

**“CONCEPCIONES SOBRE DIVERSIDAD Y DIFERENCIA EN DOCENTES DE PRIMARIA
DEL COLEGIO VILLEMAR EL CARMEN IED”**

Mónica Rocio Sánchez Melo

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de posgrados

Maestría en Educación

Gloria Janneth Orjuela

Directora de tesis

Tabla de contenido

Introducción	5
Lo que se ha dicho, se ha investigado acerca de la diversidad y la diferencia	12
Capítulo 1. Referentes conceptuales.....	27
1.1 Diversidad.....	27
1.1.1 Otra postura desde el campo de la educación.	33
1.1.2 Diversidad/Diferenciación en la escuela.	38
1.2 Diferencia.....	47
1.3 Práctica	58
1.4 Inclusión.....	71
Capítulo 2. Perspectiva metodológica.....	84
Cuestionario.....	95
<i>Validación del cuestionario.....</i>	<i>97</i>
Participantes	97
CAPÍTULO 3. Análisis de la información y presentación de resultados	99
3.1 Concepciones acerca de la diversidad.....	105
3.1.1 <i>Subcategoría Cultura</i>	<i>105</i>
3.1.2 <i>Subcategoría Principios y necesidades de la práctica pedagógica.....</i>	<i>106</i>
3.1.3 <i>Subcategoría Integración.....</i>	<i>108</i>
3.1.4 <i>Subcategoría Diferenciación intrínseca.....</i>	<i>109</i>
3.1.5 <i>Subcategoría Identidad.....</i>	<i>110</i>
3.1.6 <i>Subcategoría Igualdad</i>	<i>111</i>
3.1.7 <i>Subcategoría Exclusión.....</i>	<i>111</i>
3.1.8 <i>Subcategoría Los Otros.....</i>	<i>112</i>
3.1.9 <i>Subcategoría Orden.....</i>	<i>114</i>
3.1.10 <i>Subcategoría Derechos.....</i>	<i>115</i>
¿Cuál es el concepto que tienen las docentes acerca de la diversidad?.....	116
¿Cuáles son las características que definen la práctica de las docentes en torno a la diversidad?.....	118
¿Qué concepto tienen las docentes acerca de los otros?	118
3.2 Concepciones sobre diferencia.	119
3.2.1 <i>Subcategoría Vínculo con el Otro.....</i>	<i>119</i>
3.2.2 <i>Subcategoría Reconocimiento de la condición socio históricas y culturales..</i>	<i>122</i>

3.2.3	<i>Subcategoría Igualdad de oportunidades.....</i>	123
3.2.4	<i>Subcategoría Alteridad.....</i>	124
3.2.5	<i>Subcategoría Quehacer pedagógico</i>	125
3.2.6	<i>Subcategoría Híbridez Cultural.....</i>	128
	<i>¿Cuál es el concepto que tienen las docentes acerca de la diferencia?.....</i>	130
	<i>¿Qué aspectos del quehacer pedagógico están relacionados con el concepto de la diferencia?.....</i>	131
	<i>¿Cómo se da la relación docente - estudiante en la práctica pedagógica?.....</i>	132
	<i>¿Las docentes tienen en cuenta el contexto familiar, cultural y social de los estudiantes?.....</i>	133
	Conclusiones	134
	Referencias	138
	Anexos.....	142

Índice de tablas

Tabla 1 Interrogantes para reflexionar sobre la práctica pedagógica	69
Tabla 2 categorías y subcategorías para la investigación de las docentes sobre concepciones frente a diversidad y frente a diferencia.	94
Tabla 3 Docentes que participaron en la investigación por grado.	98
Tabla 4 Codificación de la unidad de información.....	100
Tabla 5 Concepciones de las docentes sobre cultura.	106
Tabla 6 Concepciones sobre principios y necesidades de la práctica docente.	107
Tabla 7 . Concepciones de las docentes sobre inclusión.	109
Tabla 8 Concepciones de las docentes sobre diferenciación intrínseca.	110
Tabla 9 Concepciones de las docentes sobre identidad.....	111
Tabla 10 Concepciones de las docentes sobre exclusión.	112
Tabla 11 Concepciones de las docentes sobre los otros.....	114
Tabla 12 Concepciones de las docentes sobre orden.	115
Tabla 13 Concepciones de las docentes sobre inclusión.	116
Tabla 14 Concepciones de las docentes sobre Vínculo con el otro.....	121
Tabla 15 Concepciones sobre condiciones sociohistóricas y culturales.	123
Tabla 16 Concepciones sobre igualdad de oportunidades.	124
Tabla 17 Concepciones de las docentes sobre alteridad.....	125
Tabla 18 Concepciones de las docentes sobre quehacer pedagógico.	127
Tabla 19 Concepciones de las docentes sobre hibridez cultural.	129

Introducción

La presente investigación busca identificar las concepciones de las docentes de primaria sobre diversidad y diferencia en el colegio Villemar el Carmen, analizando la forma de concebir estos constructos y la relación que se establece con la práctica pedagógica al interior de la institución educativa.

Actualmente el discurso de diversidad es cuestionado por autores como Sandra Guido y Carlos Skliar (2010), quienes hacen referencia a que aún se observan procesos de integración y de normalización, reconociendo al otro como diferente desde una mirada de superioridad cultural, en donde existen quienes deciden qué es lo normal, haciendo distinciones entre lo bueno y lo malo, ocasionando así, que de nuevo se recaiga en prácticas de exclusión.

Por esta razón estos autores ahora prefieren asumir una posición desde la diferencia, ya que desde allí no solo se reconoce al otro, sino que también se interioriza a partir de las experiencias compartidas, evitando acciones de superioridad cultural y reconociendo que la diferencia hace parte de todos los seres humanos y no de uno solo, tomándola como potenciador de los procesos que se llevan a cabo en la escuela.

Por lo anterior, aunque en algunos discursos se haya incluido la diferencia, dejando de lado la diversidad, es difícil saber si el maestro, quien se encuentra presente en la escuela, comprende las divergencias, relaciones y características entre estos dos términos, aunque en algunas ocasiones, se realizan capacitaciones en las instituciones educativas para dar a conocer los cambios discursivos que van surgiendo en torno a la educación inclusiva, esto no garantiza que se generen cambios en sus prácticas pedagógicas sencillamente porque ya existen unas concepciones que se han constituido a partir de la formación profesional, de las propias experiencias y de las creencias que hacen parte del contexto social y cultural de las maestras.

Es así como el presente trabajo de investigación se justifica porque desde la experiencia profesional propia se han desarrollado procesos relacionados con la educación inclusiva tanto en el ámbito de educación especial como en el de aula regular, los cuales han generado la motivación para indagar acerca de las distintas concepciones que poseen los docentes sobre diversidad y diferencia y la manera como estas se fundamentan en la práctica pedagógica a partir del ejercicio docente en un contexto específico.

Otra motivación, es el interés por conocer cómo se llevan a cabo los procesos de inclusión al interior del colegio Villemar el Carmen de la localidad de Fontibón, el cual desde 1990 viene realizando acciones pedagógicas en torno al proyecto de educación inclusiva, con el fin de favorecer a la comunidad educativa en general, pero centrando el proceso de inclusión especialmente en los estudiantes con discapacidad. De esta manera el colegio logra posicionarse como una de las instituciones educativas pioneras en inclusión a nivel local de estudiantes con discapacidad.

No obstante, en este punto se observa que el colegio se ha quedado corto al abordar el tema de la inclusión educativa en general, puesto que se ha centrado en acoger y diseñar estrategias inclusivas, en su gran mayoría, para los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad, dejando de lado otras situaciones del contexto que convergen en la escuela y que de una forma u otra afectan el proceso educativo y que igual que la discapacidad, deberían hacer parte de la inclusión. En este sentido, es importante centrar la atención en la creación de estrategias que favorezcan a la totalidad de la población escolar.

Así mismo, se puede notar que algunos docentes aún presentan bastante inconformidad a la hora de atender dentro de sus aulas a estudiantes con diferentes situaciones como dificultades en el comportamiento, desplazamiento forzoso, las situaciones de pobreza, la inmigración, etc., generando un gran conflicto no solo a nivel académico sino también a nivel social, convivencial y comportamental, contribuyendo así a que continúen existiendo las, tan mencionadas, barreras para la participación y el aprendizaje, las cuales en algunas ocasiones, persisten a causa de los mismos docentes y su notoria resistencia al cambio.

Por otra parte, y para tratar de comprender el accionar de los maestros frente a la educación inclusiva, se puede observar que, en la actualidad, la mayoría de los docentes poseen alguna concepción frente a la diversidad o frente a la diferencia, debido a los constantes cambios socioculturales y a la creación de nuevas políticas que han buscado favorecer, de manera a veces equivocada, a una población socialmente invisibilizada.

En este sentido, en las políticas establecidas se refleja el intento que hace el campo de la educación por responder a los cambios contemporáneos y a situaciones específicas de los estudiantes que allí confluyen, sin embargo, la normatividad que busca incluir a los diferentes grupos poblacionales, comprendidos dentro del constructo de diversidad, se queda corta porque no se trata solo de generar el acceso al sistema educativo, se trata también de garantizar procesos al interior del aula que respondan a las diferentes necesidades de los estudiantes, teniendo en cuenta sus características particulares, a través de estrategias específicas como recursos materiales, adecuación de espacios, flexibilidad curricular, entre otras; y una de las más importantes, la cualificación docente.

Del mismo modo, es esencial comprender que la escuela es uno de los lugares donde convergen diferentes situaciones generadas a partir de los permanentes cambios globales en la economía, la historia y la cultura tales como el desplazamiento, las migraciones, la extranjería, la pobreza, la discapacidad, la homosexualidad, la falta de educación, entre otras. Sin embargo, estas realidades se chocan con perspectivas de educación tradicional evidenciada en prácticas que llevan a la homogeneidad y la normalidad, haciendo que las diferencias que distinguen a los grupos poblacionales sean un obstáculo para el ideal de progreso heredado desde la modernidad y que sigue persiguiendo la educación; lo que dificulta, no solo el reconocimiento del otro si no la construcción de sus relaciones sociales.

El término *diversidad* se ha abordado desde la necesidad de establecer diferencias entre determinados grupos sociales, teniendo en cuenta sus características particulares y haciendo énfasis en la importancia que cobra en la sociedad contemporánea, el reconocimiento de estos. Al respecto Sandra Guido (2010) señala: “La diversidad se

relaciona con una condición, con una realidad que reconoce la pluralidad desde un lugar particular, desde el lugar de la hegemonía cultural. Frente a esta diversidad, cuando aparecen los otros, se hace necesario integrarlos, asimilarlos y normalizarlos, unificarlos a una totalidad de pensamiento” (p. 68).

Sin embargo, la idea de identificar y de otorgarle un nombre a un grupo de personas o de situaciones particulares bajo el discurso de diversidad, ha generado desde el campo educativo, una gran desventaja en el desarrollo personal de los estudiantes, porque si bien es cierto existe el reconocimiento general del otro a partir de condiciones particulares, aún persisten en el ambiente barreras de exclusión al continuar con aspectos normalizados de la educación como el currículo tradicional, las formas de evaluación, los tiempos de aprendizaje, la distribución por grupos y edades dentro del aula, entre otros; limitando así la construcción de relaciones sociales a través del intercambio de conocimientos, los diferentes estilos de vida, las creencias y las diversas formas de concebir el mundo sin que cada uno de los diferentes grupos poblacionales pierda su esencia.

Así mismo la idea de concebir la *diversidad* dentro del aula de esta forma, ha hecho que continúe la segregación y las barreras sociales al pensar que los otros son diferentes a los demás por poseer características particulares dentro de un grupo poblacional determinado, catalogados erróneamente por la sociedad como diversos. El término se ha interpretado como aquellos que están del otro lado por poseer aspectos que los diferencian del resto, señalando implícitamente que existen unas personas diferentes a las personas que se encuentran dentro de la “normalidad” aparentemente.

Es así como el discurso de *diferencia* cobra especial valor e importancia al reconocer que existen diferencias entre unos y otros, pero que al contrario de la *diversidad* solo se reflejan en la interacción con el otro, en las relaciones que se establecen con los demás, permitiendo salirse de los parámetros que delimitan y encasillan un grupo poblacional y abriendo la posibilidad de concebir, en el campo de la educación, a todos y todas por igual

sin importar situaciones específicas o particularidades que se definen dentro de la *diversidad*.

En ese orden, es importante dentro de la investigación comprender que la *diferencia*, como un constructo social, propone una relación con el otro en donde todos participan de la misma forma sin determinar quién es diferente y quien no, es una interacción que establece vínculos desde las experiencias sin situar las diferencias en unos y otros, ubicando la responsabilidad en todos. Así lo manifiesta Sandra Guido (2010) al afirmar: “La diferencia, por el contrario, habla de una distancia con el otro que se reconoce y se interioriza al establecer vínculos con experiencias de vida que conversan con las alteridades. La diferencia no se ubica en algunos, sino que es una responsabilidad de todos y no da lugar a supremacías culturales” (p. 69).

Es así como en la mayoría de las investigaciones que se encontraron durante la revisión de antecedentes en torno a diversidad y diferencia, se hace énfasis en el reconocimiento del otro a partir de sus características particulares dentro de una hegemonía cultural o social, siendo la diversidad el principal foco de atención de los docentes, quienes a partir de esta concepción generan estrategias pedagógicas en busca de favorecer la población diferente, sin tener en cuenta que con la totalidad del grupo se podrían implementar las mismas formas de enseñanza sin tener que resaltar diferencias entre unos grupos y otros. Por otra parte, se encontró que, en algunos trabajos de investigación, se evidencian contradicciones entre lo que el docente concibe como diversidad frente a su quehacer pedagógico, es decir, no hay concordancia frente a lo que el maestro expresa en términos de sus concepciones y lo que realiza dentro de su práctica pedagógica relacionado con lo que concibe.

En concordancia con lo anterior, cobra especial importancia conocer e identificar cómo los docentes perciben en la realidad escolar los constructos ya mencionados, es decir, ¿Qué conocen de diversidad y de diferencia?, ¿Cuáles son sus concepciones implícitas sobre diversidad y diferencia? ¿Cómo se fundamentan dichas concepciones en la práctica escolar? ¿Cuál de los dos constructos tiene mayor relevancia e importancia para el

docente? ¿Tiene claridad el docente si su práctica está orientada por alguno de estos constructos y si la tiene cual es la importancia para él? Aspectos indispensables que se deben conocer para el sustento de este trabajo ya que desde allí parte el análisis para comprender, en parte, cómo se lleva a cabo la educación inclusiva actual y específicamente cómo se dan los procesos, en torno a la misma, al interior de una institución pública o del estado, en este caso el colegio Villemar el Carmen de la localidad de Fontibón.

De esta manera el problema de este trabajo de investigación está constituido o conformado por dos enunciados centrales. Uno de ellos tiene que ver con el constructo de *diversidad*, el cual se introdujo en la educación como parte del proceso de inclusión, entendida en términos de respeto, de aceptación, de equidad y de igualdad sin discriminación alguna, tanto en equiparación de oportunidades de aprendizaje, como en recursos de la institución, valoración y exaltación de las capacidades, siendo fundamental para que la educación fuera asequible para todos, intentando de esta forma responder a las situaciones contemporáneas.

Esta forma de comprender la diversidad abrió las puertas de la educación a todos sin importar condiciones socioeconómicas, físicas, intelectuales, religiosas, culturales y morales, entre otras. Sin embargo, el solo hecho de tener acceso a una institución pública no garantiza el éxito en la calidad de los procesos educativos para quienes logran ingresar, pues más allá de esto, el interior de las aulas es el lugar en donde se incide de forma directa en el aprendizaje de los estudiantes, a partir de estrategias, metodologías y del propio currículo que, sin duda alguna, es orientado por el docente. En este sentido, los maestros juegan un papel fundamental y una de las consecuencias de entender la diversidad como un grupo poblacional con características diferentes, ha sido el hecho de diseñar y programar clases con estrategias pensadas para una población de estudiantes específica, sin tener en cuenta que todo aquello que se planea y se organiza en favor de quienes hacen parte de la diversidad, bien podría favorecer y beneficiar a todos los estudiantes por igual, sin necesidad de hacer algún tipo de distinción.

El otro componente del problema es la *diferencia*, de la cual se ha hablado mucho pero se ha entendido muy poco, pues en contraposición a la diversidad, aquí no se plantea entender al otro desde unas características específicas que lo hacen pertenecer a un grupo poblacional y así distinguirse de los demás, sino que busca reconocernos entre todos de la misma forma sin establecer relaciones de jerarquía o hablar de los diferentes en medio de los normales, al contrario esa diferencia se establece a partir de la forma de relacionarse el uno con el otro, a partir de la interacción social en los diferentes contextos y en este caso en la escuela.

Entender la *diferencia* de manera equivocada, tal vez como el mismo término hace referencia, los “diferentes” ha traído consecuencias no tan positivas en el campo de la educación, porque se ha entendido que hablar de este constructo, es clasificar a los estudiantes por características y más específicamente por diferencias físicas o intelectuales; lo cual ha hecho que el proceso de enseñanza de los maestros se enfoque en atender poblaciones de estudiantes clasificados dentro del aula según sus necesidades o carencias.

Aquí juegan un papel fundamental las políticas que se han incorporado poco a poco en torno a la educación inclusiva en el país, pues si bien es cierto, era necesario establecer la normatividad que beneficiara a todos los estudiantes en general sin discriminación alguna, también era de carácter fundamental que los maestros fueran preparados, capacitados y orientados frente a las diferentes formas de concebir las poblaciones de estudiantes que ingresarían a las instituciones educativas, a partir de la norma de accesibilidad establecida, esto con el fin de garantizar efectividad en los procesos de enseñanza, sin tender a incurrir en la homogeneización del currículo y de las prácticas docentes hasta el punto de tratar de *normalizar* a los mismos estudiantes, que es lo que ha sucedido en la mayoría de instituciones a partir de las políticas establecidas.

Es por todo lo anterior que este trabajo de investigación se centra en analizar de qué manera las distintas concepciones de las docentes frente a la diversidad o frente a la diferencia fundamentan sus prácticas pedagógicas. Por lo que se pretende indagar las

concepciones de los maestros frente a diversidad y frente a diferencia, ya que es un elemento clave para comprender la manera como los docentes han concebido y conciben a los estudiantes en general dentro del aula y cómo a partir de dichas concepciones, generan todo un abanico de estrategias dentro de su práctica pedagógica para garantizar el éxito en el proceso de enseñanza.

A través de este estudio se quiere caracterizar las concepciones de las docentes frente a los constructos de diversidad y diferencia y posteriormente determinar su relación con la práctica pedagógica, las cuales se encuentran estrechamente ligadas y de una forma u otra se complementan en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Específicamente el colegio Villemar el Carmen IED de la localidad de Fontibón, es pionero en el proceso de educación inclusiva y se destaca en este sector por abanderar proyectos en torno a la misma. Sin embargo, se observa que los procesos inclusivos que se dan al interior de la institución se encuentran enfocados hacia la inclusión de personas con discapacidad específicamente, y no es claro cómo está entendida la perspectiva de inclusión desde la diversidad y la diferencia, si estos constructos son concebidos por los docentes y más aún, si se tienen en cuenta al interior de cada aula, si los maestros generan estrategias en las cuales contemplen la población en general, sin excluir o segregar por determinadas características o por atender sólo a los estudiantes con discapacidad y asimismo conocer si los docentes tienen claras sus concepciones frente a estos dos constructos.

Lo que se ha dicho, se ha investigado acerca de la diversidad y la diferencia

Para el desarrollo de esta investigación fue necesario llevar a cabo una revisión de los estudios realizados sobre los temas centrales que hacen parte de esta, encontrando asuntos relacionados con normatividad en inclusión, diversidad, educación inclusiva, diferencia y concepciones, especialmente en América Latina, relacionando aspectos desde

el campo de la educación y las prácticas pedagógicas de los docentes dentro del aula, lo cual aportó elementos pertinentes y coherentes.

Desde el marco de las leyes y la legislación, es necesario destacar tres trabajos importantes para esta investigación, ya que su contenido investigativo sobre diversidad e inclusión en el contexto escolar realiza una breve descripción de la normatividad nacional e internacional, la cual establece el derecho de una educación de calidad para todos promoviendo cambios en los sistemas educativos.

El primero de ellos: *“Concepciones docentes sobre diversidad en el aula: una propuesta para mejorar la intervención de USAER a favor de una escuela inclusiva”* (2014) realizado por Ana-Laura Vásquez Cruz, en donde se retoman los documentos que norman el derecho a una educación para todos en contextos regulares a través del respeto y la convivencia en la diversidad, con el fin de resaltar la importancia que representó la integración como un camino fundamental para iniciar el proceso de inclusión en el sistema educativo. A continuación, se mencionan algunos de ellos en orden cronológico:

- 1959: *Declaración de los derechos del niño*. Señala la importancia del desarrollo normal de las niñas y los niños y especifica que los que tengan algún impedimento físico o mental o sufran discriminación, deben recibir tratamiento, educación y cuidados que se requieran.
- 1963: *Declaración de las Naciones Unidas sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial*. Destaca la necesidad de impedir la discriminación. Apoya la educación como imprescindible para favorecer la participación efectiva de las personas en la sociedad.
- 1985: *Declaración sobre los derechos humanos de los individuos que no son nacionales del país en que viven*. Establece el derecho a la libertad de conciencia, religión, opinión y pensamiento, así como el derecho a la educación entre los más fundamentales.

- 1990: *Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño*. Expresa los derechos de las niñas y los niños a recibir capacitación para garantizarles una vida autónoma en la sociedad y dedica uno de sus artículos a la garantía de esos mismos derechos a los mental o físicamente impedidos.
- 1990: *Declaración mundial sobre educación para todos*. Celebrada en Jomtien, Tailandia, introduce el concepto de Necesidades Básicas de Aprendizaje, propone el aumento de los servicios educativos de calidad y adopta medidas en la reducción de la desigualdad. Obliga a cada país a hacerse responsable de garantizar el acceso a la educación.
- 1994: *Declaración de Salamanca: Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*. De gran relevancia pues contribuye a impulsar la educación inclusiva a nivel mundial. Reconocen la necesidad de una educación para todos y una enseñanza dentro de la escuela regular al incorporar a cada persona independientemente de sus condiciones físicas, sociales, intelectuales, etcétera.
- 1995: *Conferencia mundial sobre la mujer*. Celebrada en Pekín para superar la discriminación de la mujer en la sociedad. En el aspecto educativo indica asegurar la educación, capacitación, formación profesional, etcétera, de niñas y mujeres.
- 1996: *Informe Delors*. Llevado a cabo por la UNESCO y dirigido por Delors establece la educación para todos y cita los cuatro pilares básicos en su publicación “la educación encierra un tesoro”: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Menciona a la educación tanto como instrumento para progresar a los ideales de la humanidad, como para desarrollar en las personas sus capacidades.
- 2000 *Marco de acción de Dakar*. Celebrado en Senegal durante el Foro Mundial sobre la Educación, proclama como propósito extender y mejorar la protección de las niñas y los niños sobre todo los más vulnerables y desfavorecidos. Insiste en superar la desigualdad de género en educación.

- 2006: *Convención internacional de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Promueve, protege y asegura los derechos humanos en condiciones igualitarias y las libertades de las personas con discapacidad con respecto a su dignidad. Propone generar conciencia en la sociedad sobre la garantía de estos derechos.
- 2010: *La Conferencia Internacional “La educación inclusiva: vía para favorecer la cohesión social”*. Celebrada en Madrid, presta atención a los avances y retos en cuanto a objetivos de calidad, inclusión, equidad respeto a la diversidad y participación de las personas. Resalta la propuesta de educación inclusiva centrada en el sujeto para beneficiar a cada estudiante.
- 2010: *Declaración de la XX Cumbre Iberoamericana “Mar de Plata”*. Propone varias cuestiones referidas al logro de las sociedades justas y democráticas al hacer repercusión en la formación como derecho fundamental e inalienable de todas las personas.

El segundo trabajo de investigación, siguiendo la línea del marco normativo, ahora en el contexto colombiano titulado: *“Inclusión educativa y habilidades especiales, ir más allá de las diferencias” (2013)*, realizado por Andrea Olarte Sanabria quien muestra el panorama de las políticas públicas nacionales con el propósito de comparar lo que está escrito en el papel y lo que realmente pasa en el sistema educativo; nombra instrumentos jurídicos como las leyes 361 de 1997, 982 de 2005 y el Compes 080 de 2004, documentos que siempre hacen referencia a la inclusión, pero desde la discapacidad y las limitaciones.

Por último, el tercer trabajo de investigación que se encontró dentro de este marco fue *“La inclusión en el contexto educativo. Principios pedagógicos para la transformación de un paradigma” (2016)*, realizado por Rosa Beatriz Gómez Montañez, Ángela Hasbleidy Guío García y Yamileth Hurtado Velasco en donde uno de los propósitos fue indagar acerca de las prácticas pedagógicas inclusivas, desde el punto de vista conceptual y normativo.

Aquí se hace un recuento de algunas políticas encaminadas hacia la inclusión en la educación, comenzando en 1974 con la apertura a las aulas especiales en escuela regular, según lo ordenó el Ministerio de Educación Nacional, como un plan piloto que pretendía promover la atención a estudiantes con problemas de aprendizaje o retardo mental quienes pertenecían al primer grado de educación básica. Luego en 1976 se instituyó de manera oficial la Educación Especial en todos los grados y posteriormente en 1981 se consolidó el “Sistema Nacional de Rehabilitación, el cual coordina e integra sectores de la salud, trabajo, justicia y educación” (Escallón, Richerl & Porton, 2013, p. 15, citado en Gómez Montañez, Guío García y Hurtado Velasco 2016).

Continuando con la normatividad en Colombia, más adelante aparecería la ley 115 de 1994 o Ley General de Educación con la cual inicia el debate con respecto al deber de la pedagogía frente a las diversidades, especialmente refiriéndose a todas aquellas personas con limitaciones físicas o mentales. Con esta ley se dio lugar a la “integración escolar de los estudiantes con Necesidades educativas especiales” (Escallón et al., 2013, p. 16 citado en Gómez Montañez, Guío García y Hurtado Velasco 2016). Posteriormente se expidió el decreto 2082 de 1996 para dar cumplimiento a la ley 115, en el cual se estipula que los colegios deben hacer adecuaciones tanto a nivel curricular como de infraestructura física y la formación docente y así garantizar el acceso, la permanencia y la promoción de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

En el año 2003 se expidió la resolución 2565 por la cual “se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales, en el sector público educativo de los departamentos y las entidades territoriales certificadas”.

Luego de la política de Revolución Educativa del MEN en el 2003 y de la expedición en 2006 de la Guía N° 12 del MEN, *Fundamentación Conceptual para la atención en el servicio*

educativo a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE); en el 2008 el Ministerio de Educación Nacional introduce el término de educación para la atención a la diversidad y publican una cartilla para la educación inclusiva con calidad, denominada *Construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad*, el cual será la base de la Guía N°34 para el mejoramiento institucional como herramienta para que las instituciones educativas propendan por la inclusión.

A partir de la revisión de las anteriores investigaciones centradas en aspectos normativos, se puede concluir que algunos de los procesos educativos en nuestro país, se han homogeneizado en las instituciones por el afán de cumplir con las normas establecidas y en el intento de “normalizar” a todos los estudiantes en general, a pesar de las leyes que promueven el derecho a la educación sin distinción alguna, aún no son claras las percepciones que los docentes tienen en torno a las características que determinan cada uno de los constructos de diversidad y diferencia, pues pareciera que todo estuviese dado desde el discurso de discapacidad.

Ahora, desde el discurso de *diversidad* se resalta la investigación “*Las Voces otras de la Diversidad en la Escuela*” (2017) realizada por Roberto Fabio Torres Sandoval, en donde la diversidad es entendida desde la diferencia como el reconocimiento del otro para transformar las escuelas en escenarios de coexistencia, mostrando que el aprendizaje es el acompañante que sitúa a una comunidad y que descubre un aprender del otro, que a veces tiene modos, tiempos y lugares diferentes a los del enseñar, que concibe el apropiarse de los saberes de manera diferente sin el afán que tiene la escuela de correr con horarios, currículos y parámetros propios que conlleva homogeneización de la educación.

De esta manera el autor manifiesta a través de micro relatos biográficos, cómo por medio de estos, la mirada colectiva fue cambiando hasta silenciar las voces, tras la homogeneización, por medio de las prácticas naturalizadas de opresión y al hilo de unas relaciones de poder

asimétricas que desconocen la diversidad poblacional que habita y se reafirma a través de la voz que está reclamando el reconocimiento, esta vez de primer orden, en términos de autenticidad y con el deseo de pensar, mirar, escuchar, hablar, moverse, sentir y expresarse desde otras perspectivas.

También se evidencia que está presente la necesidad de estar lejos de las clasificaciones hechas desde lo médico y lo jurídico, ya que reconfortan en la comunidad de aprendizaje, que está integrada por personas que suelen ser objeto de una clasificación desde un enfoque diferencial y se muestra esperanzador ya que en el colegio José Joaquín los une el reconocimiento propio que ha enriquecido sus relaciones y el encuentro colectivo que nutre la conversación. Una de las conclusiones a las que llega Torres en esta investigación es que como somos seres históricos, políticos, sociales y culturales no podemos ser reducidos a una condición, a un color de piel, a un estrato o a un género. Sentimos la proximidad de la diversidad de cada ser humano que habita la escena de la vida precedida por la mirada interseccional para desdibujar a esa escuela que etiqueta al mirar y 'diagnosticar' a las personas por sus carencias, deficiencias o limitaciones, por su extranjería o su acento, por su color de piel, cabello u ojos, por su origen, sexo, género o edad.

Por otra parte, desde el enfoque de *inclusión* se encuentran cuatro investigaciones que se destacan por resaltar la importancia de comprender la educación inclusiva en el entorno escolar con el fin de facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde las aulas.

La primera es una investigación denominada: *“educación inclusiva”: una mirada al modelo de gestión de la institución educativa departamental general Santander sede campestre*, realizada por Edith Yomara Ceron Vega, quien, luego de realizar un recorrido teórico acerca de educación, la inclusión educativa, la gestión y el análisis de experiencias en la sede campestre, concluyó que existen debilidades en las estructuras de área, la metodología implantada por la institución y la falta de un currículo adaptado para las necesidades de los

estudiantes, lo cual impide una formación integral e incluyente. Los lineamientos políticos se contradicen en los planteamientos educativos lo cual limita el trabajo directo con los estudiantes y mayor dificultad con los estudiantes de inclusión de la sede campestre principalmente. La sede campestre del año 2009 atiende a estudiantes ya descritos, pero las condiciones de infraestructura, recursos y profesionales de apoyo no existen, bajo los parámetros que dicta la norma, son deficientes y evita que el trabajo sea realmente significativo. Las docentes integradas a esta sede bajo sus posibilidades y formación profesional buscan incansablemente metodologías y estrategias innovadoras que mejoren sus prácticas y las guíen a una verdadera educación inclusiva. Pero sin el apoyo de las instituciones gubernamentales y el mejoramiento de estándares para esta sede es difícil superarlas.

La mayoría de los sujetos participantes tienen una concepción limitada sobre el proceso educativo inclusivo, relacionándolo solamente a los estudiantes con deficiencia. Pocos fueron los que presentaron sus percepciones ligadas a un carácter más amplio de la inclusión.

El segundo es un artículo de investigación realizado por Gloria García Oliveros y Julio Hernando Romero Rey titulado *“Matemáticas para todos en tiempos de la inclusión como imperativo. Un estudio sobre el programa Todos a Aprender”* (2018), en donde no solo se centran en un grupo de población específica al hablar de inclusión en la escuela, sino que, además, se muestra un análisis sobre la problemática de la equidad, específicamente las estrategias de inclusión mediante la administración social y normalización de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) de las matemáticas que operan el principio “Matemáticas para todos”. Para el análisis se tuvieron en cuenta dos tipos de textos, el primero, compuesto por documentos del campo de investigación en educación matemática y de políticas nacionales y estudios internacionales entre el 2006 y el 2016. El segundo, compuesto por materiales curriculares y técnicas de evaluación.

El análisis permitió concluir que la gestión de estrategias de inclusión de los DBA sigue considerando que el aprendizaje es monolítico y la gestión de homogeneización del aprendizaje allí promovido vuelve a reforzar la exclusión.

En la tercera investigación de Jenny Cecilia Minas González: *“Subjetividad propuesta en los discursos gubernamentales de inclusión educativa como posibilidad de alteridad en niños y niñas de 5 grado jornada mañana del Colegio Ciudad de Villavicencio”* (2015), se encontró que hay ambivalencia frente a los significados de inclusión en términos de diversidad y diferencia, especialmente en lo que se requiere para afrontar la existencia del otro, llegando a conclusiones importantes en la medida en que no fueron claras las expresiones de alteridad en la información de los discursos escritos porque constantemente se busca entender al otro y delimitarlo para saber qué hacer con él, mientras que en las expresiones orales por el contrario, se evidencia la angustia por tratar de llegar al otro y hospedarlo en la medida de estar ahí para él y para sí mismo. Las contradicciones forman parte del trabajo que se hace sobre sí mismo y desde ellas es que los docentes entrevistados se plantean la necesidad de espacios de reflexión sobre la práctica en sí misma y sobre la coherencia frente a lo que significa reconocer al otro.

La cuarta investigación corresponde a un artículo de Pilar Arnaiz y Cecilia Azorín: *“Autoevaluación docente para la mejora de procesos educativos en escuelas que caminan hacia la inclusión”* (2014), en donde, como resultado de la investigación en el sureste de España, se evidencia la importancia de realizar el proceso de autoevaluación docente con el fin de valorar las necesidades de las escuelas desde un enfoque inclusivo y así posteriormente establecer líneas de acción para mejorar y así brindar una mejor atención a la diversidad.

Luego de la aplicación de la Escala de valoración del proceso educativo dirigida al profesorado de la Guía de autoevaluación de centros para la atención a la diversidad desde la inclusión (Guía Acadi), pudieron concluir, que existen más debilidades que fortalezas en lo que respecta a la atención a la diversidad del alumnado en los cuatro centros en los que se realizó la autoevaluación, lo que denota la necesidad de acometer proyectos de mejora que posibiliten un cambio hacia prácticas educativas más inclusivas. Se ha de trabajar para mejorar aspectos tales como: la aplicación de estrategias organizativas y metodológicas que permitan al alumnado obtener el refuerzo o la ampliación educativa que necesita, la coordinación entre el profesorado regular y el profesorado de apoyo, el respeto a los diferentes ritmos de aprendizaje y a las características del alumnado, el conocimiento y el aprovechamiento de los recursos existentes (tanto de otros centros como de su propio entorno), la organización tutorial y la implicación activa de los discentes con sus procesos educativos.

Dentro de las cuatro categorías señaladas en el inicio de este apartado se encontró la investigación realizada por Johanna Marcela Gómez Erazo *“La diferencia y los diferentes, una mirada desde los docentes de la I.E.D Provincia de Quebec, una reflexión hacia las prácticas pedagógicas”* (2018) que aporta a la perspectiva metodológica de la presente investigación, en particular con el desarrollo de la metodología, que se abordó en tres fases.

La primera consistió en la aplicación de las redes de asociación con el propósito de identificar la estructura de las representaciones sociales y un primer acercamiento a las concepciones de diferencia y los diferentes. Estas redes de asociación se aplicaron a los ocho docentes participantes de la investigación.

La segunda fase consistió en aplicar las entrevistas a profundidad, las cuales permitieron conocer el contenido de las representaciones sociales por parte de los docentes. La entrevista se encontraba estructurada por tres componentes: Dimensión de información, Dimensión de campo de representación y Dimensión de actitud. La tercera fase consistió en las diferentes observaciones de clase de cada docente, las cuales tenían como fin observar dos categorías, el discurso verbal y no verbal y su relación con los contenidos de las entrevistas a profundidad y las redes de asociación.

Es así como después de desarrollar las tres fases anteriores, la investigadora concluye:

Las representaciones sociales que tienen los docentes en relación con la diferencia y los diferentes son:

Los docentes no tienen claro el concepto de diferencia de acuerdo con los referentes teóricos, debido a que lo asocian con atribuciones positivas o negativas de los sujetos. Igualmente, no existe una distinción entre la diferencia y los diferentes, porque de la misma manera lo atribuyen a las características de los sujetos. Esta interpretación dominante produce un diferencialismo que coloca etiquetas o marcas en los sujetos, produciendo actitudes de comparación o superioridad en las relaciones pedagógicas.

Así mismo, los discursos que presentan los docentes se han normalizado en el ámbito escolar, porque se han homologado durante mucho tiempo en torno al diferencialismo y no hay una comprensión clara acerca de la diferencia, ya que ellas nos constituyen como seres humanos. *Las diferencias siempre están en relación y allí no es posible determinar "quien es diferente"* Skliar (2008).

Dentro de las categorías relacionadas al inicio de este apartado, se concluye con el enfoque de *concepciones* para lo cual se encontró una investigación relacionada con la forma de concebir la inclusión en las instituciones, partiendo de lo que los docentes conocen frente a diversidad, diferencia y discapacidad.

Es una investigación realizada por Ingrid Yaneth Pérez Rodríguez *“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”* (2015), en donde se exponen las características particulares que subyacen a las prácticas pedagógicas de las y los docentes del Colegio Gabriel Betancourt Mejía, Sede B, en la atención de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Para ello se hizo una pesquisa sobre los conceptos y referentes teóricos que guían los criterios de la investigación. Se orienta específicamente en analizar los procesos de inclusión de la población escolar con discapacidad, tanto en primaria como en secundaria, y los avances logrados por los y las docentes para, posteriormente, señalar los desafíos que debe enfrentar la comunidad educativa en general, con el fin de diseñar propuestas curriculares coherentes con las políticas nacionales que permitan llevar a cabo procesos de inclusión que inciden de manera acertada en el desarrollo de toda la población estudiantil de la institución educativa.

En esta investigación se hace un análisis de las concepciones de los maestros a partir de las definiciones de diferencia y diversidad; para lo cual refiere en primera instancia, que la diferencia nos acerca a una serie de acepciones las cuales nos permiten relacionarnos con aquellos conceptos establecidos y que de alguna manera marcan nuestro acontecer como sujetos y miembros de una sociedad con determinadas concepciones culturales. Desde esa idea personal que hemos adquirido respecto de la diferencia observamos, analizamos y

clasificamos al otro; ese individuo que, de manera intercultural, comparte nuestro espacio y es a partir de esa idea aprendida de diferencia, desde la cual percibimos a nuestros congéneres, sus prácticas y comportamientos sociales y culturales. Desde ahí calificamos aquello que consideramos socialmente “aceptable” y de aquí se desprende nuestra aceptación o no del otro; nuestra capacidad de socialización, respeto y aprecio por las diferencias que caracterizan a nuestros semejantes.

En segunda instancia, retoma el término de diversidad, el cual engloba toda una serie de características que, entre otras, son taxativas a la condición humana y pueden llegar a constituir aspectos fundamentales que identifican a los individuos. Estas características suelen ser determinantes, o no, para que un individuo se inserte de manera segura y confiada a la sociedad y por ende responda acertadamente a los roles que esta le designa en ámbitos como: el académico, social, laboral, familiar, etc. En este escenario se encuentra la diferencia como ese eje que estructura las características particulares, que están contenidas en la diversidad, y que hacen referencia a aspectos biológicos, físicos, estéticos, fisiológicos, etnográficos, culturales, sólo por señalar algunos.

Dentro de los resultados, se resalta que la educación inclusiva se convierte en un desafío que deben enfrentar los docentes y que exige respuestas, no solo a partir de concepciones individuales sino a partir de todo un entramado de conocimientos y aspectos propios del contexto educativo que son fundamentales para que su labor trascienda y se concrete en respuestas eficaces frente a la realidad individual de las instituciones educativas y ante todo de los estudiantes. Por otro lado es importante reconocer que las prácticas pedagógicas se complejizan ante las realidades existentes, pues la sociedad no es uniforme, por ello estas deben ser transformadas y pensadas en pro de responder acertadamente a las características de las poblaciones esto en el marco de la educación inclusiva.

Es así como se da a conocer el conjunto de investigaciones revisadas, en donde se observa la importancia, viabilidad y pertinencia de realizar estudios de estas características, ya que se invita a conocer los procesos que están dando lugar al reconocimiento de la diferencia, la diversidad, la inclusión y las concepciones de los docentes, en el marco de la educación inclusiva, con el fin de observar algunas de las prácticas docentes que pueden ser benéficas para los contextos educativos determinando, de alguna manera, las dinámicas escolares en las instituciones educativas.

Por lo anterior, se puede concluir y afirmar que estas investigaciones aportan elementos importantes a la hora de analizar los procesos educativos en torno a las concepciones de diversidad y de diferencia, ya que exponen puntos específicos en donde se evidencian algunas falencias, por un lado frente a lo que se comprende en algunas instituciones por diversidad, diferencia y la inclusión, por otro lado a lo relacionado con la normatividad ya que, a pesar de que existen leyes que promueven el derecho a la educación sin distinción alguna, aún no son claras las percepciones que los docentes tienen en torno a las características que determinan cada uno de los constructos de diversidad y diferencia, pues pareciera que todo estuviese dado desde el discurso de discapacidad. Por lo cual, para la autora de esta investigación, una posible solución a estas falencias se podría dar desde los principales actores (los maestros), de esta manera se lograrían procesos de educación inclusiva eficaces y tendientes a lograr una adecuada atención de todos los estudiantes sin distinción alguna, de allí la importancia de indagar sus concepciones.

Así mismo, cabe resaltar que la recopilación de estos trabajos investigativos tuvo un aporte significativo en la proyección metodológica que se llevó a cabo en la presente investigación, ya que en algunos de estos trabajos se visualiza el camino metodológico para indagar las concepciones de las docentes.

A partir de lo anterior el presente informe de tesis se organizará en cuatro capítulos que dan cuenta del trabajo investigativo. En el primer capítulo se aborda teóricamente conceptos

como diversidad, diferencia, práctica pedagógica e inclusión educativa. En el segundo capítulo se describe la perspectiva metodológica empleada en la investigación. En el tercer capítulo se presenta la categorización y análisis de la información obtenida a través de los instrumentos implementados. El cuarto capítulo contiene los resultados obtenidos a partir de la interpretación de la información. Por último, se presentan las conclusiones que surgen a partir del proceso investigativo

Capítulo 1. Referentes conceptuales

En el presente apartado se presentan las posturas teóricas conceptuales que se van a asumir frente a las principales categorías de este trabajo de investigación las cuales son: Diversidad, diferencia, práctica pedagógica e inclusión educativa.

1.1 Diversidad

Para esta investigación es importante tomar tres perspectivas que parten del análisis de distintas nociones de diversidad. Por un lado, Renato Ortiz autor brasilero que presenta un contexto amplio e histórico de la globalización y del mundo contemporáneo, situando el concepto de diversidad cultural y su transformación contextual a partir de diferentes momentos durante la historia. Por otro lado, Carlos Skliar quien aborda el concepto desde el campo de la educación, haciendo un análisis crítico y personal a partir de aspectos importantes que cuestionan actualmente la configuración de la palabra diversidad en la escuela. Por último, O'Brien y Dennis Guiney quienes plantean en primer lugar, la comprensión de la diversidad a través de principios y necesidades que se relacionan en la práctica pedagógica y, en segundo lugar, explican la forma como inciden positiva o negativamente las creencias, estereotipos y constructos de los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje; lo cual, además, sirve como sustento conceptual para la proyección metodológica.

El concepto de diversidad para Renato Ortiz¹ es asumido como diversidad cultural, desde esta perspectiva él plantea un debate que pone en discusión cosas en apariencia contradictorias que se generan al hablar, por un lado, en términos de integración y diferencia en torno a las relaciones sociales, y, por otro lado, entre globalización y

¹Doctor en Sociología y Antropología por la École de Hautes Études en Sciences Sociales de París. Estudió sociología en la Universidad París VIII. Ha sido profesor de las universidades de Lovaina y Mato Grosso. Investigador del Latin American Institute de Columbia y del Kellogg Institute de la Universidad de Notre Dame y profesor visitante en la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH) de México. Su trabajo gira en torno a los problemas de la globalización y las culturas locales, desde una óptica propia de los estudios culturales. Investigador y docente en la Universidad de Campinas (São Paulo).

localización, en cuanto a las relaciones que se dan de mercado e industrialización en diferentes momentos históricos.

