran utilizar en el momento en que requirieran de estos, siendo un apoyo en el proceso de inclusión.



Fotografía 25

Se observa a la estudiante Nicol trabajando en el programa e-Mintza, en un primer momento explorando las diferentes carpetas que estaban organizadas por categorías y después oprimiendo en los pictogramas para escuchar el audio, luego se rotaba las tablets a los demás compañeros, teniendo en cuenta que se contaban con dos tablets en el salón de clase.



Fotografía 26

En la clase de español se conformaban grupos y se les explicaba el funcionamiento del programa, exploraban las diferentes categorías con el objetivo de repasar tanto la lectura como pronunciación y lograran empezar a construir frases, luego se le dejaba la tablet al grupo de estudiantes durante unos minutos para que la siguieran explorando,



Fotografía 27

En la fotografía están los estudiantes Esteban, Michell y Nicol trabajando en la página de internet *pictojuegos*, a los estudiantes les motivó trabajar en esta, ya que era dinámica y divertida para ellos, en la actividad se encontraban las fotografías de las emociones (triste, nervioso, contento, sorprendido, asustado, aburrido, avergonzado) con la correspondiente palabra y los estudiantes escuchaban el audio o leían, luego buscaban la cara según la indicación y el estudiante debía dar clic a la que considerara que era la correcta, al final el programa daba una calificación de respuestas correctas e incorrectas.



Fotografía 28

Para esta actividad se conformaron grupos y se rotaron las tablets para que trabajaran en la página de *pictojuegos*, en la fotografía se encuentra Daniela, Gabriela, Sofía y Dayana, las estudiantes observaban el pictograma con la palabra y el audio correspondiente y luego se mostraba el movimiento del personaje según la palabra, siendo en la mayoría verbos.



Fotografía 29

En la fotografía se observa a la estudiante Mariana y Emelyn trabajando en otra actividad de la página *pictojuegos*, en esta se pasaba de trabajar con fotografía a pictograma, en la cual se daba clic según le indicaba el audio o la palabra que estaba en la parte superior de la pantalla y el sistema daba la calificación de las respuestas correctas e incorrectas. Igualmente había un juego de concéntrese con las emociones el cual era con pictogramas y tenía dificultad en nivel fácil, medio y difícil, otra actividad era conformar frases en pictogramas. De esta manera, fue importante trabajar las emociones, puesto que les ayudaría a los estudiantes a lograr enfrentar las situaciones cotidianas de la mejor forma, comprendiendo los motivos de las diferentes reacciones propias y de los demás, con el fin de saber manejar los conflictos, debido a que si los estudiantes se conocían entre ellos, las relaciones podrían ser más constructivas.



Fotografía 30

Se conformaron grupos, a cada uno se les entregó unos pictogramas y los estudiantes debían representar con el cuerpo los verbos que les correspondió y el grupo que primero adivinara iba ganando puntos. Los estudiantes estuvieron participativos, les agrado la actividad, lograron trabajar en equipo colocándose de acuerdo en la representación que realizaría cada uno.

8. Propuesta Pedagógica

La propuesta pedagógica parte de la importancia de fortalecer el proceso de inclusión educativa desde un panorama general que incluya a todos los estudiantes, realizando transformaciones en las prácticas educativas, por este motivo se trabajó a partir del enfoque sociocultural que permitiera un aprendizaje social y con el apoyo de la Comunicación Aumentativa con el que se potenciara la interacción social.

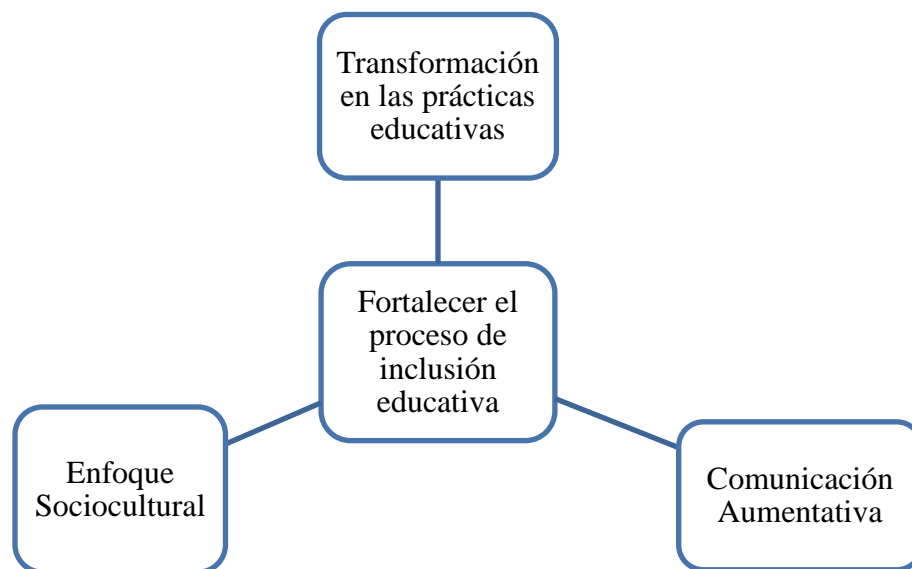


Figura 2. Propuesta pedagógica

En este sentido, en el proceso de inclusión, el problema se encuentra en el sistema educativo y en los centros educativos, debido a que una escuela inclusiva debe acoger a todas las personas de la comunidad, sin discriminar a nadie, busca transformar la cultura en la que todos los estudiantes participen bajo el respeto y sean valoradas sus acciones, en el que todos tengan los mismos derechos Blanco (2012).

De acuerdo a lo anterior, ningún estudiante debe ser objeto de discriminación bajo ningún motivo o circunstancia, como lo afirma Blanco (2006) todos tienen más posibilidades de desarrollarse plenamente si tienen la oportunidad de participar con los demás en las diversas actividades de la vida. Además, la escuela cuenta con una responsabilidad para evitar que las diferencias se conviertan en desigualdades educativas y posteriormente en desigualdades sociales, en el que avanzar hacia una equidad en educación es posible si se asegura la igualdad de oportunidades.

De esta manera, en el colegio Gabriel Betancourt Mejía en el grado primero salón 103 jornada tarde, se identificó la problemática en la que la educación tradicional que manejaba la docente titular, no correspondía al proceso de inclusión educativa debido a que se brindaban pocos espacios de interacción social y se generaba era un aprendizaje memorístico, el cual no tenía presente las necesidades, capacidades y diferencias de los estudiantes frente al aprendizaje, de ahí surgió el objetivo de generar cambios en las prácticas educativas, en las que todos los estudiantes participaran en igual de condiciones, por esta razón se hizo uso de la Comunicación Aumentativa que permitiera potenciar la interacción a partir de los sistemas que utilizaban los estudiantes, logrando así respetar las diferencias y contar con una mayor participación en la que los estudiantes manejaran varios sistemas de comunicación que pudieran enriquecer el aprendizaje; de igual forma se analizó los conocimientos y posturas de la docente frente al proceso de inclusión educativa a partir del enfoque sociocultural.

En cuanto a las barreras para el aprendizaje y la participación, se trabajó en estas con el fin de minimizarlas en las prácticas educativas de la siguiente manera: *barreras de actitud*, incentivando la participación de todos los estudiantes en las que respetaran las diferencias y realizando actividades teniendo presente las características del grupo, *barreras en la comunicación*, actividades en las que los estudiantes lograran interactuar

de una manera óptima y comprendieran lo que se les comunicaba, utilizando los diferentes sistemas de comunicación. *Barreras de Prácticas*, se trabajó desde la metodología teniendo presente la heterogeneidad, que tuviera en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje y lograran un desempeño óptimo en el desarrollo de los trabajos.

Por lo anterior en la investigación se fortaleció el proceso de inclusión educativa, en el que fue necesario trabajar desde otro enfoque pedagógico, en este caso, desde el enfoque sociocultural, siendo de gran importancia fortalecer el proceso de inclusión que trascendiera de lo teórico a la práctica y lograr mayores avances en el aprendizaje de los estudiantes, permitiendo así aprender desde las diferencias.

Recursos humanos: docente titular, educadora especial, estudiantes.

Recursos físicos: tablets, televisor, videos, películas, pictogramas, imágenes, dibujos, cuentos, fichas del abecedario y de números, ábaco, cartas, revistas, libros, frisos, tablero, cometas.

En la Fase I que correspondió al primer periodo académico se trabajó de lunes a viernes en toda la jornada, posteriormente las Fases II y III se desarrollaron en el segundo, tercero y cuarto periodo en las que se trabajó dos días por semana en las áreas de: español, matemáticas, ciencias y sociales, debido a que los días en los que asistía la autora de la investigación tenían estas materias

De esta manera, en un primer momento se realizaron actividades al aire libre para el proceso de empatía, con las actividades se fueron conociendo las capacidades, dificultades, gustos e intereses de los estudiantes. Seguido a ello, se estableció el trabajo con la docente titular para ir realizando paulatinamente cambios en las prácticas

educativas acordes con las características del enfoque sociocultural y a partir de los sistemas de comunicación aumentativos según las capacidades de cada estudiante, en las que se tuvo en cuenta criterios en el que participaran los estudiantes en términos de equidad.

Como primera medida se les explicó a los docentes los objetivos de la investigación, estando de acuerdo con el desarrollo de la misma, luego se expuso de manera puntual las categorías de la investigación como Inclusión Educativa, Enfoque Sociocultural y Comunicación Aumentativa. Posteriormente se determinó como se iba a realizar el trabajo, en el que paulatinamente se fueran realizando cambios en las prácticas educativas, de ahí, cada semana la docente titular y la educadora especial se reunían con el fin de realizar un trabajo interdisciplinar, en el que se analizara los cambios que se estaban generando en las prácticas educativas y determinar cuáles mejoraban el proceso de los estudiantes, también para proponer actividades de las diferentes áreas y establecer la dinámica de trabajo que permitieran fortalecer el proceso de inclusión. De esta manera, en la práctica una docente se encargaba de explicar el tema y la actividad, posteriormente las dos dirigían la actividad explicando por grupos en el caso de que los estudiantes tuvieran dudas o quisieran realizar preguntas sobre el tema que estaban trabajando o sobre el desarrollo de la actividad. No obstante, se trabajaba desde los intereses de los estudiantes y no de una imposición de la docente, analizando así los temas de intereses.

A continuación se presentan las actividades que corresponden a las categorías de la investigación:

Inclusión educativa

Se trabajó en la cualificación docente en los temas de interés con el fin de conocer, aprender, socializar y realizar un trabajo interdisciplinar, teniendo compromiso por la educación de los estudiantes, igualmente se realizó reflexión de las prácticas educativas en pro de mejorar los procesos de aprendizaje, siendo importante la disposición de los docentes con el fin de generar propuestas para encontrar soluciones a las dificultades que se presentaban. De esta forma, por sesiones se trabajaba un tema correspondiente a las categorías de Inclusión Educativa, Enfoque Sociocultural, Comunicación Aumentativa y teniendo en cuenta las temáticas de las clases la docente titular y la educadora especial realizaban la planeación de las actividades y se acordaba la estrategia de trabajo. En relación con lo anterior, como lo argumenta Blanco (2006) es necesario un trabajo colaborativo entre los docentes, en el que cada cual aporte sus conocimientos y en este sentido, los docentes también necesitan apoyo para dar respuesta a las diferencias de los estudiantes.

Trabajo a partir de la Comunicación Aumentativa

Actividades de tipo gráfico (dibujos, imágenes) y escritural

A partir de actividades con cuentos, historias, lecturas de diversos temas, los estudiantes realizaban dibujos en los que representaban lo que habían comprendido, con los dibujos los estudiantes expresaban a sus compañeros sus ideas, sentimientos con la elaboración de cartas, también representaban con dibujos el tema que se estuviera trabajando desarrollando la creatividad. Siendo este el sistema de comunicación que utilizaban más en un primer momento del año escolar.

En algunas oportunidades los estudiantes solo observaban las representaciones de sus compañeros y en otras primero observaban y luego dialogaban con ellos. También, los estudiantes se animaban a hablar sobre sus propios dibujos contando a sus compañeros el significado de cada uno.

Luego de unos meses los estudiantes empezaron a combinar el uso de dibujos y palabras, escribían a sus compañeros palabras o frases cortas de lo que querían expresar y realizaban dibujos, elaborándoles cartas y según lo que escribían realizaban el dibujo representativo. Además, las docentes decían una palabra relacionada con el tema de la clase y los estudiantes elaboraban el dibujo correspondiente. También, los estudiantes buscaban imágenes en revistas y a partir de estas escribían lo que representaban para ellos y construían historias cortas en relación con la imagen.

