

**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL TRÉBOL QUE
RESPONDEN A LA DIVERSIDAD DE LOS ESTUDIANTES**

GLORIA ESPERANZA VILLADA BURGOS

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES
PROGRAMA DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

2017

**PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL TRÉBOL QUE
RESPONDEN A LA DIVERSIDAD DE LOS ESTUDIANTES**

MAESTRANTE:

GLORIA ESPERANZA VILLADA BURGOS.

ASESORA:

CLAUDIA PATRICIA JIMÉNEZ

UNIVERSIDAD DE MANIZALES

PROGRAMA DE POSGRADOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2017

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a Dios y a mi familia y especialmente a mi hija Sara Cristina Ramos Villada por el apoyo, incondicional mil y mil gracias. También a mi tutora por su colaboración en el camino del conocimiento y la investigación; sin ella la costa de la verdad hubiese estado lejana.

Contenido

1. Planteamiento del problema	5
2. Descripción del contexto.....	10
3. Justificación.....	11
4. Objetivos	13
5. Antecedentes	14
6. Marco teórico	22
7. Metodología	35
8. Análisis de resultados	39
Conclusiones	59
Recomendaciones	61
Referencias.....	62

Índice de tablas

Tabla 1. Categorías	51
---------------------------	----

Índice de gráficos

Gráfico 1. Índice de inclusión	31
--------------------------------------	----

1. Planteamiento del problema

Hoy se viene hablando en todo el mundo de globalización y de aperturas a nivel económico, cultural, político y social que de alguna forma rompen las barreras espaciales e ideológicas que otrora impedían un flujo constante de saberes y formas de ver la realidad. En este devenir moderno la diversidad también se presenta como una de esas características que deben globalizarse y transitar de un modo libre entre países, pueblos y ciudades.

Las estrategias para facilitar el movimiento de la diversidad son varias: desde la tolerancia, pasando por la aceptación de la individualidad hasta el reconocimiento de los derechos del otro. En cuanto al espacio, éste puede ser cualquiera: el hogar, el centro comercial y las zonas de esparcimiento. No obstante, un lugar idóneo para ello y donde debe cultivarse la aceptación con mayor ahínco es la escuela, pues, es precisamente allí donde los individuos sienten por primera vez la acogida a un grupo o el rechazo fuera de la seguridad de la familia. Por eso, el maestro debe inculcar en sus alumnos el respeto por la variedad a partir de la inclusión misma dentro del aula, es decir, comprendiendo la heterogeneidad y reconociendo la diferencia que existe entre sus aprendices, para que ellos, con el tiempo, intenten hacer lo mismo e imitar aquello que enseñó el maestro.

Lamentablemente, en Colombia todavía la diversidad en la escuela es un tema tabú y confuso para los maestros en tanto muchos rechazan las particularidades de cada uno de sus estudiantes creando así una discriminación latente que, a la larga, perjudica el proceso de enseñanza-aprendizaje diario y afecta la vida en sociedad. Por si fuera poco, en el ámbito escolar se continúa con las prácticas pedagógicas tradicionales y el seguimiento de líneas y esquemas curriculares que homogenizan a los sujetos, aprisionan el pensamiento y ocultan las desigualdades latentes en las colectividades.

En particular, esta situación no es extraña en la Institución Educativa el Trébol puesto que se percibe cómo la insuficiente comprensión de las individualidades afecta la inclusión y el desarrollo personal. Si la situación continúa así, posiblemente en el futuro muchos pupilos tendrán temor en darse a conocer como realmente son. ¿Qué se ha hecho para remediar el asunto? Por un lado, se ha tratado de sensibilizar a los maestros y a la comunidad educativa en cuanto a lo relevante de la diversidad y la inclusión. Por el otro, mediante campañas del tipo cartelera y actividades de fraternidad se ha intentado eliminar las barreras imaginarias que impiden una comunión completa. Más, esto no ha sido suficiente ya que es el docente quien más debe motivar el accionar.

Teniendo en cuenta lo anterior, y reconociendo al maestro como medidor en el contexto educativo, se hace necesario indagar sobre las prácticas pedagógicas que se realizan en la Institución educativa el Trébol y que dan cuenta de la diversidad de los estudiantes en pro la homogeneidad y la potenciación de las particularidades de los alumnos. Como apunta López Melero (2001):

[...] reconocer la diversidad como un valor y no como un defecto implica romper con la clasificación y la norma, supone plantearnos una necesaria profesionalización del docente para la comprensión de la diversidad y requiere pensar en un currículo que, ahondando en las diferencias del alumnado, erradique las desigualdades a la vez que haga avanzar la justicia escolar ofreciendo prácticas educativas simultáneas y diversas.

(p.34)

Lo anterior fundamenta la importancia de reconocer que una buena convivencia solo se dará si se respetan los sellos culturales, sociales y las capacidades individuales. Por todo esto, surge:

¿Qué prácticas pedagógicas se realizan en la institución educativa el Trébol que respondan a la diversidad de los estudiantes?

2. Descripción del contexto

La Institución Educativa el Trébol se encuentra en la vereda el Trébol. En la zona rural, maneja una metodología Escuela Nueva. En distancia está a 40 minutos del casco urbano y cuenta con 26 docentes, 1 rector, 2 coordinadores y 1 docente orientadora. En cuanto al número de estudiantes, éste ronda 547 distribuidos en 7 sedes de primaria y en la sede central de bachillerato; los alumnos provienen de diversos lugares del municipio.

La vereda como tal está ubicada en el departamento de Caldas, municipio de Chinchiná. Limita al Norte con la vereda Buena vista, al Sur con las veredas del Guacamayo y el Bajo Español, al Oriente con las veredas de la Cachucha, la Estrella y la Floresta y al Occidente con el municipio de Belalcázar. Su piso térmico es templado y tiene una temperatura de 21 grados centígrados. La base de la economía de la vereda, al igual que el Municipio, es la agricultura, especialmente el café y plátano; su topografía es montañosa.