A partir de esta perspectiva, Ortiz plantea una discusión alrededor de la diversidad cultural y cómo este concepto se ha visto permeado durante la historia, a través de acontecimientos que, de alguna manera, definieron y estructuraron la organización de las sociedades actuales y con ello, las características intrínsecas que cada cultura ha logrado conservar. Sin embargo, el debate se sitúa en los diferentes momentos de la historia, comenzando desde la conformación de los primeros pueblos, posteriormente el surgimiento de las naciones y finalmente la declinación del estado-nación, este último dando lugar a la globalización. Acontecimientos específicos como el capitalismo, relaciones comerciales, la mercantilización, la revolución industrial, entre otras, gestaron el camino de una nueva organización mundial en un contexto homogeneizado y globalizado, pero que, al mismo tiempo y a pesar de la fragmentación social que trajo consigo el movimiento integrador de las comunidades, al facilitar la libre circulación de personas entre países, continuaba revelando aspectos característicos de la variedad de los pueblos y de las regiones específicas que aún conservaban riquezas culturales como sus creencias, costumbres y tradiciones, reafirmando con ello la identidad de cada nación.

Es en este punto, en donde se manifiesta la dicotomía entre un mundo integrado, globalizado, totalitario, hegemónico, que buscaba abrir fronteras territoriales, conformando sociedades parecidas entre sí, desde las distintas formas de vida, casi siempre respondiendo a características globalmente establecidas para facilitar el progreso y los grandes desafíos modernos. Contrario a esto, la diversidad cultural se muestra con sus particularidades, especificidades y diferenciación, lo cual rompe con un entorno que tiende a absorber por completo la individualidad de cada sujeto. "De modo que el debate oscila entre "totalidad" y "parte", entre "integración" y "diferencia", entre "homogeneización" y "pluralidad". (Ortiz, 1999, p.30).

Bajo la premisa anterior, Ortiz plantea la dualidad que se percibe, por un lado, frente a los sucesos que intentan integrar las sociedades como la globalización y, por otro lado, las diferencias que persisten a pesar de la “integración de los mundos” basadas en todo aquello que busca prevalecer en la distancia y en el tiempo. Las riquezas ancestrales, formas de vida, creencias e identidad, no son más que las múltiples manifestaciones de la diversidad cultural que se niega a desaparecer en un contexto uniforme.

Es como si nos halláramos ante un mundo esquizofrénico: por una parte, postmoderno, infinitamente multifacético, y por otra, uniforme, siempre idéntico. Esta bipolarización ilusoria se agrava cuando se refuta en el plano ideológico. Totalidad y parte dejan de ser momentos del análisis intelectual para convertirse en pares antagónicos de posiciones políticas. Por una parte, tendríamos el "todo", asimilado de manera apresurada al totalitarismo, y, por otra, las "diferencias", ingenuamente celebradas como expresión genuina del espíritu democrático. Modernidad o posmodernidad, Habermas o Lyotard, derecha o izquierda, razón o irracionalismo: escoger una de esas trincheras se vuelve un imperativo de supervivencia epistemológica. (Ortiz, 1999, p. 30)

Visto de este modo y frente a esta dicotomía, es interesante realizar en este punto, una analogía similar a la que realiza el autor, pero, en este caso, desde la realidad que se percibe en los contextos escolares y de acuerdo con lo que algunos teóricos argumentan desde la academia, al señalar, por un lado, que el discurso de la diversidad es obsoleto y por el otro, el discurso que ahora se conoce como diferencia.

En este sentido, ¿Desde qué lado estamos? ¿Nos ubicamos del lado de la *diversidad* porque es el discurso que se insertó de forma global y general con el fin de eliminar cualquier forma de exclusión, o nos situamos ahora, bajo el concepto de *diferencia* el cual busca el reconocimiento de todos y de cada uno desde sus especificidades y particularidades sin “etiquetas”, teniendo en cuenta lo anterior ¿estas discusiones que se

llevan a cabo en la academia, inciden o no en el desarrollo de la práctica pedagógica desde la mirada de los docentes?.

Al respecto, para explicar la discusión ya planteada y el “problema de la diversidad”, Ortiz toma como base dos disciplinas: la antropología y la historia.

Por una parte, la antropología señala que “los pueblos dispersos por el planeta constituirían una serie diversificada de culturas, cada una con sus características intrínsecas e irreductibles” (Ortiz, 1999, p.32), intentando así, dar claridad frente a lo que significaba el tránsito de las personas por el mundo y cómo, a pesar de la libertad para hacerlo, continuaron prevaleciendo aspectos relacionados con las culturas como la unidad, las características esenciales y el valor interno de cada una, “diversificándose” así en todo el planeta. Aquí la diferencia era evidente para los antropólogos, aún en medio de las nuevas sociedades modernas, al analizar los contextos de manera específica, centrando el objeto de estudio en los aspectos culturales como el folklore, las tradiciones populares o los saberes ancestrales, entre otros.

En este sentido, la antropología permite considerar la forma en que los diferentes pueblos hicieron parte de los grandes cambios mundiales, en torno a la globalización y todo lo que este acontecimiento trajo consigo, sin embargo desde la disciplina también se resalta la importancia de conservar la especificidad de las culturas a través del respeto por el espacio geográfico, las fronteras ya existentes entre cada nación y los territorios determinados, con el fin de preservar la integralidad, las riquezas, los saberes, las costumbres y demás componentes que permiten diferenciar las características propias de cada comunidad. La antropología es, entonces, parte importante para comprender la ambigüedad que representa para Ortiz, las dos premisas que hacen parte de su discusión “totalidad” y “parte”, “integración” y “diferencia”.

Por otra parte, la historia es la disciplina que ampliamente aborda “el problema de la diversidad” que plantea Ortiz, desde varios estudios, situaciones y acontecimientos.

La historia muestra las múltiples transformaciones que sufrieron las civilizaciones a lo largo del tiempo y la forma de interrelacionarse entre sí. Inicialmente, los historiadores creían en una analogía con la teoría organicista, al comparar las sociedades modernas con los procesos de los seres vivos, los cuales, por su ciclo de vida, tienen un momento de nacer y otro de morir. Lo mismo sucede con las sociedades, al experimentar una serie de etapas en las cuales alcanzan su punto de ascenso y otro de descenso. Esto, desde el punto de vista de los historiadores, quienes observaron los procesos de las civilizaciones y la forma como paulatinamente fueron desapareciendo a través del tiempo.

A pesar de esta postura que es asumida desde la ciencia, lo que interesa, es que, en historia para hablar de civilizaciones, también se puede retomar otro lugar de explicación, “de centro y de límite”, todo aquello que se conserva desde el centro de las comunidades como las creencias, los idiomas y los saberes. La forma como las poblaciones se establecen en territorios delimitados, su interrelación, sus cambios, desde ser pequeñas tribus hasta convertirse en grandes imperios y la proyección de cada una a partir de su propia identidad, pero más allá de su delimitación. En este sentido, para Ortiz “diversidad cultural significa diversidad de civilización” (Ortiz, 1999, p. 33). Esta “diversidad de civilizaciones” trae consigo movimientos integradores permitidos también por la globalización y anteriores a la revolución industrial, en donde había diversidad, diversidad en un doble sentido, primero desde las civilizaciones, y segundo como parte también del antiguo régimen. De esta forma la diversidad cultural se afianza con el fenómeno de la globalización, el cual para esta época va dando muestras de su gran impacto en las sociedades, pero finalmente se consolida y tendrá su auge en la modernidad.

Al respecto, para Ortiz la revolución industrial y la modernidad van ligadas una de la otra, logrando crear y consolidar las naciones y con ellas integrar asuntos relacionados con lo político, lo económico, lo social y lo cultural, dándole así un nuevo sentido a la diversidad cultural, en donde “el mundo sería la sumatoria de los encuentros y las desventuras culturales nacionales diversificadas” (Ortiz, 1999, p. 37).

De esta manera, el movimiento integrador se relaciona con la tercera revolución industrial y con la modernidad, manifestándose de forma distinta en cada territorio, lo cual genera un movimiento de diferenciación que involucra a los individuos, los grupos, las clases sociales, y los diferentes géneros. Es decir, las relaciones sociales que se establecieron, anteriores a lo que Ortiz ha denominado “matriz de civilización” y que alude a la forma en que la modernidad llega a todas las naciones y se establece a nivel mundial, salen de los territorios, se amplían y se extienden hacia todos los países, en donde esta “mundialización” de las relaciones es, a su vez, una y diversa porque atraviesa a cada nación de manera diferente.

Bajo este contexto, la diversidad ha estado presente a lo largo del tiempo, desde las primeras etnias hasta los grupos sociales contemporáneos y en este sentido, convive indistintamente al tiempo y a las formaciones sociales actuales; y sin que se torne obsoleta la existencia de esta, ha hecho parte de los diferentes contextos y distintos momentos. Por esta razón y por su carácter de diferenciación intrínseca, los individuos se organizan en relación con la modernidad-mundo-individuo y forman nuevos movimientos en torno al feminismo, la homosexualidad y las razas, entre otros, con los cuales se identifican. Desde esta perspectiva, la diversidad significa “afirmación de una modalidad social radicalmente distinta” (Ortiz, 1999, p. 41).

Así mismo, es importante para Ortiz señalar dentro de este aspecto que la construcción de la identidad en los diferentes movimientos sociales, es el resultado de las ideas y de la

organización interna de las sociedades modernas, tal es el caso, por ejemplo, del movimiento feminista, el cual busca la reivindicación de los derechos y la igualdad de oportunidades en un contexto en donde convergen diferentes géneros en la actualidad.

Por último, cabe resaltar que la diversidad cultural ha podido ser rastreada históricamente desde las primeras sociedades conformadas por los individuos y en diferentes momentos, permitiendo que el término, a través del tiempo y de los diferentes contextos socioculturales, se transforme y tome elementos diferenciadores dependiendo de la época en la cual se ubique. Por esta razón, no es lo mismo contemplar la diversidad, desde las pequeñas tribus que desde las sociedades actuales. Sin embargo, en este sentido y a partir de estos elementos diferenciadores, es también posible analizar que las características que han definido los diferentes grupos o movimientos sociales actuales se han visto permeados por el orden de las jerarquías y por las relaciones de poder; lo que ha generado al interior de estos, desigualdad e inequidad, en términos políticos.

1.1.1 Otra postura desde el campo de la educación.

Para continuar hablando de diversidad, pero esta vez abordando el término desde el campo de la educación, Carlos Skliar² en su artículo “La pretensión de la diversidad o la diversidad pretenciosa” parte de un análisis crítico de tres aspectos específicos, a partir de los cuales desarrolla los argumentos que sustentan los puntos de su reflexión.

²Investigador principal del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas de la Argentina, CONICET e investigador del Área de Educación de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Argentina. Realizó estudios de posgrado en el Consejo Nacional de Investigaciones de Italia, en la Universidad de Barcelona y en la Universidad Federal de Río Grande do Sul, Brasil. Fue coordinador del Área de Educación de FLACSO en el período 2008-2011. Actualmente coordina los cursos de posgrado Pedagogías de las diferencias, Escrituras: creatividad humana y comunicación (junto a Violeta Serrano García), Entre cuerpos y miradas (junto a Iván Castiblanco Ramírez) y Despatologizando diferencias (junto a Gisela Unglitoglich y Juan Vasen).

El primero de ellos, señala si la “diversidad” desde su significado intrínseco, ofrece un discurso completo y global acerca de la concepción del otro. El segundo, tiene que ver con la forma como se ha identificado todo el tiempo y de manera recurrente la “diversidad” con la raza, la extranjería, la pobreza, la discapacidad, colocando en el mismo nivel de relación la “igualdad” en el contexto escolar. Y el tercero es si la “diversidad” ofrece una perspectiva de cambio pedagógico desde la oposición que se evidencia entre la homogeneidad y la diversidad.

Desde esta perspectiva, el autor cuestiona el significado de la “diversidad” al percibirse en el ambiente, como un término excluyente en relación con el otro, el cual se inserta en los individuos que poseen características diferentes, casi siempre relacionadas con un contexto específico. Es como si se tratase de una etiqueta que se les coloca a los demás, casi siempre, vinculados a características de debilidad o negativas como la marginalidad, la violencia, la homosexualidad, los inmigrantes, los discapacitados, entre tantos otros términos en los que se alude, por lo general, a inferioridad. Es entonces, como si la diversidad estuviese puesta en los otros y en los demás que no hacen parte de una totalidad o como lo llamaría Skliar “del nosotros”.

En consecuencia, los cuestionamientos alrededor del concepto de diversidad, y que en esencia deberían tener su razón de ser a partir del reconocimiento intrínseco del otro, son evidentes. ¿La diversidad está generando oposición entre unos y otros? ¿Quién puede hablar de diversidad? ¿Quién tiene el privilegio de referirse al otro como diverso? Interrogantes que, sin duda alguna, conlleva pensar que cuando se habla de diversidad, no se está pensando en el otro desde su propia naturaleza e identidad, sino en quienes, de alguna manera, irrumpen o alteran el orden que pretende establecer el término al encasillar, agrupar o definir a los individuos por un tipo de características. Según Skliar (2007) ¿Se trata de una preocupación ética hacia toda figura de alteridad o bien se trata de una obsesión de tipo jurídica/legalista hacia un “otro” ya tipificado por nosotros? (p. 3).

Frente a este panorama, el autor propone que la concepción del “otro” debe establecerse a partir de la relación “entre-nosotros” la cual no pretenda mantener el orden ni el encasillamiento, por el contrario, que desordene, que cambie, que cuestione, que genere juicios que permitan reflexionar sobre los propios actos; una relación que elimine la etiqueta de ver a los demás como enemigos o como extraños por “encarnar evidencias” que, erróneamente, no se conciben dentro de una aparente normalidad. Una relación que desordene lo que aparentemente intenta ordenar el concepto de diversidad, una relación que permita pensarnos frente a los otros y a nosotros mismos, sin fronteras y en donde la alteridad sea el puente que elimine las brechas para un actuar y pensar, como lo define el autor, “entre-nosotros”. (Skliar, 2007, p. 3). A partir de esto se puede deducir que, aunque el autor no es explícito en ubicar su idea de diversidad en algún momento de la historia, es evidente que, al hablar de ordenar, acomodar y la tendencia que se observa de un panorama homogéneo, refiere a las características específicas de la modernidad.

Por otra parte, desde el ámbito de la educación se puede entrever la dificultad que ha traído consigo la inserción de la diversidad bajo su perspectiva de orden y la forma en que ha permeado específicamente el contexto escolar, en donde se amplía la brecha de desigualdad que existe entre unos y otros al intentar transformar las características de una educación homogenizada, normalizada y estandarizada, con prácticas de multiculturalidad e interculturalidad y relacionada con términos como “integración” e “inclusión” (Skliar, 2007, p.3) permitiendo y entrelazando de esta manera la entrada de la diversidad en el campo de la educación.

En este sentido, el significado de diversidad sigue siendo interactuar con el otro a partir de las etiquetas de inferioridad y de exclusión, continuando con el modelo de educación que propone aprendizajes únicos, prácticas de enseñanza homogéneas y estrategias que respondan a la uniformidad del currículo. Sin embargo, mientras ocurre esto con la diversidad, para el autor, la alteridad propone una relación pensada en sí misma, en donde

el otro pueda manifestarse por sí mismo, sin importar los cambios, las dudas, los conflictos o las controversias que se puedan generar. Se propone así, una relación en donde se privilegie la interacción, el reconocimiento y la transformación de los sujetos, permitiendo un encuentro con el otro desde su valor intrínseco como individuo, pero a su vez haciendo parte de todos.

“Si entendemos la diversidad como una doble necesidad, esto es, la de pensar el otro por sí mismo, en sí mismo y desde sí mismo, y la de establecer relaciones éticas de alteridad, pues entonces a cada relación, a cada conversación, a cada encuentro, todo puede cambiar, todo puede volver a comenzar, todo se hace transformación, todo se recubre de un cierto misterio. (Skliar, 2007, p. 6).

Para el autor es importante hablar de diversidad estableciendo una relación basada en el reconocimiento del otro, desde la alteridad, porque la idea de diversidad, por sí misma, no aborda todo, por lo general, siempre hay alguien que no encaja, que se sale de lo establecido, del concepto, alguien a quien no es posible categorizar, alguien que no responde al currículo escolar. En este sentido, según Skliar, la diversidad plantea otra idea que pone en cuestión la forma de relacionarse con el otro, y es la de disponer de un discurso técnico para poder establecer un adecuado vínculo pedagógico, si esto no existe, entonces según la idea generalizada de diversidad, no se podrá relacionar con aquel que es catalogado como diverso.

Es como si el discurso fuese un requisito para poder acceder al reconocimiento del otro y siendo así, todo aquello que hace parte de las relaciones humanas como la sensibilidad, las contradicciones, las emociones y sentimientos, quedaran fuera de lugar dentro de la relación pedagógica y de esta manera el otro termina convirtiéndose en un objeto. Por esta razón, además, existe una tendencia a la hora de formar a los docentes la cual consiste en darle más valor a la capacidad de hablar de diversidad y al discurso acerca del otro y para

el otro, sin darle importancia a crear una conversación con el otro, entre nosotros, entre ellos mismos.

Por último, Skliar plantea un argumento más que guarda relación con el aspecto anterior. Este consiste en que en la llegada de la diversidad al campo de la educación y específicamente en las escuelas de formación regular, generó un claro afán por cambiar aspectos del sistema educativo, desde garantizar el acceso a toda la población, hasta el cambio de estrategias pedagógicas, la formación de los docentes y las nuevas formas de evaluación y de enseñanza; como si de alguna manera se intentará dar un nuevo sentido al horizonte pedagógico.

Es entonces, donde cobra importancia, lo que manifiesta Skliar acerca del concepto de diversidad, al referirse que, además de responder a “un modo de etiquetamiento algo más políticamente correcto”, la diversidad pretende, desde el campo educativo, desechar la idea de que las instituciones son excluyentes y selectivas, para pasar a la “novedad” de contar con la figura de escuelas inclusivas y así establecer un orden aparentemente adecuado. Desde esta perspectiva, la pregunta es si estos cambios que se han dado en los últimos años responden a la necesidad de ordenar la estructura de la educación o simplemente hacen parte de los nuevos discursos que permean el sistema educativo intentando entrar en lo que se define como diversidad.

En este aspecto, se plantean dos cuestiones: la primera, es reconocer de qué manera estos cambios, han logrado impactar el modelo de educación actual y la segunda, cómo se ha entendido la diversidad, tal vez, enfocada hacia la diferencia de los otros o por el contrario, hacia las diferencias que existen “entre nosotros”. De esta forma, se contempla la idea de que los cambios son una gran posibilidad de generar nuevas formas de pensamiento, nuevas estrategias y maneras de concebir la diversidad dentro de la escuela, a partir de la acomodación de estructuras globales educativas que se enmarcan en políticas de calidad,

mayor cobertura de estudiantes que puedan acceder a la educación, mejores y eficientes procesos de inclusión.

Sin embargo, en este sentido es indispensable lograr que los cambios también se den, de manera específica, al interior del aula llevando a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje, en donde exista la posibilidad de contemplar la diferencia desde una nueva perspectiva y a partir del lado más humano que posee el docente, cuestionando la forma de concebir y de relacionarse con el “otro”. En este sentido, ahora, al hablar de cambio se establece directamente una relación con la diferencia; diferentes formas de enseñar, diferentes contextos, diferentes formas de aprender, etc. Ahora en los maestros existe mayor conciencia sobre todo aquello que afecta o favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje y todo lo que tiene que ver con la educación. Ahora la palabra cambio trae consigo una concepción inmediata de “diferencia”.

A partir de esta conciencia reflexiva en torno a la educación, se esperaría entonces, que la diversidad dejará de ser solo un concepto sobre puesto que intenta cambiar concepciones tradicionales en las escuelas; se esperaría entonces, que la inclusión educativa de la diversidad, como hasta ahora se ha comprendido, cambiara y fuese todo un sistema, educativo, cultural y político diferente al que ya se conoce, con la finalidad de comprender, entender y atender al otro desde la “hospitalidad”, o desde un mismo acto de humanidad, en donde políticamente se sienta responsabilidad por el otro sin que esto lo deje en una posición inferior o de desventaja.

1.1.2 Diversidad/Diferenciación en la escuela.

De acuerdo con el interés de esta investigación, es importante adentrarse, aún más, en la comprensión de la atención a la diversidad en el campo de la educación, pero esta vez,

desde la perspectiva de los docentes en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje al interior del aula, debido a que ejercen un rol fundamental al reflexionar sobre su propia práctica pedagógica y sobre lo que conciben acerca de la diversidad.

Al respecto, O' Brien Tim³ y Guiney Dennis⁴, en su libro: *Atención a la diversidad en la enseñanza y el aprendizaje* (2001) plantean en primer lugar, la comprensión de la diversidad, sus características y principios, y cómo estos aspectos se relacionan en la práctica real, en donde, además, juegan un papel fundamental las concepciones de los docentes. En segundo lugar, se relacionan conceptos como creencias, estereotipos y constructos; y la forma como estos inciden positiva o negativamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para empezar, se emplea el concepto de diversidad/diferenciación basados en la legislación educativa del Reino Unido, la cual tiene como eje fundamental que “todos los niños tienen derecho a un plan de estudios amplio, equilibrado, relevante y diferenciado” (O'Brien y Guiney 2001, p. 22).

Es por esto, que existe para ellos gran similitud en estos dos conceptos y parten de la idea que la diferenciación es un proceso humano, el cual empieza desde las primeras etapas de vida y se proyecta en la escuela, en donde, según los autores, se debe concebir la diversidad como un modelo integrador del aprendizaje desde el inicio y no como un proceso que surge para resolver un problema o como una situación que se incorpora a partir de una dificultad. Es un proceso que desde el comienzo debe configurarse desde la integración y el reconocimiento mismo de la diversidad, el cual cobra sentido y validez cuando se expresa para todos por igual.

³ Combatió en Vietnam desde 1969 hasta 1970 y más tarde se graduó en la Universidad de Harvard. Trabajó como periodista en *The Washington Post* y, en 1979, recibió el National Book Award por su novela *Going After Cacciato*. *Las cosas que llevaban* recibió el Premio a la Mejor Novela Extranjera publicada en Francia en 1993. Desde 1999 da clases en la Universidad Estatal de Texas.

⁴ Es psicólogo educativo y profesor asociado en el Westminster College, Oxford, Reino Unido.

Entendiendo la diversidad/diferenciación de esta forma, también es necesario comprender que, siendo así, no podría existir una clase en donde los docentes quieran favorecer o aumentar los conocimientos de sus estudiantes con mayores posibilidades de aprender, ni tampoco un diseño particular de la misma clase para quienes son “catalogados como alumnos con dificultades de aprendizaje” (O’Brien y Guine, 2001, p. 22).

Se trata además, de diferenciar los instrumentos en donde cada estudiante, sin excepción, tiene el derecho de contar con un currículo diferenciado, adaptado a sus propias necesidades; un currículo que se ofrezca por parte del docente, de manera aceptable o deseable, para que los estudiantes encuentren la conexión necesaria entre ellos y su propia forma de aprender lo cual es denominado por los autores como un “aprendizaje fundamentado” en donde la enseñanza se basa en el individuo generando un equilibrio y entendimiento de sí mismo.

En efecto, aunque se torna complejo encontrar el equilibrio adecuado para entender que la atención a la diversidad es un concepto y una práctica educativa para todos, y que en ese orden, también es necesaria la adecuación diferencial del currículo como un derecho de cada estudiante, existen algunos principios de la diferenciación en el marco de la educación que pueden contribuir a mejorar la calidad de la misma, teniendo en cuenta que a pesar de que existe una forma general de atención a la diversidad, también existe la aplicación de la diferenciación de diferentes formas.

A continuación, se relacionan algunos de estos principios, propuestos por Brien y Guiney (2001):

Todos los niños tienen derecho a una enseñanza de calidad. Sin importar las circunstancias de dificultad, debido a situaciones de pobreza, marginación, violencia o problemas durante

el embarazo de la madre, que presentan algunos niños, es fundamental que se reconozcan dentro del aula con las mismas posibilidades de aprender, sin discriminación alguna y sin presentar un currículo empobrecido, a pesar de los diferentes factores emocionales y de conducta que afectan su proceso de aprendizaje. El docente en este sentido debe procurar “experiencias significativas” que incluya aprendizajes diferenciados. (O’ Brien, Guiney. 2001. p. 24).

Todos los niños pueden aprender. La educación para todos no puede limitarse por las necesidades específicas de ningún estudiante, es decir, ningún maestro puede negar la oportunidad de aprender a ningún niño, solo porque presente un progreso diferente al de los demás. La enseñanza y aprendizaje son “procesos orgánicos” que en el sistema educativo están supeditados y mediados por la evaluación, sin embargo, esta no es un condicionante para que los estudiantes puedan aprender, la opción sería proponer formas de evaluación acordes a cada proceso y cada ritmo de aprendizaje.

Todos los profesores pueden aprender. Aquel que posee los conocimientos y que favorece el aprendizaje de los estudiantes, que puede ser adulto o una persona responsable del otro, está en toda la capacidad de continuar aprendiendo en el proceso que se da al interior del aula, alejando la errada concepción de creer que los estudiantes son los únicos que van a la escuela a aprender. El aprendizaje de los docentes no termina con la graduación o la culminación de sus estudios.

El aprendizaje es un proceso que implica la relación mutua. Los procesos de aprendizaje se dan en contextos sociales a partir de la interacción con el otro, es así como aprendemos, logramos cambios positivos y exitosos en torno a los aprendizajes de nosotros mismos y del entorno que nos rodea a través de la mutua colaboración.

Hay que aspirar al progreso para todos, reconociéndolo y premiándolo. El profesor debe estar atento a observar y a estimular el progreso de sus estudiantes, a través de tareas de aprendizaje que requieran cierto nivel de complejidad, dependiendo de las capacidades de cada estudiante, pero siempre aspirando al progreso de todos. Una vez que se evidencian los avances, es fundamental reconocerlos, premiarlos y diferenciarlos haciendo siempre énfasis en el porqué de su elogio.

Las personas y los sistemas de enseñanza son mejorables. De las buenas relaciones entre docente-estudiante se generan aprendizajes significativos, esto a pesar de que en ocasiones los estudiantes presentan niveles de conducta difíciles de manejar, sin embargo, una actitud adecuada y positiva del maestro puede permear algunos componentes socioafectivos del estudiante y así mejorar en gran parte su comportamiento.

Si bien es cierto que es importante tener en cuenta estos principios para orientar los procesos educativos en torno a la atención a la diversidad, resulta, además, pertinente y oportuno mencionar, que ellos deben adecuarse y manejarse dentro del aula, de acuerdo con las necesidades de aprendizaje de cada estudiante. La diferenciación en este sentido corresponde a las formas, metodologías y estrategias que el docente utiliza para lograr que estos principios se ajusten a las especificidades de cada niño en particular.

A partir de lo anterior, los autores proponen distinguir las siguientes necesidades de aprendizaje:

Necesidades comunes. Dentro del aula existen estudiantes con ciertas necesidades comunes, parecidas y específicas en donde estas se unen en un solo colectivo, como un modelo integrador, pero se hace la diferenciación partiendo de los intereses comunes de todos los estudiantes; así la discapacidad será un factor de diversidad y no un problema a solucionar.

Necesidades distintas. Son necesidades que se perciben al interior de un grupo de estudiantes que pertenecen a una comunidad específica, a un género, alguna cultura o algún grupo de personas con discapacidad.

Necesidades individuales. Hacen parte de las necesidades específicas que poseen todos los estudiantes, las cuales los distinguen de los demás.

En efecto, el reconocimiento por parte del docente de estas necesidades permite contemplar un panorama diferente y aún más cercano a la realidad. Es comprender a partir de ello, que la atención a la diversidad no es más que la misma atención a todos los estudiantes por igual, diferenciando sus ritmos y formas de aprendizaje a partir de la adaptación del currículo y teniendo en cuenta sus particularidades. Sin embargo, es una apuesta contraria al modelo de educación tradicional, el cual sienta sus raíces en la importancia de los contenidos, planes de estudio y políticas educativas que respondan a la normalización y homogenización de los estudiantes y, por ende, de sus formas de aprender. No cabe duda de que el docente juega un papel fundamental en este sentido y está en manos de él generar cambios significativos en los sistemas de educación, pero antes de ello, es importante que reflexione acerca de su propia forma de concebir la enseñanza, su posición frente a la diferencia y aquellas concepciones que direccionan de una forma u otra su manera de transmitir los conocimientos.

En este sentido, existen diferentes posiciones de quienes opinan que la atención a la diversidad se trata de un proceso de adaptar recursos suficientes o adecuados y otros para quienes la diferenciación es un proceso de mayor complejidad, en donde es necesario adaptar estrategias, currículo y metodologías docentes, sin embargo, al concebir la diversidad sólo como un proceso y como un instrumento, aún se deja de lado una mayor profundización del concepto, ya que para O'Brien y Guiney, es fundamental todo aquello

que forma parte del sistema de creencias y actitudes del docente y lo que para él significa la enseñanza.

En otras palabras, para encontrar el equilibrio entre el “aprendizaje fundamentado” y la atención a la diversidad, es importante reconocer el contexto social, político y cultural que permea a los docentes y a partir del cual se teje y se crea todo un sistema de creencias, concepciones y estereotipos que influyen negativa o positivamente respecto a los aprendizajes y los estudiantes; y a partir de los cuales los autores pretenden llevar a la reflexión a los maestros sobre aspectos relacionados con el sistema educativo y sobre su propia forma de enseñar.

Se trata entonces, antes de referirnos a la diversidad/diferenciación como un proceso o como un instrumento, iniciar el punto de partida, desde el análisis reflexivo de lo que el docente mismo cree sobre la educación, el sistema, su forma de enseñar y el aprendizaje. Todas aquellas ideas y creencias que se han formado a partir de su ser social y como individuo adentrado en un contexto específico, lo cual influye en su perspectiva sobre la educación y la manera como la aborda desde su quehacer pedagógico.

Al respecto O'Brien y Guiney (2001) arguyen:

El modo en que un docente percibe su papel influye directamente en lo que hace cuando está inmerso en el acto de enseñar. El modo en que perciba el aprendizaje tendrá un efecto similar, y la manera en que defina la interfaz entre ambos sacará a la luz la complejidad de la labor pedagógica.

No obstante, la reflexión del docente acerca de su rol como mediador de los aprendizajes juega un papel fundamental en la atención a la diversidad, sin embargo es solo un primer paso para lograr un proceso eficaz en sus estudiantes; hace falta, además, interiorizar

diferentes formas de llevar a cabo su quehacer en el aula, en donde se reconozcan y se hagan efectivos los principios y necesidades, ya mencionados anteriormente, entrelazándose a su autorreflexión sobre la educación y encausándolas hacia procesos de enseñanza de calidad.

Es importante en este sentido, como se ha mencionado ya, comprender que la enseñanza y el aprendizaje son procesos humanos que están mediados por factores emocionales y por contextos sociales, los cuales influyen de manera directa no solo la forma de aprender de los estudiantes, sino también la forma de enseñar de los docentes. Es por esto por lo que aquí O' Brian y Guiney definen algunos de estos factores en relación con la concepción de creencias, estereotipos y constructos que permean el aprendizaje y la enseñanza.

“Los sistemas de creencias constituyen la estructura fundamental del entorno de aprendizajes y enseñanza. Los profesores mantienen creencias y actitudes muchas veces a nivel informal, latente”. (O' Brien y Guiney, 2001, p. 42).

La mayoría de las **creencias** y actitudes que se relacionan con los procesos educativos en el aula se dan a través de aspectos cognitivos, emocionales y sociales los cuales, en muchas ocasiones, presentan gran disparidad al encontrarse integradas en el espacio académico con estudiantes y profesores. Es por esto que al abordar el concepto de aprendizaje y diferenciación, los autores argumentan que los problemas para aprender y las dificultades que presentan algunos estudiantes, por ejemplo, en el proceso de lectura y de escritura, se generan a partir del propio sistema de *creencias* que poseen los docentes y que impactan de manera desfavorable en el proceso educativo, debido a que se tiende a situar en los alumnos, las diferentes problemáticas, utilizándose como excusas para evitar cuestionar, señalar o interrogar la forma de orientar los conocimientos por parte de los maestros.

En ese caso es más fácil “transferir” el problema a los estudiantes que discutir o llevar a la reflexión su propio quehacer pedagógico, lo cual perjudica notablemente los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte, los autores también definen los **estereotipos** como constructos sociales que desempeñan una función positiva, en los casos que pueden prever lo que sucederá en diversas situaciones y pueden, en ocasiones, ser utilizados ante un peligro determinado. La importancia en el sentido de la educación es reconocerlos desde sus limitaciones y cuestionarlos constantemente a través de la interacción social, ya que tienden a jerarquizarse con relación a mayor poder o a un “estatus”. mucho más alto.

En ese caso, cuestionar los estereotipos permanentemente, permite avanzar desde el conocimiento, desde lo que se siente y desde lo que se hace en el aula, lo cual es esencial para el proceso de diferenciación como base del aprendizaje fundamentado. Sin embargo, casi siempre se utilizan los estereotipos de manera equivocada o a raíz de una situación en la que un docente experimenta sensaciones de estrés o bajo algún tipo de presión, en la cual no se someten a cuestionamientos y de manera casi inconsciente se transmiten los mensajes de forma negativa, implicando a terceros, en la mayoría de los casos estudiantes y otros docentes.

Asimismo, definen los **constructos** a partir de la comprensión, la percepción y la interpretación de cómo se percibe el entorno partiendo de la premisa que “todos somos capaces de aprender” (O’ Brian y Guiney, 201, p. 105). En este sentido, existen muchas formas de construir el conocimiento del mundo y la manera de aprender de él, especialmente desde la interpretación, las cuales pueden partir de los sistemas de creencias que se encuentran inmersas en el contexto social y cultural, entre estas la religión y la política.

Los constructos se pueden definir como las asociaciones que los seres humanos hacemos a partir de los fenómenos que constituyen el entorno que nos rodea, a partir de elementos como las personas acontecimientos, lugares o diversas situaciones. Estas asociaciones nos permiten analizar aspectos sobre nuestra existencia y también prever y comprobar posibles sucesos que eran o no como los creíamos, lo cual permite, en el ámbito escolar averiguar, conocer, indagar sobre las percepciones de los estudiantes frente a sus compañeros o un tema específico, también acerca de lo que otros docentes creen frente a su quehacer u otra situación y sobre el sistema de políticas educativas en general (O'Brian y Guiney, 201, p. 105).

Cabe resaltar la importancia que tiene comprender cada situación al interior del aula de clase y con ello a los docentes desde su quehacer pedagógico y a los estudiantes desde sus necesidades particulares, con el fin de generar procesos educativos eficientes que respondan a los cambios que se presentan constantemente en la educación, entre ellos la adecuada atención a la diversidad, en donde se contemplen acciones educativas acordes a la especificidad de cada caso y a las políticas estandarizadas que se contemplan en la educación inclusiva.

En ese orden, es fundamental para esta investigación reconocer las diferentes posturas ya mencionadas, en torno al concepto de *diversidad*, para lograr establecer una relación coherente entre las concepciones de los maestros y la realidad educativa del colegio Villemar, teniendo en cuenta el proceso de inclusión que en la institución se lleva a cabo.

1.2 Diferencia

Para abordar la siguiente categoría importante para esta investigación, se plantea un debate entre el pensamiento de Renato Ortiz, Homi. k Bhabha⁵ y Sandra Guido⁶ en torno al

⁵Es uno de los teóricos más reconocidos en el campo de la teoría poscolonial. Cursó estudios en la Universidad de Bombay y en el Christ Church College de Oxford. Ha ejercido la docencia y la investigación en varias universidades, como Princeton, Pennsylvania, Dartmouth College, Chicago, University College de Londres,

concepto de “diferencia” en donde cada uno, desde su perspectiva, le otorga un significado distinto. Por un lado, para Ortiz “la diferencia” y la diversidad poseen el mismo valor y en su análisis las asocia bajo el mismo sentido ya que “diferencias” han sido parte importante a lo largo de la historia y se han manifestado en los diferentes grupos sociales, como las primeras tribus y las etnias hasta las sociedades modernas y actuales, haciendo parte de la diversidad cultural. Por otro lado, situado a finales del siglo XX y en una época más contemporánea, Homi. K Bhabha expone su idea de “diferencia” argumentando que la historia es transitiva y en ella se mencionan algunas categorías conceptuales u organizaciones primarias como el género y la raza, las cuales pretenden realizar un análisis para darle un nuevo orden a la sociedad. Por otra parte, para Guido la “diferencia” y la diversidad son dos discursos contradictorios, los cuales se han construido desde perspectivas y enfoques distintos, siendo la diversidad, desde el plano educativo, desigual y excluyente, mientras que la “diferencia” se presenta como la posibilidad de enriquecimiento de la práctica pedagógica.

Como se mencionó anteriormente, Ortiz utiliza el concepto de diferencia para darle sentido y significado a la diversidad cultural, estableciendo así, una relación estrecha entre las dos concepciones. Para el autor, cuando se habla de “diferencia” es necesario entenderla como una construcción social a la cual se le otorga una connotación simbólica e histórica. No es posible comprender la “diferencia” desde el simbolismo intrínseco, tomando como base únicamente los significados de lo que se cree que es a partir de los estudios, las diferentes posturas o las opiniones. Al hablar de “diferencia”, también es importante acudir al sentido

hasta Harvard, donde ahora es profesor Anne F. Rothenberg de literatura inglesa y norteamericana. Sus intervenciones trascienden el ámbito académico y circulan también en los espacios artísticos, en proyectos culturales en general y en instituciones como el Foro Económico Mundial y la Unesco.

⁶Fonoaudióloga, Especialista en Desarrollo del Lenguaje, Magíster en Educación y Doctora en Educación. Actualmente se desempeña como directora del Departamento de Posgrados de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, donde también es Directora del Grupo de Investigación Equidad y Diversidad en Educación. Ha desarrollado proyectos de investigación sobre las temáticas de “equidad y diversidad en universidades públicas de Colombia”, “experiencias de educación intercultural en la ciudad de Bogotá”, “condiciones de acceso y permanencia a la educación básica de niños y jóvenes de grupos étnicos”, “interculturalidad y educación en la ciudad de Bogotá” y sobre “las representaciones de los niños, niñas, y adolescentes colombianos sobre lo indígena”.

histórico y a los acontecimientos sociales que marcaron las diferentes épocas y que permitieron definir la diversidad cultural desde situaciones concretas, en donde las “diferencias” juegan un papel fundamental ya que, por el sentido histórico de las mismas, se “redefine su propio sentido simbólico” (Ortiz, 1997, p. 44).

Al adentrarse un poco más hacia la diferencia, a través de la historia se observa un panorama dividido, en donde, por un lado, los economistas, los científicos, los sociólogos y los administradores producen un tipo de “literatura” en torno a lo homogéneo, a la igualdad, a todo aquello que responde de la misma manera y sin equivocaciones, pero por otro lado, en el presente, todo responde a la lógica de las diferencias, de lo heterogéneo, de lo diverso y a la multiplicidad de las identidades. Es como si antes, según lo plantea Ortiz, se pudiese hablar de “grandes relatos” y actualmente de “pequeños relatos” que se configuran desde las diferencias existentes. Esto representa, en términos comerciales y mercantiles que lo homogéneo se asemeja con grandes producciones en serie de algún producto y todo lo que se enmarca en las diferencias se asimila con lo heterogéneo y lo diverso. En este sentido, el mundo sería el resultado de una construcción múltiple, en donde las diferencias y el pluralismo prácticamente se convierten en lo mismo y, además, terminan siendo parte nefasta de la ideología política y democrática.

En palabras del autor, esto es una “falsedad histórica” (1997.p.45) porque evidentemente las sociedades modernas poseen una carga diferenciadora, más que las formaciones sociales de tiempo atrás, sin embargo, se está dejando de lado que las “diferencias” han hecho parte de las sociedades, desde los primeros grupos como las tribus, las etnias y los pueblos, resaltando en ellos la diversidad de lenguas, las costumbres, las creencias, los símbolos, etc. De esta manera, la idea del paso de lo homogéneo a lo heterogéneo, para el autor, no posee gran validez, entre tanto no se le dé el valor a cada uno de los aspectos intrínsecos y diferenciales de las culturas, que prevalecieron a pesar de los acontecimientos históricos y del acontecer del tiempo.

Entre tanto, al igual que la tortuosa idea de pensar que las “diferencias” y el pluralismo terminan siendo lo mismo e inmersas en la democracia, es ineludible reconocer que las “diferencias” también encierran vínculos de poder, en donde no siempre se puede hablar desde la igualdad. Tal es el caso, por ejemplo, del racismo “que afirma la especificidad de las razas para seguidamente ordenarlas según una escala de autoridad y poder” (Ortiz, 1999, p. 46) y donde evidentemente emergen situaciones de desventaja frente a un mundo en el que convergen múltiples desigualdades sociales. Entonces, la idea avalada por grandes organismos internacionales en donde, a raíz de las sociedades modernas enmarcadas en la heterogeneidad, se contempla un mundo constituido por múltiples culturas, no cumple con las expectativas.

Por otra parte, Homi K Bhabha contempla el concepto de “diferencia” a partir de la perspectiva situada a final del siglo XX, la cual para Bhabha trae consigo un lenguaje del “más allá”, en donde todo empieza a ocurrir posteriormente a lo que ya en el pasado ocurrió. En este sentido, para el autor se genera lo que él llama un cambio, un tránsito o una transformación en torno a la manera de concebir y de experimentar dos elementos que se cruzan, el tiempo y el espacio, formando categorías complejas como la diferencia que se puede comprender a partir de la identidad.

A partir del distanciamiento de singularidades de clase o género como categorías conceptuales u organizacionales primarias que se dio a finales del siglo XX se produjo lo que él llama “conciencia de las posiciones del sujeto”, esto quiere decir que el sujeto ya no solo está adscrito, únicamente, a una clase o a un género, sino que va a ocupar distintas posiciones en momentos diferentes.

Es así como establecer estas posturas en cuanto a la raza, el género, la clase, la generación, la condición política, etc., ocasiona que, en dicha conciencia de posiciones del sujeto, habite el reclamo en torno a la propia identidad y la de los demás en el mundo

moderno, en donde, también, estos mismos cuestionamientos habiten de manera distinta en el tiempo y en el espacio. Por esta razón, para el autor, es necesario pensar más allá de las narrativas de las subjetividades iniciales como lo son la clase y el género para que, de esta manera, empiece a concentrarse en los procesos que se producen en la articulación de las diferencias culturales.

El autor cuestiona dos asuntos, el primero tiene que ver con la formación de los sujetos en ese periodo de transición que se está produciendo, a partir de las diferencias habitualmente mencionadas como la raza, la clase y el género, y el segundo, se relaciona con la forma en que se pueden establecer las estrategias de representación del poder o la adquisición del mismo, en medio de reclamos que existen y que son competencia de comunidades, en donde el intercambio de valores, significados y prioridades, no siempre lo pueden hacer por medio de prácticas de colaboración y diálogo, sino que, por el contrario, la mayoría de las veces son procesos profundamente antagónicos, conflictivos e incomprensibles. Es decir, se da en medio de grandes enfrentamientos y de violencias que buscan lograr cambios importantes frente a la forma de obtener el poder y en donde haya una verdadera participación comunitaria, una mayor cooperación y un mayor diálogo con el fin de que la diferencia se respete y se reconozca desde su propio valor.

En este sentido, el autor plantea una crítica alrededor de lo que él llama “tradicción” ya que la representación de la diferencia no puede ser leída ni interpretada como el reflejo de los rasgos étnicos y culturales dados tradicionalmente, es decir, no se puede hacer alusión a la diferencia, porque pertenezca a una etnia en particular o por ser afrodescendiente. Esto es una forma parcial de identificación que, además, encierra una serie de prácticas de desigualdad, inventadas y otorgadas por otros sujetos que son considerados como la “mayoría” frente a quienes se les da un lugar diferente, identificados y clasificados como la “minoría”.

Es por esto que Bhabha plantea desde su perspectiva, que las diferencias sociales se van experimentando en el periodo de transición, que para el autor, estamos viviendo desde

finales del siglo XX, y estas no pueden ser dadas únicamente por las tradiciones culturales, puesto que no se construyen exclusivamente para un grupo de personas como categorías fijas de distintas comunidades, por el contrario, los mismos sujetos visionan, crean, se mueven como cuerpos vivos, cambian y transforman esas “diferencias” las cuales se desenvuelven en el espacio intermedio, permitiendo que las identificaciones fijas, que se reconocen en la tradición, se abran a otras posibilidades y oportunidades. Lo que el autor llama la apertura a la “hibridez cultural” la cual sería la encargada de lograr que las diferencias se mantengan sin ningún tipo de jerarquías, o de clasificaciones impuestas, sino que, distinto a ello, estas se den a partir de procesos más horizontales.

Así mismo para el autor, la idea del tiempo también es algo discontinuo, es decir no es estático y en este sentido, el hablar del más allá es ser parte de un tiempo de revisión en donde es necesario regresar al presente para volver a escribir nuestra cultura actual, nuestra comunidad humana e histórica. De esta manera, el espacio intermedio se vuelve un espacio de intervención del presente, en el cual es fundamental recordar el pasado no simplemente como causa social sino como una transformación de este para reestructurar como un espacio “entre medio” que irrumpe la representación del presente y allí es donde empiezan a surgir las diferencias.