Con los dibujos e imágenes en un primer momento se trabajó desde los gustos e intereses de cada uno de los estudiantes y a partir de estos los estudiantes preguntaban a los demás que comprendían de lo que podían observar y posteriormente se creaban historias a través de imágenes. Además, los estudiantes al realizar sus propios dibujos con las representaciones gráficas que ya tienen adquiridas expresaban sus sentimientos, gustos, deseos, entre otros. Cuando la persona usa ayudas para la comunicación se llama comunicación con ayuda, permitiendo hacer preguntas, hablar de diferentes temas, contar situaciones, en el que cada dibujo o palabra es una idea de la cual se quiere hablar (Warrick, 1998).

Actividades de tipo pictográfico

En un primer momento se trabajó con imágenes reales realizando la búsqueda de estas en Google y posteriormente se les mostraba el paso a pictograma de la correspondiente imagen, es decir cómo se veía la misma imagen de forma real y en pictograma, de esta manera se trabajó tanto con pictogramas físicos, con el programa e-Mintza¹⁸, con la página de ARASAAC y la página pictojuegos, los estudiantes fortalecían la comunicación oral y escrita, aprendiendo a escribir de manera más fácil al relacionar la palabra con la imagen.

En relación con el programa e-Mintza al pulsar sobre una categoría se abría una nueva pantalla en la que se encontraban una serie de pictogramas, con los que se construían frases. El programa permitía personalizar los pictogramas de acuerdo a las necesidades o intereses de los estudiantes y a medida que se iban necesitando pictogramas, fotografías, videos o sonidos se podían añadir o editar en todas las categorías.

Las docentes mostraban a los estudiantes lo que podían encontrar en cada una de las categorías del programa e-Mintza como: objetos, acciones, personas, entornos, intereses, salud, adjetivos, frases hechas, comidas, bebidas, aprendizaje. Además, se podía conformar frases con los diferentes pictogramas y los estudiantes perfeccionaban

¹⁸ Se puede descargar de manera gratuita por la Web y se puede personalizar. Se desarrolló con la colaboración de la Fundación Orange y la fundación Policlinica Gipuzkoa Fundazioa. Contiene un tablero de comunicación con pictogramas o imágenes, cada una con su correspondiente audio. En un principio fue diseñado para facilitar la comunicación de personas con autismo, pero el programa puede ser utilizado por muchas personas, por su capacidad de personalización. El desarrollo técnico de e-Mintza lo realizó la empresa Nesplora contando con la evaluación de la Asociación de Autismo Gautena en las diferentes fases del proyecto. Igualmente parte de los pictogramas del programa son del portal aragonés de pictogramas y recursos gráficos (ARASAAC).

la pronunciación debido a que el programa también tenía audio e igualmente podían repasar la escritura, además, cuando se mostraban los pictogramas el estudiante pronunciaba también la palabra correspondiente.

En el trabajo con pictogramas estos se iban aumentando paulatinamente y a la medida en que los estudiantes iban recordando se iban animando al ver que lograban leer más palabras. Los SCA contribuyen a desarrollar estrategias de comunicación y a potenciar el lenguaje oral, ofrece un espacio amplio para la comunicación, tienen la ventaja que son fáciles de aprender y utilizar (Torres, 2001).



Sistema de comunicación e-Mintza¹⁹

De esta manera, en un espacio de la clase de español se trabajan los pictogramas para reforzar el conocimiento de estos y poco a poco se iba incrementando el número de pictogramas, pero teniendo en cuenta que el uso de los pictogramas se realizaba durante toda la jornada escolar en el momento en el que los estudiantes los necesitaran.

¹⁹ Imagen tomada de: <http://www.fundacionorange.es/aplicaciones/e-mintza/>

Trabajo a partir del enfoque sociocultural

Proceso de andamiaje

En las prácticas educativas se identificaban los estudiantes que hubieran comprendido el tema y trabajaban con un estudiante que se le hubiera dificultado. Es decir, los estudiantes que se les facilitaba la comprensión del tema les explicaban a los estudiantes que tuvieran dudas y con el apoyo de las docentes realizaban los trabajos en clase según correspondiera, este proceso tuvo mayor énfasis en las clases de matemáticas y español. Igualmente, las docentes realizaban proceso de andamiaje con los estudiantes permitiendo que avanzaran en el proceso y fueran superando las dificultades que tenían en un primer momento.

En las diferentes clases se iban identificando los estudiantes que tenían mayor comprensión del tema que se estaba trabajando, luego se conformaban parejas con un estudiante que ya hubiera comprendido el tema con otro que tuviera dificultad en el mismo. Posteriormente, las docentes pasaban por los grupos y verificaban como estaban explicando y trabajando, se realizaba la correspondiente retroalimentación o correcciones, es decir, las docentes daban pautas para que supieran como explicar al compañero el tema que se estaba trabajando. En el andamiaje se hace una distinción entre el apoyo inicial de una tarea y su realización sin ayuda, es decir, la distancia entre las aptitudes para la resolución de problemas que tiene un estudiante cuando trabaja solo y las aptitudes de ese mismo estudiante cuando recibe la ayuda de personas más experimentadas (Daniels, 2003).

Aprendizaje social y Experiencias de aprendizaje significativas

En las clases se potenció el aprendizaje social en el que los estudiantes enseñaran y aprendieran de sus compañeros, igualmente que compartieran sus conocimientos, para ello se les enseñó que debían ser colaboradores y ayudar al otro en el momento que lo necesitaran. Los estudiantes tuvieron una mayor interacción social lo cual permitió que conocieran a sus compañeros y aprendieran a resolver los problemas que se podían presentar en el aula de clase.

Igualmente, se realizaron trabajos en equipo permitiendo que los compañeros aprendieran a trabajar con personas con diferentes puntos de vista y conocimientos, luego los trabajos eran socializados y se pegaban en la pared del salón, estos se dejaban durante una semana; a los estudiantes les agradaba conocer los trabajos de sus compañeros y realizarles preguntas sobre ellos. Además, algunas actividades se relacionaban con aspectos de la vida de los estudiantes que ellos querían compartir y realizaban preguntas que pudieran relacionar con el tema que se estaba trabajando.

Participación activa de los estudiantes

En las diferentes clases se incrementó la participación de los estudiantes, dando la oportunidad de que hablaran sobre lo que conocían del tema, hicieran preguntas, compartieran experiencias, intercambiaran información, poco a poco se fue potenciando la participación activa de los estudiantes, lo cual favoreció la interacción social, para ello se les enseñó que respetaran cuando estaban hablando sus compañeros, a pedir la palabra levantando la mano y también a que respetaran las opiniones de los demás, lo cual les permitía aprender de los otros.

8.1. Evaluación de la propuesta

Con el desarrollo de la propuesta pedagógica fue posible ir fortaleciendo el proceso de inclusión educativa a partir del trabajo con las categorías de la investigación, de esta forma, se trabajó desde de inclusión para todos los estudiantes, en el que contaran con las mismas oportunidades de aprendizaje y participación, en este sentido fue positivo el cambio de enfoque debido a que con el enfoque sociocultural los estudiantes potenciaron la participación y el trabajo en equipo lo cual favoreció la interacción social, pues se incentivaba a los estudiantes a elaborar preguntas, aportar sus conocimientos, puntos de vista o lo que se les había dificultado comprender.

Igualmente, los trabajos en equipo fueron fortaleciendo las relaciones entre los estudiantes, a medida que se iban solucionando los problemas que se presentaban en el desarrollo de las actividades a través del dialogo y el respeto por el otro, además, el proceso de andamiaje permitió que los estudiantes que tenían dificultades en los temas se motivaran a trabajar y comprendieran mejor estos, al escuchar al compañero se sentían motivados y lograban realizar las actividades, además, la interacción en otros espacios permitió un cambio de rutina y motivó a los estudiantes, también, contaban con el espacio para socializar los trabajos o tareas y no que únicamente los conocieran las docentes, sino que se diera una construcción del conocimiento a partir del trabajo de los demás, así, poco a poco se iban evidenciando los avances en los estudiantes, lo cual era satisfactorio para ellos.

El proceso de inclusión se fue fortaleciendo a medida que los estudiantes no excluían a sus compañeros bajo ningún motivo, puesto que en un primer momento cuando se presentaba algún tipo de discriminación se realizaba la observación hablando sobre el respeto por el otro y recordando que todas las personas tienen características diferentes.

Esto se logró con las actividades que se desarrollaron del respeto por la diferencia, así, los estudiantes aceptaron la posibilidad de compartir con otros compañeros, aceptaron las diferencias y aprendieron de estas sin discriminar a nadie, poco a poco se fueron acercando a sus compañeros logrando fortalecer la interacción social, aprendieron a escuchar al otro y compartieron con diferentes compañeros, puesto que en las clases se fomentó el diálogo y la participación. Se esta forma se fue incrementando las actividades en equipo con el objetivo que empezaran a compartir más y pudieran conocer a sus compañeros, los estudiantes se fueron integrando al grupo, cada uno reconocía sus fallas y se comprometían a mejorar el comportamiento.

Igualmente, fue posible ir generando cambios en las prácticas educativas con los acuerdos que se realizaba con la docente titular, fue importante el trabajo interdisciplinar, en cuanto que se analizaban las problemáticas, los avances de los estudiantes, los puntos a mejorar, se acordaban propuestas de trabajo, lo cual facilitó un mejor avance en el proceso de cada estudiante. También, se potenciaron los conocimientos correspondientes a las categorías de la investigación, que permitiera intercambiar experiencias, saberes y ofrecer a los estudiantes un proceso educativo de calidad.

El uso de los sistemas aumentativos de comunicación facilitó la interacción de los estudiantes y les dio la posibilidad de comunicar con diferentes sistemas haciendo uso de la comunicación total, estos fueron un apoyo en el trabajo, debido a que los estudiantes se motivaron a utilizar todas las ayudas comunicativas en los diferentes momentos de la jornada. De esta manera utilizaron el sistema acorde a las necesidades como dibujos, imágenes, fotografías, pictogramas permitiendo también que los

estudiantes que tuvieron mayor dificultad en la escritura utilizaran por más tiempo estos sistemas.

En las prácticas educativas se iban realizando cambios, por lo tanto la docente titular y la educadora especial acordaban las actividades de las clases, teniendo presente que se brindara a todos los estudiantes las oportunidades necesarias que les permitiera ir avanzando en el proceso educativo, teniendo en cuenta las dificultades y ofreciendo los espacios y estrategias adecuadas que permitiera superar las barreras en el aprendizaje.

De acuerdo a todo lo anterior, para que se fueran obteniendo los resultados, fue clave la disposición de los estudiantes frente al trabajo propuesto y también la disposición de la docente titular fue positiva argumentando que era necesario ser continuos en el enfoque para seguir logrando avances significativos en el proceso de inclusión.

Capítulo IV

9. Análisis de Resultados

En este capítulo se presentan los resultados de la investigación en el que se explica cómo se fortaleció el proceso de inclusión educativa del curso 103 del colegio Gabriel Betancourt Mejía. Teniendo en cuenta el enfoque pedagógico que se estaba trabajando a principio de año, el cual era el enfoque tradicional y luego paulatinamente se trabajó con el enfoque sociocultural, realizando cambios en las prácticas educativas con el apoyo de Sistemas de Comunicación Aumentativos.

A continuación se realiza el análisis de las prácticas educativas más representativas por cada una de las categorías:

Inclusión educativa

Al comienzo del año la docente titular pensaba que el proceso de inclusión sólo era para un estudiante que tenía como diagnóstico autismo, pero en las diferentes dinámicas se evidenciaron actitudes de exclusión por parte de varios estudiantes por diversos motivos como: color de piel, por el sexo, apariencia física e intereses. De acuerdo a las anteriores problemáticas se realizó cualificación docente abordando el tema de inclusión, en el que desde la secretaria de educación, los estudiantes que se debían incluir eran los que presentan un diagnóstico, pero en el aula se generaban más factores de discriminación que eran necesarios trabajar, por esto se llegó al análisis que el proceso de inclusión debía acoger a todos los estudiantes que por numerosas razones en cualquier momento podrían llegar a ser excluidos. De esta manera, se les enseñó a los

estudiantes sobre las diferencias, desde lo físico, los gustos, intereses, entre otros, y el respeto de estas, las cuales enriquecen el aprendizaje y la interacción social. Como lo plantea Garton (1994) la interacción social es el vehículo primordial en la transmisión del conocimiento cultural e histórico.

Un factor importante en el proceso de inclusión educativa fue potenciar la interacción social, por este motivo en las prácticas educativas se favoreció la participación activa de los estudiantes en las diferentes clases, en las que los estudiantes elaboraran preguntas, aportaran sus conocimientos frente al tema, hablaran sobre lo que les llamó la atención, lo que aprendieron o lo que se les había dificultado comprender, asimismo, con el apoyo de los sistemas aumentativos de comunicación se fue fortaleciendo la interacción social. La inclusión posibilita la participación activa y el aprendizaje colaborativo, en el que todos los estudiantes pueden tener experiencias aprendiendo del otro y se deben brindar oportunidades para que ninguno sea excluido del proceso educativo (Andújar & Rosoli, 2014).