En la actualidad, los estudiantes pertenecen a los estratos 0, 1 y 2 del Sisbén y se atiende un buen porcentaje de población que procede de familias con bajo nivel de escolaridad. La edad

de la comunidad académica ronda los 10 de hasta los 22 años. También se encuentran adolescentes que ya son padres o madres.

La institución educativa el Trébol viene desde hace más de 10 años contribuyendo a la educación de la vereda mediante el compromiso, la responsabilidad y la idea de bienestar. Además, ha creado conciencia en la población en cuanto a la necesidad de una sociedad guiada por la idea de solidaridad y apoyo al prójimo.

3. Justificación

Educar desde la diversidad implica reconocer la pluralidad en la escuela y por ende en el aprendizaje, creando así estrategias pedagógicas que permitan enfrentar, en las diferentes áreas del conocimiento, las particularidades de los estudiantes. Y en efecto, el acto de educar es una construcción y un ejercicio donde el maestro, y su papel, día a día se transforman según el contexto, los alumnos y sus necesidades.

En este sentido, esta investigación es importante porque pretende conocer cómo los profesores de la institución educativa el Trébol asumen la diversidad desde sus prácticas pedagógicas y prestan atención a las individualidades. Además, también intenta demostrar que la palabra diversidad y sus extensiones puede representar un significado diferente, supuestos ideológicos disímiles y ni presupone los mismos procesos de acción educativa en los maestros.

Ahora, la investigación es pertinente porque en la actualidad la heterogeneidad y la pluralidad requieren de respeto, aceptación y colaboración en la sociedad de la información y el

conocimiento, y es precisamente en la escuela y en etapas fundamentales de la vida, donde el maestro debe capacitar para la tolerancia, el amor y la solidaridad. Por lo tanto, la educación debe estar orientada a brindar oportunidades, abrir caminos y sentidos nuevos, partiendo de la particularidad del individuo, de su riqueza interior, de su sensibilidad, de sus talentos y valores, sin desconocer el entorno social, económico y cultural en el cual está inserto y sobre el cual se buscan elementos que den sentido a la realidad, a la experiencia y a las interpretaciones.

Finalmente, el proyecto es útil porque permite contribuir a los presupuestos de la Constitución colombiana y a los ideales de organizaciones internacionales como la ONU en lo relativo a la dignidad humana, el derecho a la educación, el desarrollo de la libre personalidad y a toda la declaración promulgada después de la Segunda Guerra Mundial. Y a su vez, el reconocimiento de las prácticas pedagógicas que favorecen la diversidad de los estudiantes en la institución educativa el Trébol beneficiará de forma directa a cada sujeto que hace parte del centro educativo porque brindará mayores oportunidades para ser reconocidos y aceptados, sin importar su abolengo o personalidad.

4. Objetivos

4.1 Objetivo general

- Comprender las prácticas pedagógicas de los docentes que dan respuesta a la diversidad de los estudiantes de la Institución Educativa el Trébol.

4.2 Objetivos específicos

1-Identificar las prácticas pedagógicas de los docentes que dan respuesta a la diversidad de los estudiantes de la Institución Educativa el Trébol.

2-Describir las prácticas pedagógicas de los docentes que dan respuesta a la diversidad de los estudiantes de la Institución Educativa el Trébol.

3-Interpretar el sentido que el docente tiene sobre la práctica pedagógica que da respuesta a la diversidad de los estudiantes de la Institución Educativa el Trébol.

5. Antecedentes

Son muchas las investigaciones que se han realizado desde distintas perspectivas para dar fe del tema en cuestión. Algunos estudios a nivel internacional, nacional y regional revisados dan cuenta de cómo las prácticas pedagógicas favorecen la diversidad y la inclusión en el contexto educativo y coinciden en afirmar que los docentes deben estar dispuestos a romper las barreras que tienen los alumnos para acceder al conocimiento y participar en la sociedad.

Por ejemplo, a nivel internacional, Blanco, P. desarrolla en el 2008, para la Universidad de Chile, una investigación titulada *La diversidad en el aula, construcción de significados que otorgan los profesores de educación parvularia, enseñanza básica y enseñanza media, al trabajo con diversidad en una escuela municipal de la comuna de la región metropolitana*. En el escrito, se observa cómo a partir de la experiencia de vida cotidiana el docente construye el significado de la diversidad, obteniendo reflexiones que contribuyen a la transformación en el aula tales como la ruptura de paradigmas, barreras y la inclusión de la diversidad en el parainfo hasta significar un cambio de actitud importante.

Otro destacado pensador es Narodowski, M. En el año 2008 presenta su investigación denominada *La Inclusión Educativa. Reflexiones y Propuestas Entre Las Teorías, Las Demandas y Los Slogans*. El proyecto, fue realizado en Argentina y en él se muestra un enfoque cualitativo con el propósito de discutir la cuestión de la inclusión en el contexto educativo. También analiza cómo la educación pública, entendida como una promesa a gran escala, es en realidad una promesa inclusiva. Enseñar todo a todos, ideal *pansófico comeniano*, es la consigna del texto, pues supone un “todos” heterogéneo e infinitamente educable. Al final, el autor concluye que la

inclusión demanda maestros fuertes, con autoridad y con libertad para concretar en su tarea de enseñanza el compromiso social que su profesión acarrea. De ahí que afirme Narodowski que la escuela actual enfrenta el desafío de re significar el lugar del docente como lugar del saber y de la autoridad legítima.

De igual modo, López, M. en el año 2011 desarrolla un documento cuyo nombre es *La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos*. El proyecto se ejecuta en Madrid y resume básicamente que la educación inclusiva es un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas. O sea, es un proceso de humanización y, por tanto, supone respeto, participación y convivencia; sin embargo, la integración hace alusión a que las personas diferentes y los colectivos minoritarios se han de adaptar a una Cultura hegemónica, encontrando que hablar de educación inclusiva, desde la cultura escolar, requiere estar dispuestos a cambiar las prácticas pedagógicas para que cada vez sean prácticas menos tradicionales. Todo esto, se despliega escuelas en Madrid y genera resultados que contribuyen de manera significativa al movimiento que debe concebir todo maestro si de verdad está abierto a la diversidad, en donde una escuela inclusiva está basada en el respeto y los valores.