Hasta este punto, se analiza una parte del debate que pone en cuestión estas dos perspectivas, en las cuales se muestran aspectos generales del concepto de “diferencia”. Por un lado, Renato Ortiz situado en la modernidad y por otro Homi K Bhabha desde una época más contemporánea, en donde se observa un distanciamiento de acuerdo con la postura y el enfoque de cada uno, al abordar el término desde distintos momentos de la historia.

Pero otra es la postura que presenta Guido, autora colombiana, quien expone en su artículo “Diferencia y Educación. Implicaciones del reconocimiento del otro” una idea que difiere con el pensamiento de Ortiz, puesto que la diversidad, desde su perspectiva, se percibe como

un elemento más de homogeneidad que se incorporó en el campo de la educación a partir de situaciones políticas, económicas y sociales propias de la actualidad.

Adicional a ello y con el fin de transformar la realidad educativa que propende por validar la normalidad desde el enfoque de la diversidad, se acogen las situaciones contemporáneas que se van presentando y se integran en las escuelas gran variedad de culturas y diferentes grupos sociales que responden a una interculturalidad y los cuales son aprovechados para otorgarle a la educación un aspecto más “folclórico” y “colorido” pasando así de lo “homogéneo” a lo “multicultural”.

En este sentido la *diversidad* se ha abordado desde la necesidad de establecer diferencias entre determinados grupos sociales, teniendo en cuenta sus características particulares y haciendo énfasis en la importancia que cobra, en la sociedad contemporánea, el reconocimiento de estos. Al respecto Sandra Guido (2010) señala:

La diversidad se relaciona con una condición, con una realidad que reconoce la pluralidad desde un lugar particular, desde el lugar de la hegemonía cultural. Frente a esta diversidad, cuando aparecen los otros, se hace necesario integrarlos, asimilarlos y normalizarlos, unificarlos a una totalidad de pensamiento (p. 68).

De este modo, es importante señalar que la escuela también responde a un modelo homogéneo y normalizado, ya que su creación y su finalidad se dio en términos de la evolución y el progreso con el fin de contribuir a la construcción de las naciones. Bajo este ideal, todo aquello que se observe diferente y en relación con las razas, el comportamiento, las diferentes formas de pensar y de actuar, irrumpe de manera abrupta con ese principio de éxito, el cual se ha implantado en las escuelas a través de la constitución de una lengua, de un estilo de hombre moderno con características intelectuales definidas y similares, en donde el ideal de la “normalidad” no se puede ocultar.

Sin embargo, es ambiguo este pensamiento, porque a su vez, se está diferenciando entre buenos, malos o regulares, entre capacitados y no capacitados, entre los intelectuales y los

no intelectuales, dejando de lado características individuales, otros estilos, otros ritmos y otras formas de sentir, invisibilizando, así, las diferencias. Ahora, hablar del respeto a los “diferentes”, su manera de pensar y de actuar, los diversos lenguajes, las características particulares y la diversidad, implica una aparente desarticulación de la estructura del ideal de progreso con la que se creó y se pensó la educación.

No obstante, al reconocer la entrada de la diversidad en el campo de la educación, se empezó a concebir la idea de identificar y de otorgarle un nombre a un grupo de personas y sus situaciones particulares, la cual, en vez de darle un sentido diferente frente a la idea tradicional de normalidad, generó en la escuela una condición de desventaja en el desarrollo personal de los estudiantes, porque si bien es cierto, existe el reconocimiento del otro a partir de aspectos particulares, aún persisten en el ambiente barreras de exclusión al continuar elementos normalizados de la educación como el currículo tradicional, las formas de evaluación, los tiempos de aprendizaje, la distribución por grupos y edades dentro del aula, entre otros; limitando, así, la construcción de relaciones sociales a través del intercambio de conocimientos, los diferentes estilos de vida, las creencias y las diversas formas de concebir el mundo sin que cada uno de los diferentes grupos poblacionales pierda su esencia.

Así mismo, la idea de concebir la *diversidad* dentro del aula de esta forma ha hecho que continúe la segregación y las barreras sociales porque, contrario a lo que se espera, al categorizar e incluir a unos y a otros en múltiples grupos, y al ser erróneamente catalogados como diversos, inmediatamente se pisa el terreno de la exclusión. El término se ha interpretado de tal manera, que existen aquellos que están del otro lado por diferencias como la lengua, el dialecto, la raza, el color de piel, las costumbres, los contextos socioeconómicos, los diversos ritmos de aprendizaje, la extranjería, etc., señalando implícitamente la existencia de los “diferentes” frente a una aparente “normalidad”.

Por otra parte, desde el enfoque de la “diferencia”, para la autora cobra especial valor e importancia el reconocer que existen diferencias entre unos y otros, pero que, al contrario

de la *diversidad*, solo se reflejan en la interacción, en las relaciones y en los vínculos que se establecen con los demás, para romper, así, con los protocolos y los parámetros que delimitan y encasillan los diferentes grupos sociales y con el fin también, de proyectar una concepción acerca del “otro” como un “igual” sin tener en cuenta las situaciones específicas o las características particulares que se definen dentro de la *diversidad*.

En ese orden, es importante comprender que la *diferencia*, como un constructo social, propone una relación en donde todos participan de la misma forma sin determinar quién es diferente y quien no, es una interacción que establece vínculos desde las experiencias sin situar las diferencias en unos y otros, ubicando la responsabilidad en todos.

Así lo manifiesta Guido (2010) al afirmar:

La diferencia, por el contrario, habla de una distancia con el otro que se reconoce y se interioriza al establecer vínculos con experiencias de vida que conversan con las alteridades. La diferencia no se ubica en algunos, sino que es una responsabilidad de todos y no da lugar a supremacías culturales (p.69).

Se constituye entonces, en una relación que genera conflictos, que cambia el orden y que altera porque le otorga un valor intrínseco al otro desde el reconocimiento de este y el respeto por su forma de ser, no le atribuye etiquetas, ni categorizaciones sociales o culturales. “Puede observarse con una mirada crítica la postura romántica de la diversidad en la cual es suficiente relacionarse con el otro desde la tolerancia y el reconocimiento” (Guido, 2010, p. 69.).

Al respecto, Skliar desde su perspectiva de “diferencia” expone algunas características que permiten comprender el fin y la naturaleza del concepto y así mismo la relación con el otro:

- *No se constituye en una obviedad cultural.*
- *Se construye histórica social y políticamente.*

- *Siempre es diferencia, diferencia, no se la puede entender como algo impropio que debe volver a la normalidad.*
- *Es política y no atiende sólo a diferencias formales, textuales o lingüísticas.*
- *No puede verse como totalidad, no se permea de fácil manera ni pierde de vista sus propias fronteras.*
- *No depende de una autorización o de un permiso otorgado desde la normalidad sino de su reconocimiento político y práctico. (Citado en Guido, 2010, p. 69).*

En esta relación que se concibe con el “otro” y que se enmarca en el significado de diferencia, existen para Guido, dos aspectos importantes. El primero de ellos hace referencia a los diferentes contextos políticos, económicos y sociales que permean la forma de establecer un vínculo con el otro, en donde casi siempre el punto de partida es aquel individuo extraño o catalogado como extranjero. Al hablar de alguien “extraño” inmediatamente se asocia con la idea de desconocimiento, de incertidumbre o de desconfianza.

Sin embargo y a pesar de que se asume el término para referirse al otro, no es una característica intrínseca de los sujetos, es un concepto que se da en relación con algo que no es muy cercano o con el cual no se ha familiarizado. De aquí, entonces, que con el tiempo esa idea tiende a desaparecer, al crear un contacto o vínculo más cercano o inmediato. En este sentido, el reconocimiento del extraño trae consigo una relación de poder, generalmente en términos de desigualdad social, política y económica, porque el otro ha sido concebido históricamente con ciertas desventajas y en condiciones de desigualdad, lo cual se ha replicado en las sociedades.

El segundo aspecto, pone en cuestión la idea de construir relaciones con el otro que brinden oportunidades educativas diferentes frente a las que ya se han establecido, para lo cual se requiere crear un vínculo desde un carácter sensible y cercano, en donde se reconozca a los sujetos desde su forma de mirar, sus reacciones, su aroma, su forma de hablar y de expresarse, sus ideas, sus gustos y “la posibilidad de tocarlo o de ser tocado por ese otro”

(Guido, 2010, p. 70), así mismo el reconocimiento de las condiciones sociohistóricas y culturales propias de cada individuo.

Desde esta perspectiva, la historia de los sentidos otorga relaciones de poder, de familiaridad o extrañeza, de distancia o cercanía, del bien y el mal, del amor o del odio y cuando se logra un encuentro a través de los sentimientos, de la historia, de la cultura, del cuerpo y de la manera de comunicar, empiezan a modificarse las condiciones y las formas de relación que existen con el otro.

En el campo de la educación, el sentido de la “diferencia” no puede ser distinto. La forma de relacionarse no se puede reducir a la tolerancia frente al otro, ni mucho menos a otorgarle un cupo en las escuelas, para cumplir con las políticas educativas de un total en la cobertura de los estudiantes. El trabajo en la escuela consiste, como se mencionó anteriormente, en lo que se moviliza desde el interior para sentir lo que se piensa acerca del otro, lo cual requiere una reflexión crítica del trato que por siglos se le ha dado y un trabajo a conciencia de cada docente.

La educación planteada desde la “diferencia” es satisfactoria y fortalece las prácticas pedagógicas en varios aspectos como: permitirse cuestionar en el ejercicio formativo, eliminar juicios erróneos y peyorativos acerca del otro para eliminar la discriminación, encontrar aspectos en común, desarrollar capacidades reflexivas y críticas para abordar contenidos y actitudes que favorezcan la interacción, puede surgir el interés por investigar acerca de diversos grupos sociales, comunidades o movimientos culturales.

Bajo esta perspectiva, se invita a concebir el trabajo pedagógico desde un enfoque crítico y reflexivo, basado en la importancia de reconocer al otro desde su ser holístico, en donde su valor intrínseco se aprecie desde las características socioculturales y desde la sensibilidad de cada sujeto y en este sentido, se brinden las condiciones óptimas y necesarias para garantizar igualdad de oportunidades en cuanto al aprendizaje, a la interacción con los demás y al desarrollo de los contenidos. En conclusión, los “otros” son los estudiantes que

desde su forma de actuar y de pensar indagan y controvierte la pedagogía porque con su sola presencia en las aulas, logran cuestionar sus principios.

1.3 Práctica

Para continuar con otra de las categorías que nutre esta investigación, referida al concepto de “Práctica Pedagógica”, se abordan tres perspectivas que giran en torno al criterio de cada uno de los autores que se exponen a continuación. En primer lugar, se encuentra Carlos Skliar, mencionado anteriormente, quien en este apartado presenta un asunto más amplio desde el campo de la educación y cómo la convivencia se empieza a presentar en el contexto escolar como una problemática, cuestionando si es posible enseñar a convivir. En segundo lugar, Andrés Mejía Delgadillo, autor colombiano, quien aborda el concepto haciendo un análisis desde dos perspectivas, la filosófica y la político-institucional, planteando la práctica en relación con la ética y la moral, en donde se resalta el bienestar que esta ofrece a la comunidad. Por último, se tendrá en cuenta el pensamiento de Diego Fernando Barragán, quien aborda la práctica educativa frente a la labor del docente, quien debe buscar constantemente el cambio y la innovación a través de su propia reflexión dentro de su quehacer pedagógico, logrando así, alcanzar la transformación de su práctica y por ende de la sociedad.

Para el autor Carlos Skliar, la educación ha sido fuertemente cuestionada al afirmar que la “escuela ha perdido su rumbo” porque ya no responde por situaciones de convivencia, de inequidad, de desigualdad social, se culpabiliza por la pérdida de valores, de identidad y de su propia razón de ser, ante un mundo externo que impone, que juzga y que le demanda a la educación el peso a costas, de situaciones sociales que la llevan a ser cada vez más desvalorizada y aminorada. En este sentido, aceptar que existe una crisis en la educación, es también reafirmar que siempre se está luchando y peleando por la construcción de un mundo mejor y no obstante, cabe señalar que la escuela es atravesada por una imagen que

le ofrece el mundo exterior como la falta de una comunicación entre las diferentes generaciones, precariedad social, discursos políticos que se quedan en el aire y la falta de experiencias realmente significativas.

Se puede entonces, asegurar que la afirmación “la escuela ha perdido su rumbo” no es cierta y es un juicio de carácter injusto, porque el mismo mundo que le exige a la escuela que sea formadora de valores, que incluya, que genere armonía, que conserve principios, que socialice y democratice, que contribuya a la paz y a la convivencia; es el mundo que le ofrece todo lo contrario. Mientras la escuela intenta rescatar, batallar y salvar la importancia de la convivencia y el respeto por el otro, el mundo por su parte se encarga de violentar, de dividir, de deshumanizar con hechos reales a través de poderes políticos y sociales vulnerando de una forma u otra los derechos de los sujetos. Entre esa paradójica perspectiva del mundo en el que las rupturas, las divisiones y las desigualdades no permiten que socialmente se perciba un ambiente de convivencia, y en donde la individualidad sobrepasa la capacidad de “estar juntos”, finalmente la solución inmediata es trasladar el problema hacia la educación y es la escuela, entonces, el lugar que debe responder y cargar con el peso de los problemas que no les permiten a las sociedades coexistir en presencia del otro.

De esta manera, el autor ante el panorama que encierra juicios alrededor de la educación y en defensa de la misma, cuestiona si desde la escuela se puede “enseñar a vivir y convivir” y en este sentido plantea que la educación debe despojarse de la supremacía y la figura altiva que supone creer que “soy yo quien enseña” “soy yo quien tiene el conocimiento” soy yo el imprescindible” y reducir así, ese tono soberbio en el que pareciera que el otro no puede aprender sin la atención y dedicación de una presencia superior. Se trataría entonces de abandonar la percepción de una educación utilitaria y rodeada de obligaciones morales, para cambiarla por la idea de un tiempo y un espacio en el que se brinde la posibilidad de enseñar a convivir a partir de la madurez, la responsabilidad, y el reconocimiento del otro (Skliar, 2012).

De este modo para Skliar, la educación conlleva la responsabilidad y “un deseo por una tarea de convivencia” resaltando la importancia de dar paso a la transmisión de esta “tarea” y de los saberes, en un ambiente, ya no de desigualdad o de desventaja frente a quien posee el conocimiento, sino por el contrario, en una relación en donde esa responsabilidad y esa convivencia suceda de lado y lado, en uno y en otro. Así mismo, la tarea de enseñar a convivir debe darse en relación con la existencia del otro, aunque el hecho mismo de educar así lo supone, la diferencia radica en que este encuentro, no solo requiere la presencia de alguien más, es necesario, además, de una palabra, de un saber, de una situación, de las emociones y de las particularidades de cada quien, entendiendo que desde que nacemos nos relacionamos con los otros a partir de un nombre, un rostro y las singularidades propias (Skliar, 2012).

Entonces, desde el discurso de la inclusión no tendría por qué ser diferente la idea de reconocer al otro en una relación de convivencia ni tampoco tendría que ser distinta la responsabilidad y el deseo por “enseñar a vivir juntos”, no debería forzarse la transparencia y la naturalidad del acto mismo de convivir. Tampoco se trata de las repetidas acciones que buscan capacitar y asesorar una y otra vez a los docentes, ni preparar la bienvenida con detalles que especifique, desde antes de su llegada, quien es el otro, para entonces después pensar en la responsabilidad y la relación.

Finalmente se puede decir que para el autor, las premisas que responden a la inclusión como el respeto por el otro, la tolerancia, la aceptación o el reconocimiento, hacen parte de la discusión constante de la educación, sin embargo, se trata de decisiones: si continuar pensando la relación del “uno sobre el otro” o si de manera radical se da respuesta, desde la perspectiva de la diferencia y la alteridad, en donde la situación está dada a partir de él “estar - juntos entre alteridades” Así mismo, desde esta perspectiva, se esperaría que la relación estuviese dada a partir del tiempo, no de “más tiempo”, sino de un “mejor tiempo” con el cual no se cuenta y es la constante respuesta desde la educación, en donde desafortunadamente, pareciera que la opción más adoptada por los profesores es dejarse

llevar por las normas y terminar replicando el modelo tradicional de enseñanza.(Coetzee, 2002, citado en Skliar 2012, p. 94)

Para continuar con el concepto de práctica pedagógica, el autor Andrés Mejía Delgadillo⁷, parte desde una perspectiva crítica, frente a un primer argumento expuesto por MacIntyre, quien refiere que la praxis o práctica es definida como un “conjunto de acciones que realizan los miembros de una comunidad, que persiguen la obtención de bienes definidos internamente con una cualidad moral”, resaltando así las características éticas y morales que internamente poseen quienes pertenecen a una comunidad. Sin embargo, para el autor se genera un interrogante y es el de conocer si ¿la educación puede entenderse como una práctica? y en ese sentido, intentará argumentar la respuesta desde dos perspectivas: la primera desde la teoría filosófica y la segunda desde lo político-institucional. Así mismo él propone que es posible realizar una práctica pedagógica desde los pequeños espacios que existen entre las políticas educativas establecidas, en donde todos los sujetos participantes de la práctica en comunidad se configuren como agentes morales.

Partiendo desde la perspectiva filosófica que propone al autor, se toma como base que las prácticas de los docentes están mediadas por las decisiones morales que intervienen constantemente en el proceso continuo de la práctica general, a las situaciones de orden particular que se viven en cada momento, es decir, no son decisiones que se tomen una vez y permanezcan por mucho tiempo, frecuentemente se cambian y se crean de acuerdo con la circunstancia. Se puede decir en este sentido, que los verdaderos docentes deben cuestionar en su cotidianidad, lo que implica una buena formación para sus estudiantes dependiendo de cada caso o situación particular y en qué momento dejar de lado los saberes disciplinares para ocuparse de la orientación o formación que ellos requieren.

⁷Profesor de planta del Centro de Investigación y Formación en Educación (CIFE) de la Universidad de Los Andes, en Bogotá, Colombia. Miembro de la junta directiva de la Red Internacional de Filósofos de la Educación. Sus intereses de investigación están centrados en el propósito de promover pensamiento crítico.

Esto inmediatamente conlleva a entender que la práctica por parte del docente implica una *responsabilidad*, pero no solamente la de cumplir con los objetivos del aprendizaje, sino también la responsabilidad de construir una relación con sus estudiantes en la que intervenga la formación para la vida, las proyecciones y en la manera de ver e interpretar el mundo. Es así como se evidencia la importancia de entender la educación, no solo desde una perspectiva fundamental para acceder a otros saberes y profesiones, sino como un pilar primordial en la consideración de los maestros como agentes de moral, los cuales generan en su cotidianidad un saber práctico (Mejía, 2012)

Sin embargo, también es evidente que existen otras decisiones, situaciones y políticas educativas que reducen en gran medida a los docentes y su labor como agentes de moral, cerrando cada vez más el espacio para su desarrollo, y limitándose a aspectos más técnicos de la educación. De esta forma, cobra sentido la perspectiva desde el problema político-institucional que el autor plantea, puesto que en ella hace referencia al constante malestar que expresan los docentes de no poder tomar decisiones autónomas en cuanto a su práctica pedagógica y, por el contrario, estar sujetos a cumplir con instrucciones y normas establecidas desde la institucionalidad como lo son las pruebas estandarizadas, competencias y lineamientos que, en gran medida, reducen y limitan las posibilidades de los docentes.

Para distinguir un poco más la perspectiva filosófica y la perspectiva político- institucional mencionadas anteriormente, el autor hace dos distinciones diferentes en cuanto a las posibles acciones que tienen los docentes frente a sus prácticas: la primera por un lado, gira en torno a la pérdida de la autonomía por el deber de cumplir con instrucciones institucionalizadas que se han impuesto previamente y por el otro lado, se encuentran todas las acciones creativas que el docente puede realizar en la toma de decisiones diariamente frente a las diversas situaciones que constantemente se presentan.

En este sentido es importante resaltar las múltiples inquietudes que surgen acerca del rol de los docentes frente a un contexto educativo que pareciera apuntarle al accionar de los mismos de manera más técnica y especializada, independientemente de las diversas circunstancias. Así mismo, se cuestiona si la investigación educativa debe centrarse en la construcción de nuevas teorías, de nuevas metodologías y de modelos pedagógicos en los cuales el docente sea el encargado del accionar de los mismos en el aula de clase y en este sentido sólo ocuparse de su aplicación y de la transmisión de los conocimientos técnicos o especializados, sin tener en cuenta el contexto y dejando de lado su capacidad autónoma de crear. Al respecto el MEN presenta su postura a través de los estándares curriculares y los objetivos que se establecen según las disciplinas y los niveles de educación, en donde las instituciones o el docente tiene la libertad y la autonomía de elegir la forma sobre cómo responder al cumplimiento de dichos objetivos. (Altablero No. 14, mayo 2002)

La segunda distinción que el autor rescata es la idea de que el docente es considerado como un “filósofo práctico” en donde diariamente se ve enfrentado a la transmisión de sus conocimientos y a la toma decisiones morales acordes al momento o la circunstancia que lo requiera. Sin embargo, prevalece la contrariedad frente a la equivocada concepción propuesta por MacIntyre al pensar que la educación es solamente la iniciación para las otras disciplinas o los otros saberes y en ese sentido, son los miembros de estas prácticas quienes definen las decisiones morales y no los docentes. Asimismo, la posición del MEN parece ratificar, de alguna manera, esta concepción, al percibir cierta desconfianza que desvirtúa la capacidad del docente como agente de moral, al establecer unos objetivos para garantizar que las cosas funcionen medianamente bien.

De esta manera surge la necesidad por parte del autor y siguiendo la línea de otros autores como Giroux, (1983), Freire, (1994) y Puiggrós, (2004) de trabajar desde los pequeños espacios que no alcanzan a llenar las grandes instituciones, dejando así un pequeño “resquicio” en donde los docentes aún tienen la oportunidad de accionar diariamente y en la cotidianidad de la práctica como agentes morales. En este sentido la práctica propuesta

desde los “resquicios” implica una reflexión moral en cuanto a las comunidades asociadas y todos aquellos bienes que hacen parte de su exterior, requiriendo, así, una constante evaluación sobre la sociedad, los asuntos políticos, las relaciones y las limitaciones. En este aspecto, cobra especial importancia la formación de los docentes, quienes deben dirigir su práctica pedagógica a través de una “sabiduría moral” en donde se tengan en cuenta los asuntos políticos, sociales y los pequeños espacios que deja la institucionalidad (Mejía, 2012)

Por último, dentro de la categoría de práctica pedagógica se presenta a continuación la perspectiva del autor Diego Fernando Barragán⁸, quien se aproxima a la definición, partiendo del reconocimiento del docente desde su saber, sus técnicas y la misma praxis, rescatando especialmente el valor de la “humanidad” en la enseñanza. Así mismo señala la importancia de conjugar en las acciones educativas los fines éticos, morales y políticos en donde se requiere de ciertos dominios por parte del docente para definir adecuadamente, desde estos aspectos, las prácticas pedagógicas. Por último, la innovación como parte del cambio en las prácticas de enseñanza también tienen un papel importante, teniendo en cuenta lo pedagógico, lo disciplinar y lo humano.

Para el autor es importante antes de adentrarse en el contexto específico de la práctica pedagógica, retomar un aspecto que en ocasiones se olvida y del cual depende, en gran medida, el éxito de esta, refiriéndose así al docente y a todo aquello que permite catalogarlo como un “buen maestro”. A partir de esta reflexión que plantea Celso Antunes (2011) (citado en Barragán 2012), el autor puede concluir que los “buenos maestros” son siempre “buenas personas” y en esa medida, su éxito radica en que, sin desconocer la exigencia de su

⁸Doctor en educación y sociedad en la Universidad de Barcelona (España). Magister en desarrollo educativo y social por la Universidad Pedagógica Nacional- CINDE. Especialista en pedagogía y docencia universitaria y licenciado en filosofía por la Universidad de San Buenaventura. En París (Francia) adelantó estudios de posgrado en antropología en la universidad París III en el Instituto de Altos Estudios sobre América Latina (IHEAL) y en el Instituto Católico de París se formó en lengua y cultura francesa. Se ha desempeñado como formador de formadores en el programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional. Ha sido profesor en diversos programas de maestría en educación a nivel nacional e internacional y consultor del Ministerio de Educación Nacional y secretarías de educación en Colombia.

práctica, “se comportan como seres humanos con sus estudiantes”. Así mismo para Kein Bain (2007) (citado en Barragán 2012), parte de un estudio realizado a varios docentes en donde, además de lo anterior, se complementa el argumento refiriéndose a que el buen docente asume su labor como un verdadero estilo de vida que va más allá del seguimiento de instrucciones.

En este sentido, para esta investigación es valioso resaltar algunos de los aspectos que los estudios de Bain concluyen, según lo citado por Barragán, de acuerdo con la idea de que un buen maestro es aquel a quien le importa su labor:

Saben sobre el cómo aprendemos: Se preocupan por indagar sobre las diferentes formas de aprender, teniendo en cuenta todas las dimensiones del ser humano.

Preparan de manera singular sus clases: Planean y organizan de manera efectiva las intervenciones para garantizar el cumplimiento de los objetivos, pero también aprovechan la oportunidad para enseñar a ser buenas personas.

Confían en sus estudiantes: Motivan a sus estudiantes y confían en que pueden alcanzar altos desempeños, liberándose de prejuicios por raza, color, sexo o clase social.

Dirigen sus clases de modo que salen de lo tradicional: Constantemente están innovando en el desarrollo de sus prácticas, crean nuevas formas y rutas para generar el aprendizaje en sus estudiantes e incorporan herramientas diferentes de diálogo y de tecnología como las Tic.

Evalúan rigurosamente a las personas a su cargo y a sí mismos: Son maestros exigentes y estrictos en sus evaluaciones, sin embargo, la interpretan no solo desde el aspecto cuantitativo, sino también desde el proceso de constante formación.

Tratan a los estudiantes como seres humanos: Transmiten a sus estudiantes el humor, la esperanza y la alegría. Se preocupan por trabajar la formación humana, antes que la

adquisición de conocimientos disciplinares. Tienen un alto nivel de sensibilidad hacia lo humano (Bain, 2007 citado en Barragán 2012).

De acuerdo con los estudios revisados por Barragán y a los aspectos por él resaltados, se puede decir que el valor del docente está dado a partir de su alto grado de disposición humana con la cual lleva a sus estudiantes a tener experiencias más significativas de aprendizaje y en la cual invita a cuestionar los diferentes saberes disciplinares por medio de la práctica pedagógica. En este sentido solo hay dos clases de valoración, buenos o malos y, sin duda alguna, no se califican, únicamente, bajo la percepción de sus títulos o a través de la medición de las pruebas estandarizadas y sus resultados, sino mediante la práctica en cuestión.

De esta forma, se hace un pequeño esbozo de aquellos aspectos importantes para tener en cuenta a la hora de hablar de práctica pedagógica, comprendiendo en relación con lo anterior, que esta es la razón de ser del maestro y que es allí en donde su quehacer y el dominio de esta juegan un papel fundamental en la enseñanza. Al docente le pertenece la práctica pedagógica y es su deber reflexionar sobre esta para resignificarla, darle sentido y encontrar nuevas formas de realizar acciones tanto individuales como colectivas.

Desde esta perspectiva se puede decir que todo aquello que se realiza es lo que cobra un valor a la hora de establecer juicios, pues no basta con pensar o decir algo si esto no se refleja en las acciones. Es así como para el autor surge la inquietud sobre ¿Qué es lo que hace el docente y que lo define? Desde el conocimiento y desde las metodologías se podría inferir que cualquier persona que disponga de saberes y estrategias estarían facultados para ser maestros, sin embargo, es la práctica pedagógica la que posibilita definirlo. En este sentido, la práctica no debe concebirse como sencillas técnicas para aplicar, sino todo aquello que el docente posibilita en acciones concretas involucrando la ética, lo moral y lo político. Sin embargo, no se desconoce la importancia de los saberes disciplinares, las

metodologías, las estrategias y las técnicas, pero esencialmente es definido a través de la práctica y de la estricta reflexión que hace de todo lo anterior.

De acuerdo con esto, el autor propone una serie de dominios con los cuales los docentes deben asumir y realizar sus prácticas pedagógicas:

Dominio crítico de las concepciones sobre humanidad: Todo aquello que orienta las prácticas pedagógicas desde el enfoque humano del docente, a partir de la percepción crítica de las relaciones morales, sociales, políticas y culturales para determinar, así, su quehacer pedagógico.

Dominio de las acciones que lo identifican como profesor: Las acciones del docente lo definen y delimitan el horizonte de su quehacer, por esto mismo deben ser autorreflexivas, debe conocerse muy bien lo que se hace y lo que se desea alcanzar, lo bueno y lo malo de las mismas, como parte de su disposición ética como maestro.

Dominio de sus horizontes praxicos y técnicos: Es importante que el docente reconozca y domine las técnicas de su accionar pedagógico y los fines que estas conllevan desde lo individual y lo social. Dentro de los aspectos como el currículo, la didáctica, la evaluación, los estándares y los desempeños, cabe resaltar que están fundamentalmente sujetos a revisión para su quehacer.

Dominio de la teoría que sustenta sus acciones educativas: El docente debe dirigir su práctica a través del conocimiento riguroso de la teoría que interioriza desde su propia vida y así aplicarse a la práctica, teniendo en cuenta la relación entre *teoría-práctica* desde el campo de la pedagogía, pero más específicamente desde el campo de la filosofía.

Dominio de conocimientos disciplinares: El docente debe poseer unos saberes que provienen de una disciplina y deben manifestarse a través de sus conocimientos y de la calidad educativa. Debe ser un profesional en ello, pero a su vez, debe mostrar sus virtudes para la formación en lo humano de sus estudiantes. Tener el conocimiento es importante y

hace parte del quehacer pedagógico, pero cobra especial valor el saber cómo enseñarlos y transmitirlos para un fin social como lo es la educación (Barragán, 2012)

Otro de los aspectos a resaltar dentro de las prácticas pedagógicas es la importancia que tiene la innovación en el campo de la educación, casi siempre relacionado con el desarrollo profesional. De esta forma se espera que los docentes profundicen sobre su propio saber desde sus acciones, para generar cambios en la sociedad al nivel de igualdad, de inclusión y de una democracia más justa, sin embargo, esto requiere encontrar la forma para generar dichos cambios, los cuales podrían estar encaminados hacia las evaluaciones o las pruebas, así como también acudir a la obtención de más títulos universitarios para garantizar y demostrar el conocimiento académico.

En tal caso, a la hora de innovar los profesores deben reflexionar sobre asuntos que van más allá de lo profesional como por ejemplo los fines éticos. En este sentido y al respecto de la profesionalización, Wilfred Carr, citado por Barragán, hace referencia en primer lugar al nivel teórico, en el cual se debe dotar de conocimiento a los maestros, con fines educativos específicos. Un segundo aspecto, es la idea de que el juicio, la moral y la ética deben ser el horizonte para determinar la profesionalización del docente. Y un tercer aspecto, se relaciona con la sociedad, la cultura y como la institucionalidad pueden determinar la profesionalización de los docentes (Carr 1990, citado en Barragán 2012).

Si bien es cierto, estos aspectos le dan sentido a la profesionalización, para Barragán el cambio y la innovación se dan a través de la transformación de las prácticas pedagógicas, ya que es el aula en donde se dan las diferentes relaciones educativas y por ende el maestro puede reconfigurarlas y ayudar a dinamizar los procesos que allí se dan. En este sentido, el verdadero cambio de la educación está relacionado con la innovación y la transformación de las prácticas pedagógicas, teniendo en cuenta el concepto de los dominios mencionados anteriormente, y las técnicas de la profesionalización desde lo ético, lo moral, lo social y lo político.

Por otra parte, y con la intención de resignificar la importancia de las prácticas pedagógicas, el docente que desee transformarlas a través de acciones concretas debe: comprender que su práctica lleva una línea de preparación o un borrador para así evitar el azar y la improvisación. También debe ser consciente que es el aula en donde realiza su labor cada día y allí debe tener en cuenta todo lo que puede ocurrir, incluidos los problemas, y así mismo, construir las herramientas adecuadas para solucionarlos. Entender que su práctica no es perfecta, que no siempre está llena de aciertos y no busca la perfección de los objetivos pedagógicos. Además, debe saber que su práctica es madura y determina cuándo parar para no saturarla. Por último, progresar con el quehacer diario y de acuerdo con sus rutinas, cambiándolas una vez tiene el dominio de ellas. Estas características del maestro implican una reflexión constante de lo que diariamente realiza, pero también prepara, revisa y retoma todo el material con el cual trabaja, creando nuevas formas de reconfigurar la práctica pedagógica y así innovar en su quehacer. (Barragán 2012)

Es así como, volviendo a retomar los dominios anteriores, el autor expresa la importancia que tiene para el docente ser consciente de ellos y por ende la significación que tienen en la práctica pedagógica para lograr su transformación.

A continuación, se ilustran algunos interrogantes propuestos por Barragán que invitan al docente a reflexionar sobre la práctica pedagógica:

Tabla 1 Interrogantes para reflexionar sobre la práctica pedagógica

<p><i>Transformar las concepciones sobre</i></p>	<p>La práctica del docente debe pensarse a partir de la forma de concebir el mundo y desde allí la</p>	<p>¿Qué se entiende hoy por humanidad? ¿Cuál es la concepción del ser humano que se privilegia en los sistemas educativos? ¿Dónde quedan las</p>
--	--	--

<i>humanidad</i>	comprensión de lo humano.	concepciones sobre ética, moral y política? ¿A qué tipo de desarrollo se aspira?
<i>Comprenderse como maestro</i>	Comprenderse como maestro es ir más allá de impartir conocimientos, aunque los debe tener, pero debe transformarse a sí mismo desde su subjetividad y a los demás generando sentidos sobre la sociedad	¿Por qué soy maestro? ¿Cuál es mi función social? ¿En qué medida soy responsable de mi propia transformación? ¿Cómo puedo aprender de mis errores? ¿Desde qué perspectiva comprendo y trato a mis estudiantes? ¿Cuáles son mis retos personales? ¿Desarrollo en mí el cuidado ético?
<i>Comprender sobre teoría educativa</i>	El docente debe conocer y comprender la teoría educativa en la cual sustenta su conocimiento académico, complementándolo con la práctica.	¿Desde qué horizontes pedagógicos hago lo que hago? ¿Cómo comprendo las competencias y los desempeños? ¿Cómo crítico esos conceptos? ¿Cuál es el papel de la evaluación? ¿Cómo promover los cambios educativos? ¿Cómo dialogar con la política pública sobre educación?
<i>Mirar, relatar y transformar las prácticas</i>	Narrar o contar todo lo que se hace en la educación permite que el maestro llegue a revisar sus prácticas pedagógicas	¿Qué es aquello que hago como maestro? ¿Qué cosas hago bien? ¿Cómo puedo innovar? ¿Cómo evaluó a los estudiantes y a mí mismo? ¿Cuál es el papel del currículo? ¿En qué aspectos debo mejorar?
		¿A partir de lo reflexionado, qué acciones concretas desarrollare? ¿Tales acciones qué horizontes teóricos poseen a nivel pedagógico, epistemológico y filosófico?

<p><i>Actuar de manera decidida</i></p>	<p>Las prácticas pedagógicas deben mejorarse a través de la innovación y por esto hay que actuar trazando un plan de acción de manera individual y colectiva</p>	<p>¿Cómo articularé las acciones en un currículo vivo y crítico? ¿En cuánto tiempo lo haré? ¿Cómo lo evaluaré y me evaluaré? ¿Si los recursos no son suficientes como lo haré? ¿Qué valor tienen tales acciones para mí, para mis estudiantes, para la institución y para la sociedad? ¿En qué momentos reflexionaré y escribiré sobre lo que haré?</p>
---	--	---

Fuente: Elaboración propia con base en: La práctica pedagógica: pensar más allá de las técnicas. 2010

De esta manera se puede concluir que el valor de los docentes radica en que a partir de su autorreflexión revisan todo aquello que hacen dentro de su quehacer para transformar las prácticas pedagógicas que los determina como profesor: “*es un individuo que se atreve a reflexionar curiosamente sobre cómo hacer posible la relación enseñanza-aprendizaje*” (Barragán y Molano, 2010, citado en Barragán 2012).

1.4 Inclusión

Por último, la categoría que complementa este marco conceptual hace referencia a la concepción de Inclusión. Para esta investigación es significativo abordar el concepto, debido a que la I.E.D Villemar El Carmen, lugar donde se lleva a cabo, es pionera en procesos pedagógicos encaminados hacia la atención de estudiantes, dentro lo que se conoce como “educación inclusiva” en la localidad de Fontibón.

En este sentido se propone realizar el análisis desde una perspectiva amplia y general que inicialmente parte de la definición de la UNESCO y el planteamiento que propone Marcelo Arnold Cathalifaud⁹ sobre la organización social contemporánea en el contexto de

⁹Profesor Titular, académico de la Universidad de Chile desde el año 1977. Miembro del Departamento de Antropología de la Facultad de Ciencias Sociales. Fue Decano de la Facultad de Ciencias Sociales durante dos períodos (2006-2014), Presidente de la Asociación Latinoamericana de Sociología entre los años 2013 y 2015, actualmente es miembro de su Consejo Consultivo. Ha sido Director del Departamento de Antropología, del

Latinoamérica, lo que permite establecer una relación entre procesos de inclusión y exclusión y las desigualdades que surgen por las formas como se han asumido las estructuras de las sociedades.

Posteriormente se pretende indagar cómo se entiende la inclusión en el contexto de la educación, retomando autores como Mara Sapon-Shevin¹⁰ quien argumenta que la mirada reducida de la normalidad dificulta la inclusión proponiendo como solución intervenir en el clima escolar para fortalecer el reconocimiento y aceptación de la diversidad de los estudiantes, sin limitarse a las restricciones del currículo.

Para cerrar, Gerardo Echeita¹¹ quien a través del análisis que realiza del concepto de inclusión educativa, muestra los diferentes enfoques, así como las paradojas y dilemas que se han generado por decisiones que se toman al momento de llevar a cabo el proceso de inclusión en las escuelas, cuestionando el currículo y la evaluación como posibles barreras en vez de ser facilitadores para la inclusión. Propone que no se puede dejar por fuera en la toma de estas decisiones a las personas que hacen parte de este proceso y que antes de adoptar estrategias sistemáticas se debe empezar a generar cambios desde el contexto más cercano que es el aula.

Magíster en Antropología y Desarrollo, del Observatorio Social del Envejecimiento y la Vejez en Chile y, recientemente, del Magíster en Análisis Sistémico Aplicado a la Sociedad (2016 - 2019).

¹⁰Especialista en temas de diversidad y justicia social, incluida la inclusión completa, la enseñanza contra el racismo, el acoso escolar y el acoso, el aprendizaje cooperativo y el uso de las artes para enseñar contra la opresión. Ha escrito más de 200 libros, capítulos de libros y artículos y ha presentado conferencias magistrales y talleres a nivel internacional en Canadá, Australia, Nueva Zelanda, España, Malta, Chile, Países Bajos, Suecia, Finlandia e Inglaterra. Ella coordina un proyecto llamado Creación de escuelas seguras y pacíficas y acaba de completar (con los maestros) un proyecto llamado Pacífica en el núcleo que utiliza la literatura infantil para terminar con el acoso escolar y promover un comportamiento interpersonal positivo y convertirse en seguidores. Los libros recientes incluyen: *Porque podemos cambiar el mundo: una guía práctica para crear comunidades de aula cooperativas e inclusivas*; *Valor educativo: resistir la emboscada de la educación pública*; y *Condición crítica: Principios clave para una educación equitativa e inclusiva*.

¹¹Profesor Titular de Universidad en el Departamento Inter facultativo de Psicología Evolutiva y de la Educación de la UAM. Experto en materia de atención a la diversidad y políticas sobre inclusión educativa, con una amplia y acreditada experiencia docente, investigadora, y en asesoramiento a centros escolares. Ha desempeñado puestos de responsabilidad técnica en el Ministerio de Educación y Ciencia (1986-1996) y ha trabajado como consultor o experto para varias organizaciones internacionales (UNESCO, OCDE, UNICEF, AEDNEE) y es miembro del Instituto de Integración en la Comunidad (INICO, USAL). Como autor o coautor ha publicado más de cien trabajos entre artículos, capítulos de libros o libros y ha participado en múltiples actividades de formación y divulgación en seminarios y congresos.

Según la definición que establece la UNESCO:

Inclusión es un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades (2005).

Desde esta perspectiva, cabe resaltar que la “inclusión” propende por la participación de todas las personas, sin discriminación de sexo, raza, color, cultura, creencias, capacidades, lenguaje o formas de comunicación. Estas diferencias individuales y colectivas hacen parte del reconocimiento de la diversidad como una fortaleza que favorece el progreso de las personas desde sus diferentes roles, permitiendo así, mejorar su calidad de vida a partir del desarrollo óptimo de todas sus dimensiones, como individuos inmersos dentro de la sociedad.

Sin embargo, para analizar el panorama global de la inclusión, se propone el planteamiento que realiza Cathalifaud (2012) desde una mirada puesta en las sociedades contemporáneas, donde se observan múltiples situaciones de desigualdad que responden a factores de orden político, económico y cultural, los cuales se determinan a partir de la inclusión o la exclusión social. Estas sociedades y todas sus variables, en algunos casos se convierten en un escenario de inconvenientes para la integración de los sujetos porque existen gran cantidad de estructuras que las alimentan como los conflictos, las inconformidades, oportunidades, derechos exigidos, etc., que, al repetirse una y otra vez, afectan a los individuos y su desarrollo, tornándose así, cada vez más difícil su integración. Estos sistemas tanto generales como específicos imposibilitan, en gran medida, la atención de los sujetos en su totalidad, a pesar de que estos sean concebidos desde su individualidad.

También se puede observar, la ruptura que han enfrentado los sujetos entre asumirse a sí mismos y los diferentes roles que les ha impuesto la sociedad. Esto se traduce en que los individuos socialmente son reconocidos a través de representaciones que se les otorga, o categorizaciones basadas en las expectativas que ofrece el sistema en cuanto a profesiones u ocupaciones laborales o, sencillamente, desde el punto de vista del consumidor, lo cual los encasilla y delimita dentro de pocas posibilidades en esas nuevas formas de concebir las sociedades modernas.

Las múltiples formas y contextos que toman las sociedades contemporáneas, se mueven bajo situaciones que, algunas veces generan inclusión y otras, en su mayoría exclusión, las cuales inevitablemente crean un ambiente de desigualdad e inequidad porque se establecen formas que buscan la integración social pero que, bajo estos conceptos, dan como resultado grandes diferencias en todo lo que tiene que ver con los derechos de los ciudadanos como la salud, la educación, la vivienda, los bienes y servicios, las diferentes formas de pensar y de relacionarse entre hombres y mujeres, los gustos y la participación en los diferentes roles sociales, entre otras. En este sentido se pueden evidenciar los múltiples factores que producen exclusiones a causa de las diferencias de cada uno de los actores sociales, en donde se esperaría que los estados brindaran la atención necesaria, desde el reconocimiento a la diversidad de los individuos, para evitar el rechazo y poder gozar de las mismas garantías en igualdad de condiciones.

De esta forma, en las sociedades pueden producirse gran cantidad de situaciones que generan desigualdad, sin embargo, estas situaciones no sobrepasan los límites de estas, es decir, las exclusiones que se producen son de alguna manera equilibradas por todas aquellas instituciones y organizaciones colectivas de carácter benéfico que se encargan de ayudar y de prestar un servicio social a quienes, por una razón u otra, se enfrentan a factores de inequidad. Es una forma de compensación entre la exclusión y la inclusión que permite mantener la balanza en un punto medio para que las situaciones no se salgan, por así decirlo, fuera de control. Así mismo, puede decirse que las personas no van a poder

experimentar durante sus vidas, una totalidad en la forma de integrarse en las sociedades, pues como organizaciones cambiantes y expuestas a un sistema económico fluctuante, probablemente se satisfagan algunas necesidades y se tengan diferentes oportunidades, pero también puede darse que, en otros aspectos, no se vean reflejadas las mismas condiciones en los distintos periodos de la vida.

En este mismo sentido, se puede afirmar que en las sociedades se ha establecido la idea de igualdad para todos los individuos sin excepción alguna, en pro de lograr una integración total que gire en torno a los derechos, los beneficios, las libertades y las garantías que subyacen a quienes conforman los diferentes grupos sociales y que, por ende, les pertenece las mismas oportunidades y condiciones de desarrollo óptimo. Sin embargo, es evidente que esto no es posible en su totalidad por dos razones: la primera obedece a que los grandes sistemas de las sociedades crean formas de ejercer poder y gobernabilidad superior, a favor de intereses particulares y específicos, dejando de lado la idea de igualdad. La segunda radica en que estos sistemas que intentan lograr esa igualdad de condiciones para todos no alcanzan a cubrir la totalidad de los lugares ni de los individuos, por lo cual no se ven satisfechas algunas de las necesidades, incluso las básicas, dificultando así, la integración y el desarrollo en general de muchas personas. Adicional a ello y debido a las pocas oportunidades, se genera una forma de agrupar a los individuos de acuerdo con sus posibilidades económicas (estratos socioeconómicos), lo cual conlleva que se manifiesten las inconformidades a través de la organización de diferentes comunidades, colectivos, movimientos, entre otros, que, de alguna forma u otra, luchan para que no sean invisibilizados o excluidos, por el contrario, para lograr su inclusión total y no parcial como se presenta.