Además, los equipos de trabajo en algunas ocasiones eran las docentes las que los conformaban con el fin de que los estudiantes tuvieran la oportunidad de conocer y compartir con más compañeros y aprendieran a respetar las diferencias. En un primer momento unos estudiantes se negaban a trabajar con sus compañeros porque querían trabajar únicamente con sus amigos, pero poco a poco se fueron acercando, logrando fortalecer la interacción social, teniendo presente que lo primordial era el respeto, y para ello se realizaron actividades que demostraran que cada uno tenía cosas que compartir, contar, enseñar, aprender, conocer, entre otras. De acuerdo con Andujar & Rosoli (2014) esto implica que los docentes generen ambientes en los que la conciencia grupal es primordial y propicien el trabajo cooperativo, así los estudiantes aprenden a

colaborar, dialogar y a resolver conflictos, en el que se pueda escuchar del otro, se de empatía, el respeto por los demás y hacia uno mismo.

Retomando a Blanco (2008) la inclusión se caracteriza por ofrecer una educación de calidad para todos, se preocupa por los estudiantes que por diversas causas están excluidos. Un elemento principal de la inclusión es promover la participación de los estudiantes, de igual forma, dar respuesta a las diferencias sin tener el imaginario que todos los estudiantes hacen lo mismo de la misma forma. “Todos los seres humanos tenemos una serie de características que nos asemejan y otras que nos diferencian, haciendo que cada persona sea única y singular...”. (Blanco, 2012, p.91)

Análisis de entrevista a estudiantes

Entrevista 2

Inclusión educativa

¿Soy una persona diferente a las demás, por qué?

Los estudiantes en sus respuestas decían que eran diferentes por el color de piel, color de ojos, color de pelo, por la voz, por los gustos, porque tenían gafas, por la estatura, porque tenían diferente ropa, por la cara, por la boca, por el nombre, porque le gusta el patinaje, porque no tenían dientes, porque no hablaban muy bien.

Como se evidencia en las respuestas los estudiantes tenían más presentes las diferencias desde lo físico, pero también se les explicó que las diferencias se encontraban en los

pensamientos, los gustos, las creencias, entre otras, y que de igual forma se debía respetar al otro.

¿Me he sentido discriminado por mis compañeros, por qué?

Los estudiantes expresaron que se sentían discriminados porque tenían más plata que otros, porque a veces les decían que no podían jugar, los rechazaban por el color de piel, decían a algunos compañeros que son negros, morenos y los otros blancos, porque los trataban mal, porque unas niñas se vestían más bonitas que otras, por la estatura, porque decían groserías y le decían a los compañeros feos, porque criticaban, porque físicamente son diferentes, por ser inteligente y por insultos.

Según las respuestas de los estudiantes se observa que en el aula se encontraban varios factores de discriminación, para lo cual se realizaban lecturas sobre el valor del respeto, la amistad, la tolerancia y el perdón. Igualmente se fue incrementando las actividades en equipo con el objetivo que empezaran a compartir más y pudieran conocer a sus compañeros.

¿Qué puedo hacer para que no me discriminen?

Las respuestas de los estudiantes para que no los discriminaran fueron: decirles por qué lo hizo, decirles que son mis amigos, no pelear, no decir cosas feas, decirles que no discriminen, respetar, no tratar mal, decirles que no hagan más eso, amar a los que discriminan y a los que no, decirles que no lo hagan más, no decir mentiras, y que no digan groserías, no pegarle a los compañeros, compartir, dialogar con los compañeros, si dicen groserías no devolver lo mismo, si discriminan perdonarlos, disfrutar todo, decirles que no traten así porque es triste, que no molesten y no pelear.

Con las respuestas de los estudiantes se observó que no aceptaban la discriminación, de esta manera las docentes hablaban con los estudiantes diciéndoles que no debían seguir discriminando a nadie por ningún motivo, y enseñándoles sobre el valor del respeto. Con las actividades que se realizaron en la medida que los compañeros compartían y se conocían más, poco a poco los estudiantes mejoraron sus relaciones sociales lo que les permitió reconocer que no podían decir cosas con el objetivo de hacer sentir mal o burlarse de los compañeros.

Análisis de entrevista a docente titular

Inclusión educativa

¿Cómo ha visto el proceso de inclusión para todo el grupo de estudiantes?

Respuesta: “los chicos hacen un reconocimiento de las capacidades de todos sus compañeros, y el niño con necesidades educativas ha tenido una buena acogida en el grupo, se hace un trabajo cooperativo donde cada uno de ellos ayuda, por ejemplo David no tiene ningún inconveniente con relacionarse o solicitar ayuda porque todos le colaboran y entre todos están pendientes de él y se ha visto el apoyo de los compañeros”.

Análisis: al principio la docente titular consideraba que el proceso de inclusión solo se trabajaba con el estudiante con autismo, pero luego con la cualificación docente al trabajar en la categoría de inclusión educativa se trabajó desde la concepción de incluir a todos los estudiantes, en el que todos contaran con las mismas oportunidades de aprendizaje y participación.

¿Cómo ha sido ese proceso en el caso de Michell, Brandon, Esteban, Maigc para que tanto a nivel comportamental como a nivel de aprendizaje no sean rechazados, sean incluidos, tanto de las docentes como de los compañeros?

Respuesta: “Con estos amiguitos ha sido un poco complicado, porque sus actitudes y comportamientos siempre dan molestia a los otros compañeritos, lo que se ha tratado de hacer con ellos es integrarlos a los grupos y que reconozcamos cada quien en sus errores y que lo que hacen repercute a los otros, entonces para que no haya un rechazo de los demás, piden disculpas, escriben un mensaje o reconocen lo que han hecho en el momento y establezco compromiso con los compañeros para mejorar la convivencia es lo que más se ve afectado en este momento”.

Análisis: los estudiantes se fueron integrando al grupo, cada uno reconocía sus fallas que afectaban a los demás, pedían disculpas o escribían un mensaje que entregaban al compañero afectado y luego se comprometían a mejorar el comportamiento. En cuanto al trabajo al principio se distraían fácilmente en clase, pero con el proceso de andamiaje los estudiantes sentían apoyo de sus compañeros y trabajaban de manera más activa, además la participación en clase se fue potenciando.

¿Cuáles son los puntos claves para que se dé una verdadera inclusión educativa?

Respuesta: “Finalmente este programa de inclusión, el docente es quien hace las adaptaciones cuando no está el docente de apoyo que son escasos en la mayoría de colegios, es un poco difícil, no están diciendo las estrategias, brindemos los espacios, materiales didácticos, pero lo que más me indigna es el sistema de evaluación, porque en el aula uno hace las diferentes actividades acordes a su necesidad pero frente al sistema de evaluación piden ser evaluados igual que el otro, hay una parte que es

contradictoria porque debería ser más cualitativo, donde se indica este amiguito sabe hacer esto pero se le dificulta esto, porque en el momento de dar una nota no me está refiriendo que tanto es lo que le falta a ese amigo y qué es lo que falta por hacer, entonces quien sabe es el docente de aula porque es quien hace las actividades”.

“Considero que uno como docente es quien motiva por los valores, quien fomenta esos valores y quien rige las normas de convivencia para facilitar la comunicación entre todos y que haya buena interacción, lo otro es la disposición y compromiso del docente por trabajar con ellos, por ver que avancen, por ver realmente lo que ellos necesitan y esto depende del trabajo diario”.

Análisis: es de gran importancia llevar lo teórico a la práctica, realizar cualificación docente, que el docente tenga disposición, igualmente, potenciar la interacción social y el proceso evaluativo debería ser cualitativo con el fin de que pueda ser más puntual en lo que debe fortalecer cada estudiante, si bien no es sencillo y se realizaba la retroalimentación del proceso del estudiante, al final la nota que pide el sistema es cuantitativa.

¿Qué logros se pueden alcanzar realizando un trabajo interdisciplinar?

Respuesta: “Frente a estos logros considero que generalmente es llevar al aula más estrategias y actividades según las dificultades que se van presentando, también es mejorar las relaciones con el trabajo en equipo ya que se facilita el trabajo y un aprendizaje en equipo entre las disciplinas docente de apoyo-docente de aula y reflexión de las prácticas”.

Análisis: El trabajo interdisciplinar es enriquecedor debido a que se da un aprendizaje en equipo, se reflexionan sobre las prácticas educativas, se dan más propuestas frente a las estrategias y actividades acordes con las dificultades o fortalezas de los estudiantes y así potenciar el proceso de aprendizaje.

Cualificación docente

La importancia de la cualificación docente para fortalecer el proceso de inclusión, radicó en el trabajo de potenciar los conocimientos correspondientes a las categorías de la investigación, que permitiera intercambiar experiencias, saberes y ofrecer a los estudiantes un proceso educativo que respondiera a las capacidades y necesidades de los mismos.

Según Blanco (2006) las instituciones de formación docente deberían formarlos para las diferencias presentes en las escuelas, también prepararlos para enseñar en diferentes contextos y realidades. Igualmente todos los docentes independientemente del nivel educativo, deberían tener unos conocimientos teóricos y prácticos sobre las diferencias que se pueden encontrar en el aula, como diferencias sociales, culturales e individuales, entre otras. Asimismo como lo afirma Freire (2009) el educador no puede negarse a reforzar la capacidad crítica, la curiosidad del educando, la creatividad en la que el aprendizaje no se puede comprender como la transmisión de conocimientos.

Además, los docentes deben tener una preparación constante para dar respuesta a las necesidades de aprendizaje, deben identificar los estilos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, igualmente, observar las dificultades para poder ofrecer el adecuado apoyo,

al respecto se deben contar con las estrategias necesarias, diversificar el currículo, la evaluación y la enseñanza, con el fin de potenciar la participación, igualmente, implementar estrategias con las que se logre reconocer las diferencias y el respeto a estas (Andujar & Rosoli, 2014).

Enfoque sociocultural

Teniendo presente que en el aula los docentes trabajaban desde un enfoque tradicional, se fueron realizando paulatinamente cambios en las prácticas educativas acordes al enfoque sociocultural. De esta manera, en las clases se fue incrementando la participación de los estudiantes, en las cuales primero decían lo que conocían del tema que se estuviera trabajando y luego de ver el tema se les preguntaba lo que habían comprendido, la mayoría participaba y algunos estudiantes a quienes les daba pena hablar en público, poco a poco cuando fueron cogiendo confianza y al ver a sus compañeros participando, se motivaban a hacer lo mismo. Igualmente, se fueron incrementando los trabajos en equipo que permitieron que los estudiantes pudieran compartir con los compañeros y se dieran la oportunidad de trabajar con diferentes personas. La sociabilidad del niño pertenece desde el principio a los aspectos esenciales de la existencia humana. “...El ambiente social es una condición fundamental para el desarrollo del pequeño y para el origen y diferenciación de sus cualidades y funciones humanas” (Fichtner, 2002, p. 21).

A continuación se muestra un ejemplo:

Cuando se realizaban trabajos de dibujos o se dejaban tareas, los estudiantes las socializaban ya fuera pegándolas en un espacio del salón o también se iban intercambiando los diferentes trabajos y luego le realizaban preguntas a los compañeros. (Diario de campo, 12 de mayo 2015)

Proceso de Andamiaje

En momentos en los que los estudiantes trabajaban solos y no comprendían muy bien el tema o la actividad, se empezaban a distraer realizando otras cosas o se sentían frustrados, tristes o en algunos casos lloraban; las docentes al pasar por los puestos observaban estas situaciones y conformaban parejas, luego se observaba el interés de los estudiantes por prestar atención a los compañeros y al ver que lograban comprender el tema o actividad deseaban seguir trabajando, debido a que los estudiantes que presentaban dificultad con la actividad al trabajar en grupo se sentían apoyados. A propósito, la interacción social es el medio fundamental para la transmisión del conocimiento cultural e histórico, son necesarias al menos dos personas que intercambien información, la interacción involucra un grado de reciprocidad y bidireccionalidad (Garton, 1994).

El proceso de andamiaje permitió que los estudiantes que tenían algunas dificultades en los temas con el apoyo de los compañeros y las docentes fueran afianzando sus conocimientos y lograran comprender lo que se les dificultaba. De esta manera poco a poco se iban evidenciando los avances en los estudiantes, lo cual era satisfactorio para ellos. Como lo afirma Daniels (2003) el concepto de ZDP es una metáfora que explica cómo se origina el aprendizaje social y participativo, en relación, Fichtner (2002) expone que la zona de desarrollo proximal hace referencia al camino que se recorrerá para desarrollar nuevas funciones, la zona cuenta con un área en continua

transformación, un área en problemas, inseguridad, nuevas representaciones y también desconocidas.