Por otro lado, López, M. en el año 2003 da a conocer una investigación que tiene como título *La ética y la cultura de la diversidad en la escuela inclusiva* y también se despliega en Madrid. Dentro de sus páginas, López (2003) expone algunas reflexiones muy generales sobre el mundo actual para darle sentido a lo que entiende por ética y responsabilidad social y, sobre todo, qué entiende por cultura de la diversidad y escuela inclusiva. Al final, concluye que la educación inclusiva es un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas.

También está Morillo, O., quien en el año 2014 ofrece a la comunidad académica *Concepciones y prácticas docentes sobre la diversidad como base para la innovación pedagógica*. En la tesina, el autor muestra un estudio de caso en el colegio Vasco Núñez de Balboa (Madrid), el cual tiene un enfoque investigativo de corte cualitativo y aborda las consideraciones y hallazgos de la investigación al analizar las concepciones y las prácticas docentes desde el enfoque de la diversidad cultural y la inclusión en tanto bases para el desarrollo de innovaciones pedagógicas en contextos escolares locales. Así mismo, obtiene como resultados una representación lógica para el tema de diversidad según una vasta fuente de estudio en un mundo de representaciones sociales compartidas por un colectivo como son los profesores de la institución.

Como se aprecia, los aportes internacionales coinciden en la importancia que conlleva a una reflexión del docente sobre el acto de educar y la concepción de inclusión en el aula. Estas investigaciones tienen su importancia en el análisis que hace cada docente al replantear no solo su práctica pedagógica sino, también, las políticas de inclusión que aunque a pasos muy lentos van avanzando para permear en campo educativo desde la inclusión, lo que permite un acercamiento muy lógico si se plantea un componente pedagógico basado en la igualdad de oportunidades.

Ahora, a nivel nacional, el Ministerio de Educación Nacional, a través de varios documentos y especialmente en políticas de evaluación y promoción, ha venido trazando estrategias educativas para la atención a la diversidad en el Decreto 2941 de 2009 sobre evaluación y promoción. En la ordenanza ministerial, se dan a conocer cuáles deben ser las premisas llevadas a la práctica pedagógica con el único fin de promover la educación desde la

diversidad en las instituciones educativas del país. En cuanto a las investigaciones de académicos, los aportes están enfocados en identificar cuáles prácticas docentes dan cuenta de la diversidad en el aula y así mismo cómo es posible crear conciencia en los docentes sobre el estilo para comprender la diversidad en el contexto educativo.

Uno de los pensadores señalados es Kremer, S. Quijano, O. Este filósofo desarrolla una investigación en el año 2007 la cual titula *Prácticas pedagógicas, promoción de inclusión y diversidad en una institución educativa de Popayán* y presenta una metodología cualitativa donde se exponen lo que considera prácticas pedagógicas adecuadas con el objeto de fortalecer la inclusión y la diversidad cultural, tal como lo exige una comunidad de mejoramiento educativo, ético y participativo. En la propuesta, se encuentra que la construcción del concepto de educación inclusiva facilita que la Institución Educativa atienda a todos los estudiantes, independientemente de sus características físicas o psíquicas particulares, sociales o culturales.

Por otro lado, Chamorro, A. González H. Gómez A. en el 2008 en la ciudad de Bogotá ofrecen una disertación que lleva como Título *Las prácticas pedagógicas que construyen conocimiento colectivo en el aula con estudiantes de pregrado de tres universidades de Bogotá*. En ella, se evidencia un enfoque cualitativo que tiene por objetivo investigativo las prácticas pedagógicas que construyen conocimiento colectivo en el aula y surge a partir de la reflexión que los investigadores hacen sobre la práctica docente que cada uno adelanta. En los hallazgos, los responsables encuentran un asidero en el macro proyecto sobre prácticas pedagógicas, el cual les animó a emprender un proceso sistemático y riguroso en tres universidades. En las conclusiones, se encontró que las prácticas pedagógicas que construyen conocimiento colectivo en el aula privilegian el mundo de la vida del maestro y del estudiante.

Otro de los destacados colombianos es González. A. Este intelectual, en el año 2012, presenta *Prácticas pedagógicas y diversidad*, trabajo llevado a cabo en Bogotá con metodología cualitativa y un enfoque histórico hermenéutico que tiene por objetivo conocer cómo se está comprendiendo la diversidad desde las prácticas pedagógicas, además de identificar los intereses de las prácticas pedagógicas de los docentes en relación con la diversidad. Los hallazgos de este estudio, según el autor, se convierten en un insumo para caracterizar la información que puede aparecer en otros contextos educativos y hacer valiosos aportes a la comprensión de la diversidad humana porque supone la adaptación del hombre a los distintos medios.

Igualmente, Orozco, A. Valladares, A. Cajibío, I. López J. Sevilla, G. para el año 2013 en Popayán obsequian a la comunidad *Aportes y concepciones sobre diversidad de docentes de básica primaria*. El estudio corresponde a una investigación cualitativa con un alcance descriptivo interpretativo donde se describen las concepciones que sobre diversidad tienen los docentes enfocadas desde las manifestaciones, características y condiciones sociales, económicas y familiares presentes en cada uno de los niños y niñas y expresadas en los comportamientos de estos en la escuela. Los hallazgos generan aportes importantes al campo de la diversidad en la escuela porque permiten analizar cómo se concibe la diversidad en los docentes de otras instituciones y así hacer un paralelo observando qué relación tiene el fenómeno en el aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes.

Por otro lado, Gómez, E. Guerrero y Gema. Buesaquillo., en el 2013 dan a conocer su investigación denominada *Prácticas pedagógicas y diversidad*. El discurso, tiene por objetivo conocer cómo se está comprendiendo la diversidad desde las Prácticas Pedagógicas en la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero del Municipio de Tangua, Nariño. Para ello,

plantean una metodología desde el paradigma cualitativo con enfoque histórico hermenéutico. El escrito, hace aportes valiosos al campo de la inclusión y la diversidad puesto que permite comprender que toda acción tiene un sentido al concebirse las prácticas pedagógicas como un medio para determinar los resultados en el proceso de enseñanza –aprendizaje.