De esta forma, se produce un sin número de rechazos y denuncias por parte de los sectores más afectados y excluidos, a quienes se les vulneran casi siempre en aspectos como las oportunidades laborales, el derecho a la salud y el acceso a la educación, siendo este último, uno de los campos que más genera exclusión al establecer perfiles académicos

cada vez más exigentes para lograr posicionamiento reconocido y así justificar una alta calidad educativa, a través de la formación de excelentes profesionales, sin tener en cuenta que algunos individuos no logran cumplir con todos los requerimientos quedando por fuera de estas posibilidades.

Desde esta perspectiva se observa un panorama de exclusión e inclusión dados por las enormes diferencias que se presentan en los sistemas, los cuales deben garantizar el bien común y la igualdad para todos. Cada vez resulta más difícil solucionar las brechas que existen, al estar presentes en la misma medida que las oportunidades de los individuos para ser incluidos en los diferentes programas, beneficios, servicios, derechos y demás. Mientras más se busque ampliar las formas de inclusión social, más evidentes serán los factores que generan exclusión.

Por otra parte, y desde el campo de la educación, se encuentra la perspectiva de Mara Sapon - Shevin quien argumenta que para algunas personas la palabra "inclusión" se relaciona directamente con la discapacidad de estudiantes en contextos educativos, en donde se retoma lo que anteriormente se conocía como integración escolar, intentando que los estudiantes respondan a los principios en el campo de la normalidad académica. Bajo esta percepción, también surge un inconveniente al creer, equivocadamente, que todas las diferencias que existen entre los niños y sus muchas maneras de aprender, responden específicamente a una discapacidad, sin tener en cuenta aspectos característicos como la personalidad, rasgos físicos, culturales, identidad sexual y una serie de aspectos que los diferencian a unos y otros, cerrando así, la oportunidad de concebir una verdadera inclusión desde la educación.

En este sentido la autora refiere que las prácticas escolares y parte de las concepciones que se tienen en el aula frente a la inclusión responden a las políticas educativas, las cuales, a su vez, son el reflejo de las sociedades y de todo aquello que hay en ellas incluidos valores, cultura, creencias, política, economía, familias, etc. De esta manera no se

puede pedir a las escuelas que cambien la forma de educar sin antes determinar que las políticas que se extienden hasta el campo de la educación se deben reformar (Sapon, 2013, p. 72)

Siendo así, fácilmente se puede analizar lo que sucede en las instituciones cuando se habla de inclusión, pues inmediatamente se asocia con cambios significativos en aspectos que incluyen los contenidos curriculares que se imparten en el aula, las relaciones que allí se generan y las formas de brindar acompañamiento y asesoría a los docentes, lo cual es favorable para la educación en general. Sin embargo, la situación toma una connotación negativa cuando estos cambios son pensados específicamente para los estudiantes que presentan formas de aprendizaje diferentes o, como sucede casi siempre, para estudiantes con discapacidad; olvidando que estas medidas se deberían ajustar constantemente para todos. Se puede observar entonces, que las diferencias no se asumen como la oportunidad de mejorar las prácticas educativas sino por el contrario, se presentan como un verdadero problema del cual es más fácil deshacerse que asumirlo como una posibilidad de cambio en la enseñanza.

Frente a esta perspectiva de inclusión, hay que tener en cuenta que cuando las escuelas no desean asumir la diferencia, es porque aún persiste en el entorno la idea equívoca de la “normalidad” en donde todo aquello que no encaje en este concepto debe eliminarse. No obstante, para plantear un adecuado proceso de inclusión, en palabras de la autora, “resulta crucial la unión del movimiento de inclusión plena con otras tentativas de deconstrucción de la normalidad y ampliar así la noción de diversidad” (Sapon, 2013, p. 73).

Es por esto por lo que, para romper definitivamente con estos conceptos del pasado, es importante generar cambios significativos que respondan a las realidades que se contemplan en el ámbito escolar, lo cual requiere transformaciones específicas desde la cultura al interior de la escuela y del aula, para así, cuestionar todo aquello que se enseña y cómo responder a ello desde la diferencia. Así mismo es importante que existan propuestas

académicas que se salgan de lo tradicional, que sean dinámicas y que motiven a los estudiantes a participar de forma activa en la construcción de un trabajo mutuo y cooperativo, fortaleciendo sus habilidades individuales y colectivas.

Desde otra perspectiva, el autor Gerardo Echeita, da a conocer el significado de inclusión educativa, retomando tres formas para analizar este concepto, basado en la propuesta esquemática de Nilhom (2006) la cual está planteada así: 1. tratar de comunicar aquello que introduce el término, 2. Cómo se usa en comunicación, 3. ¿Cuál es la raíz del significado de este?, argumentando que es un concepto paradójico y que presenta bastantes desafíos, que solo se pueden resolver a partir de la participación de toda la comunidad y partiendo de los contextos específicos y no adoptando estrategias universales.

Primero, para argumentar desde la propuesta que retoma el autor ¿qué trata de comunicar lo que se conoce como educación inclusiva? Él parte de la idea que es un concepto que intenta mostrar o dar a conocer algo diferente y novedoso respecto a lo que ya se conoce como “procesos de integración escolar” en los cuales de manera equivocada se ha pretendido que alguna parte de la población que se encontraba sesgada o excluida de la educación regular, se vincule a las escuelas adaptándose y acomodándose a las formas de educación basadas en la “normalidad” evitando generar desorden o conflicto en los patrones ya establecidos (Echeita, 2013, p. 103)

Desde esta perspectiva, a lo largo del tiempo han sido las personas con discapacidad y los diferentes grupos, colectivos y movimientos organizados, quienes han llevado a cabo la lucha en defensa de sus derechos y por ser reconocidos y vinculados en las diferentes instituciones educativas en condiciones igualitarias. Esto, sin lugar a duda, ha creado una relación directa entre la inclusión educativa y los estudiantes con algún tipo de discapacidad. En este sentido, la inclusión educativa ha pretendido eliminar la exclusión a la cual han estado expuestos este tipo de población y otros grupos que también, en alguna medida, han experimentado algún tipo de rechazo por poseer características que difieren

con la *normalidad*. Sin embargo, el intentar beneficiar a un grupo determinado de la población ha traído consigo situaciones paradójicas, en donde al estudiante con discapacidad se le reconoce o se incluye, pero, al mismo tiempo, se le etiqueta con características particulares.

Con relación al cómo se comunica el significado de educación inclusiva, se puede establecer que se han desarrollado múltiples estrategias para que este concepto sea entendido y aceptado de una manera general para todos y no para una pequeña población indicada, pero, a pesar de ello, no ha sido posible llegar a concretar ni incluir satisfactoriamente a las entidades u organizaciones que buscan mejorar la calidad educativa para todos; tal es el caso de la UNESCO que intenta integrar todas las propuestas y perspectivas que giran en torno a la inclusión, pero infructuosamente sin mayores resultados.

En este sentido, por ejemplo al hablar de otras perspectivas, la OCDE propone no ahondar en la inclusión por sí sola, sino más bien, abordar el concepto de “equidad” en el cual se integra en primer lugar la idea de “justicia” que responde a que las condiciones de vida de cada persona no deben interferir para alcanzar los propósitos educativos; y en segundo lugar, que la inclusión debe garantizar el acceso a la educación como un derecho para todos sin excepción alguna, siendo esta relación conjunta, una estrategia para asegurar la igualdad de condiciones y a su vez, garantizar la permanencia escolar. (Echeita, 2013, p. 105).

Es así como para el autor a partir de lo anterior, existe gran diversidad de perspectivas, posibilidades y múltiples formas de, a través de la inclusión educativa, eliminar las grandes brechas de inequidad, exclusión y desigualdad que se han tejido en torno a los sistemas de educación en el mundo. No se trata entonces de mirar o señalar cuál enfoque es de mayor aceptación o cual de todos se acerca a la perfección, se trata de aprovecharlos y construir a partir de ellos una sociedad más justa e igualitaria.

Por último, para responder ¿Cuál es la raíz de su significado? según el análisis del autor, aquí se propone llegar a descubrir las “dimensiones básicas” a través de las cuales se define la inclusión educativa, retomando principalmente la propuesta de Ainscow, Booth y Dyson (2006). Al adentrarse en lo que refiere el significado de inclusión educativa, lo primero que se debe resaltar es que es un concepto que hace referencia, al igual que la exclusión, a una práctica con múltiples matices y vertientes, cada una con aportes significativos y esenciales para su definición, pero no completos en su totalidad, como se pudo apreciar anteriormente. (Echeita, 2013, p. 105).

En este sentido la inclusión cobra un valor muy importante, ya que ninguna persona quiere estar por fuera de ningún grupo social, por esta razón se habla del reconocimiento de todos por igual, pero sin desconocer las diferencias que hacen parte de cada uno, ya que de lo contrario esas diferencias terminan convirtiéndose en un determinante para generar mayor vulnerabilidad frente a los procesos de exclusión. La inclusión educativa propone que a través de la demanda que exigen la diversidad de estudiantes, se puede actuar frente a las falencias y acciones de discriminación que están presentes en las instituciones educativas.

Aquí el autor plantea una idea que se contrapone en cuanto a lo que se espera de las políticas y prácticas que se ejercen y que se establecen en torno a la inclusión, pues en su mayoría se diseñan y se crean para favorecer a una parte específica de la población, sean personas con discapacidad o los grupos mencionados anteriormente, lo que hace que se incrementen las ayudas y la atención de los mismos, dejando de lado las diversas situaciones que generan y producen la desigualdad o la exclusión. Es lo que el autor retoma de Castel (2004), quien se refiere a este mecanismo como “*la trampa*” que consiste en brindar gran cantidad de medidas de inclusión y centrar todo el apoyo y el trabajo en las personas que, de una forma u otra, experimentan la exclusión con el fin de evitar la responsabilidad de “atacar” directamente las formas que la producen y así evadir, también, la manera de prevenirla.

Otro aspecto de referencia para comprender el significado esencial de la inclusión educativa tiene que ver con una dimensión que el autor llama “presencia” en donde se resalta la importancia de los lugares en el proceso de inclusión, ya que es allí donde se comparten actividades o enseñanzas en común, siendo esto importante para fortalecer procesos de aprendizaje, así como las competencias sociales y el valor por la diversidad de los estudiantes. Si lo que se busca es separar a los estudiantes por categorías o por género, para luego prestarles un servicio educativo en centros diferenciados o segregados, resulta contradictorio pretender que a pesar de esto se logre una sociedad justa e incluyente.

Además de los aspectos ya mencionados, no se puede dejar de lado que la inclusión educativa debe comprenderse como el interés por el “aprendizaje y un rendimiento escolar de alta calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante” (Echeita, 2013, p.107). Precisamente la mejor forma de que un estudiante se sienta incluido en su contexto escolar es a través de las acciones de enseñanza y aprendizaje con sus pares, así como sentir que el mayor aporte de la educación a la inclusión social de cualquier persona es poder obtener el logro más alto de formación educativa. En este sentido se debe pensar en los elementos para construir las mejores condiciones y llevar a cabo procesos en pro de un aprendizaje significativo y con gran sentido para la vida de todos los estudiantes. Por esta razón vale la pena revisar si el currículo realmente es una herramienta que facilita que estas situaciones sean óptimas y si los sistemas que evalúan los desempeños escolares, tal como están planteados actualmente, favorecen los esfuerzos que se realizan por tener una educación, en donde la calidad y la equidad vayan de la mano para generar verdaderos procesos de inclusión.

Al respecto, el currículo y la evaluación se pueden convertir en una dificultad para la promoción de la igualdad de oportunidades de aprendizaje y en este sentido, el autor analiza otro matiz de la inclusión educativa: *las barreras*. Estas se pueden clasificar y son creadas por las culturas y las prácticas de una educación tradicional que limitan la participación, la presencia o el aprendizaje de algunos estudiantes en igualdad de

condiciones dentro de la escuela. Es así como las barreras resultan un componente importante sobre el que se debe centrar la atención para fortalecer y mejorar la inclusión, pero sin dejar de lado otros aspectos muy importantes como lo son “las concepciones, las políticas, las pedagogías y los recursos” con los que cuentan las instituciones educativas (Echeita, 2013, p. 108).

Con todo lo anterior, se resalta que el anhelo por lograr una educación inclusiva es una tarea compleja, ya que está rodeada de incertidumbre y juicios de valor, lo que, a su vez, hace que sea paradójica puesto que se pretende brindar una educación universal para todos y, al mismo tiempo, adaptada y personalizada de acuerdo con las características de cada estudiante. De esta manera se presentan dilemas a los que se ven enfrentadas constantemente, aquellas personas que estudian y viven la inclusión desde los grandes analistas hasta las propias personas y sus parientes que están expuestos de una forma u otra a la exclusión, lo cual obliga a que, continuamente, las comunidades educativas permanezcan dispuestas a un diálogo permanente y equitativo, con el fin de resignificar el concepto de acuerdo al contexto donde se encuentren y a los múltiples factores que intervienen en su construcción.

Por lo tanto, el compromiso para obtener respuestas es de todos los que se ven implicados en este proceso de la inclusión educativa, Para que esto se cumpla, la comunicación es indispensable en la construcción de una cultura escolar en condiciones óptimas, en donde tampoco se puede dejar de lado a los docentes, es importante escuchar las diferentes posturas conceptuales y personales, creencias y experiencias que poseen los docentes, así como también escuchar las dificultades que se les presenta al momento de resolver ciertas situaciones en el aula, sin temor a sentirse juzgados generando confianza y la seguridad tanto para los estudiantes como para los docentes y en general toda la comunidad educativa.

Por otra parte, aunque se debe reconocer la importancia de las estructuras globales que hacen parte de las políticas para favorecer la educación inclusiva lideradas por entidades internacionales, no se puede desconocer que los contextos son diferentes en cada país, en cada ciudad, municipio o localidad, es decir en cada escuela. En este sentido, la práctica inclusiva debe empezar por desarrollarse en las aulas y con los estudiantes que se encuentran en ellas específicamente, teniendo en cuenta la realidad existente y todo aquello que se da al interior de estas. Así, el éxito del proceso de inclusión comienza desde las pequeñas estructuras para llegar a generar mayores cambios en la sociedad. *“Piensa globalmente, pero actúa localmente, esto es, de forma situada”* (Echeita, 2013, p. 110).

De esta manera, no hace falta definir la inclusión educativa tratando de imponer una serie de características basadas en la cantidad de estudiantes por aula, el rendimiento escolar, o el reconocimiento de los mismos; por el contrario, lo importante es que cada comunidad educativa se permita llegar a la definición más acorde de acuerdo a su contexto, sus posibilidades, su cultura escolar, su historia, sus factores económicos, políticos y sociales a través de acuerdos y diálogos democráticos e igualitarios que lleven al compromiso de todos los que intervienen en el proceso.

Capítulo 2. Perspectiva metodológica

En este apartado se describirá la perspectiva metodológica a partir de los planteamientos de Juan Ignacio Pozo, Nora Scheuer, María del Puy Pérez Echeverría, Mar Mateos, Elena Martín, Monserrat de la Cruz consignados en el texto “nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje”, el cual se desarrolla en cinco partes y en total 19 capítulos.

Para el interés de esta investigación se han tenido en cuenta específicamente los capítulos: 2 sobre los enfoques en el estudio de las concepciones; el capítulo 3 donde se desarrolla de manera más concreta el enfoque de las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza, ya que aunque si bien el interés del presente trabajo de investigación no es análisis de las concepciones del aprendizaje y la enseñanza, si se relaciona con la propuesta de los autores en tanto que se centran en las concepciones de los docentes y por último el capítulo 6, acerca de una investigación sobre las concepciones de los docentes en primaria, allí presentan un instrumento que se utilizó dentro de la metodología y del cual se tienen en cuenta algunas características que podrían ser útiles para la elaboración del instrumento de recolección de información de la presente investigación.

Este trabajo de investigación está orientado por las concepciones que poseen las docentes de primaria del colegio Villemar el Carmen IED sobre los constructos de diversidad y diferencia que se encuentran enmarcados en la realidad del contexto escolar. Estas concepciones representan el punto de partida para entender la manera como el docente concibe el mundo externo con relación a estos dos constructos, generando posteriormente un análisis de la manera como ellos fundamentan sus prácticas pedagógicas.

Una concepción es la construcción de sentido que cada persona hace sobre el conocimiento y que está relacionado no solamente con la formación académica, sino también con las creencias, costumbres, experiencias y los contextos donde cada persona

se ha desarrollado. En ocasiones no somos conscientes de nuestras concepciones, estas salen a relucir cuando debemos enfrentar distintas situaciones. Al respecto Vecchi & Giordan (como se cita en Bohórquez, 2016, p. 47) señalan:

La concepción, tal y como la reconocemos, no es, pues, el producto sino más bien el proceso de una actividad de construcción mental de lo real. Esta elaboración se efectúa evidentemente a partir de las informaciones que la persona recibe por medio de los sentidos, pero también por las relaciones que entabla con otros, individuos o grupos, en el transcurso de su historia, y que permanecen grabadas en la memoria. Pero estas informaciones son codificadas, organizadas, categorizadas, dentro de un sistema cognitivo global y coherente, de acuerdo con las preocupaciones y con los usos que de él hace cada persona.

En este sentido, las concepciones de los docentes cobran especial importancia en el desarrollo de esta investigación y determinan el rumbo de esta, al indagar por aquellos constructos, conocimientos, ideas y representaciones que giran en torno a la diversidad o a la diferencia, lo cual constituye uno de los principales retos para la educación contemporánea, desde la forma de concebirse hasta cómo se lleva a la práctica dentro del aula. En este sentido es importante tener en cuenta que, cada vez, son más evidentes los constantes cambios políticos, sociales y culturales que inciden directamente en la escuela, reflejándose en ello, la manera como el docente interpreta, desde su propia concepción, esta realidad cambiante y cómo esto, a su vez, influye en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Al centrar la importancia de las concepciones de las docentes sobre diversidad o diferencia en el presente trabajo de investigación, no se pretende realizar juicios de valor sobre estas, sino de establecer una orientación respecto a las mismas, a fin de conocer cuán determinantes son para los maestros a la hora de ejercer su práctica pedagógica, también

se busca como parte fundamental para el desarrollo de la investigación, dar cuenta de que tanto las concepciones y la práctica pedagógica constituyen una base fundamental para la educación, en la medida en que esta sea dirigida por conocimientos y concepciones que vayan más allá de las añoranzas y remembranzas de lo que nos enseñaron, de lo que percibimos o de lo que culturalmente nos han determinado.

Las distintas maneras de llevar a cabo y de desarrollar investigaciones sobre las concepciones, han tenido diferentes momentos en los cuales se han abordado enfoques que priorizan y analizan las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza. A continuación, se referencian algunos de estos enfoques, realizando un recorrido temporal:

Inicialmente la perspectiva de análisis que establece Piaget afirma que los niños se interesan por las actividades mentales desde temprana edad al iniciar con la etapa del egocentrismo, pero es, con el paso del tiempo, que el niño comprende que existen otras formas de pensar. (Pérez, Mateos, Scheuer y Martín, 2006).

Otro de los enfoques que se interesó por este tipo de análisis fue el enfoque metacognitivo, que de acuerdo con la definición de Flavell (como se cita en Pérez et al., 2006), es el conocimiento que las personas elaboramos sobre nuestro propio conocimiento, en donde se ven involucrados procesos cognitivos como la comprensión, memoria, percepción, entre otros.

Posteriormente se daría paso al enfoque de la teoría de la mente que es muy cercano a la metacognición ya que también se interesa por procesos de representaciones mentales, sin embargo, el enfoque de la teoría de la mente centra su atención en etapas más tempranas del desarrollo biológico del ser humano otorgándole mayor importancia a aspectos psicológicos e interpersonales alejándose del conocimiento netamente relacionado con el aprendizaje que se lleva a cabo en la escuela. Es así como este enfoque suele estudiarse

en niños antes de ser escolarizados, lo que ha ocasionado varias contradicciones ya que lo demuestran autores como (Pérez et al., 2006.) es la incongruencia que existe al pensar que la teoría de la mente pertenece únicamente a los niños en edades preescolares y por lo tanto no se podría afirmar que el desarrollo de la mente acabaría tan pronto se ingresa a un contexto educativo.

Continuando con el respectivo análisis en orden cronológico, se reconocen estudios de las creencias epistemológicas del conocimiento, que se centran en el análisis de qué es y cómo se llega al conocimiento. Estos estudios inicialmente se llevaron a cabo en estudiantes universitarios por Perry en los años 70, utilizando cuestionarios que posteriormente fueron acogidos por otros autores haciendo algunas modificaciones, siendo los métodos más utilizados: las diferentes clases de entrevistas, los cuestionarios Likert y también se ha combinado este último con preguntas abiertas con el objetivo de obtener la justificación de las respuestas, así como también se han combinado con tareas de elección, con el fin de estudiar las distintas elaboraciones de teorías epistemológicas relacionadas con un tipo de tarea específica (Pérez et al., 2006.).

Aunque para los autores no se podría afirmar que las creencias epistemológicas sean concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza, señalan que este enfoque está plenamente relacionado con la naturaleza del conocimiento y ésta a su vez tiene influencia en la elección de las estrategias que las personas realizamos para aprender (Pérez et al., 2006.).

Posterior a ello se proponen estudios sobre concepciones del aprendizaje desde el enfoque fenomenográfico en la década de los 80, dirigidos hacia la manera personal en que se viven o interpretan explícitamente las experiencias de aprendizaje, ya que cada persona experimenta el aprendizaje de distintas maneras, por esta razón el interés de este enfoque centra en la descripción y categorización de esas variaciones que se presentan, más no en

las concepciones individuales que se puedan poseer (Pérez, Mateos, Scheuer y Martín 2006).

Por último, se tienen en cuenta las investigaciones enfocadas hacia las teorías implícitas del aprendizaje y la enseñanza, que están definidas como los principios que limitan la manera como afrontamos e interpretamos las diferentes situaciones que vivimos en contextos de aprendizaje y enseñanza. De esta manera las concepciones se comprenden como verdaderas teorías que responden a restricciones que cambian de acuerdo con el contexto y las circunstancias, tomando distancia de lo que pensaban algunos teóricos del enfoque de creencias epistemológicas al asegurar que las concepciones formaban ideas aisladas (Pérez et al., 2006).

Retomando los orígenes de las teorías implícitas, se diferencian las creencias implícitas de los saberes explícitos, ya que las primeras se obtienen a través de procesos de adquisición de conocimiento que se separan de la intención consciente por aprender y del conocimiento explícito Reber (como se cita en Pozo, Scheuer, Mateos y Puy. 2006). Esto se debe a las situaciones de aprendizaje que se experimentan constantemente y que están culturalmente organizadas de tal manera que se reproducen algunos patrones. El carácter implícito se lo otorga la regularidad y el orden en el que se presentan esas situaciones y en muchas ocasiones no se es consciente de esas representaciones implícitas que podrían ser diferentes a las representaciones explícitas.

Desde la psicología cognitiva Anderson diferencia los procesos explícitos de los procesos implícitos, afirmando que los primeros son los que se pueden informar mientras que los segundos no (como se cita en Pozo et al,2006). Esto se debe a que esas representaciones implícitas resultan de la interacción en contextos culturales de aprendizaje y no son fáciles de informar o compartir con los demás porque están relacionados con los sentimientos y las experiencias que vivimos en estos contextos.

Luego de realizar un breve recorrido temporal frente al origen de las concepciones del aprendizaje y la enseñanza analizadas desde los enfoques anteriores, es posible acercarse un poco más al planteamiento del problema de la presente investigación, puesto que el análisis desde sus orígenes representa un punto de partida orientando el desarrollo de esta. Al respecto es pertinente, desde la investigación, abordar el enfoque de las *teorías implícitas* ya que estas nos aproximan un poco más a la realidad que se busca interpretar, al comprender que muchas de las concepciones que se adquieren, sin darse cuenta, influyen la manera de enseñar de los docentes, al punto que se convierten en prácticas comunes que guían inevitablemente el proceso educativo, aunque en muchas ocasiones, no se tenga conciencia de las concepciones que se poseen.

Por lo anterior, se afirma que “nuestras teorías o creencias implícitas suelen ayudarnos en muchas de nuestras actividades cotidianas, pero resultan inadecuadas cuando nos tenemos que enfrentar a nuevos problemas culturales” (Pérez et al., 2006, p. 79). Es entonces desde esta perspectiva, que cobra especial importancia para la investigación, iniciar indagando acerca de cuáles son aquellas teorías implícitas que llevan consigo los maestros frente a las nociones de diversidad o diferencia y lo que sucede cuando estas teorías implícitas se ven enfrentadas a nuevos conceptos o situaciones sociales que se presentan en el entorno escolar, en este caso específicamente dentro del aula.

En este sentido, ese carácter implícito de las concepciones no permite que estas sean abordadas de una manera sencilla, por esta razón autores que han realizado investigaciones sobre teorías implícitas han optado por utilizar conjunción de métodos, como es el caso de Rodrigo y Marrero (como se cita en Pérez et al., 2006) que luego de realizar un análisis histórico sobre los modelos curriculares occidentales, entrevistas con expertos, entre otros métodos, obtuvieron como resultado el diseño de un cuestionario Likert, el cual fue aplicado a profesores y posteriormente realizaron un análisis factorial que

arrojó cinco tipos de teorías implícitas de aprendizaje y enseñanza personales que estarían presentes en distinto grado en las teorías histórico-culturales y que aparentemente tendrían relación con distintas formas que tienen los profesores de organizar las clases.

Desde otra perspectiva, Strauss y Shilony (como se cita en Pérez et al., 2006) con el objetivo de encontrar un modelo mental similar a los distintos profesores a pesar de existir entre ellos características diferentes, a través de entrevistas semiestructuradas analizaron las concepciones de profesores de secundaria acerca de la mente de sus estudiantes y el aprendizaje. Con los resultados obtenidos, estos autores encuentran un modelo que sería implícito y que, aunque reconocen es idealista, afirman que todos los profesores estarían inmersos en este ya que es muy poca la conciencia de estar utilizándolo.

Con lo anterior se puede observar que en los dos casos se pretende partir de lo explícito hasta llegar a lo más implícito del pensamiento, sin embargo, estos métodos se alejan de los cuestionarios directos, puesto que a través de estos solo se podría obtener características explícitas de las concepciones de las personas, es decir del conocimiento o teorías que han adquirido básicamente en su proceso de formación académica. Contrario a esto, la mayoría de los autores que han indagado sobre este tema, afirman que es necesario la reunión de varios métodos con distintas perspectivas, pero encaminadas hacia un mismo objetivo de estudio, posibilitando discriminar los aspectos implícitos de las concepciones de aquellos que son más explícitos. (Pérez et al., 2006). Esto sin dejar de lado la importancia de la relación entre las concepciones y la práctica docente, comprendiendo que son dos aspectos que no se pueden disociar y que por el contrario se encuentran estrechamente relacionados, determinando, en gran medida, las formas de afrontar diferentes situaciones que se pueden presentar en el proceso de enseñanza.

En una investigación realizada por los autores en 2001, con el fin de realizar una reflexión sobre las concepciones de profesores de primaria en Madrid (España), utilizaron como

instrumento un cuestionario de dilemas, en donde se presentaba a los profesores dilemas que reflejaban situaciones conflictivas que normalmente suelen suceder en las instituciones educativas, también se presentaban cuatro opciones que supuestamente mantenían profesores de la institución y se les pedía a los profesores que hicieron parte del estudio que seleccionan aquella con la que se encontraran más de acuerdo.

A partir de lo anterior los autores argumentan que plantear este tipo de dilemas supone unas características específicas que permiten acceder a niveles más implícitos de las concepciones que tal vez no se lograría aplicando cuestionarios que simplemente indaguen sobre la actividad del profesor en el aula. Esto es posible porque se plantea al docente que decida sobre la práctica pedagógica de sus colegas y no de la suya, de esta manera lo que pretendían los autores era que los docentes no se limitaran a contestar lo que conocen como características de una buena práctica.

Asimismo, se realiza una diferenciación entre el cuestionario de dilemas y otros tipos de cuestionarios como el Likert, puesto que este último no brinda la posibilidad de observar la inclinación de las posiciones de manera más clara. Además, los dilemas mantienen un carácter argumentativo ya que se puede defender una misma postura a partir de diferentes justificaciones.

Por último, este cuestionario es coherente con el contexto, ya que se plantean situaciones que se acercan lo más posible a la realidad, planteándose al docente que para responder piense en la asignatura desarrollada dentro de su práctica. (Martin, mateos, Martínez, Cervi, Pecharromán y Villalon 2006).

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, para la presente investigación (aunque no se pretende aplicar el cuestionario de dilemas porque el interés de esta no se centra en las concepciones de aprendizaje y enseñanza) se tendrán en cuenta las características

mencionadas arriba para elaborar un cuestionario que permita indagar las concepciones de las docentes frente a diversidad y diferencia.

Desde esta perspectiva, la investigación tiene un enfoque interpretativo, que como lo señala Buendía 1999, la finalidad de este tipo de estudios es principalmente la comprensión de como las personas involucradas en la investigación experimentan, perciben e interpretan su realidad a partir de sus creencias, motivaciones, intereses, sentimientos, experiencias particulares, etc. (citado en Valbuena 2010).

De acuerdo con lo anterior, para el desarrollo de esta investigación, se utilizó el método de análisis de contenido. Este permite realizar una descripción objetiva y explícita de los productos de comunicación, como pueden ser mensajes, textos o discursos, etc., con el fin de realizar una interpretación e identificar algunos elementos del contenido que no se pueden observar a simple vista. Bardín (citado en Andréu 2002.G P 3) lo define como “el conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones tendentes a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (contexto social) de estos mensajes”. De esta manera y de acuerdo con lo mencionado por Andréu (2002) el análisis de contenido permite:

- Determinar que parte de la comunicación infiere sobre las experiencias, sentimientos, creencias, etc., así como sobre una situación particular del contexto, sus características socioculturales.
- Crear reglas y procedimientos a partir del material que es analizado paso a paso, esto permite dividir el material en unidades de análisis más interpretables.
- Crear categorías revisadas atentamente mediante procesos de retroalimentación que ayudan a establecer las ideas primordiales del investigador, esto es gracias a la constante investigación e interpretación del texto.

Lo que caracteriza al análisis de contenido son las distintas maneras de interpretación de los textos, ya que recientemente se han desarrollado diversos procedimientos que giran en torno a dos orientaciones primordiales; por un lado el desarrollo de categorías inductivas y por otro lado la implementación de categorías deductivas. Estas últimas aplican para el caso de esta investigación.

El modelo de categorías deductivas se establece a partir de la teoría, posteriormente se construye paso a paso un conjunto de códigos y categorías que se van aplicando en el texto. De esta manera se lleva a cabo la definición explícita basada en ejemplos y códigos para cada categoría, determinando exactamente bajo qué circunstancias un texto puede ser codificado con una categoría (Andréu, 2002)

Es así como Andréu (2002) señala que para llevar a cabo el análisis de contenido, se deben tener en cuenta los siguientes elementos:

- Esquema teórico: descubrir, captar y comprender una teoría, una explicación, un significado.
- Tipo de muestra: deber ser intencional y no siguiendo leyes del azar, es decir que el investigador selecciona las unidades de muestreo siguiendo criterios personales como conocimiento de la situación, facilidad y voluntariedad
- Sistema de códigos: es la mejor ayuda a la interpretación de los datos y existen varias formas de codificar, para el caso de esta investigación se realizará de manera deductiva, es decir que se recurre al marco teórico y se intenta aplicar sus elementos centrales, variables, categorías, etc.
- Control de calidad: Es la validación del análisis que se realiza a través de la comprobación de que se ha encontrado al menos de manera tentativa el punto central y esencial del fenómeno a estudiar, de igual manera es importante el conocimiento teórico de situaciones similares, así como de explicaciones teóricas que orienten el proceso.
-

Es importante señalar que el proceso fundamental en el análisis de contenido es la inferencia, ya que a través de esta, el investigador encuentra explicaciones que pueden estar de manera explícita o implícita dentro del mismo contexto (Andréu, 2002).

En relación con lo anterior, esta investigación se centra en analizar de qué manera las distintas concepciones de las docentes sobre diversidad y diferencia fundamentan sus prácticas pedagógicas. Para lo cual, se pretende indagar las concepciones de cada una, caracterizarlas y posteriormente determinar su relación con la práctica pedagógica.

La investigación se desarrolló en cinco momentos:

En el primer momento se definió el problema y los objetivos de la investigación.

En el segundo momento, se estableció un sistema de categorías de análisis conformado por subcategorías, que se presenta en la siguiente tabla (Tabla N° 2):

Tabla 2 categorías y subcategorías para la investigación de las docentes sobre concepciones frente a diversidad y frente a diferencia.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORAS
1. DIVERSIDAD	1.1. Cultura
	1.2. Principios y necesidades en la práctica pedagógica
	1.3. Integración
	1.4. Diferenciación intrínseca
	1.5. Identidad
	1.6. Igualdad
	1.7. Exclusión
	1.8. Los otros
	1.9. Orden
	1.10. Derechos
2. DIFERENCIA	2.1. Vínculo con el otro
	2.2. Reconocimiento de las condiciones sociohistóricas y culturales
	2.3. Igualdad de oportunidades
	2.4. Alteridad
	2.5. Que hacer pedagógico
	2.6. hibridez cultural

Fuente: Elaboración propia.

En el tercer momento se obtuvo la información. Para esta investigación en particular, se utilizó como fuente de información un cuestionario para indagar las concepciones de las docentes.

En el cuarto momento, se realizó la sistematización y reestructuración de las categorías y subcategorías. Se ordenaron las descripciones de los contenidos del cuestionario en cada una de las subcategorías, con el propósito de estructurarlas en las categorías que para el caso de esta investigación son diversidad y diferencia.

Por último, en el quinto momento se realizó el análisis de la formación sistematizada. Los contenidos “son sometidos a un análisis, fragmentación en componentes con sentido completo e independiente llamados unidades de información o análisis” (Valbuena, 2011, p. 214), destacando los elementos importantes, los cuales son definidos por los objetivos de la investigación.

Cuestionario

El cuestionario es un instrumento para la recolección de información en una investigación, el cual se compone de preguntas que se formulan teniendo en cuenta el planteamiento del problema. El diseño del cuestionario es muy importante, ya que se debe tener en cuenta un buen proceso de estructuración, planificando cuidadosamente las preguntas y el tipo de respuestas con el fin de aumentar la calidad de la información adquirida de una manera sistemática.

El contenido de las preguntas es variado y depende de los objetivos de la investigación, ya que en ocasiones se puede indagar sobre acontecimientos, hechos y comportamientos concretos. También se pueden utilizar, cuando se desea indagar acerca de las opiniones,

las creencias, los sentimientos y en general cualquier estado subjetivo a los que son muy difíciles de acceder de otra manera (Meneces y Rodríguez. 2014). De esta forma, se pueden encontrar dos tipos de preguntas: abiertas y cerradas.

Para el caso de la presente investigación se utilizó un cuestionario con un tipo de preguntas mixtas, es decir que en algunos momentos se utilizaron interrogantes donde las categorías de respuesta fueron previamente definidas. En algunas se incluyeron más de dos opciones de respuesta y en otras el encuestado se ubicó en una escala ordinal (estas preguntas son de tipo cerradas). Pero también se tuvo en cuenta preguntas cuyas opciones de respuestas no fueron definidas previamente, brindándole un grado de libertad al docente encuestado para expresar sus respuestas y de esta manera poder obtener una información más amplia.

Para el diseño de este cuestionario se tomó como referencia “El cuestionario de concepciones del profesorado de primaria” elaborado por Martín et al. (2001). El cual consiste en una serie de dilemas que representan situaciones que frecuentemente suceden en las instituciones educativas y donde cada dilema ofrece cuatro alternativas de resolverlo desde el punto de vista de un docente en ejercicio, cada una identificándose con una concepción del aprendizaje distinto.

La mayoría de las preguntas se plantearon con base al texto “*Atención a la diversidad en la enseñanza y el aprendizaje*” de los autores O’ Brien Tim y Guiney Dennis, (2001), quienes proponen que el docente durante la lectura, realice reflexiones acerca de su práctica, por lo que exponen diferentes escenarios en donde ellos deben enfrentar situaciones problemáticas (en torno a la atención a la diversidad) y proponen posibles maneras de cómo se podrían afrontar dichas situaciones, instigando al lector a que se identifique con alguna de las propuestas.

De esta manera el cuestionario elaborado se encuentra estructurado en dos bloques. El primero con preguntas demográficas en donde se indaga sobre la formación y experiencia profesional. El segundo bloque contiene 13 preguntas temáticas, algunas abiertas con la posibilidad de ampliar la respuesta y otras cerradas de opción de respuesta múltiple y escala ordinal. (Ver Anexo N° A)

Validación del cuestionario.

Luego de la elaboración del cuestionario, este fue entregado a cinco profesores universitarios para verificar si el instrumento cumplía con las condiciones que se proponía la investigación, cumpliendo de esta manera con el pilotaje del instrumento. Este fue validado con algunas sugerencias que debían tenerse en cuenta y, por lo tanto, se realizaron las respectivas correcciones.

Posteriormente se llevó a cabo la aplicación del cuestionario con las docentes del colegio Villemar el Carmen IED. Esta aplicación se realizó utilizando la herramienta de formulario de Google, ya que por las condiciones de aislamiento y debido a la pandemia que se vivió en el momento, no fue posible entregar el instrumento impreso.

Los contenidos de cada cuestionario fueron sistematizados y clasificados de acuerdo con las subcategorías que a su vez hacen parte de las categorías mencionadas anteriormente.

Participantes

Los datos utilizados para el desarrollo de la presente investigación fueron obtenidos a partir de la información suministrada por 12 docentes (todas mujeres) de los grados de jardín a quinto de la sede C jornada tarde del Colegio Villemar el Carmen ubicado en Fontibón.

Todas las docentes tienen estudios en pregrado, 10 de ellas obtuvieron títulos de licenciaturas, una en psicología y otra en derecho. Ocho docentes culminaron sus estudios en pregrado del año 2000 en adelante, cuatro docentes antes de este año. La mayoría de las docentes tiene estudios en posgrados ya sea especializaciones o maestrías afines a la educación, solo una docente no cuenta con estudios en posgrado y una ha realizado especializaciones en el campo del derecho.

En los grados de preescolar y primero es una docente quien se encarga de desarrollar todas las asignaturas excepto inglés, mientras que, en los grados, de tercero a quinto, hay rotación de docentes quienes se dividen las asignaturas de acuerdo con su formación disciplinar y el número de cursos que haya por grado. Esto quiere decir que la docente no solamente se encarga de la asignatura a fin a su formación profesional, sino que también debe asumir otras, ya que como se muestra en la siguiente tabla (Ver Tabla N° 3), de tercero a quinto solo hay dos cursos por grado. Siempre el docente asume la mayor carga académica del curso donde es director de grupo. En estos grados también es una profesora distinta a la directora de curso quien asume la asignatura de inglés.

Aparte de los docentes mencionados arriba, también se cuenta con la docente de apoyo a la inclusión, orientación escolar y coordinación.

Tabla 3 *Docentes que participaron en la investigación por grado.*

DOCENTE	GRADO
DOCENTE 1	JARDÍN
DOCENTE 2	PRIMERO
DOCENTE 3	INGLES PREESCOLAR
DOCENTE 4	TERCERO
DOCENTE 5	SEGUNDO
DOCENTE 6	JARDÍN

DOCENTE 7	CUARTO
DOCENTE 8	TRANSICIÓN
DOCENTE 9	CUARTO
DOCENTE 10	TRANSICIÓN
DOCENTE 11	TERCERO
DOCENTE 12	QUINTO

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO 3. Análisis de la información y presentación de resultados

El análisis se llevó a cabo empleando las técnicas de análisis de contenido que de acuerdo con Bardiín 1977, Perez- Serrano 1998 y Abela 2003 (citados en Valbuena 2010) se caracteriza por:

- Centrarse en la búsqueda en los vocablos y otros símbolos de comunicación.
- Describir objetiva y sistemáticamente la información.
- Definir claramente los criterios para establecer las categorías y las unidades de información, para impedir de esta forma las selecciones arbitrarias.
- Descomponer o fragmentar el material de observación en unidades de información con sentido independiente. La información se transforma en datos aislables susceptibles de ordenarse en categorías.

A partir del análisis de contenido es posible establecer indicadores, describir situaciones de investigación y hacer inferencias relacionadas con el propósito de la investigación.

A continuación, se describen los pasos que se llevaron a cabo a partir de los datos obtenidos de la aplicación del cuestionario:

1. Se realizó una primera lectura de cada una de las respuestas del cuestionario, identificando la información que correspondía a cada subcategoría de investigación.

2. Una vez identificada la información, se asignó un código a cada unidad de información y se ubicaron en un listado para cada subcategoría.

El código de cada unidad de información está conformado por letras y números como se explica en el siguiente ejemplo:

Tabla 4 Codificación de la unidad de información.

CÓDIGO	CUESTIONARIO	NÚMERO DE LA UNIDAD DE INFORMACIÓN (N° DE LA PREGUNTA DEL CUESTIONARIO)	NÚMERO DE DOCENTE
C.12-D3	C	12	D3

Fuente: Elaboración propia

3. Luego de ubicar las unidades de información en las respectivas subcategorías de investigación, se agruparon las unidades de información de acuerdo con la similitud de las afirmaciones. Cada agrupación fue identificada con un enunciado que resume la idea que tenían en común.

4. Posteriormente, se agruparon los enunciados de acuerdo con la afinidad y se realizó el proceso de comparación con las posturas de los autores que estructuran el marco teórico de esta investigación.

5. Finalmente, se realizó el proceso de inferencia de las correspondientes concepciones, revisando cada una de las unidades de información para verificar la idoneidad con cada una.

De esta manera se encontró que el mayor porcentaje de respuestas (10), fue para la subcategoría de *principios y necesidades del docente*, haciendo relación a:

- La importancia del trabajo interdisciplinar para sobrellevar los estudiantes de manejo especial.
- Las habilidades que consideran deben tener los docentes.
- Los principios que guían su práctica.
- Las posibles causas del fracaso en la relación docente-estudiante.

Otra subcategoría con mayor número de respuestas (8), fue *los otros*. Las respuestas que se encontraron para esta subcategoría hacen referencia a:

- Por qué o por quien en ocasiones se ve afectada la relación docente – estudiante
- Estrategias que se pueden utilizar cuando se presentan dificultades en la relación docente – estudiante.
- Posibles razones por las que un estudiante no sabe cómo reaccionar ante nuevas situaciones de aprendizaje.
- Frente a una situación de fracaso qué o quién debería cambiar para mejorar los valores de enseñanza y aprendizaje.

Diferenciación intrínseca fue otra de las subcategorías que presentó mayor número de respuestas (7), estas se relacionan con los aspectos que asocian a la diversidad y al mismo tiempo a la diferencia.

Las subcategorías que obtuvieron menos respuestas fueron:

- *Identidad* (3), reconociéndose como parte de los discursos de la diversidad y de la diferencia.
- *Orden* (3), hace referencia a cómo debe actuar el docente frente a estudiantes que irrumpen con el orden de la clase.
- *Integración* (3), relacionándola con el proceso de inclusión.

- *Cultura (2)*, encontrando una relación estrecha con la diversidad y las diferentes formas de reaccionar de los estudiantes.
- *Exclusión (1)*, hace referencia a la reacción de una docente y la institución frente a las dificultades de comportamiento de un estudiante.
- *Derechos (1)*, donde se relaciona con inclusión.

Para la subcategoría de igualdad no se obtuvo ninguna respuesta.

Todas las subcategorías mencionadas anteriormente pertenecen a la categoría de diversidad.

En la categoría de *diferencia* el mayor porcentaje de respuestas (25) se obtuvo para la subcategoría de *quehacer pedagógico*. Las respuestas encontradas para esta subcategoría están relacionadas con:

- Las cualidades que debe tener un docente.
- Lo que debe hacer el docente cuando se presentan fracasos en su práctica
- La tarea principal del docente.
- Principios que definen la práctica del docente
- Habilidades con las que el docente debe contar.