Puntualmente en el área de español, se logró con los procesos de andamiaje que los estudiantes conformaran poco a poco un mayor número de palabras, teniendo en cuenta que en cada clase se retomaba la actividad aumentando la complejidad de las palabras es decir que tuviera mayor número de sílabas y posteriormente debían formar oraciones. Como lo afirma Daniels (2003) el adulto es un apoyo para el niño quien le ayuda a resolver un problema o realizar una tarea y el adulto controla los elementos que enseña.

En las clases de matemáticas al trabajar por parejas y también con el apoyo de diferentes estrategias pedagógicas se fue potenciando de manera más positiva los procesos de los estudiantes, puesto que se les facilitaba en mayor medida la comprensión de los temas y lograban afianzar más sus conocimientos, como se observa a continuación:

La docente titular explicó en el tablero la conformación de números de dos y tres cifras, los estudiantes realizaron unos ejercicios en el cuaderno de manera individual, luego se conformaron grupos y se les entregó a cada uno fichas de números, cuando conformaban los números y terminaron el ejercicio los escribían en los correspondientes cuadernos. (Diario de campo 21 de abril 2015)

Vygotsky (citado por Rogoff, 1993) expuso que el desarrollo cognitivo tiene lugar en situaciones en el proceso en el que el niño resuelve problemas es guiado por un adulto que estructura la solución que considera más adecuada. Según Vygotsky el funcionamiento mental del niño se desarrolla a través de la experiencia con instrumentos culturales, con compañeros más capaces en la que se trabaja la zona de desarrollo próximo.

Por ejemplo en las clases de matemáticas cuando una pareja terminaba el desarrollo de una guía las docentes revisaban las operaciones, luego los estudiantes las escribían en el tablero y las demás parejas revisaban si tenían errores y entre todo el grupo se realizaba el conteo en voz alta y los estudiantes iban corrigiendo según el caso. Como se muestra a continuación:

En la clase de matemáticas luego de realizar operaciones de sumas y restas por dos y tres cifras, se conformaron grupos para que resolvieran operaciones en el tablero, se observó que a los estudiantes les agradaba pasar al tablero y participar con los compañeros, las docentes corrigieron las operaciones que no estaban correctas, igualmente pasaban por los puestos y observaban lo que estaban realizando, aclarando dudas y explicaban lo que debían corregir. (Diario de campo, 14 de julio 2015)

En relación con lo anterior, Vygotsky (citado por Rogoff, 1993) considera que el niño busca beneficios de un compañero más experto, en el que la comprensión se logra por medio de una ampliación que lleva al crecimiento, el pensamiento compartido brinda la oportunidad de participar en un proceso de toma de decisiones de ambas partes en el que los niños pueden apropiarse de lo que ha contribuido el compañero.

Además como lo plantea Freire (2009) el educador debe fortalecer la igualdad de oportunidades en el que los educandos aprendan de los otros críticamente, potenciando la imaginación, creatividad e innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Aprendizaje social y experiencias de aprendizaje significativas

En las diferentes actividades los estudiantes aprendieron a escuchar al otro, compartieron con diferentes compañeros, conocieron las habilidades y limitaciones de los compañeros. Las prácticas a partir de la experiencia fueron enriquecedoras, puesto que les permitía explorar y tener diferentes sensaciones. Teniendo en cuenta lo anterior, Vygotsky (citado por Daniels, 2003) postuló que tanto las influencias sociales, culturales como las históricas influyen en el desarrollo individual, es decir que todo el pensamiento está ligado al contexto y lo que se considera cognición está situado en circunstancias sociales, culturales e históricas. A continuación se muestra un ejemplo:

En la clase de ciencias naturales, los estudiantes estuvieron participativos compartieron con varios compañeros con los que no habían trabajado en anteriores clases, se motivaron al realizar el trabajo en otro espacio diferente al aula de clase y les llamó la atención la actividad debido a que exploraron cada uno de los sentidos y fueron conscientes de la importancia de cada uno de estos. Al finalizar se socializó el trabajo por cada uno de los sentidos, los estudiantes dijeron que dificultades se les había presentado y compartieron las experiencias, expresaron que era importante escuchar y que el compañero diera bien las indicaciones para que no se fueran a caer o a pegar en el caso de la actividad del sentido de la vista (Diario de campo, 12 de mayo 2015).

Al pegar los trabajos en la pared, los compañeros pasaban por cada uno de los lugares, observaban el trabajo y si querían hacer alguna pregunta de lo que habían representado lo podían hacer, de esta manera los estudiantes interactuaban según el interés que tuvieran. La interacción social implica reciprocidad, en la que la naturaleza del niño debe ser activa en lugar de pasiva y la contribución del niño y de la otra persona afectará al resultado de la interacción (Garton, 1994).

Por otra parte, en la clase de español, algunos estudiantes se confundían con el uso de algunas letras, pero con las diferentes lecturas por equipos de trabajo se fue afianzando el uso de estas. El desarrollo del niño se da en un contexto social y cultural, la teoría de Vygotsky afirma que el desarrollo de la cognición y del lenguaje únicamente se puede explicar en relación con esos contextos (Garton, 1994). A continuación se expone un ejemplo:

En la clase de español se explicó el uso de las letras r y la rr, se escribieron en el tablero varios ejemplos, luego los estudiantes participaron diciendo palabras que contuvieran estas letras, se observó que las diferenciaban oralmente pero en la escritura era cuando se confundían. Después se les entregaron revistas por grupos para que buscaran palabras las pegaran en el cuaderno y luego las repasaran (diario de campo, 15 de septiembre 2015).

En cuanto a las actividades de integración, los estudiantes se ayudaban unos a otros, compartieron en otros espacios y esto los motiva a interactuar con diferentes personas, como se puede observar a continuación:

Las estudiantes de grado 11 se dirigieron al salón de primero para realizar una actividad con el curso, luego se trasladaron con los estudiantes al pasillo y allí elaboraron las cometas, los estudiantes estuvieron animados porque les pareció interesante aprender a elaborar cometas y posteriormente se programó la salida para elevar las cometas (diario de campo, 18 de agosto 2015).

Participación activa de los estudiantes

En las clases se fomentó el diálogo y la participación de todos los estudiantes de manera activa, se socializaban los trabajos que elaboraban en casa y en las clases, los

compañeros realizaban preguntas, comentaban lo que les gustaba de los trabajos expuestos y también daban sugerencias en lo que ellos consideraban que debían mejorar para posteriores trabajos. Igualmente, aprendieron a respetar las opiniones de sus compañeros, tomar decisiones en equipo, llegar a acuerdos y motivarse unos a otros.

En un caso puntual, teniendo en cuenta que a los estudiantes les gustaba los programas del chavo de ocho y que era muy llamativo para ellos, con videos de este programa se logró trabajar la expresión verbal al socializar la temática que presentaban, pues los estudiantes se animaban a participar, dando sus opiniones y contando lo que más les había parecido interesante. Vygotsky habló de influencias sociales, culturales e históricas en el desarrollo individual, es decir todo el pensamiento está ligado al contexto y hablar de desarrollo individual no es apropiado. De esta forma lo que se considera cognición depende de lo social, cultural e histórico del sujeto (Rogoff, 1993).

Análisis de entrevista a docente titular

¿Cuáles son las razones por las que ha implementado en las prácticas pedagógicas el enfoque tradicional?

Respuesta: “Frente a este enfoque tradicional sucede que cuando uno empieza a trabajar digamos con los diferentes tópicos generativos, que se supone son los que rigen las actividades y que son estrategias a las cuales a partir de ellas se generan las diferentes actividades que van en pro de los intereses del estudiante, pero que sucede uno empieza muy juicioso en sus primeros días, en sus primeros meses, en su primer periodo trabajando con ello, pero a la final digamos para ver resultados y como para ver esos avances uno siempre termina llevando al enfoque tradicional, de ahí yo considero que se

lleva un rendimiento académico y frente a la norma hay un mayor control frente a estos comportamientos, porque si estoy trabajando a través de diferentes estrategias pedagógicas, generalmente va a ver de cierta manera, aquellos estudiantes que no siguen indicaciones, no siguen instrucciones, no cumplen con el trabajo indicado en el tiempo establecido y a eso es que uno va, entonces frente a la norma y la disciplina uno termina siendo tradicional y frente al desarrollo de las diferentes actividades”.

Análisis: La docente titular en un primer momento comentó que en sus experiencias empezaba el trabajo con otros enfoques, pero al final terminaba trabajando con el enfoque tradicional porque hay un mayor control frente al comportamiento y por ello da más resultado. Pero luego de conocer la propuesta pedagógica y al realizar cambios en las prácticas educativas de manera paulatina acordes al enfoque sociocultural y al ver los avances significativos que tenían los estudiantes, demostrando una mayor motivación y participación se continuó con el trabajo con el enfoque, logrando manejar la disciplina que fue lo que en un primer momento le inquieto a la docente.

Enfoque sociocultural

¿Qué fortalezas a nivel comunicativo y de aprendizaje ha observado en los estudiantes con el enfoque sociocultural?

Respuesta: “Del trabajo que se está haciendo ahora con la integración de la profe en el aula, aquellas fortalezas que se han visto es el trabajo en equipo a través de los procesos de andamiaje que han dado resultado, la participación de los estudiantes, la socialización de sus trabajos, la interacción de aquellos niños que casi nunca se relacionan a pesar que están todo el año o todos los días viéndose, pero al momento de

trabajar dicen yo me quiero hacer con pepito y siempre es con pepito pero no trabajamos con pepita, incluso e evidenciado niñas que dicen es que no me gusta trabajar con negros, entonces viene la discriminación pero con el enfoque sociocultural hemos logrado que se trabaje y además la interacción de estos niños lleva a que haya una buena comunicación entre los mismos y la otra fortaleza que también evidencio, es la exposición de los mismos trabajos donde se colocan en algún espacio, entonces los niños observan, socializan sobre lo que se hizo incluso también dan su punto de vista frente a lo que hizo cada quien”.

“Para la parte de la escritura estamos trabajando un formato de experiencias significativas para potenciar la escritura ya que se dificulta la creación de un cuento, transmitir un mensaje, una oración, como que no saben cómo hacerlo, qué decir, qué escribir. Entre el formato de experiencias parte de alguna situación o evento que se haya hecho, un cumpleaños, una actividad en el colegio, una fiesta patria. A partir de eso ellos recuerdan, cuentan, narran, dicen me gusto, no me gusto, se hizo o no se hizo y ahí es donde uno va mirando este niño le falta tal cosa, este tiene que potenciar la transmisión de mensaje, uno va mirando lo que falta o lo que puede potenciar en cada niño”.

Análisis: La docente expone que se han evidenciado resultados favorables, en los que se ha fortalecido la interacción social, lo que permitió que los estudiantes no discriminaran a nadie al darse la oportunidad de conocer al otro y compartir, de igual forma los estudiantes fueron participando de manera más activa, socializando los diversos trabajos y aprendiendo de los compañeros. En relación sobre el trabajo de experiencias significativas fue enriquecedor debido a que los estudiantes expresaban sus vivencias de forma oral o escrita favoreciendo así el aprendizaje y la interacción.

¿Cuándo se presenta algún tipo de discriminación por diversos motivos, que acciones se realizan?

Respuesta: “Generalmente hacemos la observación o incluso los niños participan indicando que todos somos diferentes, trabajamos esa parte de las diferencias, pero que a la vez somos iguales ante la imagen de Dios, de cierta manera el trabajo a seguir es hablar con los niños que tienden a hacer esas acciones, se habla sobre los valores y luego se conforman parejas para realizar los trabajos”.

Análisis: cuando se presentaba algún tipo de discriminación se realizaba la observación hablando sobre el respeto por el otro y recordando que todas las personas tienen características diferentes, los estudiantes pedían disculpas a sus compañeros y posteriormente se trabajaba por parejas generando el diálogo, además se realizaba una lectura en relación con los valores.

¿Cuáles son las fortalezas que ha observado desde el rol docente en el trabajo con el enfoque?

Respuesta: “Desde mi parte un poco el aprendizaje frente al mismo enfoque y de esta manera puedo trabajarlo cada día, o en la semana esta actividad me sirve para tal clase, o la interacción entre ellos sirve para las diferentes actividades, de acuerdo al área y al tema miramos que podemos trabajar teniendo presente que un cambio de enfoque se genera poco a poco”.

Análisis: en las prácticas educativas se iban realizando cambios, por lo tanto se acordaba las actividades de las clases con la educadora especial, igualmente fue clave la

disposición de los estudiantes frente al trabajo propuesto y también la disposición de la docente titular fue positiva, de ahí, se logró un trabajo interdisciplinar.

¿Cuáles considera que son las debilidades o puntos por mejorar en el trabajo con el enfoque?