Junto a Gómez y Guerrero, Orozco, Ada. Valladares, A. y López J., en 2013 problematizan la diversidad a través de su escrito *La diversidad en la escuela* según una perspectiva cualitativa con un enlace descriptivo interpretativo, en el cual se da una observación desde las concepciones de los docentes de básica primaria en contextos educativos rurales, encontrándose una tendencia a mirar y percibir la diversidad en aspectos sociales, culturales, económicos y cognitivos reflejados en comportamientos y en el desempeño académico de los estudiantes. En el documento, se observa el déficit de los alumnos como obstáculo para conseguir los logros en los procesos académicos.

Así mismo, Unigarro, A. en 2016 propone en *Prácticas de jóvenes maestros para el reconocimiento social de la diversidad* una forma de entender la heterogeneidad a partir del carácter histórico-crítico que presenta el concepto. Su metodología esgrime un enfoque fenomenológico y hermenéutico, el cual, mediante entrevistas a profundidad realizadas con estudiantes de noveno y décimo semestre del programa, pretende analizar cómo el docente joven que está desarrollando su práctica pedagógica se enfrenta ante la diversidad en el aula.

En idéntica sintonía está Ayala, N. Calvachi, R. Guaranguay, N. Hernández, D. Trujillo, Z. grupo de intelectuales que en el año 2013 conciben una tesis que lleva como epíteto *Reflexiones que apoyan la transformación del componente pedagógico hacia la educación desde*

la diversidad. El documento, considera que la educación desde la diversidad es importante porque comprende la complejidad del ser humano con el propósito de romper paradigmas que homogenizan, interpretando la historicidad de las políticas de inclusión en el ámbito educativo y sus efectos; además, la importancia de rescatar las características de los contextos rurales para detectar sus necesidades más urgentes de atención educativa, ampliando la mirada de la ruralidad como una posibilidad de lo diverso. En este sentido, la investigación gira en torno a la transformación y el cambio que debe haber en un docente cuando rompe las cadenas que detengan el surgimiento de nuevos ideales, es decir, el maestro tradicional que no se atreve a cambiar su pedagogía y por ende no permite que el aprendizaje tenga un verdadero sentido en la educación.

Para terminar se referencian dos textos: el primero, de Romero Gaviria Paula Lorena en el año 2014 en la ciudad de Manizales y cuyo nombre es *Las prácticas pedagógicas eje primordial en la inclusión Educativa*; su metodología es cualitativa. Como hallazgos, la autora sugiere que las prácticas pedagógicas se denotan como el pilar fundamental para generar procesos inclusivos, o sea, sin buenas prácticas pedagógicas se fomentan desigualdades en el aula que conllevan a la exclusión y deserción en las instituciones educativas. De acuerdo a esto, los resultados abordan las estrategias pedagógicas en los docentes participantes del proceso investigativo para fundamentar un modelo educativo tradicional acorde a las necesidades; en otras palabras, los docentes planean, ejecutan y evalúan las estrategias desde una visión no lineal, lo cual hace que varios elementos sean importantes al momento de analizar qué tipo de prácticas pedagógicas se llevan a cabo en la institución educativa y cuáles deben ser las adecuadas para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje en las aulas.

El segundo, se encuentra encabezado por Fabián Enrique Martínez Valencia, Diana Lorena Mosquera González, Marian Lourdes Ordoñez Hoyos y Claudia Patricia Jiménez Guzmán y se denominada *Prácticas pedagógicas matemáticas en atención a la diversidad: el imaginario del docente*, 2014. Como hallazgos, los autores indican que se encontró en el análisis de los resultados que los docentes son conscientes de la diversidad y reflexionan acerca de la necesidad de cambiar sus formas de enseñanza; sin embargo, el tipo de prácticas pedagógicas desde su discurso no es coherente con las implementadas en el aula, puesto que manifiestan que en su quehacer desarrollan actividades y estrategias con características propias de prácticas intencionadas y contextualizadas cuando en realidad son academicistas (que privilegian el aspecto cognoscitivo). En las conclusiones, los autores dan a entender que se debe hacer una reflexión consciente, acorde y a la medida no solo de los pensamientos, sino, también, de la práctica en donde las estrategias pedagógicas promuevan la diversidad en el aula.

En definitiva, los anteriores estudios de orden nacional e internacional traen elementos muy importantes para el proyecto puesto que abarcan aspectos como la cultura y la sociedad, aspectos vistos desde una óptica de integración dentro del aula. Además, logran visibilizar, al interior del salón de clase, la retroalimentación en los procesos y el acto meta cognitivo de la enseñanza y del aprendizaje, siempre teniendo como guía las concepciones de los docentes sobre diversidad.

6. Marco teórico

A continuación se exponen los conceptos centrales del proyecto.

Diversidad

Me es muy difícil entender la naturaleza de todas las cosas, es natural ser diferente, esta diferencia nos hace únicos ante los demás... entonces ¿por qué me señalas como diferente a ti?; ¿acaso no somos distintos y por lo tanto en esencia lo mismo?
Yadiar Julián

Cuando se piensa en la diversidad, inmediatamente se piensa en un vocablo empleado en un sinnúmero de escenarios. Algunos de ellos son el arte, la política, la religión, la cultura, etc. Y en efecto, la diversidad viene muy a propósito para estos ambientes y más, pues como expone Ramos (2012): “se dice que es un concepto que puede tener diferentes significados y se adapta a las circunstancias y al sentido o tendencia que las personas le vayan dando a través del tiempo” (p. 7). En su definición más¹ “pequeña” proviene del latín *diversitas*, *-ātis*, lo cual viene a ser variedad, semejanza, diferencia o abundancia o gran cantidad de varias cosas distintas.

La anterior interpretación plantea que la diversidad es una especie de reconocimiento desde una individualidad, una identidad y una historia, entre otras cosas, que incide en las “interacciones” y “el intercambio” dentro de contextos determinados. En el campo de las ciencias sociales la diversidad es inherente al ser humano porque permite la igualdad de oportunidades y la aceptación del yo, de tal manera que posibilita la atención y el respeto por las diferencias en cada momento. Hernández (2002) la entiende así:

¹ En su artículo de qué se habla cuando se trata la diversidad, Salomón Bustamante discute el problema de la igualdad y diferencia que despierta el concepto diversidad. Quien desee ampliar puede remitirse al escrito.