Otra subcategoría para la cual se obtuvo mayor número de respuestas (12) fue *vínculo con el otro*, donde se hace referencia a:

- Lo que se debe tener en cuenta cuando se presentan dificultades en la relación docente – estudiante.
- Características fundamentales que constituyen los principios de la práctica docente en su relación con el otro.
- Posibles causas de las dificultades en el comportamiento de los estudiantes.
- Cambios que deben surgir frente a una experiencia donde fracasó el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Hibridez cultural, también es una de las subcategorías que presenta mayor número de respuestas (10). Aquí la mayoría de las docentes las relaciona con diferencia e inclusión.

Una cuarta subcategoría con mayor número de respuestas (10) fue *alteridad*, haciendo referencia a las estrategias que puede tomar un docente cuando se ve afectada la tranquilidad de la clase por uno o varios estudiantes.

Por el contrario, las subcategorías con menor número de respuestas (7) y (6), respectivamente, fueron:

Igualdad de oportunidades, relacionada con la flexibilización curricular.

Reconocimiento de las condiciones sociohistóricas y culturales, haciendo referencia a la influencia de la historia de vida de los estudiantes en sus reacciones emocionales.

De acuerdo con las frecuencias de respuestas mencionadas anteriormente, a continuación, se presenta el análisis de la información y los resultados obtenidos en esta investigación. Estos se realizaron para cada una de las categorías y subcategorías seleccionadas. En cada subcategoría, inicialmente se describen los aspectos que refieren las docentes en sus respuestas. Enseguida, se mencionan los enunciados y posteriormente se presentan las concepciones detectadas en las doce docentes. En cada caso, primero las que obtuvieron mayor cantidad de respuestas y luego las que presentaron menos o ninguna.

Para organizar los datos, se agrupan las respuestas (unidades de información) similares en cuadros que se muestran al final de la presentación de cada subcategoría. En dichos cuadros, debido a la extensión de contenido de las unidades, tan solo se incluyen los respectivos códigos. Cada código corresponde a la pregunta del cuestionario que tiene

relación con cada categoría. En dichos cuadros, se incluyen las respuestas códigos¹² (las unidades completas se pueden ver en el Anexo B).

En el texto explicativo, la descripción de las concepciones se ejemplifica presentando de manera completa solamente una o dos unidades de información, las cuales aparecen escritas en letra cursiva. Cabe aclarar que las unidades corresponden a la transcripción literal de las respuestas de las docentes. Dado el caso que alguna respuesta no aporte información completa, independientemente, se coloca entre paréntesis la correspondiente aclaración contextual.

Una vez descritas las concepciones detectadas en cada una de las subcategorías de investigación, e identificadas en las docentes, se establece una comparación entre las concepciones encontradas y las diferentes posturas de algunos autores, relacionadas con las categorías sustentadas en el marco teórico de esta investigación (diversidad y diferencia).

Al finalizar la presentación de los resultados de las dos categorías (Diversidad y Diferencia), se presenta una visión en conjunto de cada una, realizando las correspondientes discusiones de los resultados. Esto implica:

- Buscar explicaciones de acuerdo con el marco teórico y los resultados obtenidos.
- Identificar elementos que subyacen en las concepciones detectadas de las docentes y que fundamentan en la práctica pedagógica.
- Analizar las implicaciones de las concepciones de las docentes, en la educación actual.

¹²En el capítulo 3 se explicó la forma de codificación de las unidades de información.

3.1 Concepciones acerca de la diversidad.

3.1.1 Subcategoría Cultura

Los resultados que se presentan a continuación han sido obtenidos a partir de las respuestas de las docentes a las preguntas 1 y 12 del cuestionario (ver Anexo A). Las docentes se refieren al acervo cultural como recurso que utilizan las personas para relacionarse con otros. También consideran que la diversidad está relacionada con asuntos como la religión, raza y creencias.

A continuación, se presentan las dos concepciones detectadas en las docentes:

1. La cultura es vista como un factor fundamental porque implícitamente permea las relaciones con los demás.
2. La diversidad se relaciona directamente con los patrones culturales construidos dentro de un grupo social.

Para esta subcategoría solamente respondieron dos docentes. La docente que se identifica con la concepción 1, considera que la cultura hace parte de la historia de cada estudiante y por lo tanto es el recurso que utiliza al momento de relacionarse con otras personas. Esta es la respuesta de la docente:

C.12-D3: (La historia de vida de un estudiante es un factor importante al momento de relacionarse con otros) *Sí, porque su acervo cultural es el recurso que utiliza en sus procesos relacionales.*

La docente que se identifica con la concepción 2, relaciona la diversidad con las múltiples opciones culturales que existen:

C.1-D4: (La diversidad) *Es como diverso y lo relaciono con una variedad de opciones culturales, religiosas, sexuales, de razas, creencias, pensamientos, etc.*

Tabla 5 *Concepciones de las docentes sobre cultura.*

UNIDAD DE INFORMACIÓN	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.12 - D3	La historia de vida de un estudiante es un factor importante al momento de relacionarse con otros porque su acervo cultural es el recurso que utiliza en sus procesos relacionales.	La cultura es vista como un factor fundamental porque implícitamente permea las relaciones con los demás.
C.1 - D4	La diversidad se relaciona con una variedad de opciones religiosas, sexuales, de razas, creencias y pensamientos.	La diversidad se relaciona directamente con los patrones culturales construidos dentro de un grupo social.

Fuente: elaboración propia

3.1.2 Subcategoría Principios y necesidades de la práctica pedagógica

Los resultados que se presentan a continuación han sido obtenidos a partir de las respuestas de las docentes a las preguntas 10, 4 y 8 del cuestionario (ver Anexo A). Las docentes se refieren a las habilidades, principios y cualidades que consideran guían su práctica pedagógica.

A continuación, se presentan las concepciones detectadas en las docentes:

1. La docente considera que las estrategias de apoyo deben ir encaminadas a favorecer el desarrollo de su práctica pedagógica, dejando de lado el proceso de aprendizaje del estudiante.
2. Las docentes consideran que sus habilidades principales giran en torno al cumplimiento de los objetivos establecidos dentro de su práctica pedagógica
3. La docente considera que el aprendizaje de un estudiante se mide en tanto este sea capaz de poner en práctica el conocimiento adquirido.
4. La docente reconoce que su actitud frente a algunas dificultades que se presentan en el aula puede generar barreras en la relación con los estudiantes.

Para esta subcategoría se encontró la mayor prevalencia en la concepción número 2. Para algunas docentes con esta concepción, las habilidades y los principios que guían su

práctica están relacionadas con los objetivos y metas propuestas en su planeación. Algunos ejemplos se presentan a continuación:

C.4 - D2 (la habilidad que debe tener un docente) *Capacidad de elaborar objetivos y de utilizar una planificación basada en objetivos.*

C.8 -D9: (Principios del docente sobre su práctica) *Objetivos, metas, soluciones y respuestas. Porque creo que es lo más importante dentro del aula.*

Dentro de esta subcategoría, las concepciones que se encontraron con menor prevalencia corresponden a las número 1 y 3. Para la docente con la concepción número 1, es importante la estructura, la planeación y la ejecución de su práctica pedagógica de acuerdo con un orden establecido:

C.10 - D6: (Interacciones difíciles) *Frustración por qué la situación y el estudiante se salió de control, se generó una barrera en la relación.*

En la concepción número 3, la docente que se identifica con esta concepción dirige su quehacer a modificar conductas del estudiante sin generar una verdadera transformación en su proceso educativo:

C.10.c - D1: (cambio en los estudiantes) *Aprendí de ahí en adelante la importancia de trabajar en conjunto con interdisciplinarios para hallar una solución o una estrategia para sobrellevar algunos estudiantes de manejo especial.*

Tabla 6 *Concepciones sobre principios y necesidades de la práctica docente.*

UNIDADES DE INFORMACION	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.10.c -D1	Es importante el trabajo interdisciplinario para construir estrategias para sobrellevar a algunos estudiantes de manejo especial.	La docente considera que las estrategias de apoyo deben ir encaminadas a favorecer el desarrollo de su práctica pedagógica, dejando de lado el proceso de aprendizaje del estudiante.

C.8 - D9	Los principios que guían la práctica docente pueden ser los objetivos, las metas, las soluciones y respuestas, porque es lo más importante dentro del aula.	Las docentes consideran que sus habilidades principales giran en torno al cumplimiento de sus objetivos establecidos dentro de su práctica pedagógica.
C.4 - D2 - D3 - D4 - D6 - D7 - D9 - D12	Las habilidades que un docente debe tener están relacionadas con la capacidad de elaborar objetivos, así como utilizar una planificación basada en los mismos, igual que la capacidad de saber dónde está el estudiante en términos de su aprendizaje y la capacidad de proporcionar a los estudiantes habilidades de investigación.	
C.6-D5	Un profesor puede continuamente proporcionar a los estudiantes información, por ejemplo, sobre cómo aplicar determinadas aptitudes, pero siempre se mantiene como información a menos que las aptitudes puedan aplicarse en el contexto especificado o generalizarse en diferentes situaciones. Es decir que permanecerá como "información" a menos que el alumno demuestre que entiende una tarea y puede participar en ella. Al abordar la tarea en el futuro tienen a mano el conocimiento, en lugar de la información	La docente considera que el aprendizaje de un estudiante se mide en tanto este sea capaz de poner en práctica el conocimiento adquirido.
C.10 -D6	En ocasiones la relación docente-estudiante puede fracasar porque el docente siente frustración cuando la situación y el estudiante se sale de control generando una barrera en la relación.	La docente reconoce que su actitud frente a algunas dificultades que se presentan en el aula puede generar barreras en la relación con los estudiantes.

Fuente: elaboración propia.

3.1.3 Subcategoría Integración

Los resultados que se presentan a continuación han sido obtenidos a partir de las respuestas de las docentes a la pregunta 12 del cuestionario (ver Anexo A). Las docentes hacen referencia a la integración como parte del proceso de inclusión y a su vez guarda estrecha relación con los procesos de acomodación, adaptación, e incorporación. A continuación, se presenta la única concepción que se encontró en esta subcategoría:

1. Las docentes relacionan el término de integración directamente con la inclusión.

Las docentes identificadas con esta concepción relacionan el concepto de integración como parte del proceso de inclusión, sin embargo, asocian términos como adaptación y acomodación, los cuales son opuestos a los principios que definen la inclusión:

C.13-D7 (la inclusión está relacionada) *Integración, acomodación, incorporación, cooperación, superación, necesidades.*

C.13- D11 (la inclusión está relacionada) *Aceptación, adaptación, integración, diversidad, ritmos de aprendizaje.*

Tabla 7 . Concepciones de las docentes sobre inclusión.

UNIDADES DE INFORMACION	ENUNCIADOS	CONCEPCION
C.13 - D6 - D7 - D11	La inclusión está relacionada con procesos de integración, acomodación, incorporación, superación, necesidades, aceptación y adaptación	Las docentes relacionan el término de integración directamente con la inclusión.

Fuentes: elaboración propia.

3.1.4 Subcategoría Diferenciación intrínseca

Los resultados que se presentan a continuación han sido obtenidos a partir de las respuestas de las docentes a la pregunta 1 y 2 del cuestionario (ver Anexo A). Las docentes hacen referencia a las características propias de cada persona.

A continuación, se presenta la única concepción que se encontró en esta subcategoría:

1. Las docentes relacionan la diferenciación intrínseca tanto con la diversidad como con la diferencia.

Las docentes identificadas con esta concepción relacionan la *diferenciación intrínseca* tanto al término de diversidad como al de diferencia:

C.1 - D8: (Diversidad) *Hace referencia a la multiplicidad, entre individuos de la misma especie se puede encontrar seres diversos.*

C.2 - D1: (Diferencia) *Características propias que distinguen a un individuo entre los demás.*

Tabla 8 *Concepciones de las docentes sobre diferenciación intrínseca.*

UNIDADES DE INFORMACIÓN	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.2 - D1 - D4 - D8 - D10 - D12 C.1 - D8-D12	Tanto diversidad como diferencia se asocian a las características propias que hacen a cada individuo distinto de otro.	Las docentes relacionan la diferenciación intrínseca tanto con la diversidad como con la diferencia.

Fuente: elaboración propia

3.1.5 Subcategoría Identidad

Los resultados que se presentan a continuación han sido obtenidos a partir de las respuestas de las docentes a la pregunta 1 y 2 del cuestionario (ver Anexo A). Las docentes hacen referencia a la identidad como el conjunto de características de cada ser humano, que lo hace auténtico y particular:

A continuación, se presenta la única concepción que se encontró en esta subcategoría:

1. Las docentes relacionan el término de identidad tanto con diferencia como con diversidad.

Las docentes que se identifican con esta concepción asocian los conceptos de diversidad y diferencia al término de identidad, teniendo en cuenta las características de cada sujeto, que lo hacen ser auténtico:

C.1 - D1: (Diversidad) *Es el reconocimiento que cada ser humano cuenta con características, habilidades y orientaciones diferentes que hacen parte de su identidad y deben ser respetadas como tal.*

C.2 - D3: (Diferencia) *Lo que genera identidad, conjunto de rasgos de toda índole que genera autenticidad.*

Tabla 9 *Concepciones de las docentes sobre identidad.*

UNIDADES DE INFORMACIÓN	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.1 - D1 C.2 - D3 - D11	La identidad se reconoce dentro de los discursos de diversidad y diferencia, entendiéndose como el conjunto de características que identifican a cada ser humano, generando autenticidad y haciendo particular a cada uno.	Las docentes relacionan el término de identidad tanto con diferencia como con diversidad.

Fuente: elaboración propia

3.1.6 Subcategoría Igualdad.

Para esta subcategoría no se obtuvo ninguna concepción ya que ésta hace referencia a la diversidad entendida como igualdad en palabras de Skliar, sin embargo, las docentes no lo relacionan de esta manera, ya que en sus respuestas asocian la diversidad a las características que hacen a un ser humano diferente de otro. Por esta razón, en ninguna de sus respuestas, consideran la igualdad como parte de la diversidad.

3.1.7 Subcategoría Exclusión.

Los resultados para esta subcategoría se obtuvieron de las respuestas a la pregunta número 10 del cuestionario. (Ver anexo A). Hace referencia al caso particular de una

docente quien argumenta que los estudiantes que representan una dificultad en su comportamiento deben ser expulsados de la institución.

A continuación, se presenta la única concepción que se encontró en esta subcategoría:

1. La docente considera que la exclusión, es una posible solución frente a los conflictos generados por los estudiantes dentro del aula.

La docente que se identifica con esta concepción considera que las dificultades que se presentan son a causa del estudiante, y, por lo tanto, no debe permanecer en la institución:

C.10 - D2: Creo que el caso más complicado fue cuando un alumno de segundo grado era desafiante el solo verlo en el salón ya me incomodaba e indisponía a todos los compañeros. Terminó ese año pero perdió el cupo porque tuvo dificultad con todos los docentes de la institución.

Tabla 10 *Concepciones de las docentes sobre exclusión.*

UNIDADES INFORMACIÓN	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.10 - D2	Los estudiantes que presentan dificultades en su comportamiento indisponen tanto a los docentes como a sus compañeros de clase, por esta razón en ocasiones deben salir del colegio porque se generan muchas dificultades dentro de la institución.	La docente considera que la exclusión, es una posible solución frente a los conflictos generados por los estudiantes dentro del aula.

Fuente: elaboración propia

3.1.8 Subcategoría Los Otros

Los resultados para esta subcategoría se obtuvieron de las respuestas a las preguntas número 10, 11 y 12 del cuestionario. (Ver anexo A). Las docentes hacen referencia a algunas situaciones adversas que se presentan dentro del aula y su actitud frente a estas.

A continuación, se presentan las concepciones detectadas en esta subcategoría:

1. Las docentes perciben que las dificultades en la relación con sus estudiantes se encuentran directamente en ellos y en factores externos a su práctica pedagógica.

2. Así como algunas docentes perciben que las dificultades que se presentan dentro del aula son a causa de los otros, los cambios para mejorar dichas situaciones también deben surgir de los otros.

Para esta subcategoría se encontró prevalencia en la concepción número 1. Las docentes que se identifican con esta concepción consideran que algunos problemas, tanto en la relación docente-estudiante, como en el proceso de enseñanza y aprendizaje se presentan debido a situaciones familiares, al contexto, a los estudiantes y a las mismas instituciones:

C.10.b - D2: (El estudiante) *Se quiso siempre ayudar pero no se dejaba por falta de aceptación.*

C.10.b - D12: (Fracaso en la relación docente y estudiante) *Relación con las familias, colaboración por parte de orientación.*

Dentro de esta subcategoría, la concepción que se encontró con menor prevalencia corresponde al número 2. Las docentes que se identifican con esta concepción señalan que, para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, se deben presentar cambios en los demás actores que hacen parte de la educación como por ejemplo: el gobierno, las familias, las instituciones educativas, los estudiantes, etc.:

C.10.c - D9: *Deben cambiar las legislaciones para los medios de comunicación a nivel mundial, porque son las que afectan y programan a los niños y adolescentes, luego los gobiernos y familias para que todos actúen de manera correcta y así mejore todo.*

10.c - D2: *Se detectó que no existían pautas de crianza constantes y establecidas desde casa.*

Tabla 11 *Concepciones de las docentes sobre los otros.*

UNIDAD DE INFORMACIÓN	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C. 10.a - D9 - D12 C.10.b - D2 - D12 C.10c - D2	Cuando la relación docente- Estudiante presenta dificultades, estas se deben a los estudiantes, sus familias, los contextos donde se desenvuelven, así como también a falta de presencia del personal de apoyo de la institución.	Las docentes perciben que las dificultades en la relación con sus estudiantes se encuentran directamente en ellos y en factores externos a su práctica pedagógica.
C.12 - D10	Algunas veces, ante nuevas situaciones de aprendizaje los estudiantes no saben cómo reaccionar y esto puede ser porque en ocasiones no expresan sus emociones.	
C.10.c - D9	Para mejorar los valores de enseñanza y aprendizaje es necesario que haya cambios desde las legislaciones para los medios de comunicación, pasando por los gobiernos hasta llegar a las familias y de esta manera todos lleven a cabo acciones acertadas con los niños y adolescentes.	Así como algunas docentes perciben que las dificultades que se presentan dentro del aula son a causa de los otros, los cambios para mejorar dichas situaciones también deben surgir de los otros.

Fuente: elaboración propia

3.1.9 Subcategoría Orden

Los resultados para esta subcategoría fueron obtenidos a partir de las respuestas de las docentes a la pregunta número 9 del cuestionario (Ver Anexo A). Las docentes hacen referencia al orden dentro de los parámetros establecidos en la educación tradicional y a la dificultad que manifiestan de no poder controlar algunas situaciones.

A continuación, se presenta la única concepción que se encontró en esta subcategoría:

1. Para las docentes es importante tener el control y el orden de la clase. Si esto se interrumpe por una situación conflictiva con un estudiante, prefieren que sea otro profesional quien se encargue de la situación.

Las docentes que se identifican con esta concepción indican que cuando alguna situación se sale de control dentro del aula es necesario contar con un profesional de apoyo:

C.9 - D2 - D4 - D9: (Frente a una dificultad) *Solicitar el acompañamiento de la orientadora para que le ayude a manejar el comportamiento de la estudiante ya que es muy difícil tener el control de la clase y al mismo tiempo atender las discusiones que se generan con la estudiante.*

Tabla 12 *Concepciones de las docentes sobre orden.*

UNIDADES DE INFORMACIÓN	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.9 - D2 - D4 - D9	Cuando se presenta una situación difícil con algún estudiante y esta afecta el orden de la clase, es mejor solicitar el acompañamiento de un profesional de apoyo para que se encargue del estudiante, y así la docente pueda continuar con su clase ya que es difícil mantener el control de la clase y del estudiante al mismo tiempo.	Para las docentes es importante tener el control y el orden de la clase. Si esto se interrumpe por una situación conflictiva con un estudiante, prefieren que sea otro profesional quien se encargue de la situación.

Fuente: elaboración propia

3.1.10 Subcategoría Derechos.

Los resultados para esta subcategoría fueron obtenidos de la respuesta de una docente a la pregunta 13 del cuestionario (ver anexo A) La docente hace referencia a la inclusión como un derecho. A continuación, se presenta la concepción detectada:

1. Las docentes reconocen la inclusión como un derecho.

La única docente que se identifica con esta concepción se refiere a la diversidad como parte de la inclusión y a la inclusión como un derecho.

C.13 - D1: (la inclusión está relacionada) *Diversidad, empatía, derechos, deberes, habilidades*

Tabla 13 *Concepciones de las docentes sobre inclusión.*

UNIDADES DE INFORMACIÓN	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.13 D1	La inclusión además de estar relacionada con la diversidad, empatía y habilidades se comprende como un derecho de las personas.	Las docentes reconocen la inclusión como un derecho

Fuente: elaboración propia.

Una vez presentados los resultados de manera independiente para cada una de las subcategorías, en lo que sigue se hace de forma más integral para toda la categoría, planteando así una discusión de estos, teniendo como referente las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es el concepto que tienen las docentes acerca de la diversidad?
2. ¿Cuáles son las características que definen la práctica de las docentes en torno a la diversidad?
3. ¿Qué concepto tienen las docentes acerca de los otros?

Para cada uno de estos aspectos se retoman y relacionan los principales resultados presentados previamente de las subcategorías que corresponda y se contrasta con los elementos teóricos que sustentan esta investigación.

¿Cuál es el concepto que tienen las docentes acerca de la diversidad?

Este apartado tiene en cuenta los resultados correspondientes a las subcategorías de cultura, integración, identidad, diferenciación intrínseca e igualdad, a partir de los cuales se establece la siguiente discusión:

Se puede observar que solo algunas docentes relacionan aspectos culturales con el concepto de diversidad, tal como lo plantea Ortiz quien habla de *diversidad cultural* a partir de las múltiples manifestaciones como las creencias, las costumbres y las tradiciones. Así mismo, se encontró que un pequeño grupo de docentes asocian la diversidad con las características propias de cada ser humano, las cuales definen su individualidad y particularidad. Esto en concordancia con lo que señala el autor, el cual, desde su perspectiva, plantea que las características intrínsecas de la diversidad cultural permiten a los individuos construir su identidad y que se reconozcan con determinados grupos sociales, logrando así conservar, estas características a través del tiempo, indistintamente de los acontecimientos históricos. Otro de los aspectos que se relaciona con la diversidad tiene que ver con el concepto de *integración*, el cual, algunas docentes lo asocian con el proceso de inclusión. Sin embargo, aquí existe una contradicción porque también lo relacionan con términos como adaptación y acomodación, aspectos que son totalmente opuestos a la inclusión y que terminan generando discriminación. Así mismo Ortiz propone un debate entre aspectos contradictorios que se producen al hablar, por un lado, frente a los sucesos que intentan integrar las sociedades como la globalización (relaciones económicas y de mercado) y, por otro lado, las diferencias que persisten en las relaciones sociales a pesar de esta integración.

Por último, de acuerdo con lo que argumenta Skliar, la diversidad tiene que ver con la forma como se ha identificado todo el tiempo y de manera recurrente con la raza, la extranjería, la pobreza, la discapacidad; colocando así, en el mismo nivel de relación, la igualdad en el contexto escolar. Contrario a esto, se encontró que las docentes no reconocen la misma relación entre la diversidad y la igualdad que plantea el autor porque conciben la diversidad desde las características intrínsecas de cada ser humano.

¿Cuáles son las características que definen la práctica de las docentes en torno a la diversidad?

Este apartado tiene en cuenta los resultados correspondientes a las subcategorías de principios y necesidades en la práctica docente, exclusión y orden, a partir de las cuales se establece la siguiente discusión:

La mayoría de las docentes orientan su práctica pedagógica, principalmente, al cumplimiento de los objetivos propuestos dentro de su planeación, sin embargo, en el “querer cumplir” o “dar cumplimiento” a lo propuesto, se deja de lado el aprendizaje que se genera a través de la interacción docente - estudiante. Es así como toma relevancia la propuesta de O’Brien y Guiney al referirse que uno de los principios de la atención a la diversidad es que el aprendizaje es un proceso que implica la relación mutua que se dan en contextos sociales, obteniendo cambios que favorezcan los aprendizajes a través de la colaboración entre unos y otros.

Del mismo modo, para algunas de estas docentes es importante mantener el orden durante el desarrollo de sus clases, así como tener el control de todo lo que interviene dentro de su práctica pedagógica. Aquí es importante señalar que, para la subcategoría de exclusión, se encontró una situación específica, en donde solo una de las docentes manifestó que expulsar a un estudiante, es la única solución ante un determinado conflicto. Esto apoya el planteamiento de Skliar en el cual él argumenta, que al llegar la diversidad a la escuela, esta se insertó bajo una perspectiva de *orden*, ampliando así la brecha de desigualdad y generando mayor exclusión.

¿Qué concepto tienen las docentes acerca de los otros?

Este apartado tiene en cuenta los resultados correspondientes a la subcategoría *los otros* a partir de las cuales se establece la siguiente discusión:

La mayoría de las docentes consideran que las dificultades que se presentan en el aula obedecen a situaciones propiciadas por los estudiantes y a otros factores asociados a la escuela como la familia, el contexto y la organización misma de la educación, dejando de lado la responsabilidad implícita en la relación docente-estudiante y en cada uno de los componentes que conforman su entorno; con el fin de esperar que los cambios se den a través de *los otros*. De esta manera se reafirma lo expuesto por Skliar en su crítica hacia la diversidad, en donde ésta es vista como una serie de características (casi siempre connotaciones negativas) que se le atribuyen a los demás y que, de una forma u otra, alteran el orden de lo preestablecido. En este sentido se descarta que la concepción del *otro* debe establecerse a partir de la relación entre “nosotros” (Skliar, 2007, p 3)

3.2 Concepciones sobre diferencia.

3.2.1 Subcategoría Vínculo con el Otro.

Los resultados que se presentan a continuación se obtienen a partir de las respuestas a las preguntas 5, 7, 8, 10 Y 12 del cuestionario (Ver Anexo A). Las docentes hacen referencia a que en el vínculo con el otro, es importante:

-Que los estudiantes se sientan acogidos.

-Escuchar al otro.

-Tener en cuenta a todos los actores que hacen parte del proceso educativo con el fin de mejorar algunos aspectos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje.

Las concepciones detectadas en las docentes son:

1. Las docentes consideran que al presentarse dificultades ya sea en la relación docente - estudiante o de comportamiento, es fundamental, la escucha, el diálogo, la

motivación y el manejo de las emociones para favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.

2. Las docentes consideran que, frente a un fracaso en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se debe generar un cambio desde cada uno de los actores involucrados en el mismo.

La concepción con mayor prevalencia es la número 1. Las docentes que se identifican con esta concepción hacen referencia a que cuando se presentan dificultades en la relación con un estudiante es importante indagar lo que él piensa y siente para tratar de llegar a algún acuerdo. Además, consideran que dentro de sus principios hace parte fundamental el escuchar y animar al otro. Del mismo modo, cuando el estudiante presenta dificultades en su comportamiento, es importante el diálogo y la orientación en el manejo de sus emociones.

Las siguientes son algunas respuestas que corresponden a esta concepción:

C.7. - D1: (Un estudiante afirma que es malo) *Preguntarle cuál es su concepto de "malo", si piensa en ámbito académico o disciplinario, de ahí determinar si lo hace como desafío detrás de eso que puede estar pasando con ese estudiante.*

C.8. - D2: (Principios del docente), *Tú puedes ser el mejor porque lo puede animar a hacer las cosas con más interés.*

C.8. - D8: (Principios del docente) *Tú me escuchas, yo te escucho, nos escuchamos todos y a todos.....*

La concepción que se encontró con menor prevalencia es la número 2. Las docentes que se identifican con esta concepción señalan que frente a un fracaso en el proceso de enseñanza y aprendizaje los cambios deben surgir tanto de los estudiantes y las familias, así como de los docentes; reconociendo que todos hacen parte del proceso.

A continuación, se mencionan algunas de las respuestas:

C.12 - D12: (quien debe cambiar) *Maestros, familia y estudiantes*

C.12 -D10: (quien debe cambiar) *Las dos partes.*

C.10. - D8: (quien debe cambiar) *La maestra o maestro debe cambiar la lectura que tiene de la realidad y percepción del estudiante frente al aula, a sus pares y maestros, involucrando otros agentes que permitan construir nuevas y diferentes relaciones.*

Tabla 14 *Concepciones de las docentes sobre Vínculo con el otro.*

UNIDADES DE INFORMACIÓN	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.7 - D1- D6 - D12	Cuando se presenta alguna dificultad en la relación docente - estudiante, es importante que el estudiante siempre se sienta acogido, indagar lo que piensa y siente el estudiante para así conocer más de él y llegar a algún acuerdo.	Las docentes consideran que al presentarse dificultades ya sea en la relación docente - estudiante o de comportamiento, es fundamental, la escucha, el diálogo, la motivación y el manejo de las emociones para favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.
C.8 D2 - D8	Dentro de los principios del docente hace parte fundamental el escuchar al otro y el animar a los estudiantes para que siempre sientan motivación para realizar las actividades.	
C.10 - D4 - D7 - D8 C.5 - D8	Cuando se presentan dificultades en el comportamiento de un estudiante, es probable que esté actuando de manera inadecuada, no porque es lo que él quiere, tal vez es su forma de manifestar que algo dentro de su vida no está bien, puede ser que esté pasando algo dentro de su entorno que lo esté afectando. Por esto es importante el diálogo y la orientación en el manejo de emociones como parte de la formación de los estudiantes sin tomarse esas situaciones como algo personal.	
C.10 - D8 C.12 - D10 - D12	Frente a una situación donde fracasa el proceso de enseñanza y aprendizaje, es necesario cambiar algunas cosas, este cambio debe surgir tanto de estudiantes y familias, como también de los docentes intentando hacer diferentes lecturas de las realidades y percepciones de sus estudiantes, involucrando un trabajo interdisciplinar en pro de fortalecer las relaciones de todos.	Las docentes consideran que frente a un fracaso en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se debe generar un cambio desde cada uno de los actores involucrados en el mismo.

Fuente: elaboración propia.

3.2.2 Subcategoría Reconocimiento de las condiciones socio históricas y culturales

A partir de las respuestas de las docentes a la pregunta 12 del cuestionario (ver anexo A), se obtuvieron resultados para esta subcategoría en donde las docentes se refieren a la importancia de las condiciones sociohistóricas y culturales de los estudiantes al momento de afrontar nuevas situaciones de aprendizaje.

Para esta subcategoría solo se detectó la siguiente concepción:

1. Las docentes consideran que es importante reconocer las condiciones históricas y culturales de los estudiantes, especialmente porque estas influyen en la reacción de sus emociones ante nuevos aprendizajes.

Las docentes que se identifican con esta concepción consideran que como parte de la historia de un estudiante, están presentes las experiencias y vivencias, además del contexto donde han experimentado diferentes emociones que influye en la forma como reacciona el estudiante al enfrentarse a nuevas situaciones de aprendizaje:

C.12. - D1: (La historia, es un factor de las reacciones emocionales ante nuevas situaciones de aprendizaje) De acuerdo, las experiencias y vivencias son las que forjan el carácter de una persona.

C.12. - D4: (La historia, es un factor de las reacciones emocionales ante nuevas situaciones de aprendizaje) Si estoy de acuerdo, las vivencias de los estudiantes lo pueden afectar emocionalmente y si hay una situación de aprendizaje que le reviva la emoción probablemente se bloquee y limite el aprendizaje por dejarse llevar por la emoción (centra la atención en la emoción o en la situación que generó la emoción y no centra la atención en el aprendizaje), o se puede reflexionar a partir de las emociones para generar nuevos aprendizajes.

C.12. - D6: (La historia, es un factor de las reacciones emocionales ante nuevas situaciones de aprendizaje) Si, porque cada estudiante trae consigo una historia familiar y emocional, que influye de manera directa en cómo adquiere y percibe su proceso de Aprendizaje

Tabla 15 *Concepciones sobre condiciones sociohistóricas y culturales.*

UNIDADES DE INFORMACIÓN	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.12 - D1 - D4 - D5 - D6 - D7- D11 - D12	La historia de un estudiante influye en las reacciones emocionales que este pueda tener cuando se enfrenta a nuevas situaciones de aprendizaje, ya que las experiencias y vivencias que ha tenido afectan emocionalmente. Dependiendo como haya sido esa afectación, además del contexto familiar donde el estudiante puede reaccionar a las nuevas situaciones que se le presenten.	Las docentes consideran que es importante reconocer las condiciones históricas y culturales de los estudiantes, especialmente porque estas influyen en la reacción de sus emociones ante nuevos aprendizajes.

Fuente: elaboración propia.

3.2.3 Subcategoría Igualdad de oportunidades

Los resultados para esta subcategoría se han obtenido a partir de las respuestas de las docentes a las preguntas 3 y 4 del cuestionario (ver anexo A). Las docentes se refieren a la igualdad de oportunidades en los estudiantes, específicamente haciendo alusión al currículo.

A continuación, se presenta la concepción detectada:

1. Atendiendo a la igualdad de oportunidades, para las docentes es importante la flexibilización del currículo a partir de la individualidad de los estudiantes.

Las docentes que se identifican con esta concepción consideran que el currículo debe ser diferenciado para todos los estudiantes, atendiendo a la individualidad de cada uno.

A continuación, se presentan algunas respuestas:

C.3. - D1: (flexibilización) Es necesario reconocer que todos los estudiantes necesitan un enriquecimiento del aprendizaje por esta razón el trabajo debería ser diferenciado para todos.

C.4. - D1: (Es una habilidad del docente) Capacidad de individualizar el aprendizaje y los recursos.

Tabla 16 *Concepciones sobre igualdad de oportunidades.*

UNIDADES DE INFORMACIÓN	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.3 - D1 -D4 - D10 - D11 C.4 - D1 - D8 - D11	Al hablar de flexibilización del currículo, se debe tener en cuenta que el trabajo debe ser diferenciado para todos atendiendo a la individualidad de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.	Atendiendo a la igualdad de oportunidades, para las docentes es importante la flexibilización del currículo a partir de la individualidad de los estudiantes.

Fuente: elaboración propia.

3.2.4 Subcategoría Alteridad

Los resultados para esta subcategoría se han obtenido a partir de las respuestas de las docentes a las preguntas 7 y 9 del cuestionario (ver anexo A). Las docentes hacen referencia a la actitud que se debería asumir frente a situaciones que alteren el orden y la tranquilidad dentro del desarrollo de la clase, señalando que la calma y la disposición al diálogo son aspectos que pueden favorecer ese tipo de situaciones.

A partir del análisis de las respuestas, se detectó la siguiente concepción:

1. Las docentes consideran que al presentarse con un estudiante una situación que altera la tranquilidad de la clase, es importante el diálogo, la escucha y resaltar sus fortalezas para transformar de manera positiva la situación.

Las docentes que se identifican con esta concepción sugieren que frente a una situación donde a causa del comportamiento de un estudiante se afecte el orden de la clase, es importante adoptar una actitud de calma, indagar las causas de su comportamiento, saber que piensa el estudiante y resaltar sus fortalezas. Algunos ejemplos son:

C.9. D1: (Cuando el estudiante afecta el orden de la clase) *Tener una conversación con la estudiante en un espacio diferente a la clase e indagar sobre qué está afectando sus emociones y así poder crear una estrategia que involucre a sus compañeros, ya que ha notado que la estudiante es una figura de liderazgo, aunque este es negativo, se puede transformar en positivo y utilizar para generar un ambiente más acogedor en el aula.*

C.7. - D4: (Cuando el estudiante afecta el orden de la clase) *Sorpresa, le diría que bueno es el primer día de clase y poco a poco nos iremos conociendo. Y le pediría especificar a qué hace referencia con ser malo.*

Tabla 17 *Concepciones de las docentes sobre alteridad.*

UNIDADES DE INFORMACIÓN	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.9. - D1 - D3 - D5 - D6 - D7 - D8 - D10 - D11	Cuando se presenta una situación difícil con algún estudiante y esta afecta el orden de la clase, lo mejor es hablar con el estudiante, conocer el porqué de su comportamiento y a través de sus fortalezas volver una situación negativa en positivo que a su vez favorezca no solo al estudiante sino a todos dentro del aula.	Las docentes consideran que al presentarse con un estudiante una situación que altera la tranquilidad de la clase, es importante el diálogo, la escucha y resaltar sus fortalezas para transformar de manera positiva la situación.
C.7 - D4 - D8	Ante una situación donde el estudiante presenta una actitud que el docente no espera y que irrumpe con la tranquilidad de la clase, el docente debe tomar una actitud de calma, transmitiéndole esa tranquilidad al estudiante, escuchando lo que él piensa.	

Fuente: elaboración propia

3.2.5 Subcategoría Quehacer pedagógico

Los resultados para esta subcategoría se han obtenido a partir de las respuestas de las docentes a las preguntas 4, 5, 6, 8 y 10 del cuestionario (ver anexo A). Las docentes hacen referencia a las habilidades, los principios y las cualidades que consideran se deben tener en el desarrollo de su práctica pedagógica.

Las concepciones detectadas en las docentes son:

1. Las docentes reconocen los principios, las cualidades y habilidades necesarias para fomentar buenas relaciones con sus estudiantes, a través de algunos valores, en pro de favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.
2. Las docentes consideran como parte fundamental de su quehacer pedagógico, la reflexión sobre su práctica frente a las posibles fallas que se puedan presentar, con el fin de favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.
3. Las docentes consideran que su tarea va más allá de desarrollar los procesos cognitivos de los estudiantes. Se trata también de prepararlos para enfrentarse a los diferentes cambios que puedan experimentar tanto en su proceso de aprendizaje como en su vida personal.

La concepción con mayor prevalencia es la número 3. Las docentes que se identifican con esta concepción consideran que la tarea principal de los docentes es desarrollar en los estudiantes la creatividad y la imaginación, a través de experiencias que permitan desarrollar la mente y motivándolos a ir más allá de lo que les pueda ofrecer la institución educativa. Esto se puede ilustrar con el siguiente ejemplo:

C.6 - D1: La preocupación primordial del profesor puede estar relacionada con el desarrollo de la creatividad y la imaginación cultivando un sentido de asombro, desplegando un mundo de nuevas experiencias y desarrollando la mente de manera que mejore la individualidad del estudiante al alentarlos a ir más allá de las normas de los límites y conceptos dados.

Las docentes que se identifican con la concepción número 2 consideran que tanto las habilidades como los principios y cualidades que identifican su práctica están relacionadas con la capacidad para entender los sistemas de comunicación informales de los estudiantes, así como la empatía, la confianza, la responsabilidad y la flexibilización:

C.5 - D1: (Cualidades del docente) Empatía, tanto con las dificultades como con las necesidades de los alumnos.

C.4 - D5: Habilidad para entender los sistemas de comunicación "informales" del estudiante.

C.8-D11: (Principios de la práctica docente) *Confianza, respeto, interacción, conocimientos, aprendizajes, responsabilidad, flexibilización, diversión. Porque es importante que los estudiantes sientan tranquilidad y empatía al momento de compartir los conocimientos.*

La concepción de menor prevalencia es la número 2. Las docentes que se identifican con esta concepción refieren que a través de la reflexión sobre su práctica pedagógica pueden identificar posibles errores y así cambiar aspectos que les ayude a mejorar su quehacer dentro del aula. Esto es lo que manifiestan algunas docentes:

C.10.a - D1: (¿Por qué se presentó la dificultad?) *Por qué no indague más allá del problema académico.*
 C.10.b - D1: (Lo que se debió hacer) *Debí cerciorarme con profesionales de la salud.*

Tabla 18 *Concepciones de las docentes sobre quehacer pedagógico.*

UNIDADES DE INFORMACION	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.4 - D5 - D10	Un docente debe tener la habilidad para entender los sistemas de comunicación informales de los estudiantes.	Las docentes reconocen los principios, las cualidades y habilidades necesarias para fomentar buenas relaciones con sus estudiantes, a través de algunos valores, en pro de favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.
C.8 - D1 - D3 - D11	Los principios que definen la práctica del docente pueden ser por un lado la empatía y la disciplina como el equilibrio en el proceso de enseñanza y aprendizaje. por otro lado el comprender este proceso como un juego colectivo. Pero además la confianza, la interacción, la responsabilidad, flexibilización y diversión para promover un mejor ambiente de aprendizaje.	
C.5 D1 - D2 - D7 - D9 - D12	Las cualidades que un docente debe tener son empatía con sus estudiantes y el entusiasmo por lo que enseña.	
C.10.b - D1 - D6 - D10 C.10.c - D1	En algunas ocasiones las cosas no salen como el docente lo espera presentándose situaciones de fracaso, es allí donde el docente puede reflexionar sobre lo que hizo mal y que puede cambiar para mejorar su práctica.	Las docentes consideran como parte fundamental de su quehacer pedagógico, la reflexión sobre su práctica frente a las posibles fallas que se puedan presentar, con el fin de favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.

C.6 - D1 - D2 - D3 - D4 - D6 - D7 - D8 - D9 - D10 - D11 - D12	La tarea principal del docente es desarrollar la creatividad y la imaginación brindando nuevas experiencias y desarrollando la mente teniendo en cuenta la individualidad de los estudiantes motivándolos a ir más allá de las normas y conceptos ofrecidos por la institución.	Las docentes consideran que su tarea va más allá de desarrollar los procesos cognitivos de los estudiantes. Se trata también de prepararlos para enfrentarse a los diferentes cambios que puedan experimentar tanto en su proceso de aprendizaje como en su vida personal.
---	---	--

Fuente: elaboración propia

3.2.6 Subcategoría Híbridez Cultural.

Los resultados para esta subcategoría se han obtenido a partir de las respuestas de las docentes a las preguntas 1, 2 y 13 del cuestionario. (Ver anexo A). Las docentes relacionan, por un lado, diferencia y diversidad con híbridez cultural y, por otro lado, la diferencia con la inclusión.

Las concepciones detectadas son:

1. Las docentes comprenden que más allá de las diferencias intrínsecas, la diferencia está presente en los procesos donde se relacionan distintas personas e interactuar de formas distintas.

2. Al relacionar la inclusión con la diferencia, las docentes comprenden que más que un proceso de aceptación se trata de entablar relaciones a partir de procesos equitativos.

La concepción con mayor prevalencia es la número 1. Las docentes reconocen la diferencia no solo desde lo intrínseco de cada persona sino también desde sus diversas formas de actuar, pensar, comunicarse, aprender y conocer. Así como las costumbres y creencias que hacen parte de su propia cultura:

C.1 - D2: (Diversidad) *Que en todo grupo hay diversos conocimientos n entre los estudiantes como diversas formas de aprender y de enseñar,*

C.2 - D2: (Diferencia) *Que en la sociedad todos somos diferentes en culturas formas de pensar y de actuar,*

La concepción con menor prevalencia es la número 2. Las docentes hacen referencia a la inclusión asociando el término de diferencia, así como también la flexibilización, empatía, comunicación, oportunidad y respeto entre otras. A continuación, se ilustra con el siguiente ejemplo:

C.13-D8:(Inclusión) *Oportunidad, respeto, diferencia, necesidades educativas, adaptación curricular*
 C.13 - D3:(Inclusión) *Diferencia, adaptabilidad, flexibilidad, comunicación y negociación.*

Tabla 19 *Concepciones de las docentes sobre hibridez cultural.*

UNIDADES DE INFORMACION	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.1 - D2 - D3 - D10 - D11 C.2 - D2 - D9 - D7	La diferencia está presente en los diferentes grupos sociales y no solo hace referencia a la variedad de características físicas, sociales y económicas, también hace parte de las diversas formas de conocimiento, de enseñanza y aprendizaje, de las diferentes culturas, formas de pensar, actuar y comunicar del ser humano en la interacción entre distintos actores y contextos, teniendo la oportunidad de crear, aprender, conocer e investigar.	Las docentes comprenden que más allá de las diferencias intrínsecas, la diferencia está presente en los procesos donde se relacionan distintas personas e interactúan de formas distintas.
C.13 - D3 - D8 - D12	La inclusión está relacionada con diferencia, flexibilidad, comunicación, negociación, oportunidad, respeto, amabilidad, empatía, apoyo y proyección	Al relacionar la inclusión con la diferencia, las docentes comprenden que más que un proceso de aceptación se trata de entablar relaciones a partir de procesos equitativos.

Fuente: elaboración propia

Una vez presentados los resultados de manera independiente para cada una de las subcategorías, en lo que sigue se hace de forma más integral para toda la categoría, planteando así una discusión de estos, teniendo como referente las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es el concepto que tienen las docentes acerca de la diferencia?
2. ¿Qué aspectos del quehacer pedagógico están relacionados con el concepto de la diferencia?

3. ¿Cómo se da la relación docente - estudiante en la práctica pedagógica?
4. ¿Las docentes tienen en cuenta el contexto familiar, cultural y social de los estudiantes?

Para cada uno de estos aspectos se retoman y relacionan los principales resultados presentados previamente de las subcategorías que corresponda y se contrasta con los elementos teóricos que sustentan esta investigación.

¿Cuál es el concepto que tienen las docentes acerca de la diferencia?