Respuesta: “Desde las debilidades con el enfoque sociocultural son muy pocas, lo que veo es que en el proceso de andamiaje se ve que se toma al niño que puede explicar mejor, o que sabe un poco más que el otro, lo que veo finalmente es que el chico que tiene la dificultad por superar termina copiando el trabajo de quien lo está orientando, puede ser porque el niño no se sabe explicar, mas no hace el trabajo por sí mismo y a veces en el trabajo en equipo se da desorden”.

Análisis: En un primer momento la docente titular observó que el proceso de andamiaje no estaba dando resultados favorables, debido a que algunos estudiantes solamente se copiaban del compañero o el estudiante no sabía como explicar. Pero esto con el tiempo mejoró ya que las docentes aclaraban a los estudiantes como podían explicar y de igual manera en todo momento las docentes estaban guiándolos. En cuanto al desorden que se dio al inicio con el trabajo en equipo, posteriormente mejoró puesto que los estudiantes aprendieron a organizarse y tener claras las reglas para un trabajo óptimo.

¿Teniendo en cuenta el enfoque sociocultural, cómo es posible que el enfoque se fortalezca en las prácticas educativas?

Respuesta: “Será posible siendo continuos en ese enfoque, debe haber un autoaprendizaje del docente por conocer del enfoque y ver de qué manera cada día, cada

período, cada mes, cada momento que nos corresponde nuestra labor podemos informarnos del mismo y así potenciar el trabajo con el enfoque. Pero finalmente el sistema educativo pide unos resultados que día tras día exige, todo se rige a una puntuación realmente tanto las pruebas exigen una puntuación, por esto pienso que es necesario un cambio en el sistema educativo”.

Análisis: es necesario ser continuos en el enfoque, en el que prime un autoaprendizaje del docente estando informados de los actuales retos educativos. Pero igualmente, es necesario un cambio en el sistema educativo, que permita obtener resultados más significativos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y trascienda más allá de unos resultados cuantitativos.

Enfoque sociocultural

¿Le gusta enseñarle a los compañeros?

Según las respuestas de los estudiantes a partir de las entrevistas, a la gran mayoría les gustaba enseñar a los compañeros, escribirles mensajes, enseñarles el abecedario, decirles que no debían pegarle a nadie, enseñarles canciones, las vocales y los números, a que se deben quedar juiciosos en el puesto, enseñarles a escribir, a hacer cosas divertidas, que sean amables, a respetar, sumas y restas, que no pelearan y no se pegaran, a ser positivos, enseñarles a dibujar y escribir, figuras en origami, diferentes juegos, inglés, les gustaba enseñarles porque podían aprender más y porque para ellos era divertido aprender de otras personas.

¿Le gusta aprender de los compañeros?

A la gran mayoría le gustaba aprender de los compañeros, porque ayudaban a los demás, entendían mejor, porque iban avanzando y les gustaba ser más inteligentes, aprendieron a no ser groseros ni pegarles a los compañeros, a ser respetuosos, compañeritas, sobre el valor de la amistad, a prestar cosas, a ser juiciosos, escuchar, ser amables, también los compañeros les ayudaron a reforzar las operaciones de sumas, restas, multiplicaciones, dibujar, copiar, colorear bien, a jugar, compartir y a hablar más.

¿Al trabajar en grupo comprende mejor los temas?

La mayoría de los estudiantes al trabajar en grupo comprendían mejor los temas, porque se ayudaban unos a otros, porque con sus compañeros comprendían mejor, cuando un compañero no entendía el otro le decía que debía hacer, los animaban a trabajar, porque se les facilita más, entendían y aprendían mejor, cuando hacían algo mal les decían que corregir, también cuando se confundían y otros sabían podían entender mejor, porque les gustaba compartir con sus amigos y podían escuchar a los otros compañeros y consideraban que era divertido trabajar en grupo.

¿Le gusta participar en las clases?

A todos los estudiantes les gustaba participar en las clases como en la de educación física, español, informática, matemáticas, ciencias, sociales, religión, artes, inglés e informática. Los estudiantes disfrutaban cuando participaban de las clases y de igual forma lo podían hacer porque las docentes permitían la participación y en las clases se

brindaban los espacios correspondientes para escuchar las opiniones, conocimientos, propuestas, dudas, entre otras.

Comunicación Aumentativa

En las clases se trabajó con sistemas aumentativos de comunicación, dependiendo del área y de los temas se presentaban los pictogramas, fotografías o dibujos, que permitiera potenciar la interacción social.

El objetivo de un sistema de CA es ya sea desarrollar o recuperar la capacidad de comunicar, de igual forma han sido diseñados para incrementar el habla, la cual no ha sido suficiente para una comunicación fluida e inteligente. De esta manera, los sistemas de comunicación aumentativos por una parte son conjuntos de elementos no-vocales para comunicar y se adquieren mediante aprendizaje formal. Es importante conocer si la persona ha tenido acceso a la lectoescritura y cuál es su nivel en el reconocimiento de palabras y la comprensión frente a estos, para ello es importante estar en contacto con quienes han participado en el proceso de aprendizaje, con el fin de obtener información sobre las metodologías con las que han trabajado y el vocabulario que han empleado (Torres, 2001).

Específicamente se trabajó con Comunicación Total la cual hace referencia al uso simultáneo de signos y palabras, también de apoyos como la escritura, dibujos, pictogramas, entre otros y se rige con la filosofía en el que lo importante es comunicar. (Torres, 2001). Asimismo, Sotillo (1999) define la comunicación total como una

filosofía educativa que contiene diversas estrategias comunicativas para facilitar las interacciones de personas con dificultades en la comunicación oral.

A continuación se explica cada uno de los sistemas de comunicación que se trabajaron:

Actividades de tipo gráfico (dibujos, imágenes) y escritural

La mayoría de estudiantes elaboraban cartas a sus compañeros con dibujos debido a que escribían en un primer momento muy pocas palabras y el sistema de comunicación que estaban utilizando la mayor parte del tiempo eran dibujos y pictogramas. Igualmente, este tipo de actividades les permitió tener un mayor acercamiento entre compañeros y potenciar la interacción social. Al respecto, Vygotsky (citado por Garton 1994) “propuso que las funciones mentales superiores (a saber, el lenguaje y el pensamiento) se desarrollarían primero en la interacción del niño con otra persona”. (p.

21) *A continuación se presenta un ejemplo:*

La elaboración de cartas permitió que los estudiantes conocieran más a otros compañeros con los que casi no compartían, pues allí representaron sus gustos y así identificaron la personalidad de los demás que les permitiera reconocer sus diferencias y similitudes con las cuales lograran mejorar sus relaciones con los compañeros (Diario de campo, 22 de abril 2015).

Actividades de tipo pictográfico

Los estudiantes demostraban interés por leer con el apoyo de la imagen, al ver que lograban recordar se motivaban y querían continuar con el ejercicio. No hay un listado de palabras con las que se deba empezar, en cada caso se tendrán en cuenta factores para la elección, por ejemplo: la motivación, las preferencias, gustos, intereses, las necesidades básicas, el entorno en el que trabaja, entre otros (Sotillo, 1999). A continuación se presenta un ejemplo:

Los estudiantes iban relacionando los pictogramas con algunas palabras que se iban aprendiendo en las diferentes clases y también los comparaban con las situaciones que estuvieran viviendo en el momento. En este sentido fue interesante las conexiones que iba realizando el estudiante, en la medida que relacionaba los pictogramas con las experiencias y poco a poco fue aumentando el conocimiento de significados, en la cual la comunicación se elabora de una forma más estructurada y coherente frente a las diversos momentos y situaciones (Diario de campo, 21 de julio 2015).

En un primer momento los pictogramas fueron de apoyo para el proceso de lecto-escritura y de igual forma para la interacción de los estudiantes en la primera etapa del año escolar. De acuerdo con Warrick, (1998) el vocabulario es como un diccionario porque en el se encuentra una lista de los nombres de cosas, sentimientos, acciones, ideas, lugares, de los cuales la persona puede necesitar para comunicarse.

Posteriormente los estudiantes Maicg, Brandon y Michell, utilizaron por más tiempo los pictogramas, debido a que se les dificultó un poco más el proceso de lectoescritura y el estudiante David Ramírez continuó utilizando los pictogramas durante todo el año debido a su condición de persona con Autismo, quien si verbalizaba algunas palabras,

pero manejaba este sistema también para aumentar su vocabulario y facilitar la interacción.

El trabajo con los pictogramas permitió que los estudiantes pudieran interactuar con otros sistemas de comunicación y fueran potenciando su comunicación oral y escrita. Además, los pictogramas favorecieron el inicio de la lectura-escritura y el trabajo con estos motivó a los estudiantes que tenían mayor dificultad debido a que se animaban a ver cómo iban recordando las palabras y podían leer. De esta manera, cuando se observaba que los estudiantes iban aumentando la lectura y que reconocían los pictogramas se iban quitando estos y se presentaban unos nuevos que permitiera enriquecer el vocabulario.

Según Sotillo (1999) se enseña a realizar secuencias de palabras con el fin de formar frases sencillas y a medida que va aumentando el vocabulario serán más complejas las frases. El vocabulario de un usuario de CAA se selecciona con el fin de apoyar su conocimiento, las experiencias y habilidades de interacción, el desarrollo natural del habla y el lenguaje también pueda utilizarse como marco de decisión del vocabulario que se va a elegir (Warrick, 1998).

Análisis de entrevista a estudiantes

Entrevista 1

¿Cuál sistema de comunicación utiliza más escrita, oral, dibujos, pictogramas?

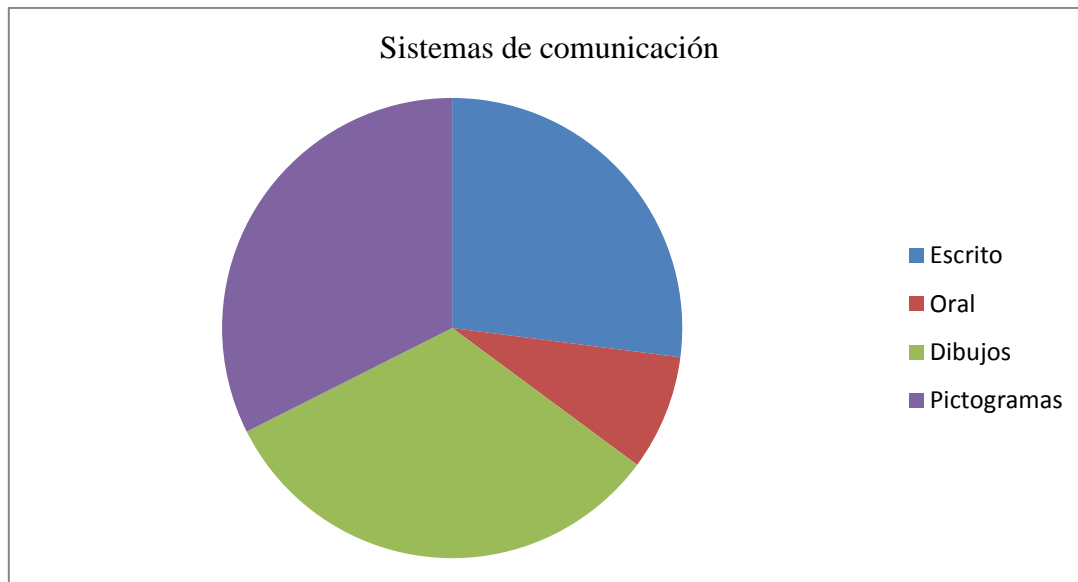


Figura 1. Sistemas de comunicación aumentativos

Los estudiantes que utilizaron la mayor parte del tiempo el sistema de comunicación escrito fueron: Juan David Acosta, Gabriela Cifuentes, Dayanna Esthefanny Gonzales, Nicol Mariana Ortiz, Sara Juliana Oviedo, Karol Catalina Poveda, Carol Yuliana Quina, Juan David Rodríguez, Jhon Hector Sabogal y Blanca Lizeth Torres.

A estos estudiantes se les facilitó un poco más el proceso de escritura teniendo en cuenta que de igual forma utilizaron pictogramas y dibujos en los primeros meses. Posteriormente estos estudiantes con el proceso de andamiaje y en unos tiempos determinados en las clases de español ayudaban a los otros compañeros a repasar la escritura y la lectura.

Los estudiantes que utilizaron más el sistema de comunicación con dibujos fueron: Emelyn Alzate Duarte, William Alejandro Bernal, Daniela Cifuentes, Jaibin Antuan Fraile, Karen Lizeth Montes, Saray Esther Nieto, Nicol Mariana Ortiz. Durante los dos primeros periodos los estudiantes utilizaron en la mayoría de trabajos o para comunicar el sistema con dibujos, por ejemplo en la elaboración de cartas para sus amigos y compañeros, en los diversos trabajos en los que debían representar lo que habían comprendido del tema. Posteriormente en el tercer y cuarto periodo al incrementar más el vocabulario con las diversas ayudas, empezaron a utilizar la mayor parte del tiempo el sistema de comunicación escrito, claro está que seguían haciendo uso de los dibujos, pero no con la misma constancia.