La Diversidad Humana supone la adaptación del hombre a los distintos medios, y de ahí proviene la definición de cosmopolita. Las poblaciones son distintas y cada raza se adapta a su medio ambiente, tanto física como culturalmente. Es obvio, por tanto, señalar, que actualmente la situación es de diversidad total. (p. 45)

Ahora bien, aunque el fenómeno viene analizándose desde tiempo atrás en ecosistemas como los negocios y las relaciones sociales, por nombrar algunos, en la educación ha cobrado fuerza desde los años 70 debido, en parte, a la globalización y a las comunicaciones transnacionales. Por eso, hoy más que nunca el docente debe reflexionar sobre la inclusión dentro del aula como un factor muy importante para el desarrollo de la variedad y el crecimiento personal y moral de sus alumnos. Tal como lo expresan Booth (2000):

En realidad la inclusividad potencia las condiciones educativas que buscan mayor eficacia en los centros, ante el reto de ofrecer respuestas ajustadas a la diversidad de los estudiantes, con el fin de lograr resultados más equitativos en aquellas competencias básicas que se requieren para ser ciudadanos preparados en la sociedad. (p.23)

De esto, es posible deducir que la inclusión y la diversidad en la educación aumentan la equidad y en general el buen vivir porque nutren los lazos y colaboran en los retos y metas propuestas tanto para el alumnado como para el profesorado ¿Por qué? Porque cada estudiante posee unas necesidades educativas propias y específicas producto de su familia, experiencias, amistades y demás.

También Silva (2007) cree que la diversidad viene muy apropiado para la educación. Este ponderado docente, viene creando un armazón de hipótesis y teorías sobre el problema de la diferencia y cómo ésta incide en la instrucción. Según él:

La atención a la diversidad en el ámbito educativo consiste en la adaptación de la organización del aula y del centro a las dificultades de aprendizaje que presenta el estudiante. Pero la escuela no debe entender esta medida como algo excepcional, sino como algo necesario para el desarrollo educativo del alumno. Se debe concebir como un conjunto de tareas que pretenden atender a las necesidades específicas de los niños y que se deben poner en práctica en el aula. (Silva, 2007, p. 2)

Las ideas Silva suponen que la diversidad postula que todos los alumnos tienen unos requerimientos particulares y específicos que deben estar a la par con las experiencias del aprendizaje y los imaginarios de socialización o en el currículo escolar.

La diversidad en la educación nacional

La diversidad en Colombia es un asunto tratado desde muchos ángulos y por gran cantidad de autores. También es materia de análisis por parte de docentes, directivos de colegios e instituciones de formación básica, secundaria y universitaria dispersos por todo el territorio que se han acogido a los planes del Ministerio de Educación, el cual comenta que:

La educación inclusiva es una política que se materializa en estrategias de ampliación del acceso, el fomento a la permanencia y a la educación pertinente y de calidad, y el mejoramiento de la eficiencia mediante la asignación de personal de apoyo y la identificación de instituciones educativas que puedan dar atención apropiada. Por lo tanto, el denominado "programa de educación inclusiva" es una actividad articulada a la política de mejoramiento de la calidad desde los planes de apoyo. Su fundamento es reconocer que en la diversidad cada persona es única y que la educación inclusiva es el vehículo para alcanzar la meta de educación para todos. (Minedu, 2015, parr.20)

Posiblemente la fuente de tal conciencia educativa emana del artículo 47 de la Constitución colombiana de 1991, Carta magna que entre otras cosas aboga por la pluralidad y un Estado social de derecho. En este apartado de la Constitución el gobierno colombiano afirma:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y

vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley. (Constitución, Art.47)

Pero no sólo la diversidad se percibe a partir de artículo 47 y el cambio constitucional de 1991 o los postulados del Minedu. Hacia principios de la década de 1990 Colombia empieza a integrar a su aparato público algunos discursos internacionales sobre la alfabetización y la diversidad como la Conferencia de Educación para Todos (1990), la Conferencia Mundial de Salamanca (1994) y la 48ª Conferencia Internacional de Educación (2008), entre otras, que vienen a demostrar un compromiso activo y constante con la heterogeneidad. Por eso, se dan inicio los planes de inclusión y aceptación de la diversidad para todo tipo de estudiantes, sean éstos discapacitados, afro descendientes y con alguna particularidad especial.

Es más, la inclusión y el respeto por la diversidad en Colombia contribuye al ideal de una sociedad guiada por las buenas costumbres y el respeto. Así piensa el Ministerio de educación:

La inclusión² tiene que ver con construir una sociedad más democrática, tolerante y respetuosa de las diferencias, y constituye una preocupación universal común a los procesos de reforma educativa, pues se visualiza como una estrategia central para

² No está demás repetir que la inclusión se relaciona con la diversidad.

abordar las causas y consecuencias de la exclusión, dentro del enfoque y las metas de la Educación Para Todos y de la concepción de la educación como un derecho. (Minedu, 2005, parr.5)

Las practicas pedagógicas

Las prácticas pedagógicas³ son un conjunto de premisas que guían el devenir educativo y el proceso de enseñanza-aprendizaje en los institutos académicos, sean estos de formación elemental o avanzada. Para Ospina (2002) se asumen como:

Una de las tantas acciones educativas que desarrolla el docente, tiene que ver con su práctica en el aula y la manera como permite que todos sus estudiantes participen y aprendan con sus particularidades, haciendo posible la atención a la diversidad y flexibilizando procesos que permitan potenciar en ellos sus habilidades y capacidades, dando respuesta a la pluralidad que emerge en el contexto escolar. (p.5)

Pero no sólo Ospina piensa así. Muchos expertos de la educación han coincidido en que estas conductas son actividades cuyo fin principal es atraer al estudiante al mundo del saber , entre ellos Zaccagnini (2008), quien sostiene que este tipo de pareceres se visualizan como productoras de sujetos a partir de otros sujetos, o sea, una mediación entre el rol de un sujeto

³ Desde una perspectiva etimológica la pedagogía proviene del παιδίον (paidíon) el cual significa niño y de ἀγωγός agōgós , que viene a ser guía, conductor. Uniendo los dos vocablos la pedagogía vendría siendo la conducción o la guía de los niños. En otras palabras, la ciencia de la educación y el aprendizaje

mediador (sujeto pedagógico), que se relaciona con otro sujeto (educando) y de ésta relación surgen situaciones educativas complicadas en las que encuadran una pedagogía.