Este apartado tiene en cuenta los resultados correspondientes a la subcategoría de hibridez cultural, a partir de la cual se establece la siguiente discusión:

La concepción mayoritaria en las docentes no solo hace referencia a las diferencias intrínsecas de cada individuo, sino que también son aquellas que surgen en las relaciones sociales y en las distintas maneras de interactuar. De la misma forma, las docentes conciben la diferencia dentro del proceso de inclusión, comprendiendo que más que aceptación se trata de establecer relaciones más equitativas.

Tal como lo sustenta Bhabha, la diferencia no puede ser leída ni interpretada como el reflejo de los rasgos étnico y culturales otorgados tradicionalmente, ya que esto es una forma parcial de identificación que además encierra una serie de prácticas de desigualdad otorgadas por sujetos que son considerados como la mayoría, frente a quienes se les da un lugar diferente identificados y clasificados como la minoría. Por el contrario se debe tener en cuenta que los sujetos al experimentar distintas situaciones en distintos momentos de la vida y en diferentes espacios, cambian o transforman esas diferencias abriéndose a otras posibilidades y oportunidades con lo cual se podría lograr que existan diferencias sin ningún tipo de jerarquías o clasificaciones impuestas sino que, por el contrario, estas se den a partir de procesos en igualdad de condiciones.

Por otra parte, Sandra Guido argumenta que la diferencia propone una relación en donde todos participen a partir de una interacción que establece vínculos desde las experiencias sin situar las diferencias en unos y otros, ubicando la responsabilidad en todos.

¿Qué aspectos del quehacer pedagógico están relacionados con el concepto de la diferencia?

Este apartado tiene en cuenta los resultados correspondientes a la subcategoría de quehacer pedagógico y alteridad, a partir de las cuales se establece la siguiente discusión:

En su mayoría las docentes creen que su labor no se reduce a considerar su quehacer pedagógico como un simple acto de impartir conocimientos dentro del aula, sino que también es un conjunto de acciones encaminadas a la preparación de los estudiantes para enfrentar sucesos y acontecimientos que se presentan en la vida cotidiana. Es así como Andrés Mejía plantea que la práctica por parte del docente implica una responsabilidad, pero no solamente la de cumplir con los objetivos del aprendizaje sino también la responsabilidad de construir una relación con sus estudiantes en la que intervenga la formación para la vida, las proyecciones y la manera de ver e interpretar el mundo.

De otra parte, se encuentra que algunas docentes dentro de su quehacer buscan fomentar buenas relaciones interpersonales a través de algunos valores dados por la sociedad, con el propósito de favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así mismo algunas de ellas, consideran que la reflexión sobre su práctica es fundamental para encontrar aquellos aspectos que se pueden mejorar con el fin de fortalecer las relaciones con sus estudiantes y optimizar los aprendizajes. De acuerdo a lo expuesto por Sandra Guido, la educación planteada desde la diferencia es satisfactoria y fortalece las prácticas pedagógicas en varios aspectos, como permitirse cuestionar el ejercicio formativo, desarrollar capacidades

reflexivas y críticas para abordar contenidos y actitudes que favorezcan la interacción, reconociendo así al otro desde su ser holístico, en donde se garantice y se brinden las condiciones necesarias para la interacción con los demás y el desarrollo de los contenidos.

Respecto a lo anterior se suma el pensamiento de Diego Fernando Barragán, quien propone orientar las prácticas pedagógicas desde el enfoque humano del docente a partir de la percepción crítica de las relaciones morales, sociales, políticas y culturales para determinar así su quehacer pedagógico. Así mismo, señala que las acciones del docente lo definen y delimitan el horizonte de su quehacer, por esto deben ser autorreflexivas, debe conocerse muy bien lo que se hace y lo que se desea alcanzar, lo bueno y lo malo como parte de su disposición ética como maestro.

Por otro lado, dentro de este quehacer pedagógico, es importante tener en cuenta las reacciones de las docentes frente a las situaciones que alteran el desarrollo normal de las clases, encontrando así que la concepción de las docentes está enfocada al diálogo, la comunicación, la escucha y a resaltar las fortalezas de los estudiantes minimizando los aspectos negativos en dichas situaciones. En palabras de Sandra Guido, esto sería que la diferencia se constituye en una relación que genera conflictos, que cambia el orden y que altera porque le otorga un valor intrínseco al otro desde el reconocimiento de este y el respeto por su forma de ser.

¿Cómo se da la relación docente - estudiante en la práctica pedagógica?

Este apartado tiene en cuenta los resultados correspondientes a la subcategoría de vínculo con el otro a partir de la cual se establece la siguiente discusión:

La mayor parte de las docentes consideran dos aspectos fundamentales en la relación docente - estudiante. Por un lado, es importante el diálogo y escuchar a los estudiantes para conocer lo que piensan, para que se sientan acogidos y a su vez para ser un apoyo en el manejo de sus emociones, tratando de mantener la motivación en su proceso académico. Por otro lado, las docentes reflexionan sobre su práctica pedagógica y se hacen conscientes de que el cambio no solo debe surgir de los demás, sino que, también, ellas son partícipes de este y así favorecer no solo los resultados de aprendizaje sino, además, las relaciones interpersonales. Desde una perspectiva similar Sandra Guido propone, desde la diferencia, la idea de construir relaciones con el otro que brinden oportunidades educativas, diferentes, frente a las que ya se han establecido, para lo cual se requiere crear un vínculo desde un carácter sensible y cercano en donde se reconozca a los sujetos desde su forma de mirar, sus reacciones, su aroma, su forma de hablar y de expresarse, sus ideas, sus gustos y “la posibilidad de tocarlo o de ser tocado por este otro” (Guido, 2010, p. 70)

¿Las docentes tienen en cuenta el contexto familiar, cultural y social de los estudiantes?

Este apartado tiene en cuenta los resultados correspondientes a las subcategorías de reconocimiento de las condiciones sociohistóricas y culturales, e igualdad de oportunidades, a partir de las cuales se establece la siguiente discusión:

Un porcentaje mayor de docentes refieren que conocer los aspectos históricos y culturales de sus estudiantes, es de gran ayuda porque estos influyen en la manera como, ellos, reaccionan emocionalmente ante las diferentes situaciones que se presentan en el aula. Tal como lo menciona Sandra Guido, desde una mirada de la diferencia, la forma de relacionarse no se puede reducir a la tolerancia frente al otro, ni mucho menos a otorgarle un cupo en las escuelas para cumplir con las políticas educativas y con estadísticas en la cobertura. Por el contrario, se trata de lograr un encuentro a través de los sentimientos, de

la historia, de la cultura, del cuerpo y de la manera de comunicar, creando vínculos a partir del reconocimiento de estas condiciones sociohistóricas y culturales de cada individuo y así empezar a modificar las formas de relación que existe con el otro.

En este sentido, y de acuerdo con los aspectos ya mencionados, cabe señalar que, para algunas docentes, esto también es importante para lograr igualdad de oportunidades, especialmente, porque el trabajo con los estudiantes debe ser diferenciado, atendiendo a sus individualidades; por lo que Guido también hace referencia a la importancia de reconocer al otro desde las características socioculturales y así brindar las condiciones necesarias para garantizar esta igualdad de oportunidades y la interacción con los demás.

Conclusiones

A partir del contraste entre los resultados y los correspondientes referentes teóricos realizado en el apartado anterior, a continuación, se presentan las conclusiones derivadas de la investigación. Las conclusiones tratan de identificar las principales concepciones detectadas en las docentes y cómo estas fundamentan sus prácticas pedagógicas en torno a las categorías de la *diversidad* y la *diferencia* respectivamente.

A continuación, se presentan las conclusiones relacionadas con las concepciones sobre diversidad:

1. La diversidad guarda relación con las características propias de la cultura, sin embargo, no es una concepción predominante en la mayoría de las docentes, ya que se encontró que muy pocas lo consideran así.

2. En el desarrollo de la práctica pedagógica predomina el cumplimiento de los objetivos dejando de lado el enriquecimiento que trae consigo la diversidad, a través de la relación entre docente-estudiante y la interacción entre unos y otros.

3. Las dificultades en el aula están asociadas a los estudiantes y a factores externos como su contexto familiar, social y cultural; así como a la misma institución. Con lo cual se demuestra que las características (negativas) que, algunas veces se le atribuyen a la diversidad, se encuentran casi siempre en los demás.

A continuación, se presentan las conclusiones relacionadas con las concepciones sobre diferencia:

1. No se encuentra distinción entre las diferencias intrínsecas y las diferencias que surgen en la relación con otros, es decir las formas de pensar, actuar, comunicar, sentir, etc., observando por un lado distanciamiento con autores como Ortiz y por otro lado acercamiento con autores como Bahbah y Sandra Guido.

2. Dentro del quehacer pedagógico es importante la adquisición de los conocimientos, sin embargo, predomina la intención de preparar a los estudiantes para enfrentar situaciones que se pueden presentar en diferentes momentos y contextos de la vida, encontrándose así, mayor apertura, por parte de las docentes, hacia el reconocimiento de la diferencia dentro de su práctica en el aula.

3. Prevalece en las concepciones de las docentes aspectos como el diálogo, la escucha, la serenidad y la comprensión frente a las diferentes situaciones que alteran el orden establecido dentro del quehacer pedagógico. Resaltando, así, el respeto por el otro y el reconocimiento de las características propias de cada individuo.

4. Está presente como uno de los aspectos importantes para las docentes, el reflexionar sobre su práctica pedagógica, tomando conciencia de los aciertos y desaciertos para realizar acciones en pro de favorecer no solo el aprendizaje sino también las relaciones

interpersonales, comprendiendo que los cambios deben surgir de todos los actores involucrados en el proceso educativo.

5. Toma importancia para las docentes el reconocimiento de las condiciones socio-históricas y culturales de los estudiantes para comprender sus emociones y así establecer un vínculo más cercano con el otro, transformando las relaciones interpersonales.

De manera general algunos asuntos que me suscitaron, de los resultados de la investigación, tienen que ver con los siguientes aspectos:

1. Se evidenció en sus respuestas, que las docentes, al referirse a la diversidad y a la diferencia, utilizan aspectos de la diversidad para definir diferencia, así mismo, aspectos de la diferencia para definir diversidad; encontrándose, de esta forma, que, para la mayoría de ellas, no hay distinción entre estos dos conceptos.

2. A pesar de que no hay claridad frente a los conceptos de diversidad y diferencia, por parte de las docentes, se encontró que la mayoría de sus concepciones se asocian a los aspectos relacionados con la diferencia, como la alteridad, el vínculo con el otro, hibridez cultural, asumiéndolos en su práctica pedagógica.

3. Por lo anterior se puede concluir que la mayoría de las docentes de primaria del colegio Villemar el Carmen I.E.D, sede C, fundamentan sus prácticas pedagógicas en las concepciones sobre la diferencia.

4. Finalmente, a través del análisis que se realizó, se pudo observar que más allá de tener claros los conceptos de la diversidad y la diferencia, es importante la actitud que tienen las docentes frente a la relación con sus estudiantes, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, la cual siempre está guiada por sus concepciones. Por esta razón es importante resaltar en la investigación, que se detectaron en algunas docentes actitudes

que terminan discriminando y excluyendo a algunos estudiantes. No obstante, aunque solo representan una minoría, no se puede dejar de lado el gran impacto que generan en niños y niñas que, año tras año, pasan por sus aulas.

Referencias

- Abela, J (2002). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. Fundación Centro de Estudios Andaluces, 2002. <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>
- Arnaiz, P. y Azorín, C. (2014). Autoevaluación docente para la mejora de procesos educativos en escuelas que caminan hacia la inclusión. [Tesis de maestría Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/8575>
- Barragán, D. (2012). La práctica pedagógica: pensar más allá de la técnica. En D. Barragán, A. Gamboa y J. Urbina. (Eds.). Práctica pedagógica. Perspectivas teóricas. (pp. 19-30). Ecoe Ediciones.
- Bhabha, H. K. (1994). *El lugar de la cultura*. Ediciones Manantial SRL.
- Cathalifaud, M. (2012). El debate sobre las desigualdades contemporáneas: ¿Puede excluirse la exclusión social? *Revista Mad-Universidad de Chile*, 27, 34-43. http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/121645/El_debate_sobre_las_desigualdad_es.pdf?sequence=1
- Ceron, E. (2015). Educación inclusiva: Una mirada al modelo de gestión de la institución educativa departamental General Santander sede campestre. [Tesis de Especialización Universidad Libre] Repositorio Institucional unilibre. <http://hdl.handle.net/10901/7859>
- Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa. De nuevo “voz y quebranto”. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11 (2, 99-118). <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024005.pdf>
- García, G. y Romero, J. (2018). Matemáticas para todos en tiempos de la inclusión como imperativo. Un estudio sobre el programa Todos Aprender. [Tesis de maestría Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Institucional UPN. <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/6911>

Gómez, J. (2018). La diferencia y los diferentes, una mirada desde los docentes de la IED Provincia de Quebec, una reflexión hacia las prácticas pedagógicas. [Tesis de maestría Universidad Pedagógica Nacional]

Gómez, R., Guío, A. y Hurtado, Y. (2016). La inclusión en el contexto educativo. Principios pedagógicos para la transformación de un paradigma. [Tesis de maestría Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11093>

Guido- Guevara, S. (2010). Diferencia y educación: implicaciones del reconociendo del otro. *Pedagogía y Saberes*, 32, 65-72. <https://doi.org/10.17227/01212494.32pys65.72>

Mejía, A. (2012). ¿Es posible una práctica pedagógica? Una propuesta desde los resquicios. En D. Barragán, A. Gamboa y J. Urbina. (Eds.). *Practica pedagógica. Perspectivas teóricas*. (pp. 39-50). Ecoe Ediciones.

Minas, J. (2015). Subjetividad propuesta en los discursos gubernamentales de inclusión educativa como posibilidad de alteridad en niños y niñas de 5 grado jornada mañana del Colegio Ciudad Villavicencio. [Tesis de maestría Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/803>

O Brien, T. y Guiney, D. (2001). *Atención a la diversidad en la enseñanza y el aprendizaje*. Editores Alianza.

Olarte Sanabria, A. (2013). Inclusión educativa y habilidades especiales, ir más allá de las diferencias. [Tesis de maestría Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/1118>

Ortiz, R. (1999). Diversidad cultural y cosmopolitismo. En J. Barbero, S. López y J. Jaramillo. (Eds.). *Cultura y globalización*. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de ciencias humanas. Centro de estudios sociales.

Pérez, I. (2015). 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. [Tesis de maestría Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Institucional UPN.

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/879>

Pozo, J., Scheuer, N., Perez, M., Mateos, M., Martin, E. y De la Cruz, M. (2006). Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos. Editorial GRAÓ.

Sapon- Shevin, M. (2013). La inclusión real: Una perspectiva de justicia social. *Revista de investigación en educación*, 11 (3, 71-85). <http://webs.uvigo.es/reined/>

Skliar, C. (2007). La pretensión de la diversidad o la diversidad pretenciosa. En proceso de edición revista Kikiriki, Malaga, España, 2007. <http://educacion.uncuyo.edu.ar/upload/skliar-pretensiondiversidadodiversidadpretenciosa.pdf>

Skliar, C. (2012). El presente educativo en tanto comunidad existente: sobre el estar-juntos en las instituciones educativas. En D. Barragán, A. Gamboa y J. Urbina. (Eds.). *Practica pedagógica. Perspectivas teóricas.* (pp. 3-13). Ecoe Ediciones.

Torres, R. (2017). Las voces otras de la diversidad en la escuela. [Tesis de maestría Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Universidad Nacional.

<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/62092>

Valbuena, E. (2007). El conocimiento didáctico del contenido biológico: estudio de las concepciones disciplinares y didácticas de futuros docentes de la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia). [Tesis de doctorado Universidad Complutense de Madrid] <https://eprints.ucm.es/id/eprint/7731/1/T30032.pdf>

Valbuena, E. (2010). El análisis del contenido: de lo manifiesto a lo oculto. En P. Paramo. (Ed.). Universidad Piloto de Colombia.

Vázquez Cruz, A. (2014). Concepciones docentes sobre diversidad en el aula: Una propuesta para mejorar la intervención de USAER a favor de una escuela inclusiva. [Tesis de maestría Universidad Pedagógica Nacional de México] Archivo Digital. <http://200.23.113.51/pdf/31038.pdf>

Anexos

Anexo A formato cuestionario

FORMATO CUESTIONARIO

El presente instrumento tiene como fin indagar las concepciones sobre diversidad y sobre diferencia que tienen los docentes en el marco de la tesis titulada “concepciones sobre diversidad y diferencia en los docentes de primaria del colegio Villemar El Carmen IED”, dirigida por la profesora Gloria Janneth Orjuela Sánchez.

La información será de carácter confidencial y reservado, ya que los resultados serán empleados únicamente para los fines de la investigación, en ese sentido no se usarán los nombres de los participantes.

Descripción del instrumento: Es un cuestionario que presenta varios tipos de preguntas, algunas en las que tendrá posibilidad de ampliar cuanto quiera su respuesta; otras de opción múltiple y escala ordinal. Cada enunciado le indicará la forma como debe responder.

Le recomendamos que las respuestas sean aportadas desde sus ideas, no es necesario recurrir a apoyos teóricos, ni conceptuales.

PRIMER BLOQUE: PREGUNTAS DE CARACTERIZACIÓN

1. Años de experiencia como docente:
2. Título o estudios que ha adelantado y título obtenido (señale con una X y complete enfrente la información solicitada indicando el año en que culminó los estudios):
 - Pregrado: _____ Año: _____ título Obtenido: _____
 - Especialización: _____ Año: _____
 - Maestría: _____ Año: _____
 - Otros: _____ Cual (es): _____

SEGUNDO BLOQUE: PREGUNTAS TEMÁTICAS

Responda de acuerdo con su convicción:

3. ¿Qué entiende por diversidad?

4. ¿Qué entiende por diferencia?

A continuación, se presentan distintas situaciones, por favor léalas detenidamente y señale la opción de respuesta que corresponda con sus convicciones:

5. En reunión de consejo académico se discute sobre las flexibilizaciones y o adaptaciones que se deben realizar en el aula. A continuación, se muestran las opiniones de algunos docentes que estaban presentes. Marque la opción que le parece más adecuada.
 - a. Es necesario diferenciar el trabajo para ampliar y enriquecer el aprendizaje de los más capaces.
 - b. Es necesario diferenciar el trabajo para aquellos estudiantes con dificultades de aprendizaje.
 - c. Es necesario reconocer que todos los estudiantes necesitan un enriquecimiento del aprendizaje por esta razón el trabajo debería ser diferenciado para todos.

6. De la siguiente lista enumere de 1 a 5 las habilidades que usted considera que debe tener un docente, en orden de prioridad.
 - a. Habilidad para entender los sistemas de comunicación "informales" del estudiante. (___)
 - b. Capacidad de individualizar el aprendizaje y los recursos. (___)
 - c. Capacidad de elaborar objetivos y de utilizar una planificación basada en objetivos. (___)
 - d. Capacidad de saber dónde está el alumno en términos de su aprendizaje. (___)
 - e. Capacidad de proporcionar a los alumnos habilidades de investigación. (___)

7. De la siguiente lista enumere de 1 a 5 las cualidades personales que usted considera deben tener un docente, en orden de prioridad.
 - a. Entusiasmo por lo que está enseñando. (___)
 - b. Interés en el desarrollo profesional. (___)
 - c. Empatía, tanto con las dificultades como con las necesidades de los alumnos. (___)
 - d. Sentido del humor. (___)
 - e. Voluntad de adaptar un plan para satisfacer las necesidades de un individuo. (___)
 - f. Voluntad de no tomar el comportamiento problemático como algo personal. (___)

Marque la afirmación con la que se encuentra en mayor acuerdo.

- a. Un profesor puede continuamente proporcionar a los estudiantes información, por ejemplo, sobre cómo aplicar determinadas aptitudes, pero siempre se mantiene como información a menos que las aptitudes puedan aplicarse en el contexto especificado o generalizarse en diferentes situaciones. Es decir que permanecerá como "información" a menos que el alumno demuestre que entiende una tarea y puede participar en ella. Al abordar la tarea en el futuro tienen a mano el conocimiento, en lugar de la información (O'Brien y Guiney. 2001)
 - b. La preocupación primordial del profesor puede estar relacionada con el desarrollo de la creatividad y la imaginación cultivando un sentido de asombro, desplegando un mundo de nuevas experiencias y desarrollando la mente de manera que mejore la individualidad del estudiante al alentarlos a ir más allá de las normas de los límites y conceptos dados. (O'Brien y Guiney. 2001).
8. Un estudiante el primer día de clase le dice a su profesor: "piense en el alumno más malo que haya conocido" ... bueno, todavía no ha visto nada porque yo voy a ser veinte veces más

malo que eso (O'Brien y Guiney. 2001. Pág. 13) ¿Cuál hubiera sido su reacción si usted fuera el profesor?

9. Imagine que le pidieron que llevara una camiseta que comunicara los principios que informan su práctica. Esto permitiría a los estudiantes saber qué tipo de relación pueden desarrollar con usted. ¿Qué escribiría en su camiseta? ¿Por qué?

10. En una conversación informal en la hora del tinto, una profesora le comenta a su colega que se siente desanimada por una estudiante, ella es Deisy y presenta un comportamiento desafiante lo cual ha ocasionado que sus clases se vean afectadas. La profesora dice ha pensado en varias soluciones. A continuación, se describen esas soluciones, ¿cuál cree usted que sería la mejor? Señale con una X.

- a. Pedir a la coordinadora que cambie de salón a la estudiante pues no quiere tener más problemas en su curso, además estar en otro salón también sería mejor para Deisy.
- b. Ignorarla, ya que alguna vez lo intento y le funciono, además no cree que vale la pena desgastarse con una persona que vive en un contexto difícil y que no tiene un futuro esperanzador.
- c. Solicitar el acompañamiento de la orientadora para que le ayude a manejar el comportamiento de la estudiante ya que es muy difícil tener el control de la clase y al mismo tiempo atender las discusiones que se generan con la estudiante.
- d. Tener una conversación con la estudiante en un espacio diferente a la clase e indagar sobre qué está afectando sus emociones y así poder crear una estrategia que involucre a sus compañeros, ya que ha notado que la estudiante es una figura de liderazgo, aunque este es negativo, se puede transformar en positivo y utilizar para generar un ambiente más acogedor en el aula.

11. Así como cada maestro ha tenido experiencias de enseñanza gratificantes durante su carrera, también experimentará interacciones donde las cosas parecen haber salido completamente mal. Piense en cuándo le ha sucedido esto, y lea a continuación las siguientes preguntas. Si se identifica en alguno de los eventos que estas plantean, respóndalas (sólo responda las preguntas con las que identifique alguna situación que usted haya vivido):

- a. Pensando en una situación en la que su relación con uno de sus alumnos no funcionó, ¿Por qué considera que fracasó la relación profesor-alumno y de dónde surgió la dificultad?

b. ¿Qué podría haberse hecho de manera diferente? ¿Por quién, cuándo y por qué?

c. En el contexto de su propio ejemplo, ¿quién necesitaría cambiar y qué para mejorar los valores de enseñanza y aprendizaje?

Por favor responda las siguientes preguntas:

12. Considera usted que los estudiantes que experimentan dificultades emocionales y conductuales quieren comportarse como lo hacen? ¿hasta qué punto cree que es una elección que ellos hacen?

13. La historia de un estudiante es un factor de las reacciones emocionales ante nuevas situaciones de aprendizaje. ¿está de acuerdo con esta afirmación? ¿por qué? (O'Brien y Guiney. 2001. Pág. 89)

14. Mencione 5 palabras que usted relacione con inclusión.

Muchas Gracias por su Colaboración

Anexo B Agrupación de las unidades de información de acuerdo con la similitud de las afirmaciones.

1.1. Cultura				
CODIGO	UNIDAD DE INFORMACIÓN	UNIDAD DE INFORMACION	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.12-D3	Sí, porque su acervo cultural es el recurso que utiliza en sus procesos relacionales.	C.12 - D3	La historia de vida de un estudiante es un factor importante al momento de relacionarse con otros porque su acervo cultural es el recurso que utiliza en sus procesos relacionales.	La cultura es vista como un factor fundamental porque implícitamente permea las relaciones con los demás.
C.1-D4	Es como diverso y lo relaciono con una variedad de opciones culturales, religiosas, sexuales, de razas, creencias, pensamientos, etc.	C.1 - D4	La diversidad se relaciona con una variedad de opciones religiosas, sexuales, de razas, creencias y pensamientos.	La diversidad se relaciona directamente con los patrones culturales construidos dentro de un grupo social.

1.1. Cultura					
CODIGO	UNIDAD DE INFORMACIÓN		UNIDAD DE INFORMACION	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.12-D3	Sí, porque su acervo cultural es el recurso que utiliza en sus procesos relacionales.		C.12 - D3	La historia de vida de un estudiante es un factor importante al momento de relacionarse con otros porque su acervo cultural es el recurso que utiliza en sus procesos relacionales.	La cultura es vista como un factor fundamental porque implícitamente permea las relaciones con los demás.
C.1-D4	Es como diverso y lo relaciono con una variedad de opciones culturales, religiosas, sexuales, de razas, creencias, pensamientos, etc.		C.1 - D4	La diversidad se relaciona con una variedad de opciones religiosas, sexuales, de razas, creencias y pensamientos.	La diversidad se relaciona directamente con los patrones culturales construidos dentro de un grupo social.

1.2. Principios y necesidades en la práctica pedagógica				
CODIGO	UNIDAD DE INFORMACIÓN	UNIDADES DE INFORMACION	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.10.c - D1	Aprendí de ahí en adelante la importancia de trabajar en conjunto con interdisciplinarios para hallar una solución o una estrategia para sobrellevar algunos estudiantes de manejo especial.	C.10.c -D1	Es importante el trabajo interdisciplinario para construir estrategias para sobrellevar algunos estudiantes de manejo especial.	La docente considera que las estrategias de apoyo deben ir encaminadas a favorecer el desarrollo de su práctica pedagógica, dejando de lado el proceso de aprendizaje del estudiante.
		C.8 - D9	Los principios que guían la práctica docente pueden ser los objetivos, las metas, las soluciones y respuestas, porque es lo más importante dentro del aula.	Las docentes consideran que sus habilidades principales giran en torno al cumplimiento de sus objetivos establecidos dentro de su práctica pedagógica.
C.4 - D2 - D4 - D7	Capacidad de elaborar objetivos y de utilizar una planificación basada en objetivos	C.4 - D2 - D3 - D4 - D6 - D7 - D9 - D12	Las habilidades que un docente debe tener están relacionadas con la capacidad de elaborar objetivos, así como utilizar una planificación basada en los mismos, igual que la capacidad de saber dónde está el estudiante en términos de su aprendizaje y la capacidad de proporcionar a los estudiantes habilidades de investigación.	La docente considera que el aprendizaje de un estudiante se mide en tanto este sea capaz de poner en práctica el conocimiento adquirido.
C.4- D3 - D12	Capacidad de proporcionar a los alumnos habilidades de investigación.		C.6-D5	

			permanecerá como "información" a menos que el alumno demuestre que entiende una tarea y puede participar en ella. Al abordar la tarea en el futuro tienen a mano el conocimiento, en lugar de la información	
C.10 - D6	Frustración por qué la situación y el estudiante se salió de control, se generó una barrera en la relación	C.10 -D6	En ocasiones la relación docente-estudiante puede fracasar porque el docente siente frustración cuando la situación y el estudiante se sale de control generando una barrera en la relación.	La docente reconoce que su actitud frente a algunas dificultades que se presentan en el aula puede generar barreras en la relación con los estudiantes.
C.4 -D6- D9	Capacidad de saber dónde está el alumno en términos de su aprendizaje.			
C.8 -D9	Objetivos, metas, soluciones y respuestas. Porque creo que es lo más importante para dentro del aula			

1.3. Integración		UNIDADES DE INFORMACION	ENUNCIADOS	CONCEPCION
CODIGO	UNIDAD DE INFORMACIÓN			
C.13 - D6	Integración, proceso, desarrollo, empatía, afectividad	C.13 - D6 - D7 - D11	La inclusión está relacionada con procesos de integración, acomodación, incorporación, superación, necesidades, aceptación y adaptación	Las docentes relacionan el termino de integración directamente con la inclusión.
C.13-D7	Integración, acomodación, incorporación, cooperación, superación, necesidades.			
C.13- D11	Aceptación, adaptación, integración, diversidad, ritmos de aprendizaje.			

1.4. Diferenciación intrínseca				
CODIGO	UNIDAD DE INFORMACIÓN	UNIDADES DE INFORMACION	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.2 - D1	Características propias que distinguen a un individuo entre los demás.	C.2 - D1 - D4 - D8 - D10 - D12 C.1 - D8- D12	Tanto diversidad como diferencia se asocian a las características propias que hacen a cada individuo distinto de otro.	Las docentes relacionan la diferenciación intrínseca tanto con diversidad como con diferencia.
C.2 - D4	Lo distinto al compararse con algo.			
C.1 - D8	HACE REFERENCIA A LA MULTIPLICIDAD, ENTRE INDIVIDUOS DE LA MISMA ESPECIE SE PUEDE ENCONTRAR SERES DIVERSOS.			
C.2 - D8	ES EL CONJUNTO DE CARACTERISTICAS PARTICULARES QUE POSEE CADA INDIVIDUO			
C.2 - D10	Reconocer que todos los seres humanos tenemos características que nos identifican y por lo tanto nos hacen diferentes.			
C.1 - D12	Se refiere a la variedad de características de personas, animales, culturas etc.			
C.2 - D12	Entiende a las características propias de diferentes elementos o personas que hacen que se distingan unas de otras			

1.5. Identidad				
CODIGO	UNIDAD DE INFORMACIÓN	UNIDADES DE INFORMACION	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.1 - D1	Es el reconocimiento que cada ser humano cuenta con características, habilidades y orientaciones diferentes que hacen parte de su identidad y deben ser respetadas como tal.	C.1 - D1 C.2 - D3 - D11	La identidad se reconoce dentro de los discursos de diversidad y diferencia, entendiéndola como el conjunto de características que identifican a cada ser humano, generando autenticidad y haciendo particular a cada uno.	Las docentes relacionan el termino de identidad tanto con diferencia como con diversidad.
C.2 - D3	Lo que genera identidad, conjunto de rasgos de toda índole que genera autenticidad			
C.2 - D11	Es lo que identifica y hace particular a cada persona.			

1.7. Exclusión	
CODIGO	UNIDAD DE INFORMACIÓN
C.10 - D2	Creo que el caso más complicado fue cuando un alumno de segundo grado era desafiante el solo verlo en el salón, ya me incomodaba e indisponía a todos los compañeros. Termine ese año pero perdió, el cupo por que tuvo dificultad con todos los docentes de la institución

UNIDADES INFORMACION	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.10 - D2	Los estudiantes que presentan dificultades en su comportamiento indisponen tanto a los docentes como a sus compañeros de clase, por esta razón en ocasiones deben salir del colegio porque se generan muchas dificultades dentro de la institución.	La docente considera que la exclusión, es una posible solución frente a los conflictos generados por los estudiantes dentro del aula.

1.8. Los otros	
CODIGO	UNIDAD DE INFORMACIÓN
C.10.b - D2	Se quiso siempre ayudar pero no se dejaba por falta de aceptación
10.c - D2	Se detecto que no existían pautas de crianza constantes y establecidas desde casa
C.11 - D2	Toman esa elección de ser así porque desde un comienzo se les permitió y no se colocaron reglas concretas y claras.
C.11 - D5	En ocasiones si lo hacen por llamar la atención de los demás
C.7 - D9	Buscaría determinar en el instante si el estudiante tiene baja autoestima, o se trata de una persona peligrosa para todos de acuerdo a su edad y procedencia, le haría saber que lo veré mientras lo conozco, El tratamiento, apoyos y decisiones, serán de acuerdo a lo que vamos observando y analizando.

UNIDAD DE INFORMACION	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C. 10.a - D9 - D12 C.10.b - D2 - D12 C.10c - D2	Cuando la relación docente-Estudiante presenta dificultades, estas se deben a los estudiantes, sus familias, los contextos donde se desenvuelven, así como también a falta de presencia del personal de apoyo de la institución.	Las docentes perciben que las dificultades en la relación con sus estudiantes se encuentran directamente en ellos y en factores externos a su práctica pedagógica.
C.12 - D10	Algunas veces, ante nuevas situaciones de aprendizaje los estudiantes no saben cómo reaccionar y esto puede ser porque en ocasiones no expresan sus emociones.	
C.10.c - D9	Para mejorar los valores de enseñanza y aprendizaje es necesario que haya cambios desde las legislaciones para los medios de comunicación, pasando por los gobiernos hasta llegar a las familias y de esta manera todos lleven a cabo acciones acertadas con los niños y adolescentes.	Así como algunas docentes perciben que las dificultades que se presentan dentro del aula son a causa de los otros, los cambios para mejorar dichas situaciones también deben surgir de los otros.

C.10.a - D9	De la ignorancia de la mamá y su mala intención y mentiras.	
C.10.c - D9	Deben cambiar las legislaciones para los medios de comunicación a nivel mundial, porque son las que afectan y programan a los niños y adolescentes, luego los gobiernos y familias para que todos actúen de manera correcta y así mejore todo.	
C.12 - D10	Si, en ocasiones los estudiantes se guardan muchas cosas y no expresan sus emociones.	
C.10.a - D12	Por varias razones, entre ellas estudiantes que se desenvuelven en un contexto hostil y ven al maestro como un enemigo; también por el papel de la familia en el proceso de los estudiantes y no ven el proceso educativo como prioridad	
C.10.b - D12	Relación con las familias, colaboración por parte de orientación.	

1.9 Orden		UNIDADES DE INFORMACION	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
CODIGO	UNIDAD DE INFORMACIÓN			
C.9 - D2 - D4 - D9	Solicitar el acompañamiento de la orientadora para que le ayude a manejar el comportamiento de la estudiante ya que es muy difícil tener el control de la clase y al mismo tiempo atender las discusiones que se generan con la estudiante.	C.9 - D2 - D4 - D9	Cuando se presenta una situación difícil con algún estudiante y esta afecta el orden de la clase, es mejor solicitar el acompañamiento de un profesional de apoyo para que se encargue del estudiante, y así la docente pueda continuar con su clase ya que es difícil mantener el control de la clase y del estudiante al mismo tiempo.	Para las docentes es importante tener el control y el orden de la clase. Si esto se interrumpe por una situación conflictiva con un estudiante, prefieren que sea otro profesional quien se encargue de la situación.

1.10. Derechos		UNIDADES DE INFORMACION	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
CODIGO	UNIDAD DE INFORMACIÓN			
C.13 - D1	Diversidad, empatía, derechos, deberes, habilidades.	C.13 D1	La inclusión además de estar relacionada con la diversidad, empatía y habilidades se comprende como un derecho de las personas.	Las docentes reconocen la inclusión como un derecho

2.3. Reconocimiento de las condiciones sociohistóricas y culturales		UNIDADES DE INFORMACION	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
CODIGO	UNIDAD DE INFORMACIÓN			
C.12. - D1	De acuerdo, las experiencias y vivencias son las que forjan el carácter de una persona	C.12 - D1 - D4 - D5 - D6 - D7- D11 - D12	La historia de un estudiante influye en las reacciones emocionales que este pueda tener cuando se enfrenta nuevas situaciones de aprendizaje, ya que las experiencias y vivencias que ha tenido afectan emocionalmente. Dependiendo como haya sido esa afectación, además del contexto familiar donde del estudiante puede reaccionar a las nuevas situaciones que se le presenten.	Las docentes consideran que es importante reconocer las condiciones históricas y culturales de los estudiantes, especialmente porque estas influyen en la reacción de sus emociones ante nuevos aprendizajes.
C.12. - D4	Si estoy de acuerdo, las vivencias de los estudiantes lo pueden afectar emocionalmente y si hay una situación de aprendizaje que le reviva la emoción probablemente se bloquee y límite el aprendizaje por dejarse llevar por la emoción (centra la atención en la emoción o en la situación que generó la emoción y no centra la atención en el aprendizaje), o se puede reflexionar a partir de las emociones para generar nuevos aprendizajes.			
C.12. - D5	Si porque el comportamiento depende del contexto en que se encuentre el estudiante			

C.12. - D6	Si, porque cada estudiante trae consigo una historia familiar y emocional, que influye de manera directa en como adquiere y percibe su proceso de Aprendizaje
C.12 - D11	Si porque lo que conocemos y aprendemos nos hace reaccionar ante los diferentes acontecimientos.
C.12 - D12	Si, los estudiantes son reflejo de su historia
C.12 - D7	Si. porque los cambios de la forma de enseñanza aprendizaje, las nuevas metodológicas, el clima escolar, las necesidades pueden conllevar a diferentes reacciones, pero he aquí la función del docente para orientar y ayudar a asimilar y superar los cambios de la vida del estudiante.

2.4. Igualdad de oportunidades				
CODIGO	UNIDAD DE INFORMACIÓN	UNIDADES DE INFORMACION	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.3. - D1- D4 - D10 - D11	Es necesario reconocer que todos los estudiantes necesitan un enriquecimiento del aprendizaje por esta razón el trabajo debería ser diferenciado para todos.	C.3 - D1 -D4 - D10 - D11 C.4 - D1 - D8 - D11	Al hablar de flexibilización del currículo, se debe tener en cuenta que el trabajo debe ser diferenciado para todos atendiendo a la individualidad de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.	Atendiendo a la igualdad de oportunidades, para las docentes es importante es importante la flexibilización del currículo a partir de la individualidad de los estudiantes.
C.4. - D1- D8 - D11	Capacidad de individualizar el aprendizaje y los recursos.			

2.5. Alteridad				
CODIGO	UNIDAD DE INFORMACIÓN	UNIDADES DE INFORMACION	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
C.9. - D1 - D3 - D5 - D6 - D7 - D8 - D10 - D11	Tener una conversación con la estudiante en un espacio diferente a la clase e indagar sobre qué está afectando sus emociones y así poder crear una estrategia que involucre a sus compañeros, ya que ha notado que la estudiante es una figura de liderazgo, aunque este es negativo, se puede transformar en positivo y utilizar para generar un ambiente más acogedor en el	C.9. - D1 - D3 - D5 - D6 - D7 - D8 - D10 - D11	Cuando se presenta una situación difícil con algún estudiante y esta afecta el orden de la clase, lo mejor es hablar con el estudiante, conocer el porqué de su comportamiento y a través de sus fortalezas volver una situación negativa en positivo que a su vez	Las docentes consideran que al presentarse con un estudiante una situación que altera la tranquilidad de la clase, es importante el dialogo, la escucha y resaltar sus fortalezas para transformar de manera positiva la

	aula.		favorezca no solo al estudiante si no a todos dentro del aula.	situación.
C.7. - D4	Sorpresa, le diría que bueno es el primer día de clase y poco a poco nos iremos conociendo. Y le pediría especificar a qué hace referencia con ser malo.		Ante una situación donde el estudiante presenta una actitud que el docente no espera y que irrumpe con la tranquilidad de la clase, el docente debe tomar una actitud de calma, transmitiéndole esa tranquilidad al estudiante, escuchando lo que él piensa.	
C.7. - D8	es DIFICIL PENSAR COMO REACCIONARA ANTE LA PRIMERA VEZ QUE ESCUCHO ESTO, PERO PIENSO QUE EL ESTUDIANTE QUIERE DESAFIARME Y DEBO TOMAR UNA ACTITUD DE CALMA Y SOLICITARIA QUE MECONTASE PORQUE PENSARIA EN SER MAS MALO.	C.7 - D4 - D8		

2.5. Quehacer pedagógico		UNIDADES DE INFORMACION	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
CODIGO	UNIDAD DE INFORMACIÓN	C.4 - D5 - D10	Un docente debe tener la habilidad para entender los sistemas de comunicación informales de los estudiantes.	
C.5 - D1 - D7	Empatía, tanto con las dificultades como con las necesidades de los alumnos.	C.8 - D1 - D3 - D11	Los principios que definen la práctica del docente pueden ser por un lado la empatía y la disciplina como el equilibrio en el proceso de enseñanza y aprendizaje. por otro lado el comprender este proceso como un juego colectivo. Pero además la confianza, la interacción, la responsabilidad, flexibilización y diversión para promover un mejor ambiente de	Las docentes reconocen los principios, las cualidades y habilidades necesarias para fomentar buenas relaciones con sus estudiantes, a través de algunos valores, en pro de favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.

			aprendizaje.	
C.10.b - D1	Por qué no indague más allá del problema académico	C.5 D1 - D2 - D7 - D9 - D12	Las cualidades que un docente debe tener son empatía con sus estudiantes y el entusiasmo por lo que enseña.	
C.10.c - D1	Debí cerciorarme con profesionales de la salud	C.10.b - D1 - D6 - D10 C.10.c - D1	En algunas ocasiones las cosas no salen como el docente lo espera presentándose situaciones de fracaso, es allí donde el docente puede reflexionar sobre lo que hizo mal y que puede cambiar para mejorar su práctica.	Las docentes consideran como parte fundamental de su quehacer pedagógico, la reflexión sobre su práctica frente a las posibles fallas que se puedan presentar, con el fin de favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.
C.6 - D1 - D2 - D3 - D4 - D6 - D7 - D8 - D9 - D10 - D11 - D12	La preocupación primordial del profesor puede estar relacionada con el desarrollo de la creatividad y la imaginación cultivando un sentido de asombro, desplegando un mundo de nuevas experiencias y desarrollando la mente de manera que mejore la individualidad del estudiante al alentarlos a ir más allá de las normas de los límites y conceptos dados.	C.6 - D1 - D2 - D3 - D4 - D6 - D7 - D8 - D9 - D10 - D11 - D12	La tarea principal del docente es desarrollar la creatividad y la imaginación brindando nuevas experiencias y desarrollando la mente teniendo en cuenta la individualidad de los estudiantes motivándolos ir más allá de las normas y conceptos ofrecidos por la institución.	Las docentes consideran que su tarea va más allá de desarrollar los procesos cognitivos de los estudiantes. Se trata también de prepararlos para enfrentarse a los diferentes cambios que puedan experimentar tanto en su proceso de aprendizaje como en su vida personal.
C.8 - D7	El amor por aprender te conlleva a desarrollar un óptimo proyecto de vida. Porque ahí enmarca la perseverancia, el liderazgo, el respeto a la diferencia el amor y el aprendizaje con sentido crítico y la aplicación de los valores.			
C.8 - D1	Empatía & Disciplina, porque considero que es el equilibrio que se debe tener para enseñar y aprender de los estudiantes.			

C.8 - D3	Aprendamos juntos. Porque la enseñanza y el aprendizaje son un juego colectivo.
C.10.b - D6	Haber sido más firme con la familia para tratar a tiempo las conductas inadecuadas del estudiante, controlar mi emocionalidad como maestra
C.5 - D2 - D9 - D12	Entusiasmo por lo que está enseñando.
C.4 - D5 - D10	Habilidad para entender los sistemas de comunicación "informales" del estudiante.
C.10 b - D10	Diálogo.
C.8 - D11	Confianza, respeto, interacción, conocimientos, aprendizajes, responsabilidad, flexibilización, diversión. Porque es importante que los estudiantes sientan tranquilidad y empatía al momento de compartir los conocimientos.

2.6. Hibrdez cultural		UNIDADES DE INFORMACION	ENUNCIADOS	CONCEPCIONES
CODIGO	UNIDAD DE INFORMACIÓN			
C.1 - D2	Que en todo grupo hay diversos conocimientos n entre los estudiantes como diversas formas de aprender y de enseñar,	C.1 - D2 - D3 - D10 - D11 C.2 - D2 - D9 - D7	La diferencia está presente en los diferentes grupos sociales y no solo hace referencia a la variedad de características físicas, sociales y económicas, también hace parte de las diversas formas de conocimiento, de enseñanza y aprendizaje, de las diferentes culturas, formas de pensar, actuar y comunicar del ser humano en la interacción entre distintos actores y contextos, teniendo la oportunidad de crear, aprender, conocer e investigar.	Las docentes comprenden que más allá de las diferencias intrínsecas, la diferencia está presente en los procesos donde se relacionan distintas personas e interactuar de formas distintas.

C.2 - D2	Que en la sociedad todos somos diferentes en culturas formas de pensar y de actuar,	C.13 - D3 - D8 - D12	La inclusión está relacionada con diferencia, flexibilidad, comunicación, negociación, oportunidad, respeto, amabilidad, empatía, apoyo y proyección	Al relacionar la inclusión con la diferencia, los docentes comprenden que más que un proceso de aceptación se trata de entablar relaciones a partir de procesos equitativos.
C.2 - D9	Es toda la variedad de características, físicas, sociales económicas, culturales de las personas que encontramos en un lugar determinado y que nos permiten, crear, aprender, conocer, investigar.			
C.1 - D3	Está relacionada con la diferencia que existe entre los seres humanos y sus formas de ser o actuar			
C.13 - D3	Diferencia, adaptabilidad, flexibilidad, comunicación y negociación.			
C.2- D7	Son las diferentes formas de pensar, ser, actuar y comunicar de un ser humano.			
C.13 - D8	Oportunidad, respeto, diferencia, necesidades educativas, adaptación curricular.			
C.1 - D10	Interacción entre diferentes actores y contextos.			
C.1 - D11	Abarca todo lo que la naturaleza contiene, que está implícito en la forma de pensar y actuar de cada ser humano.			
C.13 - D12	Habilidad, empatía, esfuerzo, apoyo, proyección			

Anexo C Cuestionarios diligenciados

Respuestas docente 1

CUESTIONARIO DOCENTES

El presente instrumento tiene como fin indagar las concepciones de los docentes en el marco de la tesis de grado dirigida por la profesora Gloria Janneth Orjuela Sánchez.