Los estudiantes que con mayor continuidad utilizaron pictogramas fueron: Maicg Terry Bernal, Loren Sofia Castro, Mariana Cuadros, Brandon Estiven Medina, Daniel Esteban Quiroga, David Leonardo Ramirez, a este grupo de estudiantes se les dificultó el proceso de lecto-escritura por ello utilizaban un poco más los pictogramas que los otros compañeros. Además, los estudiantes manejaron los pictogramas durante los cuatro periodos, ya que podían seguir aumentando el vocabulario y también los utilizaban para interactuar con los demás compañeros.

De esta manera algunas de las respuesta de los estudiantes fueron de los sistemas de comunicación que utilizaban durante los primeros meses y otras de sistemas que continuaban utilizando, teniendo presente que se trabajó con comunicación total, debido a que los estudiantes hicieron uso de todos los sistemas de comunicación en el momento que lo necesitaban.

¿Con el apoyo de los sistemas aumentativos de comunicación se ha potenciado la interacción social?

Respuesta: “Frente a los sistemas aumentativos considero que si se han potenciado la interacción social ya que el manejo de los pictogramas, las imágenes, fotografías, favorece el aprendizaje al observar y recordar la imagen, traemos al aula la imagen o la palabra y recuerdan con facilidad lo que quiere decir cada imagen. A nivel de español también se trabaja el manejo de la imagen o pictograma, se le da la imagen al niño y el crea las oraciones que es mucho más fácil y frente a la oralidad se trabaja la lectura y se brinda el espacio para que de acuerdo a la observación puedan trabajar o por parejas o de manera individual y vamos tomando nota de las dificultades de los estudiantes”.

Análisis: los sistemas aumentativos de comunicación fueron un apoyo en el trabajo, debido a que iban potenciando la interacción social y los estudiantes se motivan a utilizar todas las ayudas comunicativas en los diferentes momentos de la jornada.

10. Discusión y análisis de resultados

La investigación se interesó en proponer el trabajo pedagógico desde el enfoque sociocultural realizando cambios en las prácticas educativas y haciendo uso de sistemas aumentativos de comunicación, con el fin de fortalecer el proceso de inclusión educativa, en el curso 103 del Colegio Gabriel Betancourt Mejía.

En este sentido, en un inicio la docente titular se preocupó por los tiempos que demandaba la propuesta pedagógica, por una parte por las correspondientes planeaciones a partir del enfoque sociocultural y por otra parte con la cualificación docente. Pero la docente al ver la importancia de fortalecer el proceso de inclusión, tuvo la disposición y así, se medió la forma para organizar los espacios y el tiempo de trabajo, lo cual favoreció al avance de la investigación. Al igual, fue importante el trabajo interdisciplinar entre la docente titular y la educadora especial, debido a que permitió realizar construcciones a partir de los conocimientos y las experiencias que enriquecieran la labor docente y contar con una constante formación en temas educativos.

Al igual, la docente titular tuvo una visión más amplia del proceso de inclusión educativa, lo cual fortaleció el aprendizaje de todos los estudiantes debido a que se tuvo presente las necesidades de cada uno de los estudiantes y se trabajó en minimizar las barreras en el aprendizaje, buscando que los estudiantes aprovecharan las herramientas pedagógicas y las utilizaran en los momentos adecuados.

Teniendo presente que con el enfoque tradicional se ha trabajado durante largos años, es necesario comprender que la educación está en constantes cambios, cada generación requiere de nuevos retos educativos, como desarrollar más la creatividad, el

pensamiento, ser personas más críticas, que se cuestionen y no que se aprendan los contenidos de solo de memoria, lo cual no les permita ir más allá de la información y de los contenidos que trabajan. Es decir, que lo que aprendan lo puedan utilizar en determinado momento de sus vidas y también poder solucionar los conflictos de la mejor forma.

Además, en el proceso de inclusión es de gran importancia la interacción social, en la cual los sistemas aumentativos de comunicación favorecieron el aprendizaje, debido a que los estudiantes podían utilizar varios sistemas dependiendo de las necesidades comunicativas y de esta forma el aprendizaje se generaba de manera recíproca y al igual se fueron mejorando las relaciones entre ellos.

Se considera de gran importancia continuar fortaleciendo el proceso de inclusión educativa, lo cual permita trascender de lo teórico a la práctica y año tras año obtener mayores resultados en este proceso, brindando así una educación de calidad teniendo presente la equidad y el respeto por las diferencias.

11. Conclusiones y recomendaciones

En la investigación se evidenció que para fortalecer el proceso de inclusión era necesario implementar en el aula prácticas educativas, acordes a la edad, intereses y capacidades que posibilitara el reconocimiento del otro. Se trabajó el proceso de inclusión de manera general a partir del trabajo desde las diferencias brindando oportunidades desde la equidad, que permitiera que los estudiantes avanzaran en el proceso de una manera óptima. Además, tanto la docente titular como los estudiantes comprendieron que todos tenían derecho a las mismas oportunidades, por lo cual no debían rechazar, ni discriminar a nadie por ningún motivo. Los estudiantes fueron aceptando las diferencias, a medida que se iban dando la oportunidad de conocer a sus compañeros, comprendiendo que todos hacían parte de las diferencias, esto se logró con las diversas actividades, charlas y trabajos, donde los estudiantes fueran más respetuosos y tolerantes con sus compañeros, también los conflictos se fueron solucionando de la mejor forma a través del diálogo constante.



Figura 3. Objetivos de la investigación

La educación a través del tiempo ha manejado en mayor parte el enfoque tradicional, en el cual el docente es el protagonista del acto verbal y la interacción de los estudiantes es limitada, el aprendizaje se homogeniza, no se tienen en cuenta las diferencias, además no se potencia el pensamiento reflexivo; por lo tanto los estudiantes cuentan con poca participación para estimular el pensamiento y la comunicación.

El enfoque tradicional limita la interacción social siendo en gran parte más importante la producción, por este motivo con el enfoque sociocultural, el cambio de prácticas educativas y los sistemas aumentativos de comunicación, fue posible que se fortaleciera el proceso de inclusión educativa. Incrementando de esta manera la participación y el trabajo en equipo, el cual se fue dando de forma organizada, al aceptar que no siempre iban a trabajar con los mismos y también porque llegaban a acuerdos frente a lo que iban a realizar.

En este sentido, desde el trabajo con el enfoque sociocultural, el proceso de andamiaje permitió que los estudiantes que tenían dificultades en algunos temas se motivaran a trabajar, aclarando las dudas y comprendiendo el tema que se estaba trabajando. A pesar de la preocupación de la docente titular en un primer momento por el proceso de andamiaje, el cual para ella el estudiante que estaba adelantado o manejaba el tema no podía avanzar por quedarse explicando al compañero. Pero luego observó que el estudiante podía seguir afianzando sus conocimientos y también se buscaban los espacios adecuados para realizar este proceso.

También fue importante la disposición de la docente titular, para empezar a generar cambios, así se observó que uno de los pasos más importantes es la actitud del docente frente a diversas propuestas educativas, por esta razón se logró realizar un trabajo óptimo. Aunque los docentes no tengan la preparación suficiente en el tema de

inclusión educativa, lo fundamental primero es la actitud, que tengan la disposición de aprender y realizar cambios en las prácticas pedagógicas, la cual la docente del colegio la tuvo, logrando así un trabajo interdisciplinar.

De esta manera, los docentes tienen la responsabilidad de motivar, buscar diversas estrategias, conocer las dificultades de sus estudiantes para así poder generar los cambios adecuados en las prácticas educativas. De ahí, el trabajo interdisciplinar permitió enriquecer las prácticas educativas a medida que se analizaban los avances o dificultades de los estudiantes en las diferentes actividades y se llegaban a acuerdos de los cambios que se debían realizar en las próximas clases.

Fue de gran importancia trabajar en potenciar la interacción social en el proceso de inclusión, a partir de ello los estudiantes aceptaron las diferencias, aprendieron de ellas y aportaron sus conocimientos y dieron a conocer sus intereses a los demás compañeros. En este sentido, la interacción se fortaleció con los sistemas de comunicación aumentativos, estos fueron acogidos de manera exitosa por la docente titular y los estudiantes, puesto que fue un apoyo con el uso de pictogramas, imágenes, fotografías y programas digitales lo cual permitió diferentes formas de comunicación y contar con otras herramientas en el aula, que favoreciera igualmente los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Los sistemas de comunicación favorecieron los procesos de aprendizaje, debido a que en la etapa escolar en la que se encontraban los estudiantes a partir de diversos apoyos visuales se facilitó la comprensión de las temáticas. Igualmente los estudiantes fueron enriqueciendo el vocabulario con los sistemas, lo cual benefició la interacción y comprender que estos sistemas eran de gran utilidad para todo el grupo de estudiantes.

Fue posible ir efectuando cambios en las prácticas educativas a medida de los acuerdos y organización que se realizaba con la docente titular, primero fue importante trabajar en el comportamiento de los estudiantes debido a que al principio cuando se empezó a aumentar el trabajo en equipo, en algunos momentos por la indisciplina no se lograban los objetivos propuestos.

Los trabajos en equipo fueron fortaleciendo las relaciones entre los estudiantes, poco a poco iban solucionando sus problemas de una manera adecuada, igualmente, se organizaban con más facilidad, logrando realizar los trabajos, en este sentido, se recomienda el trabajo en grupos pequeños para un mejor desempeño y avance pedagógico, en el que el docente es un facilitador y evalúa los logros alcanzados según las habilidades de los estudiantes. De igual forma se enseñó a escuchar al otro y ser escuchados, a respetar las opiniones y creencias de los demás; pues el trabajo con el otro permitió conocer puntos de vista diferentes.

Se recomienda en futuras investigaciones dar continuidad con el fin de que se promueva en diferentes aulas y niveles educativos, el trabajo con el enfoque sociocultural y la comunicación aumentativa que permita fortalecer el proceso de inclusión, debido a que en la presente investigación se obtuvo valiosos resultados. Sin embargo teniendo presente que se pueden seguir logrando mayores avances, pero se debe tener en cuenta que estos se darán paulatinamente dependiendo de la constancia del trabajo y de las dinámicas del grupo.

12. Referentes bibliográficos

- Basil, C. Soro, E. Rosell, C. (1998) *Sistemas de signos y ayudas técnicas para la comunicación aumentativa y la escritura*. Barcelona: Masson.
- Bazdresch (2006) *La significación de la práctica educativa*. México D.F: Paidós educador.
- Booth, T, Ainscow, M. (2002) *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. Universidad Autónoma de Madrid.
- Blanco, R. (2008) *Haciendo efectivo el derecho a una educación de calidad sin exclusiones*. Revista colombiana de educación. Universidad Pedagógica Nacional.
- Blanco, R. (2005) *La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia*. Revista enfoques educacionales.
- Blanco, R. (2005) *Innovación educativa y calidad de la educación*. Modulo curso taller sobre investigación y sistematización de innovaciones educativas 2005-2006. Unesco oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Blanco, R. (2006) *la equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy*. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad y cambio en educación. Vol. 4, No. 3.
- Blanco, R. (2012) *La atención educativa a la diversidad: las escuelas inclusivas*. En Marchesi, Tedesco, Coll (Ed) *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. Madrid: España. Fundación Santillana.
- Borda, O. (1998) *Participación popular: retos del futuro*. Colombia: Colciencias.

- Bustamante, B, Guevara, C. (2003) *Comunidad de aprendizaje como comunidad de lenguaje*. Centro de investigaciones y desarrollo científico. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Calvo, M. (2009) *Participación de la comunidad*. En Aspectos clave de la educación inclusiva. Publicaciones del INICO Colección Investigación. Salamanca.
- Camacho, B. (2003) *Metodología de la investigación científica*. Tunja:UPTC.
- Canet, G. (2009) *Construyendo un concepto de educación inclusiva: una experiencia compartida*. En Aspectos clave de la educación inclusiva. Publicaciones del INICO Colección Investigación. Salamanca.
- Daniels, H. (2003) *Vygotsky y la pedagogía*. Barcelona: Ediciones Paidós ibérica, S.A.
- Echeita, G. (2008) *Inclusión y exclusión educativa*. “voz y quebranto”. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad. Eficacia y cambio en educación.
- Echeita, G. (2006) *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Fichtner, B. (2002) *Enseñar y aprender, un diálogo con el futuro: la aproximación de Vigotski*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.
- Freire, P. (2009) *Pedagogía de la autonomía, saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo veintiuno editores.
- Freire, P. (2005) *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo veintiuno editores.
- Freire, P. (2005) *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo veintiuno editores.