No obstante, estas prácticas no están aprisionadas por unas pautas y unos caminos determinados, sino, más bien, se construyen en el quehacer del maestro y con la participación del educando que constantemente pregunta, sobre los contenidos curriculares y exige del docente creatividad y compromiso. Por eso, Pozo (2006) sostiene que:

[...] todos tenemos creencias o teorías profundamente asumidas y tal vez nunca discutidas, sobre lo que es aprender y enseñar, que rigen nuestras acciones al punto de constituir un verdadero currículo oculto que guía, a veces sin nosotros saberlo, nuestra práctica educativa (p.32)

Otro profesional de la educación que reflexiona al respecto es Avalos (2002). Él, como muchos, aboga en pro de que las prácticas pedagógicas se conciben como un eje que une todas las actividades curriculares en la teoría y de la práctica, práctica y teoría en las cuales se proponen varios pasos como organizar la clase, preparar materiales y facilitar la disposición de los estudiantes a recursos para el aprendizaje dentro y fuera del aula.

Ahora bien, Zuluaga (1979) cree que tales inclinaciones de los maestros guardan estrecha relación con otros elementos, a saber:

1. Los modelos pedagógicos, tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de enseñanza.
2. Una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento, retomados y aplicados por la Pedagogía.
3. Las formas

de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas. 4. Las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica. (p.12)

De ahí, que los docentes dependan del sentido y pertenencia hacia el quehacer pedagógico, pues con éste, se repite, logran despertar en los estudiantes el interés y motivación por aprender mediante el empleo de amenas estrategias y recursos que posibiliten adecuados procesos de enseñanza.

Si la práctica es esto y más, entonces: ¿cómo se diseña una estrategia de esta índole? En *Guía para la elaboración de la propuesta pedagógica* (s.f) el instituto Faud desglosa una bitácora muy útil y en sintonía con la situación, además de proponer un acercamiento con otras pautas. El primer paso, según el Faud, comprende la identificación de los objetivos de la asignatura, esto es, formular la misión del área. El segundo, se asocia a la enunciación de la totalidad de los contenidos a desarrollar en la asignatura, o sea, el futuro croquis a seguir tanto para el docente como pupilos. El tercero, la bibliografía (básica y complementaria), es la puesta en escena del material del curso. El cuarto, la descripción de actividades de aprendizaje, viene a ser el conjunto de acciones que deben realizar los jóvenes. El quinto, cronograma de contenidos y evaluaciones, se identifica como las fechas, días y semanas de quehaceres. Sexto, procesos de intervención pedagógica, es el modo de desarrollo de los contenidos. Séptimo, la evaluación, se acoge a las descripciones del comportamiento de los estudiantes; y octavo, asignación y distribución de tareas de cada uno de los integrantes del equipo docente se enmarca en las actividades de los docentes.

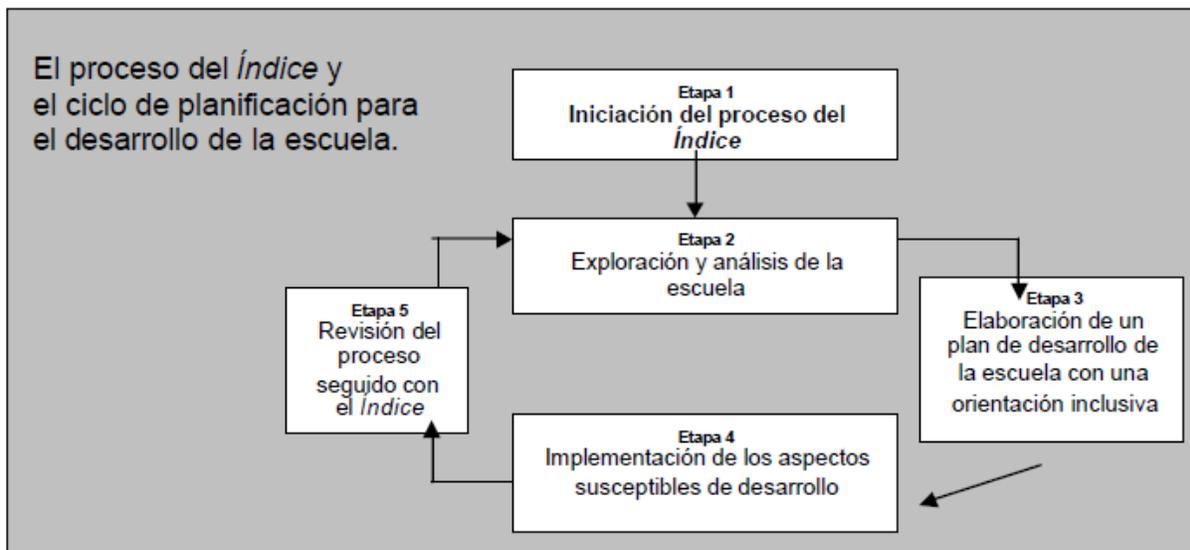
Índice de inclusión

Al reflexionar sobre la educación y sus tendencias contemporáneas, el panorama exhibe un sinfín de posturas que dan a entender que el alumno y el estudiante son los elementos constitutivos de un proceso único: el desarrollo personal y colectivo. Además, en el caso del maestro, hoy por hoy se percibe cómo éste debe adaptarse a las necesidades de algunos pupilos (inclusión y diversidad) sin perder el bien común y los intereses generales. Por eso, en la segunda mitad del siglo XX Mel Ainscow (2002) defiende lo que denomina el Índice de inclusión, una revolucionaria técnica capaz de hacerle frente a las cuitas del aprendizaje y la enseñanza, y a los temas de la diferencia y la otredad. Según él:

El Índice es un conjunto de materiales diseñados para apoyar el proceso de desarrollo hacia escuelas inclusivas, teniendo en cuenta los puntos de vista del equipo docente, los miembros del Consejo Escolar, el alumnado, las familias y otros miembros de la comunidad. Este material tiene por objetivo mejorar los logros educativos a través de prácticas inclusivas. (Ainscow, 2002, p.24)

Para aplicarlo en los salones de clase, Ainscow (2002) da a conocer una serie de esquemas a seguir, en otras palabras unas conductas pedagógicas. Entre ellas están la instalación del índice, la exploración, la elaboración de un plan de desarrollo, la puesta en marcha y la supervisión. La siguiente imagen amplía el asunto sistemáticamente.

Gráfico 1. Índice de inclusión



Fuente: Tomado de índice de inclusión, desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas

Y la cuestión va más allá. Según el autor, el Índice de inclusión tiene dimensiones tales como: culturales, políticas y acciones inclusivas. La primera se refiere a:

[...] la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado, lo cual es la base fundamental primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Se refiere, asimismo, al desarrollo de valores inclusivos, compartidos por todo el personal de la escuela, los estudiantes, los miembros del Consejo Escolar y las familias, que se transmitan a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar. (p.34)

Sobre la segunda, Ainscow (2002) manifiesta que vienen a ser las técnicas de los maestros para integrar a la multitud de estudiantes bajo un mismo eje sin perder un horizonte común. Así asevera el inglés:

Las políticas tienen con asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Se considera como “apoyo” todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado. (p.23)

Dicho de otra forma, las políticas pueden asemejarse al poder del maestro para buscar la inclusión de todos sus alumnos.

Por último, las de inclusión, parámetros que dan vida al índice. Ainscow (2002) las entiende como las prácticas educativas que reflejen la cultura y las políticas del centro de instrucción para atender a la diversidad. Dicho de otra forma, son las actividades en el aula y las extraescolares que impulsan la participación de la comunidad en lo que atañe al respecto, la otredad y la fraternidad.

Escuela incluyente

Ainscow (2002) y sus colaboradores han propuesto un sendero para crear una escuela inclusiva con una preponderante tendencia a la aceptación de la diversidad y al sin fin de particularidades propias de los sujetos. Dentro del proceso que presenta Ainscow está: primero,

la posibilidad de contar con observador externo o amigo “crítico”. Según Ainscow, este amigo crítico tiene como función:

[...] ayudar a garantizar que el análisis de la escuela se realice con profundidad. No obstante, todos los miembros del personal habrán de compartir este rol, ofreciendo un "desafío constructivo" a sus colegas para que planteen opiniones y conclusiones sobre la escuela.

El segundo, viene a ser la atención a los procesos del grupo y de los requerimientos que muchos estudiantes presentan en el momento de la práctica pedagógica. Ainscow (2002) entiende esta sección desde el elaborar y guiar un modelo de inclusividad en la escuela, colaborando y garantizando la escucha, sin importar género, hasta prestar atención a historia profesional o estatus.

El tercer paso es una especie de sensibilización de la asociación académica por aceptar la diversidad y asegurar la inclusión del grupo o grupos de escolares. En palabras de Ainscow (2002) “se trata de dar a conocer la importancia de la inclusión y del índice para la escuela mediante una campaña, por decirlo así, dirigida a la comunidad académica y a los padres de familia” (p. 55). Para ser más exactos se trata de la promoción y de las campañas al interior de las instituciones por el derecho a ser aceptado y el deber de aceptar la homogeneidad y la heterogeneidad. Los mecanismos pueden ser informes, reuniones y emprendimientos lúdicos amenos para generar impacto.

Por último, explorar los conocimientos del colectivo. Aquí es vital que el docente sondee aspectos como qué es la educación, qué la inclusión y por qué no la diversidad, un concepto que está en íntima relación con esta estrategia. Ainscow (2002) asume esta fase como un encuentro donde un grupo de coordinadores analiza los conceptos y los elementos del *Índice*, para tener una visión compartida a la hora socializar. Las pautas para ello van desde trabajar con los sus conocimientos previos acerca de las barreras al aprendizaje, hasta la participación en la escuela en pro de “reducir” las brechas sociales y personales

Si todos estos postulados se concretan de seguro la escuela colombiana, y hasta la mundial, podrá evitar el matoneo, la deserción y, lo más sobresaliente, abogará por la tolerancia y la buena convivencia en todas sus dimensiones. Es más, las relaciones serán más sólidas merced al respeto por el otro y otros.

7. Metodología

Método de Investigación

Se propone un enfoque cualitativo ya que se pretende llevar a cabo una observación y evaluación de las prácticas pedagógicas que responden a la pluralidad. Y eso es así porque Hernández, Collado y Baptista (2003) consideran que dicha orientación “, por lo común, se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación y luego o no se prueban hipótesis en su proceso de interpretación” (p.6).

Como apoyo, se echará mano del procedimiento etnográfico (corte cualitativo etnográfico) en tanto que se pretende reconocer la realidad que circunda y da respuesta a la diversidad de los estudiantes de la institución educativa el Trébol y no a teorías invariables de fenómenos sociales. La necesidad del método, parte esencialmente del reconocimiento de los docentes y estudiantes como seres humanos, hombres y mujeres que no presentan pasividad ante la dinámica social, pese a que en la actualidad, irónicamente, se considera al aprendizaje una especie de caja en la que es necesario acomodar un sin número de conocimientos sin ningún tipo de cuestionamientos, y donde la tarea o práctica docente es depositaria y mecanicista.