La información será de carácter confidencial y reservado, ya que los resultados serán empleados únicamente para los fines de la investigación, en ese sentido no se usarán los nombres de los participantes.

Descripción del instrumento: Es un cuestionario que presenta varios tipos de preguntas, algunas en las que tendrá posibilidad de ampliar cuanto quiera su respuesta; otras de opción múltiple y escala ordinal. Cada enunciado le indicará la forma como debe responder.

Le recomendamos que las respuestas sean aportadas desde sus ideas, no es necesario recurrir a apoyos teóricos, ni conceptuales.

PREGUNTAS DE CARACTERIZACIÓN

Por favor indique su nivel de estudios que ha adelantado, título obtenido y año en que culminó los mismo en caso que aplique.

Pregrado

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Lic. En educación con énfasis en educación especial- 2012

Especialización

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Esp. Orientación y Educación familiar - 2014

Maestría

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Otro Cuál?

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

BLOQUE TEMATICO

1. ¿Qué entiende por diversidad? *

Responda de acuerdo con su convicción

Es el reconocimiento que cada ser humano cuenta con características, habilidades y orientaciones diferentes que hacen parte de su identidad y deben ser respetadas como tal.

2. ¿Qué entiende por diferencia? *

Responda de acuerdo con su convicción

Características propias que distinguen a un individuo entre los demás.

4. De la siguiente lista enumere de 1 a 5 las habilidades que usted considera que debe tener un docente, en orden de prioridad. *
 MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5
Habilidad para entender los sistemas de comunicación "informales" del estudiante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de individualizar el aprendizaje y los recursos.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de elaborar objetivos y de utilizar una planificación basada en objetivos	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de saber dónde está el alumno en términos de su aprendizaje.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de proporcionar a los alumnos habilidades de investigación.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

5. De la siguiente lista enumere de 1 a 6 las cualidades personales que usted considera deben tener un docente, en orden de prioridad. *

MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5	6
Entusiasmo por lo que está enseñando.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interés en el desarrollo profesional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Empatía, tanto con las dificultades como con las necesidades de los alumnos.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentido del humor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voluntad de adaptar un plan para satisfacer las necesidades de un individuo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voluntad de no tomar el comportamiento problemático	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

como algo personal.

6. Marque la afirmación con la que se encuentra en mayor acuerdo. *

- a. Un profesor puede continuamente proporcionar a los estudiantes información, por ejemplo, sobre cómo aplicar determinadas aptitudes, pero siempre se mantiene como información a menos que las aptitudes puedan aplicarse en el contexto especificado o generalizarse en diferentes situaciones. Es decir que permanecerá como "información" a menos que el alumno demuestre que entiende una tarea y puede participar en ella. Al abordar la tarea en el futuro tienen a mano el conocimiento, en lugar de la información (O'Brien y Guiney. 2001)
- b. La preocupación primordial del profesor puede estar relacionada con el desarrollo de la creatividad y la imaginación cultivando un sentido de asombro, desplegando un mundo de nuevas experiencias y desarrollando la mente de manera que mejore la individualidad del estudiante al alentarlos a ir más allá de las normas de los límites y conceptos dados. (O'Brien y Guiney. 2001).

7. Un estudiante el primer día de clase le dice a su profesor: "piense en el alumno más malo que haya conocido" ... bueno, todavía no ha visto nada porque yo voy a ser veinte veces más malo que eso (O'Brien y Guiney. 2001. Pág. 13) ¿Cuál hubiera sido su reacción si usted fuera el profesor? *

Preguntarle cual es su concepto de "malo", si piensa en ambito académico o disciplinario, de ahí determinar si lo hace como desafío detrás de eso que puede estar pasando con ese estudiante.

8. Imagine que le pidieron que llevara una camiseta que comunicara los principios que informan su práctica. Esto permitiría a los estudiantes saber qué tipo de relación pueden desarrollar con usted. ¿Qué escribiría en su camiseta? ¿Por qué? *

Empatía & Disciplina, porque considero que es el equilibrio que se debe tener para enseñar y aprender de los estudiantes.

9. En una conversación informal en la hora del tinto, una profesora le comenta a su colega que se siente desanimada por una estudiante, ella es Deisy y presenta un comportamiento desafiante lo cual ha ocasionado que sus clases se vean afectadas. La profesora dice ha pensado en varias soluciones. A continuación, se describen esas soluciones, ¿cuál cree usted que sería la mejor? *

- a. Pedir a la coordinadora que cambie de salón a la estudiante pues no quiere tener más problemas en su curso, además estar en otro salón también sería mejor para Deisy.
- b. Ignorarla, ya que alguna vez lo intento y le funciona, además no cree que vale la pena desgastarse con una persona que vive en un contexto difícil y que no tiene un futuro esperanzador.
- c. Solicitar el acompañamiento de la orientadora para que le ayude a manejar el comportamiento de la estudiante ya que es muy difícil tener el control de la clase y al mismo tiempo atender las discusiones que se generan con la estudiante.
- d. Tener una conversación con la estudiante en un espacio diferente a la clase e indagar sobre qué está afectando sus emociones y así poder crear una estrategia que involucre a sus compañeros, ya que ha notado que la estudiante es una figura de liderazgo, aunque este es negativo, se puede transformar en positivo y utilizar para generar un ambiente más acogedor en el aula.

10. Así como cada maestro ha tenido experiencias de enseñanza gratificantes durante su carrera, también experimentará interacciones donde las cosas parecen haber salido completamente mal. Piense en cuándo le ha sucedido esto, y lea a continuación las siguientes preguntas. Si se identifica en alguno de los eventos que estas plantean, respóndalas (sólo responda las preguntas con las que identifique alguna situación que usted haya vivido)

a. Pensando en una situación en la que su relación con uno de sus alumnos no funcionó, ¿Por qué considera que fracasó la relación profesor-alumno y de dónde surgió la dificultad?

Por que no indague mas allá del problema academico

b. ¿Qué podría haberse hecho de manera diferente? ¿Por quién, cuándo y por qué?

Debí cerciorarme con profesionales de la salud

c. En el contexto de su propio ejemplo, ¿quién necesitaría cambiar y qué para mejorar los valores de enseñanza y aprendizaje?

Aprendí de ahí en adelante la importancia de trabajar en conjunto con interdisciplinarios para hallar una solución o una estrategia para sobrellevar algunos estudiantes de manejo especial.

11. ¿Considera usted que los estudiantes que experimentan dificultades emocionales y conductuales quieren comportarse como lo hacen? ¿hasta qué punto cree que es una elección que ellos hacen? *

No creo que sea una elección, sino una reacción ya que se le dificulta lidiar con sus emociones y al no saber sobrellevarlas las convierten en conductas disruptivas.

12. La historia de un estudiante es un factor de las reacciones emocionales ante nuevas situaciones de aprendizaje. ¿está de acuerdo con esta afirmación? ¿por qué? (O'Brien y Guiney, 2001. Pág. 89) *

De acuerdo, las expeiencias y vivencias son las que forjan el caracter de una persona.

13. Mencione 5 palabras que usted relacione con inclusión. *

Diversidad, empatia, derechos, deberes, habilidades.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Respuestas docente 2

CUESTIONARIO DOCENTES

El presente instrumento tiene como fin indagar las concepciones de los docentes en el marco de la tesis de grado dirigida por la profesora Gloria Janneth Orjuela Sánchez.

La información será de carácter confidencial y reservado, ya que los resultados serán empleados únicamente para los fines de la investigación, en ese sentido no se usarán los nombres de los participantes.

Descripción del instrumento: Es un cuestionario que presenta varios tipos de preguntas, algunas en las que tendrá posibilidad de ampliar cuanto quiera su respuesta; otras de opción múltiple y escala ordinal. Cada enunciado le indicará la forma como debe responder.

Le recomendamos que las respuestas sean aportadas desde sus ideas, no es necesario recurrir a apoyos teóricos, ni conceptuales.

PREGUNTAS DE CARACTERIZACIÓN

Por favor indique su nivel de estudios que ha adelantado, título obtenido y año en que culminó los mismo en caso que aplique.

Pregrado

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Licenciada en Basica Primaria con enfasn Pre-Escolar 1997

Especialización

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Lúdica y Recreación

A continuación, se presentan distintas situaciones, por favor léalas detenidamente y señale la opción de respuesta que corresponda con sus convicciones

3. En reunión de consejo académico se discute sobre las flexibilizaciones y o adaptaciones que se deben realizar en el aula. A continuación, se muestran las opiniones de algunos docentes que estaban presentes. Marque la opción que le parece más adecuada. *

- a. Es necesario diferenciar el trabajo para ampliar y enriquecer el aprendizaje de los más capaces.
- b. Es necesario diferenciar el trabajo para aquellos estudiantes con dificultades de aprendizaje.
- c. Es necesario reconocer que todos los estudiantes necesitan un enriquecimiento del aprendizaje por esta razón el trabajo debería ser diferenciado para todos.

Maestría

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Ninguna

Otro Cuál?

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

BLOQUE TEMATICO

1. ¿Qué entiende por diversidad? *

Responda de acuerdo con su convicción

Que en todo grupo hay diversos conocimientos n entre los estudiantes como diversas formas de aprender y de enseñar.

2. ¿Qué entiende por diferencia? *

Responda de acuerdo con su convicción

Que en la sociedad todos somos diferentes en culturas formas de pensar y de actuar.

4. De la siguiente lista enumere de 1 a 5 las habilidades que usted considera que debe tener un docente, en orden de prioridad. *

MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5
Habilidad para entender los sistemas de comunicación "informales" del estudiante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de individualizar el aprendizaje y los recursos.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de elaborar objetivos y de utilizar una planificación basada en objetivos	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de saber dónde está el alumno en términos de su aprendizaje.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de proporcionar a los alumnos habilidades de investigación.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

5. De la siguiente lista enumere de 1 a 6 las cualidades personales que usted considera deben tener un docente, en orden de prioridad. *

MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5	6
Entusiasmo por lo que está enseñando.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interés en el desarrollo profesional.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empatía, tanto con las dificultades como con las necesidades de los alumnos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentido del humor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voluntad de adaptar un plan para satisfacer las necesidades de un individuo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voluntad de no tomar el comportamiento problemático	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

como algo personal.

6. Marque la afirmación con la que se encuentra en mayor acuerdo. *

- a. Un profesor puede continuamente proporcionar a los estudiantes información, por ejemplo, sobre cómo aplicar determinadas aptitudes, pero siempre se mantiene como información a menos que las aptitudes puedan aplicarse en el contexto especificado o generalizarse en diferentes situaciones. Es decir que permanecerá como "información" a menos que el alumno demuestre que entiende una tarea y puede participar en ella. Al abordar la tarea en el futuro tienen a mano el conocimiento, en lugar de la información (O'Brien y Guiney. 2001)
- b. La preocupación primordial del profesor puede estar relacionada con el desarrollo de la creatividad y la imaginación cultivando un sentido de asombro, desplegando un mundo de nuevas experiencias y desarrollando la mente de manera que mejore la individualidad del estudiante al alentarlos a ir más allá de las normas de los límites y conceptos dados. (O'Brien y Guiney. 2001).

7. Un estudiante el primer día de clase le dice a su profesor: "piense en el alumno más malo que haya conocido" ... bueno, todavía no ha visto nada porque yo voy a ser veinte veces más malo que eso (O'Brien y Guiney. 2001. Pág. 13) ¿Cuál hubiera sido su reacción si usted fuera el profesor? *

Pienso que un estudiante no dice eso lo empieza a demostrar con sus actuaciones.

8. Imagine que le pidieron que llevara una camiseta que comunicara los principios que informan su práctica. Esto permitiría a los estudiantes saber qué tipo de relación pueden desarrollar con usted. ¿Qué escribiría en su camiseta? ¿Por qué? *

Tu puedes ser el mejor porque lo puede animar a hacer las cosas con más interés.

9. En una conversación informal en la hora del tinto, una profesora le comenta a su colega que se siente desanimada por una estudiante, ella es Deisy y presenta un comportamiento desafiante lo cual ha ocasionado que sus clases se vean afectadas. La profesora dice ha pensado en varias soluciones. A continuación, se describen esas soluciones, ¿cuál cree usted que sería la mejor? *

- a. Pedir a la coordinadora que cambie de salón a la estudiante pues no quiere tener más problemas en su curso, además estar en otro salón también sería mejor para Deisy.
- b. Ignorarla, ya que alguna vez lo intento y le funciono, además no cree que vale la pena desgastarse con una persona que vive en un contexto difícil y que no tiene un futuro esperanzador.
- c. Solicitar el acompañamiento de la orientadora para que le ayude a manejar el comportamiento de la estudiante ya que es muy difícil tener el control de la clase y al mismo tiempo atender las discusiones que se generan con la estudiante.
- d. Tener una conversación con la estudiante en un espacio diferente a la clase e indagar sobre qué está afectando sus emociones y así poder crear una estrategia que involucre a sus compañeros, ya que ha notado que la estudiante es una figura de liderazgo, aunque este es negativo, se puede transformar en positivo y utilizar para generar un ambiente más acogedor en el aula.

10. Así como cada maestro ha tenido experiencias de enseñanza gratificantes durante su carrera, también experimentará interacciones donde las cosas parecen haber salido completamente mal. Piense en cuándo le ha sucedido esto, y lea a continuación las siguientes preguntas. Si se identifica en alguno de los eventos que estas plantean, respóndalas (sólo responda las preguntas con las que identifique alguna situación que usted haya vivido)

a. Pensando en una situación en la que su relación con uno de sus alumnos no funcionó, ¿Por qué considera que fracasó la relación profesor-alumno y de dónde surgió la dificultad?

Creo que el caso mas complicado fue cuando un alumno de segundo grado era desafiante el solo verlo en el salón ,ya me incomodaba e indisponía a todos los compañeros. Termine ese año pero perdió, el cupo por que tuvo dificultad con todos los docentes de la institución.

b. ¿Qué podría haberse hecho de manera diferente? ¿Por quién, cuándo y por qué?

Se quiso siempre ayudar pero no se dejaba por falta de aceptación

c. En el contexto de su propio ejemplo, ¿quién necesitaría cambiar y qué para mejorar los valores de enseñanza y aprendizaje?

Se detecto que no existían pautas de crianza constantes y establecidas desde casa

11. ¿Considera usted que los estudiantes que experimentan dificultades emocionales y conductuales quieren comportarse como lo hacen? ¿hasta qué punto cree que es una elección que ellos hacen? *

Toman esa elección de ser así porque desde un comienzo se les permitió y no se colocaron reglas concretas y claras.

12. La historia de un estudiante es un factor de las reacciones emocionales ante nuevas situaciones de aprendizaje. ¿está de acuerdo con esta afirmación? ¿por qué? (O'Brien y Guiney, 2001. Pág. 89) *

No porque en el caso expuesto el sabia como manejar las situaciones,

13. Mencione 5 palabras que usted relacione con inclusión. *

tu puedes, vamos para adelante, hazlo mas bonito, como lo hiciste de bien te quedo hermoso y mostrarlo a los demás.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Respuestas docente 3

CUESTIONARIO DOCENTES

El presente instrumento tiene como fin indagar las concepciones de los docentes en el marco de la tesis de grado dirigida por la profesora Gloria Janneth Orjuela Sánchez.

La información será de carácter confidencial y reservado, ya que los resultados serán empleados únicamente para los fines de la investigación, en ese sentido no se usarán los nombres de los participantes.

Descripción del instrumento: Es un cuestionario que presenta varios tipos de preguntas, algunas en las que tendrá posibilidad de ampliar cuanto quiera su respuesta; otras de opción múltiple y escala ordinal. Cada enunciado le indicará la forma como debe responder.

Le recomendamos que las respuestas sean aportadas desde sus ideas, no es necesario recurrir a apoyos teóricos, ni conceptuales.

PREGUNTAS DE CARACTERIZACIÓN

Por favor indique su nivel de estudios que ha adelantado , título obtenido y año en que culmino los mismo en caso que aplique.

Pregrado

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Licenciatura en Lenguas Modernas 1996

Especialización

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

.....

Maestría

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Magister en Educación 2018

Otro Cuál?

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

BLOQUE TEMATICO

1. ¿Qué entiende por diversidad? *

Responda de acuerdo con su convicción

Está relacionada con la diferencia que existe entre los seres humanos y sus formas de ser o actuar.

2. ¿Qué entiende por diferencia? *

Responda de acuerdo con su convicción

Lo que genera identidad, conjunto de rasgos de toda índole que genera autenticidad

A continuación, se presentan distintas situaciones, por favor léalas detenidamente y señale la opción de respuesta que corresponda con sus convicciones

3. En reunión de consejo académico se discute sobre las flexibilizaciones y o adaptaciones que se deben realizar en el aula. A continuación, se muestran las opiniones de algunos docentes que estaban presentes. Marque la opción que le parece más adecuada. *

- a. Es necesario diferenciar el trabajo para ampliar y enriquecer el aprendizaje de los más capaces.
- b. Es necesario diferenciar el trabajo para aquellos estudiantes con dificultades de aprendizaje.
- c. Es necesario reconocer que todos los estudiantes necesitan un enriquecimiento del aprendizaje por esta razón el trabajo debería ser diferenciado para todos.

4. De la siguiente lista enumere de 1 a 5 las habilidades que usted considera que debe tener un docente, en orden de prioridad. *
 MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5
Habilidad para entender los sistemas de comunicación "informales" del estudiante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Capacidad de individualizar el aprendizaje y los recursos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de elaborar objetivos y de utilizar una planificación basada en objetivos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de saber dónde está el alumno en términos de su aprendizaje.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de proporcionar a los alumnos habilidades de investigación.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. De la siguiente lista enumere de 1 a 6 las cualidades personales que usted considera deben tener un docente, en orden de prioridad. *

MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5	6
Entusiasmo por lo que está enseñando.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interés en el desarrollo profesional.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empatía, tanto con las dificultades como con las necesidades de los alumnos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentido del humor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Voluntad de adaptar un plan para satisfacer las necesidades de un individuo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voluntad de no tomar el comportamiento problemático	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

como algo personal.

6. Marque la afirmación con la que se encuentra en mayor acuerdo. *

- a. Un profesor puede continuamente proporcionar a los estudiantes información, por ejemplo, sobre cómo aplicar determinadas aptitudes, pero siempre se mantiene como información a menos que las aptitudes puedan aplicarse en el contexto especificado o generalizarse en diferentes situaciones. Es decir que permanecerá como "información" a menos que el alumno demuestre que entiende una tarea y puede participar en ella. Al abordar la tarea en el futuro tienen a mano el conocimiento, en lugar de la información (O'Brien y Guiney. 2001)
- b. La preocupación primordial del profesor puede estar relacionada con el desarrollo de la creatividad y la imaginación cultivando un sentido de asombro, desplegando un mundo de nuevas experiencias y desarrollando la mente de manera que mejore la individualidad del estudiante al alentarlos a ir más allá de las normas de los límites y conceptos dados. (O'Brien y Guiney. 2001).

7. Un estudiante el primer día de clase le dice a su profesor: "piense en el alumno más malo que haya conocido" ... bueno, todavía no ha visto nada porque yo voy a ser veinte veces más malo que eso (O'Brien y Guiney. 2001. Pág. 13) ¿Cuál hubiera sido su reacción si usted fuera el profesor? *

No te lo creo.

8. Imagine que le pidieron que llevara una camiseta que comunicara los principios que informan su práctica. Esto permitiría a los estudiantes saber qué tipo de relación pueden desarrollar con usted. ¿Qué escribiría en su camiseta? ¿Por qué? *

Aprendamos juntos. Porque la enseñanza y el aprendizaje son un juego colectivo.

9. En una conversación informal en la hora del tinto, una profesora le comenta a su colega que se siente desanimada por una estudiante, ella es Deisy y presenta un comportamiento desafiante lo cual ha ocasionado que sus clases se vean afectadas. La profesora dice ha pensado en varias soluciones. A continuación, se describen esas soluciones, ¿cuál cree usted que sería la mejor? *

- a. Pedir a la coordinadora que cambie de salón a la estudiante pues no quiere tener más problemas en su curso, además estar en otro salón también sería mejor para Deisy.
- b. Ignorarla, ya que alguna vez lo intento y le funciono, además no cree que vale la pena desgastarse con una persona que vive en un contexto difícil y que no tiene un futuro esperanzador.
- c. Solicitar el acompañamiento de la orientadora para que le ayude a manejar el comportamiento de la estudiante ya que es muy difícil tener el control de la clase y al mismo tiempo atender las discusiones que se generan con la estudiante.
- d. Tener una conversación con la estudiante en un espacio diferente a la clase e indagar sobre qué está afectando sus emociones y así poder crear una estrategia que involucre a sus compañeros, ya que ha notado que la estudiante es una figura de liderazgo, aunque este es negativo, se puede transformar en positivo y utilizar para generar un ambiente más acogedor en el aula.

10. Así como cada maestro ha tenido experiencias de enseñanza gratificantes durante su carrera, también experimentará interacciones donde las cosas parecen haber salido completamente mal. Piense en cuándo le ha sucedido esto, y lea a continuación las siguientes preguntas. Si se identifica en alguno de los eventos que estas plantean, respóndalas (sólo responda las preguntas con las que identifique alguna situación que usted haya vivido)

a. Pensando en una situación en la que su relación con uno de sus alumnos no funcionó, ¿Por qué considera que fracasó la relación profesor-alumno y de dónde surgió la dificultad?

.....

b. ¿Qué podría haberse hecho de manera diferente? ¿Por quién, cuándo y por qué?

.....

c. En el contexto de su propio ejemplo, ¿quién necesitaría cambiar y qué para mejorar los valores de enseñanza y aprendizaje?

.....

11. ¿Considera usted que los estudiantes que experimentan dificultades emocionales y conductuales quieren comportarse como lo hacen? ¿hasta qué punto cree que es una elección que ellos hacen? *

El entorno y sus situaciones diversas hacen que el estudiante se comporte de diferentes maneras. En muchas ocasiones los estudiantes no eligen su forma de comportarse, por ello, es clave el trabajo en equipo de la comunidad educativa para determinar si los comportamientos son problemáticos y como solucionarlos.

12. La historia de un estudiante es un factor de las reacciones emocionales ante nuevas situaciones de aprendizaje, ¿está de acuerdo con esta afirmación? ¿por qué? (O'Brien y Guiney, 2001. Pág. 89) *

Sí, por que su acervo cultural es el recurso que utiliza en sus procesos relacionales.

13. Mencione 5 palabras que usted relacione con inclusión. *

Diferencia, adaptabilidad, flexibilidad, comunicación y negociación.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Respuestas docente 4

CUESTIONARIO DOCENTES

El presente instrumento tiene como fin indagar las concepciones de los docentes en el marco de la tesis de grado dirigida por la profesora Gloria Janneth Orjuela Sánchez.

La información será de carácter confidencial y reservado, ya que los resultados serán empleados únicamente para los fines de la investigación, en ese sentido no se usarán los nombres de los participantes.

Descripción del instrumento: Es un cuestionario que presenta varios tipos de preguntas, algunas en las que tendrá posibilidad de ampliar cuanto quiera su respuesta; otras de opción múltiple y escala ordinal. Cada enunciado le indicará la forma como debe responder.

Le recomendamos que las respuestas sean aportadas desde sus ideas, no es necesario recurrir a apoyos teóricos, ni conceptuales.

PREGUNTAS DE CARACTERIZACIÓN

Por favor indique su nivel de estudios que ha adelantado, título obtenido y año en que culminó los mismo en caso que aplique.

Pregrado

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Psicólogo 2008

Especialización

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Especialista en aprendizaje escolar y sus dificultades 2012

Maestría

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Magíster en dificultades de aprendizaje 2016

Otro Cuál?

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

BLOQUE TEMATICO

1. ¿Qué entiende por diversidad? *

Responda de acuerdo con su convicción

Es como diverso y lo relaciono con una variedad de opciones culturales, religiosas, sexuales, de razas, creencias, pensamientos, etc.

2. ¿Qué entiende por diferencia? *

Responda de acuerdo con su convicción

Lo distinto al compararse con algo.

A continuación, se presentan distintas situaciones, por favor léalas detenidamente y señale la opción de respuesta que corresponda con sus convicciones

3. En reunión de consejo académico se discute sobre las flexibilizaciones y o adaptaciones que se deben realizar en el aula. A continuación, se muestran las opiniones de algunos docentes que estaban presentes. Marque la opción que le parece más adecuada. *

- a. Es necesario diferenciar el trabajo para ampliar y enriquecer el aprendizaje de los más capaces.
- b. Es necesario diferenciar el trabajo para aquellos estudiantes con dificultades de aprendizaje.
- c. Es necesario reconocer que todos los estudiantes necesitan un enriquecimiento del aprendizaje por esta razón el trabajo debería ser diferenciado para todos.

4. De la siguiente lista enumere de 1 a 5 las habilidades que usted considera que debe tener un docente, en orden de prioridad. *
MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5
Habilidad para entender los sistemas de comunicación "informales" del estudiante.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de individualizar el aprendizaje y los recursos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de elaborar objetivos y de utilizar una planificación basada en objetivos	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de saber dónde está el alumno en términos de su aprendizaje.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de proporcionar a los alumnos habilidades de investigación.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

como algo personal.

6. Marque la afirmación con la que se encuentra en mayor acuerdo. *

- a. Un profesor puede continuamente proporcionar a los estudiantes información, por ejemplo, sobre cómo aplicar determinadas aptitudes, pero siempre se mantiene como información a menos que las aptitudes puedan aplicarse en el contexto especificado o generalizarse en diferentes situaciones. Es decir que permanecerá como "información" a menos que el alumno demuestre que entiende una tarea y puede participar en ella. Al abordar la tarea en el futuro tienen a mano el conocimiento, en lugar de la información (O'Brien y Guiney. 2001)
- b. La preocupación primordial del profesor puede estar relacionada con el desarrollo de la creatividad y la imaginación cultivando un sentido de asombro, desplegando un mundo de nuevas experiencias y desarrollando la mente de manera que mejore la individualidad del estudiante al alentarlos a ir más allá de las normas de los límites y conceptos dados. (O'Brien y Guiney. 2001).

7. Un estudiante el primer día de clase le dice a su profesor: "piense en el alumno más malo que haya conocido" ... bueno, todavía no ha visto nada porque yo voy a ser veinte veces más malo que eso (O'Brien y Guiney. 2001. Pág. 13) ¿Cuál hubiera sido su reacción si usted fuera el profesor? *

Sorpresa, le diría que bueno es el primer día de clase y poco a poco nos iremos conociendo. Y le pediría especificar a qué hace referencia con ser malo.

8. Imagine que le pidieron que llevara una camiseta que comunicara los principios que informan su práctica. Esto permitiría a los estudiantes saber qué tipo de relación pueden desarrollar con usted. ¿Qué escribiría en su camiseta? ¿Por qué? *

Respeto y responsabilidad. Son valores que se deben tener presentes en todo momento.

9. En una conversación informal en la hora del tinto, una profesora le comenta a su colega que se siente desanimada por una estudiante, ella es Deisy y presenta un comportamiento desafiante lo cual ha ocasionado que sus clases se vean afectadas. La profesora dice ha pensado en varias soluciones. A continuación, se describen esas soluciones, ¿cuál cree usted que sería la mejor? *

- a. Pedir a la coordinadora que cambie de salón a la estudiante pues no quiere tener más problemas en su curso, además estar en otro salón también sería mejor para Deisy.
- b. Ignorarla, ya que alguna vez lo intento y le funciono, además no cree que vale la pena desgastarse con una persona que vive en un contexto difícil y que no tiene un futuro esperanzador.
- c. Solicitar el acompañamiento de la orientadora para que le ayude a manejar el comportamiento de la estudiante ya que es muy difícil tener el control de la clase y al mismo tiempo atender las discusiones que se generan con la estudiante.
- d. Tener una conversación con la estudiante en un espacio diferente a la clase e indagar sobre qué está afectando sus emociones y así poder crear una estrategia que involucre a sus compañeros, ya que ha notado que la estudiante es una figura de liderazgo, aunque este es negativo, se puede transformar en positivo y utilizar para generar un ambiente más acogedor en el aula.

10. Así como cada maestro ha tenido experiencias de enseñanza gratificantes durante su carrera, también experimentará interacciones donde las cosas parecen haber salido completamente mal. Piense en cuándo le ha sucedido esto, y lea a continuación las siguientes preguntas. Si se identifica en alguno de los eventos que estas plantean, respóndalas (sólo responda las preguntas con las que identifique alguna situación que usted haya vivido)

a. Pensando en una situación en la que su relación con uno de sus alumnos no funcionó, ¿Por qué considera que fracasó la relación profesor-alumno y de dónde surgió la dificultad?

.....

b. ¿Qué podría haberse hecho de manera diferente? ¿Por quién, cuándo y por qué?

.....

c. En el contexto de su propio ejemplo, ¿quién necesitaría cambiar y qué para mejorar los valores de enseñanza y aprendizaje?

.....

11. ¿Considera usted que los estudiantes que experimentan dificultades emocionales y conductuales quieren comportarse como lo hacen? ¿hasta qué punto cree que es una elección que ellos hacen? *

Tal vez no quieren comportarse de esa manera pero inconscientemente lo hacen, para llamar la atención, expresar emociones o desahogarse. Posiblemente si se hacen conscientes de sus acciones y se les hace caer en cuenta de lo que sucede, por medio del diálogo, es probable que se hagan conscientes de sus actos y reflexionen sobre sus comportamientos y en ese momento ya se vuelve una elección. Por eso considero que el manejo y/o control de emociones es importante en la formación de los estudiantes.

.....

12. La historia de un estudiante es un factor de las reacciones emocionales ante nuevas situaciones de aprendizaje. ¿está de acuerdo con esta afirmación? ¿por qué? (O'Brien y Guiney, 2001. Pág. 89) *

Si estoy de acuerdo, las vivencias de los estudiantes lo pueden afectar emocionalmente y si hay una situación de aprendizaje que le reviva la emoción probablemente se bloquee y limite el aprendizaje por dejarse llevar por la emoción (centra la atención en la emoción o en la situación que generó la emoción y no centra la atención en el aprendizaje), o se puede reflexionar a partir de las emociones para generar nuevos aprendizajes.

.....

13. Mencione 5 palabras que usted relacione con inclusión. *

Diversidad, respeto, tolerancia, incluyente y empatía.

.....

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Respuestas docente 5

CUESTIONARIO DOCENTES

El presente instrumento tiene como fin indagar las concepciones de los docentes en el marco de la tesis de grado dirigida por la profesora Gloria Janneth Orjuela Sánchez.

La información será de carácter confidencial y reservado, ya que los resultados serán empleados únicamente para los fines de la investigación, en ese sentido no se usarán los nombres de los participantes.

Descripción del instrumento: Es un cuestionario que presenta varios tipos de preguntas, algunas en las que tendrá posibilidad de ampliar cuanto quiera su respuesta; otras de opción múltiple y escala ordinal. Cada enunciado le indicará la forma como debe responder.

Le recomendamos que las respuestas sean aportadas desde sus ideas, no es necesario recurrir a apoyos teóricos, ni conceptuales.

PREGUNTAS DE CARACTERIZACIÓN

Por favor indique su nivel de estudios que ha adelantado, título obtenido y año en que culminó los mismos en caso que aplique.

Pregrado

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Licenciada en psicología y pedagogía 2012

Especialización

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Maestría

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Otro Cuál?

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

BLOQUE TEMATICO

1. ¿Qué entiende por diversidad? *

Responda de acuerdo con su convicción

Diferencia o variedad

2. ¿Qué entiende por diferencia? *

Responda de acuerdo con su convicción

Situación que hace a una persona o cosa diferente de otra

4. De la siguiente lista enumere de 1 a 5 las habilidades que usted considera que debe tener un docente, en orden de prioridad. *
 MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5
Habilidad para entender los sistemas de comunicación "informales" del estudiante.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de individualizar el aprendizaje y los recursos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Capacidad de elaborar objetivos y de utilizar una planificación basada en objetivos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de saber dónde está el alumno en términos de su aprendizaje.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de proporcionar a los alumnos habilidades de investigación.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. De la siguiente lista enumere de 1 a 6 las cualidades personales que usted considera deben tener un docente, en orden de prioridad. *

MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5	6
Entusiasmo por lo que está enseñando.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interés en el desarrollo profesional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empatía, tanto con las dificultades como con las necesidades de los alumnos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentido del humor.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voluntad de adaptar un plan para satisfacer las necesidades de un individuo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Voluntad de no tomar el comportamiento problemático	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

como algo personal.

6. Marque la afirmación con la que se encuentra en mayor acuerdo. *

- a. Un profesor puede continuamente proporcionar a los estudiantes información, por ejemplo, sobre cómo aplicar determinadas aptitudes, pero siempre se mantiene como información a menos que las aptitudes puedan aplicarse en el contexto especificado o generalizarse en diferentes situaciones. Es decir que permanecerá como "información" a menos que el alumno demuestre que entiende una tarea y puede participar en ella. Al abordar la tarea en el futuro tienen a mano el conocimiento, en lugar de la información (O'Brien y Guiney. 2001)
- b. La preocupación primordial del profesor puede estar relacionada con el desarrollo de la creatividad y la imaginación cultivando un sentido de asombro, desplegando un mundo de nuevas experiencias y desarrollando la mente de manera que mejore la individualidad del estudiante al alentarlos a ir más allá de las normas de los límites y conceptos dados. (O'Brien y Guiney. 2001).

7. Un estudiante el primer día de clase le dice a su profesor: "piense en el alumno más malo que haya conocido" ... bueno, todavía no ha visto nada porque yo voy a ser veinte veces más malo que eso (O'Brien y Guiney. 2001. Pág. 13) ¿Cuál hubiera sido su reacción si usted fuera el profesor? *

Curiosidad por conocerlo

8. Imagine que le pidieron que llevara una camiseta que comunicara los principios que informan su práctica. Esto permitiría a los estudiantes saber qué tipo de relación pueden desarrollar con usted. ¿Qué escribiría en su camiseta? ¿Por qué? *

Diálogo, Respeto, Tolerancia

9. En una conversación informal en la hora del tinto, una profesora le comenta a su colega que se siente desanimada por una estudiante, ella es Deisy y presenta un comportamiento desafiante lo cual ha ocasionado que sus clases se vean afectadas. La profesora dice ha pensado en varias soluciones. A continuación, se describen esas soluciones, ¿cuál cree usted que sería la mejor? *

- a. Pedir a la coordinadora que cambie de salón a la estudiante pues no quiere tener más problemas en su curso, además estar en otro salón también sería mejor para Deisy.
- b. Ignorarla, ya que alguna vez lo intento y le funciono, además no cree que vale la pena desgastarse con una persona que vive en un contexto difícil y que no tiene un futuro esperanzador.
- c. Solicitar el acompañamiento de la orientadora para que le ayude a manejar el comportamiento de la estudiante ya que es muy difícil tener el control de la clase y al mismo tiempo atender las discusiones que se generan con la estudiante.
- d. Tener una conversación con la estudiante en un espacio diferente a la clase e indagar sobre qué está afectando sus emociones y así poder crear una estrategia que involucre a sus compañeros, ya que ha notado que la estudiante es una figura de liderazgo, aunque este es negativo, se puede transformar en positivo y utilizar para generar un ambiente más acogedor en el aula.

10. Así como cada maestro ha tenido experiencias de enseñanza gratificantes durante su carrera, también experimentará interacciones donde las cosas parecen haber salido completamente mal. Piense en cuándo le ha sucedido esto, y lea a continuación las siguientes preguntas. Si se identifica en alguno de los eventos que estas plantean, respóndalas (sólo responda las preguntas con las que identifique alguna situación que usted haya vivido)

a. Pensando en una situación en la que su relación con uno de sus alumnos no funcionó, ¿Por qué considera que fracasó la relación profesor-alumno y de dónde surgió la dificultad?

b. ¿Qué podría haberse hecho de manera diferente? ¿Por quién, cuándo y por qué?

.....

c. En el contexto de su propio ejemplo, ¿quién necesitaría cambiar y qué para mejorar los valores de enseñanza y aprendizaje?

.....

11. ¿Considera usted que los estudiantes que experimentan dificultades emocionales y conductuales quieren comportarse como lo hacen? ¿hasta qué punto cree que es una elección que ellos hacen? *

En ocasiones si lo hacen por llamar la atención de los demás

.....

12. La historia de un estudiante es un factor de las reacciones emocionales ante nuevas situaciones de aprendizaje. ¿está de acuerdo con esta afirmación? ¿por qué? (O'Brien y Guiney, 2001. Pág. 89) *

Si porque el comportamiento depende del contexto en que se encuentre el estudiante

.....

13. Mencione 5 palabras que usted relacione con inclusión. *

Diferencia, diversidad, capacidad diversas, respeto, tolerancia

.....

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Respuestas docente 6

CUESTIONARIO DOCENTES

El presente instrumento tiene como fin indagar las concepciones de los docentes en el marco de la tesis de grado dirigida por la profesora Gloria Janneth Orjuela Sánchez.

La información será de carácter confidencial y reservado, ya que los resultados serán empleados únicamente para los fines de la investigación, en ese sentido no se usarán los nombres de los participantes.

Descripción del instrumento: Es un cuestionario que presenta varios tipos de preguntas, algunas en las que tendrá posibilidad de ampliar cuanto quiera su respuesta; otras de opción múltiple y escala ordinal. Cada enunciado le indicará la forma como debe responder.

Le recomendamos que las respuestas sean aportadas desde sus ideas, no es necesario recurrir a apoyos teóricos, ni conceptuales.

PREGUNTAS DE CARACTERIZACIÓN

Por favor indique su nivel de estudios que ha adelantado, título obtenido y año en que culminó los mismo en caso que aplique.

Pregrado

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Licenciada en educación preescolar 2008

Especialización

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Especialista en Desarrollo Humano 2011

Maestría

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Magister en Educación 2016

Otro Cuál?

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

BLOQUE TEMATICO

1. ¿Qué entiende por diversidad? *

Responda de acuerdo con su convicción

Que encuentro variedad de cosas, objetos culturales, etc

2. ¿Qué entiende por diferencia? *

Responda de acuerdo con su convicción

Es una forma o cualidad que distingue una cosa, objeto...

4. De la siguiente lista enumere de 1 a 5 las habilidades que usted considera que debe tener un docente, en orden de prioridad. *
 MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5
Habilidad para entender los sistemas de comunicación "informales" del estudiante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Capacidad de individualizar el aprendizaje y los recursos.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de elaborar objetivos y de utilizar una planificación basada en objetivos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de saber dónde está el alumno en términos de su aprendizaje.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de proporcionar a los alumnos habilidades de investigación.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. De la siguiente lista enumere de 1 a 6 las cualidades personales que usted considera deben tener un docente, en orden de prioridad. *

MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5	6
Entusiasmo por lo que está enseñando.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interés en el desarrollo profesional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Empatía, tanto con las dificultades como con las necesidades de los alumnos.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentido del humor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voluntad de adaptar un plan para satisfacer las necesidades de un individuo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voluntad de no tomar el comportamiento problemático	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

A continuación, se presentan distintas situaciones, por favor léalas detenidamente y señale la opción de respuesta que corresponda con sus convicciones

3. En reunión de consejo académico se discute sobre las flexibilizaciones y o adaptaciones que se deben realizar en el aula. A continuación, se muestran las opiniones de algunos docentes que estaban presentes. Marque la opción que le parece más adecuada. *

- a. Es necesario diferenciar el trabajo para ampliar y enriquecer el aprendizaje de los más capaces.
- b. Es necesario diferenciar el trabajo para aquellos estudiantes con dificultades de aprendizaje.
- c. Es necesario reconocer que todos los estudiantes necesitan un enriquecimiento del aprendizaje por esta razón el trabajo debería ser diferenciado para todos.

como algo personal.

6. Marque la afirmación con la que se encuentra en mayor acuerdo. *

- a. Un profesor puede continuamente proporcionar a los estudiantes información, por ejemplo, sobre cómo aplicar determinadas aptitudes, pero siempre se mantiene como información a menos que las aptitudes puedan aplicarse en el contexto especificado o generalizarse en diferentes situaciones. Es decir que permanecerá como "información" a menos que el alumno demuestre que entiende una tarea y puede participar en ella. Al abordar la tarea en el futuro tienen a mano el conocimiento, en lugar de la información (O'Brien y Guiney. 2001)
- b. La preocupación primordial del profesor puede estar relacionada con el desarrollo de la creatividad y la imaginación cultivando un sentido de asombro, desplegando un mundo de nuevas experiencias y desarrollando la mente de manera que mejore la individualidad del estudiante al alentarlos a ir más allá de las normas de los límites y conceptos dados. (O'Brien y Guiney. 2001).

7. Un estudiante el primer día de clase le dice a su profesor: "piense en el alumno más malo que haya conocido" ... bueno, todavía no ha visto nada porque yo voy a ser veinte veces más malo que eso (O'Brien y Guiney. 2001. Pág. 13) ¿Cuál hubiera sido su reacción si usted fuera el profesor? *

Indagar al estudiante el porque de su afirmación, y preguntar el concepto de malo y de porque quiere ser malo y posteriormente entrar a negociar con el estudiante sobre su actitud

.....

8. Imagine que le pidieron que llevara una camiseta que comunicara los principios que informan su práctica. Esto permitiría a los estudiantes saber qué tipo de relación pueden desarrollar con usted. ¿Qué escribiría en su camiseta? ¿Por qué? *

Alegría, firmeza y sabiduría

9. En una conversación informal en la hora del tinto, una profesora le comenta a su colega que se siente desanimada por una estudiante, ella es Deisy y presenta un comportamiento desafiante lo cual ha ocasionado que sus clases se vean afectadas. La profesora dice ha pensado en varias soluciones. A continuación, se describen esas soluciones, ¿cuál cree usted que sería la mejor? *

- a. Pedir a la coordinadora que cambie de salón a la estudiante pues no quiere tener más problemas en su curso, además estar en otro salón también sería mejor para Deisy.
- b. Ignorarla, ya que alguna vez lo intento y le funciono, además no cree que vale la pena desgastarse con una persona que vive en un contexto difícil y que no tiene un futuro esperanzador.
- c. Solicitar el acompañamiento de la orientadora para que le ayude a manejar el comportamiento de la estudiante ya que es muy difícil tener el control de la clase y al mismo tiempo atender las discusiones que se generan con la estudiante.
- d. Tener una conversación con la estudiante en un espacio diferente a la clase e indagar sobre qué está afectando sus emociones y así poder crear una estrategia que involucre a sus compañeros, ya que ha notado que la estudiante es una figura de liderazgo, aunque este es negativo, se puede transformar en positivo y utilizar para generar un ambiente más acogedor en el aula.

10. Así como cada maestro ha tenido experiencias de enseñanza gratificantes durante su carrera, también experimentará interacciones donde las cosas parecen haber salido completamente mal. Piense en cuándo le ha sucedido esto, y lea a continuación las siguientes preguntas. Si se identifica en alguno de los eventos que estas plantean, respóndalas (sólo responda las preguntas con las que identifique alguna situación que usted haya vivido)

a. Pensando en una situación en la que su relación con uno de sus alumnos no funcionó, ¿Por qué considera que fracasó la relación profesor-alumno y de dónde surgió la dificultad?

Frustración por qué la situación y el estudiante se salió de control, se generó una barrera en la relación

b. ¿Qué podría haberse hecho de manera diferente? ¿Por quién, cuándo y por qué?

Haber sido más firme con la familia para tratar a tiempo las conductas inadecuadas del estudiante, controlar mi emocionalidad como maestra

c. En el contexto de su propio ejemplo, ¿quién necesitaría cambiar y qué para mejorar los valores de enseñanza y aprendizaje?