- Frith, U. (1992) *Autismo: hacia una explicación del enigma*. Madrid: Alianza editorial.
- Garton, A. (1994) *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Barcelona: ediciones Paidós.
- León, E. (2009) *Los rostros del Otro, Reconocimiento, invención y borramiento de la alteridad*. Olga Sabido. Barcelona: Editorial Anthropos.
- Marchesi, A. Blanco, R, Hernández, L. (2014) *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Andujar, C, Rosoli, A, Fundación Mapfre.
- Moll, L. (1993) *Vygotsky y la educación, connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación*. Argentina: Aique
- Páramo & Duque (2008) *La investigación de las ciencias sociales, técnicas de recolección de información*. Colombia: Universidad Piloto de Colombia.
- Riviere, A. (2001) *Autismo, orientaciones para la intervención educativa*. Madrid: Editorial Trotta.
- Rogoff, B. (1993) *Aprendices del pensamiento el desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.
- Rodríguez, N. Lara, G, Guido, S, Obando, I, Toro, I. (2000) *Interactuemos con las personas que tienen necesidades especiales a través de la Comunicación Aumentativa y Alternativa*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Rosell, C, (1998) *Comunicación y acceso al currículo escolar para alumnos que utilizan sistemas aumentativos*. En Basil, Soro, Rosell, *sistemas de signos y ayudas técnicas para la comunicación aumentativa y la escritura*. Barcelona: Masson.
- Sampieri (2006) *Metodología de la investigación*. Mac Graw-Hill/Interamericana.

- Sañudo, L. (2006) *La significación de la práctica educativa*. México D.F: Paidós educador.
- Sotillo, M. (1999) *Sistemas Alternativos de Comunicación*. Madrid: Editorial Trotta.
- Skliar, C. (2007) *La educación (que es) del otro: argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Buenos Aires: Noveduc.
- Skliar, C & Larrosa, J. (2009) *Experiencia y alteridad en educación*. Argentina: Homo Sapiens.
- Torres, S. (2001) *Sistemas Alternativos de Comunicación, Manual de Comunicación Aumentativa y Alternativa: sistemas y estrategias*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- UNESCO (2000) *Foro mundial sobre la educación*, Dakar, Senegal.
- Vygotsky, L. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Warrick, A. (1998) *Comunicación sin habla: comunicación Aumentativa y Alternativa alrededor del mundo*. Madrid: España. ISAAC.

Referencias de estado del arte

- Behrendt, A. (2010). Educación e inclusión, los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación primaria y la inclusión digital. Un estudio de casos en Uruguay. (Tesis doctoral). Universidad de Málaga.
- Felici, M. (2005). Intervenciones psicoeducativas en el espectro autista. (Tesis de maestría) Universidad Internacional de Andalucía.
- García, N. (2009) Investigación documental sobre el modelo de intervención integral en autismo (MIIA) como estrategia de enseñanza para niños y jóvenes con autismo en puerto rico. (tesis de maestría) Universidad Metropolitana.
- Hernández, M. (2012). El aporte de las madres en los procesos pedagógicos desarrollados en el aula para mejorar la comunicación en el hogar de niños y niñas con retos múltiples del servicio de preescolar del grupo de discapacidad múltiple del centro de educación especial de san ramón en el año 2011. (tesis de maestría) Universidad Latina campus Heredia. Heredia, Costa Rica.
- Meza, C. (2010) Cultura escolar inclusiva en educación infantil: percepciones de profesionales y padres. (tesis doctoral) Universidad de Salamanca.
- Olarte, A. (2013). Inclusión educativa y habilidades especiales, ir más allá de las diferencias. (tesis de Maestría) Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.

Oliveira, M. (2012) Inclusión educativa de las personas con deficiencia en el contexto de las escuelas públicas del Estado de Maranhao: políticas y prácticas. (tesis doctoral). Universidad de Alcalá.

Rodríguez, I. (2015) Una mirada a las practicas pedagógicas en la educación inclusiva, concepciones y prácticas pedagógicas de las y los docentes frente a la atención de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. (tesis de maestría) Universidad Pedagógica Nacional.

Romero, G. (2015) La inclusión educativa en el Colegio República de Bolivia. (tesis de maestría) Pontificia Universidad Javeriana.

Saavedra, M, Hernández, A, & Ortega, L. (2014) Estudio de caso de dos experiencias ganadoras del III concurso nacional experiencias exitosas en educación inclusiva-2010. (tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú.

Velázquez, E. (2010) La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas. (tesis doctoral). Universidad de Salamanca.

13. Anexos

ANEXO N° 1 Ejemplo de diario de campo

Diario de campo
Fecha: 12 de mayo 2015
Docentes: Lina Pico - Derlyn Herrera
Área: ciencias naturales
Temática: órganos de los sentidos
Materiales: queso-bocadillo-café-cebolla-dulces-sal-chicle.
Objetivo: dar a conocer las características de los órganos de los sentidos a través de actividades dinámicas.
<p>Metodología:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Trabajo por equipos explorando los diferentes órganos de los sentidos. ❖ Socializar al finalizar lo que aprendieron y las experiencias en las actividades. <p>Descripción:</p> <p>Los estudiantes se dirigieron a la zona verde del colegio para realizar la actividad del área de ciencias naturales, en la que se trabajó el tema de los órganos de los sentidos. Primero se conformaron parejas, luego se debían vendar los ojos y caminar por determinados lugares según las indicaciones que iban dando las docentes, con esta actividad se explicó el sentido de la vista, también el de la audición debido a que escuchaban las indicaciones para seguir el recorrido correcto y llegar al otro lado siguiendo (derecho, parar, a la derecha, a la izquierda) y escuchar los sonidos que se encontraban en el ambiente.</p>

El sentido del tacto se trabajó reconociendo a su compañero con las manos y al cogerlo de una manera adecuada para no tropezarse. Después para el sentido del gusto se repartieron unos pasabocas y diferentes sabores (salado, dulce, ácido) para explicar el sentido del gusto y con algunos aromas como con el (café y cebolla) se explicó el sentido del olfato.

Los estudiantes estuvieron participativos compartieron con varios compañeros con los que no habían trabajado en anteriores clases, se motivaron al realizar el trabajo en otro espacio diferente al aula de clase y les llamó la atención la actividad, puesto que exploraron cada uno de los sentidos y fueron conscientes de la importancia de cada uno de estos. Al finalizar se socializó el trabajo por cada uno de los sentidos, los estudiantes dijeron que dificultades se les había presentado y compartieron las experiencias, expresaron que era importante escuchar y que el compañero diera bien las indicaciones para que no se fueran a caer o pegar en el caso de la actividad del sentido de la vista.

Posteriormente la docente titular se reunió con la educadora especial para realizar el trabajo de cualificación docente, en esta sesión se trabajó el tema de inclusión educativa, para ello se proyectó un video en el cual mostraron frases alusivas a la inclusión, luego mostraron la historia de cuadradito quien jugaba con sus amigos y cuando era la hora de entrar a casa no podía, sus amigos si lograron porque eran redondos, cuadradito realizó varias formas para poder entrar pero no podía, sus amigos lo trataron de ayudar cambiando su forma, por ello se hizo una reunión y llegaron a la conclusión que no era cuadradito el que debía cambiar sino modificar la estructura y así

logró entrar a la casa y compartir con sus compañeros.

Con la historia se explicó a la docente la importancia de contar con diferentes estrategias pedagógicas en la práctica educativa de acuerdo a las capacidades de los estudiantes y también porque en ocasiones los estudiantes no comprenden determinado tema, pero con el apoyo de otras metodologías es más fácil de aprender. Igualmente el trabajo en equipo es un punto clave, debido a que favorece el avance en el proceso educativo de los estudiantes y permite realizar construcciones sociales.

Finalmente se acordó con la docente en continuar realizando actividades dinámicas para la explicación de los siguientes temas, buscando la motivación y participación de todos los estudiantes y teniendo en cuenta las características del grupo.

Dificultades detectadas

El seguimiento de indicaciones de los estudiantes, pues en algunos momentos fue necesario repetirlas varias veces. Lo cual se debe seguir trabajando en todas las clases, el aprender a escuchar y saber en qué momento se puede hablar con el compañero sin interrumpir las explicaciones de las docentes.

Aspectos a fortalecer

- ❖ El trabajo en equipo en el que cada integrante sepa lo que debe realizar y se dé un apoyo mutuo en el desarrollo de las actividades.
- ❖ La curiosidad e interés de los estudiantes en aprender los diferentes temas.
- ❖ La participación de los estudiantes al contar sus experiencias de manera ordenada.
- ❖ La oportunidad de compartir con diferentes compañeros, teniendo como valores el respeto y la tolerancia.
- ❖ Continuar en algunas clases el trabajo en otros espacios diferentes al aula de clase.

ANEXO N°2

Fotografías



Actividad grupal de interacción



Actividad grupal de interacción



Actividad elevación de cometas



Actividad sentido del gusto

ANEXO N° 3

Entrevista a estudiantes 1

Nombre del estudiante	Cuál forma de comunicación utiliza más escrita oral , dibujos, pictogramas, corporal	Le gusta enseñarle a los compañeros	Le gusta aprender de los compañeros	Al trabajar en grupo comprende mejor los temas	Le gusta participar en las clases
JUAN DAVID ACOSTA DIAZ	Escrita	Si, a escribir mensajes	Si, sumas	Si, porque se ayudan unos a otros	Si, en educación física, español, informática
EMELYN ALZATE DUARTE	Dibujos	Si, el abecedario	Si, a respetar	Si, porque con ellos comprendo mejor	Si, en matemáticas
WILLIAM ALEJANDRO BERNAL MELENDEZ	Dibujos	Si, diferentes juegos	si, me gusta enseñarles juegos	si, cuando hago algo mal me dicen que corregir	Si, en todas
MAICG TERRY BERNAL SABOGAL	Pictogramas	Si, que no toca pegarle a nadie	Si, una amiga me enseñó que salirse del cuadro de educación física no se puede	Si, porque me explican lo que debo hacer	Si, en baile
MICHAEL STIVEN CASTIBLANCO APARICIO	Pictogramas	Si a dibujar y origami	Si, sumas y restas	Si, porque explican y enseñan	Si, en matemáticas y lenguaje
LOREN SOFIA CASTRO BARRERA	Pictogramas	Si, es fantástico porque pueden aprender más	Si, cuando no saben les he enseñado sobre las sumas y restas	Si, he aprendido sobre portarme bien, hacer las tareas	Si, en ciencias y matemáticas

				juiciosa	
DANIELA CIFUENTES ABAUNZA	Dibujos	Si, les he enseñado canciones y a respetar	Si, matemáticas	Si, me siento feliz y aprendemos a escuchar a los otros	Si, en lenguaje
GABRIELA CIFUENTES ABAUNZA	Escrito	Si, a hacer cosas divertidas	Si, a ser amables, a hacer amigos y a escuchar	Si, porque es más chévere me ayudan	Si, en matemáticas artes, ingles.
MARIANA CUADROS MACIAS	Pictogramas	Si, multiplicaciones, sumas y restas	Dibujar, copiar	Si, ellos me dicen que hacer	Si, en matemáticas sociales y religión
JAIBIN ANTUAN FRAILE RODRIGUEZ	Dibujos	Si, las vocales y números	Si, sumas y restas	Si, porque me ayudan	Si, en matemáticas
SARAH JULIANA GOMEZ VIRGUEZ	Dibujos	Si a Maicg le enseño que se tiene que quedar en el puesto	Si, he aprendido a dibujar y jugar	Si, porque comprendo más y puedo compartir	Si, en lenguaje
DAYANNA ESTHEFANN Y GONZALES AGUIRRE	Escrito	Si, les he enseñado a escribir	Si, a compartir	Si, me dicen que trabaje	Si, en matemáticas
MICHAEL ESTEBAN HERRERA MURCIA	Dibujos	Que sean amables	Si, el abecedario	Si, porque ayudo a los demás y entiendo mejor	Si, en español
MARIANA ISABELA IBARGUEN GARCIA	Dibujos	Si, juegos y a escribir	Si, a leer y escribir	Si, porque nos ayudamos y comprendo más	Si, en artes y ciencias
KEVIN ALEXANDRO JIMENEZ GARCIA	Pictogramas	Si, sumas, restas, a escribir	Si, multiplicaciones	Si, porque es divertido	Si, en matemáticas y lenguaje
BRANDON ESTIVEN MEDINA PRIETO	Pictogramas	Si, les he enseñado sumas y restas	Si, sumas y restas	Si, porque nos ayudamos	Si, en educación física
KAREN	Dibujos	Si, les he	Si, a no ser	Si, porque	Si, en