Las familias y una crianza positiva con normas, como maestra sentir más empatía en casos difíciles, no desistir en la búsqueda de estrategia que permitan mejorar la conducta y el proceso de aprendizaje de los estudiantes

11. ¿Considera usted que los estudiantes que experimentan dificultades emocionales y conductuales quieren comportarse como lo hacen? ¿hasta qué punto cree que es una elección que ellos hacen? *

Las dificultades emocionales son poco predecibles y difíciles de manejar teniendo en cuenta el contexto de cada estudiante y en las conductuales debe existir un límite y ser claros y firmes con el estudiante y su familia desde el inicio del año escolar. Es una forma de llamar la atención y de creer que esa forma está bien, además es importante saber si hay algún trastorno sociológico, psiquiátrico o neurológico

12. La historia de un estudiante es un factor de las reacciones emocionales ante nuevas situaciones de aprendizaje. ¿está de acuerdo con esta afirmación? ¿por qué? (O'Brien y Guiney. 2001. Pág. 89) *

Si, porque cada estudiante trae consigo una historia familiar y emocional, que influye de manera directa en como adquiere y percibe su proceso de Aprendizaje

13. Mencione 5 palabras que usted relacione con inclusión. *

Integración, proceso, desarrollo, empatía, afectividad

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Respuestas docente 7

CUESTIONARIO DOCENTES

El presente instrumento tiene como fin indagar las concepciones de los docentes en el marco de la tesis de grado dirigida por la profesora Gloria Janneth Orjuela Sánchez.

La información será de carácter confidencial y reservado, ya que los resultados serán empleados únicamente para los fines de la investigación, en ese sentido no se usarán los nombres de los participantes.

Descripción del instrumento: Es un cuestionario que presenta varios tipos de preguntas, algunas en las que tendrá posibilidad de ampliar cuanto quiera su respuesta; otras de opción múltiple y escala ordinal. Cada enunciado le indicará la forma como debe responder.

Le recomendamos que las respuestas sean aportadas desde sus ideas, no es necesario recurrir a apoyos teóricos, ni conceptuales.

PREGUNTAS DE CARACTERIZACIÓN

Por favor indique su nivel de estudios que ha adelantado, título obtenido y año en que culminó los mismo en caso que aplique.

Pregrado

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Licenciatura en Educación Básica con énfasis en matemáticas, humanidades y lengua Castellana. Año 2012.

Especialización

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Especialista en Lúdica Educativa. Año 2015

Maestría

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

No

Otro Cuál?

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

BLOQUE TEMATICO

1. ¿Qué entiende por diversidad? *

Responda de acuerdo con su convicción

Son las múltiples posibilidades de formación integral de una persona.

2. ¿Qué entiende por diferencia? *

Responda de acuerdo con su convicción

Son las diferentes formas de pensar, ser, actuar y comunicar de un ser humano..

A continuación, se presentan distintas situaciones, por favor léalas detenidamente y señale la opción de respuesta que corresponda con sus convicciones

3. En reunión de consejo académico se discute sobre las flexibilizaciones y o adaptaciones que se deben realizar en el aula. A continuación, se muestran las opiniones de algunos docentes que estaban presentes. Marque la opción que le parece más adecuada. *

- a. Es necesario diferenciar el trabajo para ampliar y enriquecer el aprendizaje de los más capaces.
- b. Es necesario diferenciar el trabajo para aquellos estudiantes con dificultades de aprendizaje.
- c. Es necesario reconocer que todos los estudiantes necesitan un enriquecimiento del aprendizaje por esta razón el trabajo debería ser diferenciado para todos.

4. De la siguiente lista enumere de 1 a 5 las habilidades que usted considera que debe tener un docente, en orden de prioridad. *
MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5
Habilidad para entender los sistemas de comunicación "informales" del estudiante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Capacidad de individualizar el aprendizaje y los recursos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de elaborar objetivos y de utilizar una planificación basada en objetivos	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de saber dónde está el alumno en términos de su aprendizaje.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de proporcionar a los alumnos habilidades de investigación.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. De la siguiente lista enumere de 1 a 6 las cualidades personales que usted considera deben tener un docente, en orden de prioridad. *

MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5	6
Entusiasmo por lo que está enseñando.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interés en el desarrollo profesional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empatía, tanto con las dificultades como con las necesidades de los alumnos.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentido del humor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voluntad de adaptar un plan para satisfacer las necesidades de un individuo.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voluntad de no tomar el comportamiento problemático como algo personal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

6. Marque la afirmación con la que se encuentra en mayor acuerdo. *

- a. Un profesor puede continuamente proporcionar a los estudiantes información, por ejemplo, sobre cómo aplicar determinadas aptitudes, pero siempre se mantiene como información a menos que las aptitudes puedan aplicarse en el contexto especificado o generalizarse en diferentes situaciones. Es decir que permanecerá como "información" a menos que el alumno demuestre que entiende una tarea y puede participar en ella. Al abordar la tarea en el futuro tienen a mano el conocimiento, en lugar de la información (O'Brien y Guiney. 2001)
- b. La preocupación primordial del profesor puede estar relacionada con el desarrollo de la creatividad y la imaginación cultivando un sentido de asombro, desplegando un mundo de nuevas experiencias y desarrollando la mente de manera que mejore la individualidad del estudiante al alentarlos a ir más allá de las normas de los límites y conceptos dados. (O'Brien y Guiney. 2001).

7. Un estudiante el primer día de clase le dice a su profesor: "piense en el alumno más malo que haya conocido" ... bueno, todavía no ha visto nada porque yo voy a ser veinte veces más malo que eso (O'Brien y Guiney. 2001. Pág. 13) ¿Cuál hubiera sido su reacción si usted fuera el profesor? *

Dialogar con el estudiante para conocer y solucionar el caso.

8. Imagine que le pidieron que llevara una camiseta que comunicara los principios que informan su práctica. Esto permitiría a los estudiantes saber qué tipo de relación pueden desarrollar con usted. ¿Qué escribiría en su camiseta? ¿Por qué? *

El amor por aprender te conlleva a desarrollar un óptimo proyecto de vida.

Porque ahí enmarca la perseverancia, el liderazgo, el respeto a la diferencia el amor y el aprendizaje con sentido crítico y la aplicación de los valores.

9. En una conversación informal en la hora del tinto, una profesora le comenta a su colega que se siente desanimada por una estudiante, ella es Deisy y presenta un comportamiento desafiante lo cual ha ocasionado que sus clases se vean afectadas. La profesora dice ha pensado en varias soluciones. A continuación, se describen esas soluciones, ¿cuál cree usted que sería la mejor? *

- a. Pedir a la coordinadora que cambie de salón a la estudiante pues no quiere tener más problemas en su curso, además estar en otro salón también sería mejor para Deisy.
- b. Ignorarla, ya que alguna vez lo intento y le funciono, además no cree que vale la pena desgastarse con una persona que vive en un contexto difícil y que no tiene un futuro esperanzador.
- c. Solicitar el acompañamiento de la orientadora para que le ayude a manejar el comportamiento de la estudiante ya que es muy difícil tener el control de la clase y al mismo tiempo atender las discusiones que se generan con la estudiante.
- d. Tener una conversación con la estudiante en un espacio diferente a la clase e indagar sobre qué está afectando sus emociones y así poder crear una estrategia que involucre a sus compañeros, ya que ha notado que la estudiante es una figura de liderazgo, aunque este es negativo, se puede transformar en positivo y utilizar para generar un ambiente más acogedor en el aula.

12. La historia de un estudiante es un factor de las reacciones emocionales ante nuevas situaciones de aprendizaje. ¿está de acuerdo con esta afirmación? ¿por qué? (O'Brien y Guiney, 2001. Pág. 89) *

Si, porque los cambios de la forma de enseñanza aprendizaje, las nuevas metodológicas, el clima escolar, las necesidades pueden conllevar a diferentes reacciones, pero he aquí la función del docente para orientar y ayudar a asimilar y superar los cambios de la vida del estudiante.

13. Mencione 5 palabras que usted relacione con inclusión. *

Integración, acomodación, incorporación, cooperación, superación, necesidades.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Respuestas docente 8

CUESTIONARIO DOCENTES

El presente instrumento tiene como fin indagar las concepciones de los docentes en el marco de la tesis de grado dirigida por la profesora Gloria Janneth Orjuela Sánchez.

La información será de carácter confidencial y reservado, ya que los resultados serán empleados únicamente para los fines de la investigación, en ese sentido no se usarán los nombres de los participantes.

Descripción del instrumento: Es un cuestionario que presenta varios tipos de preguntas, algunas en las que tendrá posibilidad de ampliar cuanto quiera su respuesta; otras de opción múltiple y escala ordinal. Cada enunciado le indicará la forma como debe responder.

Le recomendamos que las respuestas sean aportadas desde sus ideas, no es necesario recurrir a apoyos teóricos, ni conceptuales.

PREGUNTAS DE CARACTERIZACIÓN

Por favor indique su nivel de estudios que ha adelantado, título obtenido y año en que culminó los mismos en caso que aplique.

Pregrado

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Licenciada en Educación Preescolar año 2.000

Especialización

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Maestría

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Investigación de problemas sociales(en proceso)

OtroCuál?

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

BLOQUE TEMATICO

1. ¿Qué entiende por diversidad? *

Responda de acuerdo con su convicción

HACE REFERENCIA A LA MULTIPLICIDAD ,ENTRE INDIVIDUOS DE LA MISMA ESPECIE SE PUEDE ENCONTRAR SERES DIVERSOS.

2. ¿Qué entiende por diferencia? *

Responda de acuerdo con su convicción

ES EL CONJUNTO DE CARACTERISTICAS PARTICULARES QUE POSEE CADA INDIVIDUO

A continuación, se presentan distintas situaciones, por favor léalas detenidamente y señale la opción de respuesta que corresponda con sus convicciones

3. En reunión de consejo académico se discute sobre las flexibilizaciones y o adaptaciones que se deben realizar en el aula. A continuación, se muestran las opiniones de algunos docentes que estaban presentes. Marque la opción que le parece más adecuada. *

- a. Es necesario diferenciar el trabajo para ampliar y enriquecer el aprendizaje de los más capaces.
- b. Es necesario diferenciar el trabajo para aquellos estudiantes con dificultades de aprendizaje.
- c. Es necesario reconocer que todos los estudiantes necesitan un enriquecimiento del aprendizaje por esta razón el trabajo debería ser diferenciado para todos.

4. De la siguiente lista enumere de 1 a 5 las habilidades que usted considera que debe tener un docente, en orden de prioridad. *
MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5
Habilidad para entender los sistemas de comunicación "informales" del estudiante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de individualizar el aprendizaje y los recursos.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de elaborar objetivos y de utilizar una planificación basada en objetivos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de saber dónde está el alumno en términos de su aprendizaje.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Capacidad de proporcionar a los alumnos habilidades de investigación.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. De la siguiente lista enumere de 1 a 6 las cualidades personales que usted considera deben tener un docente, en orden de prioridad. *

MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5	6
Entusiasmo por lo que está enseñando.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interés en el desarrollo profesional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Empatía, tanto con las dificultades como con las necesidades de los alumnos.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentido del humor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voluntad de adaptar un plan para satisfacer las necesidades de un individuo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voluntad de no tomar el comportamiento problemático como algo personal.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Marque la afirmación con la que se encuentra en mayor acuerdo. *

- a. Un profesor puede continuamente proporcionar a los estudiantes información, por ejemplo, sobre cómo aplicar determinadas aptitudes, pero siempre se mantiene como información a menos que las aptitudes puedan aplicarse en el contexto especificado o generalizarse en diferentes situaciones. Es decir que permanecerá como "información" a menos que el alumno demuestre que entiende una tarea y puede participar en ella. Al abordar la tarea en el futuro tienen a mano el conocimiento, en lugar de la información (O'Brien y Guiney, 2001)
- b. La preocupación primordial del profesor puede estar relacionada con el desarrollo de la creatividad y la imaginación cultivando un sentido de asombro, desplegando un mundo de nuevas experiencias y desarrollando la mente de manera que mejore la individualidad del estudiante al alentarlos a ir más allá de las normas de los límites y conceptos dados. (O'Brien y Guiney, 2001).

7. Un estudiante el primer día de clase le dice a su profesor: "piense en el alumno más malo que haya conocido" ... bueno, todavía no ha visto nada porque yo voy a ser veinte veces más malo que eso (O'Brien y Guiney, 2001. Pág. 13) ¿Cuál hubiera sido su reacción si usted fuera el profesor? *

es DIFICIL PENSAR COMO REACCIONARA ANTE LA PRIMERA VEZ QUE ESCUCHO ESTO,PERO PIENSO QUE EL ESTUDIANTE QUIERE DESAFIARME Y DEBO TOMAR UNA ACTITUD DE CALMA Y SOLICITARIA QUE MECONTASE PORQUE PENSARIA EN SER MAS MALO.

8. Imagine que le pidieron que llevara una camiseta que comunicara los principios que informan su práctica. Esto permitiría a los estudiantes saber qué tipo de relación pueden desarrollar con usted. ¿Qué escribiría en su camiseta? ¿Por qué? *

Tu me escuchas,yo te escucho ,nos escuchamos todos y a todos.....

9. En una conversación informal en la hora del tinto, una profesora le comenta a su colega que se siente desanimada por una estudiante, ella es Deisy y presenta un comportamiento desafiante lo cual ha ocasionado que sus clases se vean afectadas. La profesora dice ha pensado en varias soluciones. A continuación, se describen esas soluciones, ¿cuál cree usted que sería la mejor? *

- a. Pedir a la coordinadora que cambie de salón a la estudiante pues no quiere tener más problemas en su curso, además estar en otro salón también sería mejor para Deisy.
- b. Ignorarla, ya que alguna vez lo intento y le funciono, además no cree que vale la pena desgastarse con una persona que vive en un contexto difícil y que no tiene un futuro esperanzador.
- c. Solicitar el acompañamiento de la orientadora para que le ayude a manejar el comportamiento de la estudiante ya que es muy difícil tener el control de la clase y al mismo tiempo atender las discusiones que se generan con la estudiante.
- d. Tener una conversación con la estudiante en un espacio diferente a la clase e indagar sobre qué está afectando sus emociones y así poder crear una estrategia que involucre a sus compañeros, ya que ha notado que la estudiante es una figura de liderazgo, aunque este es negativo, se puede transformar en positivo y utilizar para generar un ambiente más acogedor en el aula.

10. Así como cada maestro ha tenido experiencias de enseñanza gratificantes durante su carrera, también experimentará interacciones donde las cosas parecen haber salido completamente mal. Piense en cuándo le ha sucedido esto, y lea a continuación las siguientes preguntas. Si se identifica en alguno de los eventos que estas plantean, respóndalas (sólo responda las preguntas con las que identifique alguna situación que usted haya vivido)

a. Pensando en una situación en la que su relación con uno de sus alumnos no funcionó, ¿Por qué considera que fracasó la relación profesor-alumno y de dónde surgió la dificultad?

.....

b. ¿Qué podría haberse hecho de manera diferente? ¿Por quién, cuándo y por qué?

.....

c. En el contexto de su propio ejemplo, ¿quién necesitaría cambiar y qué para mejorar los valores de enseñanza y aprendizaje?

La maestra o maestro debe cambiar la lectura que tiene de la realidad y percepción del estudiante frente al aula,a sus pares y maestros,involucrando otros agentes que permitan construir nuevas y diferentes relaciones.

.....

11. ¿Considera usted que los estudiantes que experimentan dificultades emocionales y conductuales quieren comportarse como lo hacen? ¿hasta qué punto cree que es una elección que ellos hacen? *

Los estudiantes con dificultades emocionales y conductuales se comportan como lo hacen producto de los deficit que presentan,no porque quieran o hayan elegido hacerlo.

.....

12. La historia de un estudiante es un factor de las reacciones emocionales ante nuevas situaciones de aprendizaje. ¿está de acuerdo con esta afirmación? ¿por qué? (O'Brien y Guiney, 2001. Pág. 89) *

No estoy de acuerdo, la historia de un estudiante es la sumatoria de muchos sucesos y acontecimientos de la vida familiar y social, dentro de lo que cabe también y juega un papel preponderante las nuevas situaciones de aprendizaje, mas no lo son todo..

13. Mencione 5 palabras que usted relacione con inclusión. *

Oportunidad, respeto, diferencia, necesidades educativas, adaptación curricular.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Respuestas docente 9

CUESTIONARIO DOCENTES

El presente instrumento tiene como fin indagar las concepciones de los docentes en el marco de la tesis de grado dirigida por la profesora Gloria Janneth Orjuela Sánchez.

La información será de carácter confidencial y reservado, ya que los resultados serán empleados únicamente para los fines de la investigación, en ese sentido no se usarán los nombres de los participantes.

Descripción del instrumento: Es un cuestionario que presenta varios tipos de preguntas, algunas en las que tendrá posibilidad de ampliar cuanto quiera su respuesta; otras de opción múltiple y escala ordinal. Cada enunciado le indicará la forma como debe responder.

Le recomendamos que las respuestas sean aportadas desde sus ideas, no es necesario recurrir a apoyos teóricos, ni conceptuales.

PREGUNTAS DE CARACTERIZACIÓN

Por favor indique su nivel de estudios que ha adelantado, título obtenido y año en que culminó los mismo en caso que aplique.

Pregrado

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Abogada

Especialización

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Informática para la gestión Educativa

Maestría

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Especialización en Derecho civil

Otro Cuál?

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Especialización en Derecho Penal

BLOQUE TEMATICO

1. ¿Qué entiende por diversidad? *

Responda de acuerdo con su convicción

Es toda la variedad de características, físicas, sociales económicas, culturales de las personas que encontramos en un lugar determinado y que nos permiten, crear, aprender, conocer, investigar.

2. ¿Qué entiende por diferencia? *

Responda de acuerdo con su convicción

Lo diferente es aquello que para mí no es conocido, lo aprendí a ver cómo diferente, me programaron para verlo diferente, no es familiar a mi manera de ver o comprender.

A continuación, se presentan distintas situaciones, por favor léalas detenidamente y señale la opción de respuesta que corresponda con sus convicciones

3. En reunión de consejo académico se discute sobre las flexibilizaciones y o adaptaciones que se deben realizar en el aula. A continuación, se muestran las opiniones de algunos docentes que estaban presentes. Marque la opción que le parece más adecuada. *

- a. Es necesario diferenciar el trabajo para ampliar y enriquecer el aprendizaje de los más capaces.
- b. Es necesario diferenciar el trabajo para aquellos estudiantes con dificultades de aprendizaje.
- c. Es necesario reconocer que todos los estudiantes necesitan un enriquecimiento del aprendizaje por esta razón el trabajo debería ser diferenciado para todos.

4. De la siguiente lista enumere de 1 a 5 las habilidades que usted considera que debe tener un docente, en orden de prioridad. *
MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5
Habilidad para entender los sistemas de comunicación "informales" del estudiante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de individualizar el aprendizaje y los recursos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de elaborar objetivos y de utilizar una planificación basada en objetivos	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de saber dónde está el alumno en términos de su aprendizaje.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de proporcionar a los alumnos habilidades de investigación.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

5. De la siguiente lista enumere de 1 a 6 las cualidades personales que usted considera deben tener un docente, en orden de prioridad. *

MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5	6
Entusiasmo por lo que está enseñando.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interés en el desarrollo profesional.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empatía, tanto con las dificultades como con las necesidades de los alumnos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentido del humor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voluntad de adaptar un plan para satisfacer las necesidades de un individuo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voluntad de no tomar el comportamiento problemático como algo personal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

6. Marque la afirmación con la que se encuentra en mayor acuerdo. *

- a. Un profesor puede continuamente proporcionar a los estudiantes información, por ejemplo, sobre cómo aplicar determinadas aptitudes, pero siempre se mantiene como información a menos que las aptitudes puedan aplicarse en el contexto especificado o generalizarse en diferentes situaciones. Es decir que permanecerá como "información" a menos que el alumno demuestre que entiende una tarea y puede participar en ella. Al abordar la tarea en el futuro tienen a mano el conocimiento, en lugar de la información (O'Brien y Guiney. 2001)
- b. La preocupación primordial del profesor puede estar relacionada con el desarrollo de la creatividad y la imaginación cultivando un sentido de asombro, desplegando un mundo de nuevas experiencias y desarrollando la mente de manera que mejore la individualidad del estudiante al alentarlos a ir más allá de las normas de los límites y conceptos dados. (O'Brien y Guiney. 2001).

7. Un estudiante el primer día de clase le dice a su profesor: "piense en el alumno más malo que haya conocido" ... bueno, todavía no ha visto nada porque yo voy a ser veinte veces más malo que eso (O'Brien y Guiney. 2001. Pág. 13) ¿Cuál hubiera sido su reacción si usted fuera el profesor? *

Buscaría determinar en el instante si el estudiante tiene baja autoestima, o se trata de una persona peligrosa para todos de acuerdo a su edad y procedencia, le haría saber que lo veré mientras lo conozco.
El tratamiento, apoyos y decisiones, serán de acuerdo a lo que vamos observando y analizando.

8. Imagine que le pidieron que llevara una camiseta que comunicara los principios que informan su práctica. Esto permitiría a los estudiantes saber qué tipo de relación pueden desarrollar con usted. ¿Qué escribiría en su camiseta? ¿Por qué? *

Objetivos , metas, soluciones y respuestas.

Porque creo que es lo más importante para dentro del aula

9. En una conversación informal en la hora del tinto, una profesora le comenta a su colega que se siente desanimada por una estudiante, ella es Deisy y presenta un comportamiento desafiante lo cual ha ocasionado que sus clases se vean afectadas. La profesora dice ha pensado en varias soluciones. A continuación, se describen esas soluciones, ¿cuál cree usted que sería la mejor? *

- a. Pedir a la coordinadora que cambie de salón a la estudiante pues no quiere tener más problemas en su curso, además estar en otro salón también sería mejor para Deisy.
- b. Ignorarla, ya que alguna vez lo intento y le funciono, además no cree que vale la pena desgastarse con una persona que vive en un contexto difícil y que no tiene un futuro esperanzador.
- c. Solicitar el acompañamiento de la orientadora para que le ayude a manejar el comportamiento de la estudiante ya que es muy difícil tener el control de la clase y al mismo tiempo atender las discusiones que se generan con la estudiante.
- d. Tener una conversación con la estudiante en un espacio diferente a la clase e indagar sobre qué está afectando sus emociones y así poder crear una estrategia que involucre a sus compañeros, ya que ha notado que la estudiante es una figura de liderazgo, aunque este es negativo, se puede transformar en positivo y utilizar para generar un ambiente más acogedor en el aula.

10. Así como cada maestro ha tenido experiencias de enseñanza gratificantes durante su carrera, también experimentará interacciones donde las cosas parecen haber salido completamente mal. Piense en cuándo le ha sucedido esto, y lea a continuación las siguientes preguntas. Si se identifica en alguno de los eventos que estas plantean, respóndalas (sólo responda las preguntas con las que identifique alguna situación que usted haya vivido)

a. Pensando en una situación en la que su relación con uno de sus alumnos no funcionó, ¿Por qué considera que fracasó la relación profesor-alumno y de dónde surgió la dificultad?

De la ignorancia de la mamá y su mala intensión y mentiras.

b. ¿Qué podría haberse hecho de manera diferente? ¿Por quién, cuándo y por qué?

.....

c. En el contexto de su propio ejemplo, ¿quién necesitaría cambiar y qué para mejorar los valores de enseñanza y aprendizaje?

Deben cambiar las legislaciones para los medios de comunicación a nivel mundial, porque son las que afectan y programas a los niños y adolescentes, luego los gobiernos y familias para que todos actúen de manera correcta y así mejore todo.

.....

11. ¿Considera usted que los estudiantes que experimentan dificultades emocionales y conductuales quieren comportarse como lo hacen? ¿hasta qué punto cree que es una elección que ellos hacen? *

No, el no se quiere portar mal, el no sabe que es bueno , ni que es malo, simplemente actúa de acuerdo a lo que le va sucediendo.

12. La historia de un estudiante es un factor de las reacciones emocionales ante nuevas situaciones de aprendizaje. ¿está de acuerdo con esta afirmación? ¿por qué? (O'Brien y Guiney, 2001. Pág. 89) *

No es lo emocional , es como se ha educado para que reaccione de esa forma, y los factores que han incidido de acuerdo a todas sus experiencias y aprendizajes generadas desde su hogar , medios de comunicación, películas y vivencias.

13. Mencione 5 palabras que usted relacione con inclusión. *

Respeto, apoyo, ayuda , amor , paciencia, conocimiento

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Respuestas docente 10

CUESTIONARIO DOCENTES

El presente instrumento tiene como fin indagar las concepciones de los docentes en el marco de la tesis de grado dirigida por la profesora Gloria Janneth Orjuela Sánchez.

La información será de carácter confidencial y reservado, ya que los resultados serán empleados únicamente para los fines de la investigación, en ese sentido no se usarán los nombres de los participantes.

Descripción del instrumento: Es un cuestionario que presenta varios tipos de preguntas, algunas en las que tendrá posibilidad de ampliar cuanto quiera su respuesta; otras de opción múltiple y escala ordinal. Cada enunciado le indicará la forma como debe responder.

Le recomendamos que las respuestas sean aportadas desde sus ideas, no es necesario recurrir a apoyos teóricos, ni conceptuales.

PREGUNTAS DE CARACTERIZACIÓN

Por favor indique su nivel de estudios que ha adelantado, título obtenido y año en que culminó los mismo en caso que aplique.

Pregrado

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Educación Infantil Integrada. 2000

Especialización

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Integración Educativa para la Discapacidad. 2007

Maestría

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

En Pedagogía. 2011

Otro Cuál?

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

BLOQUE TEMATICO

1. ¿Qué entiende por diversidad? *

Responda de acuerdo con su convicción

Interacción entre diferentes actores y contextos.

2. ¿Qué entiende por diferencia? *

Responda de acuerdo con su convicción

Reconocer que todos los seres humanos tenemos características que nos identifican y por lo tanto nos hacen diferentes.

A continuación, se presentan distintas situaciones, por favor léalas detenidamente y señale la opción de respuesta que corresponda con sus convicciones

3. En reunión de consejo académico se discute sobre las flexibilizaciones y o adaptaciones que se deben realizar en el aula. A continuación, se muestran las opiniones de algunos docentes que estaban presentes. Marque la opción que le parece más adecuada. *

- a. Es necesario diferenciar el trabajo para ampliar y enriquecer el aprendizaje de los más capaces.
- b. Es necesario diferenciar el trabajo para aquellos estudiantes con dificultades de aprendizaje.
- c. Es necesario reconocer que todos los estudiantes necesitan un enriquecimiento del aprendizaje por esta razón el trabajo debería ser diferenciado para todos.

4. De la siguiente lista enumere de 1 a 5 las habilidades que usted considera que debe tener un docente, en orden de prioridad. *
MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5
Habilidad para entender los sistemas de comunicación "informales" del estudiante.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de individualizar el aprendizaje y los recursos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de elaborar objetivos y de utilizar una planificación basada en objetivos	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de saber dónde está el alumno en términos de su aprendizaje.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de proporcionar a los alumnos habilidades de investigación.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

5. De la siguiente lista enumere de 1 a 6 las cualidades personales que usted considera deben tener un docente, en orden de prioridad. *

MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5	6
Entusiasmo por lo que está enseñando.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interés en el desarrollo profesional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empatía, tanto con las dificultades como con las necesidades de los alumnos.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentido del humor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voluntad de adaptar un plan para satisfacer las necesidades de un individuo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voluntad de no tomar el comportamiento problemático	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

como algo personal.

6. Marque la afirmación con la que se encuentra en mayor acuerdo. *

- a. Un profesor puede continuamente proporcionar a los estudiantes información, por ejemplo, sobre cómo aplicar determinadas aptitudes, pero siempre se mantiene como información a menos que las aptitudes puedan aplicarse en el contexto especificado o generalizarse en diferentes situaciones. Es decir que permanecerá como "información" a menos que el alumno demuestre que entiende una tarea y puede participar en ella. Al abordar la tarea en el futuro tienen a mano el conocimiento, en lugar de la información (O'Brien y Guiney. 2001)
- b. La preocupación primordial del profesor puede estar relacionada con el desarrollo de la creatividad y la imaginación cultivando un sentido de asombro, desplegando un mundo de nuevas experiencias y desarrollando la mente de manera que mejore la individualidad del estudiante al alentarlos a ir más allá de las normas de los límites y conceptos dados. (O'Brien y Guiney. 2001).

7. Un estudiante el primer día de clase le dice a su profesor: "piense en el alumno más malo que haya conocido" ... bueno, todavía no ha visto nada porque yo voy a ser veinte veces más malo que eso (O'Brien y Guiney. 2001. Pág. 13) ¿Cuál hubiera sido su reacción si usted fuera el profesor? *

Es un reto y desafío para el docente, depende de la actitud que asuma frente a lo que piense el estudiante quizá pueda lograr que este transforme su manera de sentir.

a. Pensando en una situación en la que su relación con uno de sus alumnos no funcionó, ¿Por qué considera que fracasó la relación profesor-alumno y de dónde surgió la dificultad?

Falta de empatía y confianza.

b. ¿Qué podría haberse hecho de manera diferente? ¿Por quién, cuándo y por qué?

Diálogo.

c. En el contexto de su propio ejemplo, ¿quién necesitaría cambiar y qué para mejorar los valores de enseñanza y aprendizaje?

Las dos partes.

11. ¿Considera usted que los estudiantes que experimentan dificultades emocionales y conductuales quieren comportarse como lo hacen? ¿hasta qué punto cree que es una elección que ellos hacen? *

En ocasiones no hay confianza.

12. La historia de un estudiante es un factor de las reacciones emocionales ante nuevas situaciones de aprendizaje. ¿está de acuerdo con esta afirmación? ¿por qué? (O'Brien y Guiney, 2001. Pág. 89) *

Si, en ocasiones los estudiantes se guardan muchas cosas y no expresan sus emociones.

13. Mencione 5 palabras que usted relacione con inclusión. *

Confianza, comunicación, respeto, tolerancia y buen trato.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Respuestas docente 11

CUESTIONARIO DOCENTES

El presente instrumento tiene como fin indagar las concepciones de los docentes en el marco de la tesis de grado dirigida por la profesora Gloria Janneth Orjuela Sánchez.

La información será de carácter confidencial y reservado, ya que los resultados serán empleados únicamente para los fines de la investigación, en ese sentido no se usarán los nombres de los participantes.

Descripción del instrumento: Es un cuestionario que presenta varios tipos de preguntas, algunas en las que tendrá posibilidad de ampliar cuanto quiera su respuesta; otras de opción múltiple y escala ordinal. Cada enunciado le indicará la forma como debe responder.

Le recomendamos que las respuestas sean aportadas desde sus ideas, no es necesario recurrir a apoyos teóricos, ni conceptuales.

PREGUNTAS DE CARACTERIZACIÓN

Por favor indique su nivel de estudios que ha adelantado, título obtenido y año en que culminó los mismos en caso que aplique.

Pregrado

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Licenciada en Preescolar y Básica Primaria -2004
.....

Especialización

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Especialista en Aprendizaje Escolar y sus Dificultades- 2012
.....

Maestría

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Magister en Dificultades del Aprendizaje -2016
.....

Otro Cuál?

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

.....

BLOQUE TEMATICO

1. ¿Qué entiende por diversidad? *

Responda de acuerdo con su convicción

Abarca todo lo que la naturaleza contiene, que esta implícito en la forma de pensar y actuar de cada ser humano.
.....

2. ¿Qué entiende por diferencia? *

Responda de acuerdo con su convicción

Es lo que identifica y hace particular a cada persona.
.....

A continuación, se presentan distintas situaciones, por favor léalas detenidamente y señale la opción de respuesta que corresponda con sus convicciones

3. En reunión de consejo académico se discute sobre las flexibilizaciones y o adaptaciones que se deben realizar en el aula. A continuación, se muestran las opiniones de algunos docentes que estaban presentes. Marque la opción que le parece más adecuada. *

- a. Es necesario diferenciar el trabajo para ampliar y enriquecer el aprendizaje de los más capaces.
- b. Es necesario diferenciar el trabajo para aquellos estudiantes con dificultades de aprendizaje.
- c. Es necesario reconocer que todos los estudiantes necesitan un enriquecimiento del aprendizaje por esta razón el trabajo debería ser diferenciado para todos.

4. De la siguiente lista enumere de 1 a 5 las habilidades que usted considera que debe tener un docente, en orden de prioridad. *
MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5
Habilidad para entender los sistemas de comunicación "informales" del estudiante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de individualizar el aprendizaje y los recursos.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de elaborar objetivos y de utilizar una planificación basada en objetivos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de saber dónde está el alumno en términos de su aprendizaje.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de proporcionar a los alumnos habilidades de investigación.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

5. De la siguiente lista enumere de 1 a 6 las cualidades personales que usted considera deben tener un docente, en orden de prioridad. *

MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5	6
Entusiasmo por lo que está enseñando.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interés en el desarrollo profesional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empatía, tanto con las dificultades como con las necesidades de los alumnos.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentido del humor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Voluntad de adaptar un plan para satisfacer las necesidades de un individuo.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voluntad de no tomar el comportamiento problemático	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

como algo personal.

6. Marque la afirmación con la que se encuentra en mayor acuerdo. *

- a. Un profesor puede continuamente proporcionar a los estudiantes información, por ejemplo, sobre cómo aplicar determinadas aptitudes, pero siempre se mantiene como información a menos que las aptitudes puedan aplicarse en el contexto especificado o generalizarse en diferentes situaciones. Es decir que permanecerá como "información" a menos que el alumno demuestre que entiende una tarea y puede participar en ella. Al abordar la tarea en el futuro tienen a mano el conocimiento, en lugar de la información (O'Brien y Guiney. 2001)
- b. La preocupación primordial del profesor puede estar relacionada con el desarrollo de la creatividad y la imaginación cultivando un sentido de asombro, desplegando un mundo de nuevas experiencias y desarrollando la mente de manera que mejore la individualidad del estudiante al alentarlos a ir más allá de las normas de los límites y conceptos dados. (O'Brien y Guiney. 2001).

7. Un estudiante el primer día de clase le dice a su profesor: "piense en el alumno más malo que haya conocido" ... bueno, todavía no ha visto nada porque yo voy a ser veinte veces más malo que eso (O'Brien y Guiney. 2001. Pág. 13) ¿Cuál hubiera sido su reacción si usted fuera el profesor? *

Le digo que no hay estudiantes malos, solo que tienen diferentes ritmos de aprendizaje.

8. Imagine que le pidieron que llevara una camiseta que comunicara los principios que informan su práctica. Esto permitiría a los estudiantes saber qué tipo de relación pueden desarrollar con usted. ¿Qué escribiría en su camiseta? ¿Por qué? *

Confianza, respeto, interacción, conocimientos, aprendizajes, responsabilidad, flexibilización, diversión. Por que es importante que los estudiantes sientan tranquilidad y empatía al momento de compartir los conocimientos.

9. En una conversación informal en la hora del tinto, una profesora le comenta a su colega que se siente desanimada por una estudiante, ella es Deisy y presenta un comportamiento desafiante lo cual ha ocasionado que sus clases se vean afectadas. La profesora dice ha pensado en varias soluciones. A continuación, se describen esas soluciones, ¿cuál cree usted que sería la mejor? *

- a. Pedir a la coordinadora que cambie de salón a la estudiante pues no quiere tener más problemas en su curso, además estar en otro salón también sería mejor para Deisy.
- b. Ignorarla, ya que alguna vez lo intento y le funciono, además no cree que vale la pena desgastarse con una persona que vive en un contexto difícil y que no tiene un futuro esperanzador.
- c. Solicitar el acompañamiento de la orientadora para que le ayude a manejar el comportamiento de la estudiante ya que es muy difícil tener el control de la clase y al mismo tiempo atender las discusiones que se generan con la estudiante.
- d. Tener una conversación con la estudiante en un espacio diferente a la clase e indagar sobre qué está afectando sus emociones y así poder crear una estrategia que involucre a sus compañeros, ya que ha notado que la estudiante es una figura de liderazgo, aunque este es negativo, se puede transformar en positivo y utilizar para generar un ambiente más acogedor en el aula.

10. Así como cada maestro ha tenido experiencias de enseñanza gratificantes durante su carrera, también experimentará interacciones donde las cosas parecen haber salido completamente mal. Piense en cuándo le ha sucedido esto, y lea a continuación las siguientes preguntas. Si se identifica en alguno de los eventos que estas plantean, respóndalas (sólo responda las preguntas con las que identifique alguna situación que usted haya vivido)

a. Pensando en una situación en la que su relación con uno de sus alumnos no funcionó, ¿Por qué considera que fracasó la relación profesor-alumno y de dónde surgió la dificultad?

.....

b. ¿Qué podría haberse hecho de manera diferente? ¿Por quién, cuándo y por qué?

.....

c. En el contexto de su propio ejemplo, ¿quién necesitaría cambiar y qué para mejorar los valores de enseñanza y aprendizaje?

.....

11. ¿Considera usted que los estudiantes que experimentan dificultades emocionales y conductuales quieren comportarse como lo hacen? ¿hasta qué punto cree que es una elección que ellos hacen? *

En algunos casos tienen estas conductas para llamar al atención por alguna dificultad o problema que ha tenido. Es importante prestarles atención puesto que de esta forma ellos dan a conocer que no están bien.

12. La historia de un estudiante es un factor de las reacciones emocionales ante nuevas situaciones de aprendizaje. ¿está de acuerdo con esta afirmación? ¿por qué? (O'Brien y Guiney, 2001. Pág. 89) *

Si por que lo que conocemos y aprendemos nos hace reaccionar ante los diferentes acontecimientos.

13. Mencione 5 palabras que usted relacione con inclusión. *

Aceptación, adaptación, integración, diversidad, ritmos de aprendizaje.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Respuestas docente 12

CUESTIONARIO DOCENTES

El presente instrumento tiene como fin indagar las concepciones de los docentes en el marco de la tesis de grado dirigida por la profesora Gloria Janneth Orjuela Sánchez.

La información será de carácter confidencial y reservado, ya que los resultados serán empleados únicamente para los fines de la investigación, en ese sentido no se usarán los nombres de los participantes.

Descripción del instrumento: Es un cuestionario que presenta varios tipos de preguntas, algunas en las que tendrá posibilidad de ampliar cuanto quiera su respuesta; otras de opción múltiple y escala ordinal. Cada enunciado le indicará la forma como debe responder.

Le recomendamos que las respuestas sean aportadas desde sus ideas, no es necesario recurrir a apoyos teóricos, ni conceptuales.

PREGUNTAS DE CARACTERIZACIÓN

Por favor indique su nivel de estudios que ha adelantado , título obtenido y año en que culminó los mismo en caso que aplique.

Pregrado

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

LIC EN EDUCACIÓN ESPECIAL
.....

Especialización

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

Gerencia de proyectos educativos institucionales
.....

Maestría

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

PROYECTOS EDUCATIVOS MEDIADOS POR TIC
.....

Otro Cuál?

En caso de aplicar describa el título obtenido e indique el año en que culminó los estudios

.....

BLOQUE TEMATICO

1. ¿Qué entiende por diversidad? *

Responda de acuerdo con su convicción

Se refiere a la variedad de características de personas, animales, culturas etc
.....

2. ¿Qué entiende por diferencia? *

Responda de acuerdo con su convicción

Entiende a las características propias de diferentes elementos o personas que hacen que se distingan unas de otras
.....

A continuación, se presentan distintas situaciones, por favor léalas detenidamente y señale la opción de respuesta que corresponda con sus convicciones

3. En reunión de consejo académico se discute sobre las flexibilizaciones y o adaptaciones que se deben realizar en el aula. A continuación, se muestran las opiniones de algunos docentes que estaban presentes. Marque la opción que le parece más adecuada. *

- a. Es necesario diferenciar el trabajo para ampliar y enriquecer el aprendizaje de los más capaces.
- c. Es necesario reconocer que todos los estudiantes necesitan un enriquecimiento del aprendizaje por esta razón el trabajo debería ser diferenciado para todos.

4. De la siguiente lista enumere de 1 a 5 las habilidades que usted considera que debe tener un docente, en orden de prioridad. *
MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5
Habilidad para entender los sistemas de comunicación "informales" del estudiante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de individualizar el aprendizaje y los recursos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Capacidad de elaborar objetivos y de utilizar una planificación basada en objetivos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de saber dónde está el alumno en términos de su aprendizaje.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidad de proporcionar a los alumnos habilidades de investigación.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. De la siguiente lista enumere de 1 a 6 las cualidades personales que usted considera deben tener un docente, en orden de prioridad. *

MARQUE ÚNICAMENTE UNA OPCIÓN POR FILA

	1	2	3	4	5	6
Entusiasmo por lo que está enseñando.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interés en el desarrollo profesional.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empatía, tanto con las dificultades como con las necesidades de los alumnos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentido del humor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Voluntad de adaptar un plan para satisfacer las necesidades de un individuo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voluntad de no tomar el comportamiento problemático	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

como algo personal.

6. Marque la afirmación con la que se encuentra en mayor acuerdo. *

- a. Un profesor puede continuamente proporcionar a los estudiantes información, por ejemplo, sobre cómo aplicar determinadas aptitudes, pero siempre se mantiene como información a menos que las aptitudes puedan aplicarse en el contexto especificado o generalizarse en diferentes situaciones. Es decir que permanecerá como "información" a menos que el alumno demuestre que entiende una tarea y puede participar en ella. Al abordar la tarea en el futuro tienen a mano el conocimiento, en lugar de la información (O'Brien y Guiney. 2001)
- b. La preocupación primordial del profesor puede estar relacionada con el desarrollo de la creatividad y la imaginación cultivando un sentido de asombro, desplegando un mundo de nuevas experiencias y desarrollando la mente de manera que mejore la individualidad del estudiante al alentarlos a ir más allá de las normas de los límites y conceptos dados. (O'Brien y Guiney. 2001).

7. Un estudiante el primer día de clase le dice a su profesor: "piense en el alumno más malo que haya conocido" ... bueno, todavía no ha visto nada porque yo voy a ser veinte veces más malo que eso (O'Brien y Guiney. 2001. Pág. 13) ¿Cuál hubiera sido su reacción si usted fuera el profesor? *

Bienvenido

8. Imagine que le pidieron que llevara una camiseta que comunicara los principios que informan su práctica. Esto permitiría a los estudiantes saber qué tipo de relación pueden desarrollar con usted. ¿Qué escribiría en su camiseta? ¿Por qué? *

La disciplina es el secreto del éxito

9. En una conversación informal en la hora del tinto, una profesora le comenta a su colega que se siente desanimada por una estudiante, ella es Deisy y presenta un comportamiento desafiante lo cual ha ocasionado que sus clases se vean afectadas. La profesora dice ha pensado en varias soluciones. A continuación, se describen esas soluciones, ¿cuál cree usted que sería la mejor? *

- a. Pedir a la coordinadora que cambie de salón a la estudiante pues no quiere tener más problemas en su curso, además estar en otro salón también sería mejor para Deisy.
- b. Ignorarla, ya que alguna vez lo intento y le funciono, además no cree que vale la pena desgastarse con una persona que vive en un contexto difícil y que no tiene un futuro esperanzador.
- c. Solicitar el acompañamiento de la orientadora para que le ayude a manejar el comportamiento de la estudiante ya que es muy difícil tener el control de la clase y al mismo tiempo atender las discusiones que se generan con la estudiante.
- d. Tener una conversación con la estudiante en un espacio diferente a la clase e indagar sobre qué está afectando sus emociones y así poder crear una estrategia que involucre a sus compañeros, ya que ha notado que la estudiante es una figura de liderazgo, aunque este es negativo, se puede transformar en positivo y utilizar para generar un ambiente más acogedor en el aula.

10. Así como cada maestro ha tenido experiencias de enseñanza gratificantes durante su carrera, también experimentará interacciones donde las cosas parecen haber salido completamente mal. Piense en cuándo le ha sucedido esto, y lea a continuación las siguientes preguntas. Si se identifica en alguno de los eventos que estas plantean, respóndalas (sólo responda las preguntas con las que identifique alguna situación que usted haya vivido)

a. Pensando en una situación en la que su relación con uno de sus alumnos no funcionó, ¿Por qué considera que fracasó la relación profesor-alumno y de dónde surgió la dificultad?

Por varias razones, entre ellas estudiantes que se desenvuelven en un contexto hostil y ven al maestro como un enemigo; también por el papel de la familia en el proceso de los estudiantes y no ven el proceso educativo como prioridad

b. ¿Qué podría haberse hecho de manera diferente? ¿Por quién, cuándo y por qué?

Relación con las familias, colaboración por parte de orientación.

c. En el contexto de su propio ejemplo, ¿quién necesitaría cambiar y qué para mejorar los valores de enseñanza y aprendizaje?

Maestros, familia y estudiantes

11. ¿Considera usted que los estudiantes que experimentan dificultades emocionales y conductuales quieren comportarse como lo hacen? ¿hasta qué punto cree que es una elección que ellos hacen? *

No, los estudiantes se comportan de acuerdo a su formación, a su contexto y al trato que el mismo docente les ofrece

12. La historia de un estudiante es un factor de las reacciones emocionales ante nuevas situaciones de aprendizaje. ¿está de acuerdo con esta afirmación? ¿por qué? (O'Brien y Guiney, 2001. Pág. 89) *

Si, los estudiantes son reflejo de su historia

13. Mencione 5 palabras que usted relacione con inclusión. *

Habilidad, empatía, esfuerzo, apoyo, proyección

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