LIZETH MONTES MAYORQUIN		enseñado a respetar	grosera, ni pegarles a los compañeros	es más fácil	lenguaje
SARAY ESTHER NIETO PRIMERA	Dibujos	Si, a compartir	Si, Catalina siempre me dice que debo ser inteligente, respetuosa y muy amable con todos mis amigos	Si, porque nos podemos ayudar	Si, en matemáticas y ciencias
NICOL MARIANA ORTIZ DELGADILLO	Escrita y dibujos	Si, que no peleen	Si, a escribir y a colorear mejor	Si, porque es divertido	Si, en ciencias
SARA JULIANA OVIEDO BALLESTEROS	Escrita	Si, que no se deben pegar	Si, que debemos respetar a todos	Si, porque entiendo mejor con ellos	Si, en matemáticas
SARA PARRAGA BARRAGAN	Oral	Si, es divertido que aprendan de uno, les he enseñado a ser positivos	Si, sumas y restas	Si, porque aprendo mejor	Si, en lenguaje y educación física
KAROL CATALINA POVEDA GUZMAN	Escrito	Si, les he enseñado ingles matemáticas a sumar, restar	Si ser compañerista, prestar cosas, ser amable	Si porque yo me confundo y otros saben entonces puedo entender más	Si, en lenguaje, matemáticas
ELIANA SOFIA PUENTES DURAN	Pictogramas	Si, a respetar	Si, sumas y restas	Si, porque me explican	Si, en español matemáticas
CAROL YULIANA QUINA PAEZ	Escrito	Si, a dibujar y escribir	No me han enseñado nada	Si, porque entiendo mejor	Si, en matemáticas
DANIEL ESTEBAN QUIROGA RAMOS	Pictogramas	Si, el abecedario	Si, los números	Si, porque nos ayudamos	Si, en matemáticas
DAVID LEONARDO RAMIREZ	Pictogramas y oral	Por la dificultad de socialización no, pero si	Se evidencia que disfruta cuando sus	Por la dificultad de su	Se le facilita un poco mas

TOVAR		comparte con ellos	compañeros le colaboran en las actividades	autonomía no lo hace pero cuando es motivado lo realiza	
JUAN DAVID RODRIGUEZ FORERO	Escrita	Si escribir mensajes	Si, sumas	Si, porque se ayudan unos a otros	Si, en español
JHON HECTOR SABOGAL MARTINEZ	Escrita	Si, he aprendido a ser amable	Si, a ser juicioso	Si, porque es más fácil	Si, en matemáticas
ESTEBAN TAQUE TOCORA	Dibujos, pictogramas	Si, restas	Si, matemáticas	Si, porque comprendo más	Si, en español
BLANCA LIZETH TORRES PINEDA	Escrita	Si, a escribir bien	Si, a ser amables, amigos	Si, porque nos ayudamos	Si, en ciencias
MICHELLE ESTEFANIA VALLEJO GARZON	Dibujos, pictogramas	Si, los números	Si, a compartir	Si, porque aprendo mejor	Si, en artes, matemáticas inglés
BRAYAN VAGAS NOVOA	Oral, pictogramas	Si, ayudarles a hacer sumas	Si, juegos y a hablar más	Si, porque me gusta compartir con mis amigos	Si, en educación física, matemáticas

ANEXO N° 4

Entrevista a estudiantes 2

Nombre del estudiante	¿Soy una persona diferente a las demás, por qué?	¿Me he sentido discriminado por mis compañeros, por qué?	¿Qué puedo hacer para que no me discriminen?
JUAN DAVID ACOSTA DIAZ	Color de piel, color de ojos, color de pelo	Si porque tienen más plata que otros	Decirles por qué lo hizo
EMELYN ALZATE DUARTE	Por los gustos, por el color de piel	Si porque a veces me dicen que no puedo jugar.	No discriminarlos
WILLIAM ALEJANDRO BERNAL MELENDEZ	Por la vos, por las gafas	No me dejan jugar a veces	Decirles que son mis amigos
MAICG TERRY BERNAL SABOGAL	Por el color de cabello, por el color de piel	Si, porque a veces no me dejan jugar	Decirles que me dejen jugar
MICHAEL STIVEN CASTIBLANCO APARICIO	Por el color de ojos, de piel y por la estatura	Porque no me dejan jugar	No pelear y no decir cosas feas
LOREN SOFIA CASTRO BARRERA	Porque una tiene diferente ropa y por los gustos	Por el color de piel	Decirle que no discrimine
DANIELA CIFUENTES ABAUNZA	Por el color del cabello, los ojos, color de piel y por la ropa.	No me dejan jugar con ellos y me tratan mal	Respetarnos y no tratar mal
GABRIELA CIFUENTES ABAUNZA	Por la estatura, el color de piel, de ojos, color de cabello	Porque no me dejan jugar	Que no me hagan más eso
MARIANA CUADROS MACIAS	Por los ojos, cara, ropa, estatura, por lo que me gusta	Porque se visten más bonitas que las otras y por tener más plata y por ser alta o bajita	Amar al que nos discrimina y el que no discrimina amarlo.
JAIBIN ANTUAN FRAILE RODRIGUEZ	Por el color de piel, color de ojos y color de pelo	Si porque me dicen groserías y porque me dicen feo.	Le tengo que decir por qué lo haces, le tengo que decir no más para por favor.
SARAH JULIANA	Por la estatura	Por las groserías	Decirle por qué hizo eso.

GOMEZ VIRGUEZ			
DAYANNA ESTHEFANN Y GONZALES AGUIRRE	Por el color de piel	Porque uno es más alto	No decir mentiras y que no me digan groserías.
MICHAEL ESTEBAN HERRERA MURCIA	Por el color de ojos, por la boca	Porque a veces me rechazan	No pegarle al compañero.
MARIANA ISABELA IBARGUEN GARCIA	Color de piel, de ojos, por los gustos, por el cabello	No me dejan jugar con ellos, me critican	Compartir, no decir groserías
KEVIN ALEXANDRO JIMENEZ GARCIA	Color de ojos de forma de ropa y cara	Porque no es como el de cara	Defendernos
BRANDON ESTIVEN MEDINA PRIETO	Por mi nombre, por el color de piel	Porque me dicen groserías	Dialogar con mis compañeros
KAREN LIZETH MONTES MAYORQUIN	Por el color de piel, por los gustos, color de ojos.	Mis compañeros me dicen que ellos tienen más plata que yo	Dialogando con ellos.
SARAY ESTHER NIETO PRIMERA	Por el color de cabello	Me han dicho que yo soy negra y ellos blancos	Dialogando con ellos y razonando
NICOL MARIANA ORTIZ DELGADILLO	Diferentes ojos, por la piel	Si porque a veces no me dejan jugar	Decirles que no me peguen y hablar
SARA JULIANA OVIEDO BALLESTEROS	Por el color de piel	Si, porque me dicen que soy morena	Que no me discriminen
SARA PARRAGA BARRAGAN	Por el color de ojos	Por el color de piel	Hablar con ellos para que no me discriminen
KAROL CATALINA POVEDA GUZMAN	Por mis gustos, por mi color de piel y por mis ojos.	Si por ser inteligente	Si me dice una palabra grosera no la tengo que devolver algo malo
ELIANA	Porque no me dejan jugar	No me dejan jugar	Me defiendo

SOFIA PUENTES DURAN		a las cogidas	
CAROL YULIANA QUINA PAEZ	Por la estatura, por el color de piel, porque me gusta el patinaje.	Si porque soy morena	Dialogando, si me discriminan yo los perdono y no le devuelvo la misma palabra.
DANIEL ESTEBAN QUIROGA RAMOS	No tengo dientes No hablo muy bien Diferente color de piel	No me dejan jugar Me han pegado	Hablarles Disfrutar todo
DAVID LEONARDO RAMIREZ TOVAR	Es diferente por su gusto al dibujo más que a escribir	Puedo ser discriminado cuando requiero de un mayor nivel en la realización de tareas	Puede mejorar con el apoyo del equipo docente.
JUAN DAVID RODRIGUEZ FORERO	Por las gafas y color de piel	Porque no me dejan jugar a veces	Decirles que todos podemos jugar
JHON HECTOR SABOGAL MARTINEZ	Por la estatura	Porque nos dicen groserías	Decirle no haga eso
ESTEBAN TAQUE TOCORA	Por el color de piel, por los gustos	Porque no quieren jugar conmigo a veces	Decirles que por que lo hacen
BLANCA LIZETH TORRES PINEDA	Color de pelo, color de ojos, color de piel, por la estatura	Por las groserías	Decirles que no me traten así porque me pongo triste, que no me molesten y no pelear.
MICHELLE ESTEFANIA VALLEJO GARZON	Por el color de piel	Porque no me dejan jugar con ellos	No pegarles decirles que no me discriminen
BRAYAN VAGAS NOVOA	Por el color de piel y de ojos	Porque me insultan porque tienen más plata. porque no me dejan jugar con ellos	Preguntarles por qué me hacen eso

ANEXO N° 5



Universidad Pedagógica Nacional
Maestría en Educación

Consentimiento informado

Autorizo como padre de familia y/o acudiente, para que las fotos, videos e información del proceso educativo de mi hijo(a) sean utilizadas con fines de estudio en el proyecto que realiza la docente Derlyn Ginneth Herrera Mahecha estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional de la Maestría en Educación. Teniendo en cuenta que la investigación se realiza en el Colegio Gabriel Betancourt Mejía (IED) en el salón 103 correspondiente al año académico 2015.

Declaro que he leído el consentimiento informado, he comprendido las explicaciones del proyecto investigativo y resolví todas las dudas, quedando claro que los datos, fotos y videos tomados a mi hijo(a) dentro del colegio serán utilizados únicamente para el trabajo de formación y desarrollo profesional y quedará registrado en el documento de la tesis y en la presentación audiovisual. A continuación se relacionan los nombres y las firmas en la hoja # 1 y # 2:

Hoja # 1

Nombre del estudiante	Firma padres o acudiente	# de Cédula
Daranda Gonzalez	<i>[Firma]</i>	20654702
Sara Carrage Acavrago	<i>[Firma]</i>	51627752
Jhon-Hector	<i>[Firma]</i>	87216303
Juan David	maría DIAZ R	22506927
Carol Yuliana	<i>[Firma]</i>	4644990
Loren sofia	Diana Borrero	52943585
-Blanca l. torres.p.	Jenny pineda	52634667
Michael Esteban	<i>[Firma]</i>	1016025166
Emelyn Alzate.	Yasmina Israel	41928931
Karel Catalina	Carolina Guzmán	1030631836
Braxan Vargas	Elizabeth Navarrete	52765540810
Esteban Torque	Queia Torres	1022.339.992

Hoja # 2

William Bernal	Ana Heléndez	cc 1022957327
Victor Manuel	Silene Recuerza	32.863 816
Saray Esther	Silene Recuerza	32.863 816
Nicol ORTIZ	Juan D	1721830818
Eliana De la Cruz	Neusil Oron	52274397
Kevin Alexander	Luis m m	51 787 354
Daniel Esteban Ramos	Isabel Ramos	52012863
Gabriel C. A. RAMOS	Isabel Ramos	79.744.817
Daniela Cifuentes Ramirez	Isabel Ramos	79.744.817
Brandon M	Isabel Ramos	1073532585
David R.	Isabel Ramos	80127136
Jairon Antuan	Isabel Ramos	28556977
Mariana Isabela	Nancy Echeverria	26 378715
Mariana Woldros	Elvira Vasquez	35 504 313 Btu
Karen Montes	Isabel Ramos	80050540
Michelle G	Isabel Ramos	52973 857 Barb
Sarah Gomez	Katlegesi 0709082	51.784 899
Miriam Steven Carrion	Sandra Medina A.	52975784097
Sara Julianne Qui	Juan D	98343435 P
Miguel Bernabé	Diana Sabojal	1073234276
Docente Titular: Lina Paola Pico A.	Lina Paola Pico A.	4072466302

ANEXO N° 6



COLEGIO GABRIEL BETANCOURT MEJIA (I.E.D.)

Resolución de funcionamiento 693 de febrero 22 de 2007
DANE: 111001104281 - NIT:900143276-4



ALCALDIA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
Secretaría
Educación

S-2016/R503

Bogotá D.C. Octubre 3 de 2016

Señores
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
MAESTRIA EN EDUCACION
Bogotá D.C.


Asunto: Autorización Publicación de Imágenes e información.

Respetados Señores:

Me permito autorizar a la estudiante DERLYN GINNETH HERRERA MAHECHA con cédula de ciudadanía número 1018447283 de Bogotá, para que pueda publicar en el documento de la tesis de grado y en las correspondientes ponencias las imágenes e información del colegio Gabriel Betancourt Mejía. Esta investigación se realizó en el año 2015 e inicios del 2016.

Agradezco su atención.

Atentamente,


GIBERTO MORENO
Rector

Sede A
Cra. 87 A No. 6A - 23
Conmutador: 4505733 - 4505827 - 4505679
Fax.: 4505955 Ext.109

IMPRESO: SUBDIRECCION
IMPRESA DISTRITAL D.D.D.I.

Sede B
Calle 8 A Bis. No. 94-72
Cel: 300 207 1057
coldigabemjia@redp.edu.co