Así pues, la dimensión antropológica tendrá como características:

- a) la inclusión presencial en los escenarios donde se desenvuelven los sujetos de estudio

b) la observación interpretativa del fenómeno u objeto a desvelar

c) el alcance de los procesos descriptivos y analíticos como aspectos articuladores de la posibilidad de construcción teórica. (Tezanos. 2004, p. 32)

Tipo de investigación

Se apela al descriptivo puesto que es necesario observar unos hechos, en este caso las actividades de los docentes, para descubrir cómo opera la diversidad y la inclusión. Y esto es así porque para Hernández et al (2003) los trabajos descriptivos “miden y evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar” (p.14).

Método

Se elige un método inductivo porque la investigación se fundamenta en la experiencia. Es decir, se basa en un procedimiento práctico capaz de revelar las características fundamentales y la relaciones esenciales del fenómeno a estudiar; todo desde la contemplación sensorial (Hernández, et al, 2003).

Herramientas

Los instrumentos de recolección de información son dos: la observación y la entrevista. El primero, aporta el contenido etnográfico desde:

1. La mente y la emoción de otro ser humano.
2. Una cultura debe ser vista a través de quien la vive, además de a través del observador
3. Una cultura debe ser tomada como un todo (Holístico) de forma que las conductas culturales no pueden ser aisladas del contexto en el que ocurren.

Dicho de otra forma, es una intervención no participante y descriptiva porque persigue estructuras de significación que, desde luego, aparecen muchas veces irregulares, no explícitas, extrañas unas de otras y sólo son accesibles situándose dentro de los actores o implicados. De modo tal que el acercamiento directo al microcosmos en el que se desarrollan las prácticas pedagógicas y donde se manifiesta el cómo se responde a la diversidad de los estudiantes de la institución educativa el Trébol, permitirá categorizar lo que allí ocurren.

El segundo, la entrevista semi estructurada, establece una relación más estrecha entre el entrevistador y su objeto de estudio pues obtiene testimonios reales y forma lazos de confianza superiores a la conversación. El registro de las entrevistas será acorde a las exigencias que Woods (1987) considera propias de la tarea: asegurar una grabación magnetofónica de la entrevista, transcribir fielmente lo preguntado y lo dicho, codificando su contenido; y completar la transcripción con indicaciones de tono, humor, aspecto, vacilaciones, entre otras, que puedan llegar a ser esenciales para la comprensión de la información recogida (ver anexo A para conocer la entrevista).

Interpretación y análisis de los datos

Después de la recolección, la hermenéutica dará lugar a la comprensión de los datos. Por un lado, se describirán las relaciones entre la teoría y la información. Por el otro, saldrán a la vista las categorías emergentes que se desprenden de las impresiones de los docentes, sus prácticas y sus respuestas.

8. Análisis de resultados

La primera herramienta para recolectar información que se usó es la entrevista. Así pues, en su momento todos los profesores del plantel se mostraron dispuestos a participar. Esto supuso un ambiente cálido y propicio para conocer sus experiencias, sus opiniones y sus formas de asumir y discutir la inclusión y diversidad. Además, algunos se tomaron la molestia de brindar su parecer muy organizadamente porque decoraron el material y hasta incluyeron figuras que intentaban, de algún modo, darle aún más vida a sus respuestas.

Para la mayoría de profesores la enseñanza trata de la transmisión de saberes, recursos, hipótesis, ideas, habilidades y conocimientos, entre otras cosas, a un grupo de personas o individuos. También están quienes defienden una posición más profunda al pensar en una “materialización” o “cristalización” de la sociedad. Así comenta uno de los docentes: “ Es la estrategia como inversión social cristalizada, función pluridimensional de la educación, que postula al ser humano como merecedor de un progreso multilateral a partir de la realización plena del hombre y de la mujer...”Tampoco sobran los más concretos, pero igual de precisos y siempre apuntando a la transmisión. Por ejemplo, un profesor manifiesta: “es el arte de transmitir conocimientos desde lo holístico y humano”.

En cuanto a los apoyos que se integran para “orquestrar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación, la muestra se comportó de dos formas. Unos, sólo se

limitaron a responder que existen herramientas, es decir, para ellos la enseñanza y los apoyos si se integran para orquestar el aprendizaje de sus pupilos, mas no señalan cuáles son. Otros, fueron más allá y consideraban que: “Los apoyos en este aspecto apuntan a fortalecer el desarrollo integral de los individuos y deben ser objeto de los procesos de convivencia y socialización en cuanto a que facilitan la formación personal, la capacidad de ubicación espacio temporal, la participación...”

Si el panorama es tal, sobre las prácticas pedagógicas y su definición parece ausente un consenso general al respecto pues algunos maestros las relacionan con la narración de sus vivencias , “ experiencias vividas donde se practiquen o fomentan estrategias para impartir conocimientos”, con espacios del docente, “ las prácticas pedagógicas son los escenarios donde el maestro comparte sus procesos de enseñanza y aprendizaje”, o con vínculos entre sus saberes y vivencias , “ la mezcla entre el saber y las experiencias tomadas de las vivencias del docente y estudiantes”. Sin embargo, una cantidad pequeña parece intuir lo que realmente son las prácticas pedagógicas porque hablan de operaciones del docente para generar un aprendizaje efectivo y afectivo. Así lo expone un grupo cuando dice que: “son acciones en la enseñanza que producen herramientas y pautas para la optimización del aprendizaje” o que “son formas en las que se lleva a cabo el proceso pedagógico dentro del aula y la institución”.

De la concepción de prácticas pedagógicas se desprende una particularidad visible en las respuestas: ¿es verdad que éstas reflejan la cultura y las políticas inclusivas de la institución? Al respecto, el grupo de profesores se muestra volátil, por decirlo, en sus repuestas. Por un lado, unos se limitan a contestar con un sí, por el otro, muchos concuerdan en que las prácticas

educativas no reflejan la cultura y las políticas de inclusión de la institución porque se trata, más bien, del comportamiento del docente para enseñar y transmitir sus conocimientos, saberes y opiniones del mundo. Para la muestra de un botón: “considero más bien que las prácticas educativas reflejan la metodología del docente, que debe adaptarse al contexto cultural”. Y otro asevera: “no necesariamente, ya que las prácticas pedagógicas obedecen en ocasiones a estrategias de un docente exclusivamente y no a las políticas institucionales”.

Si se toman en cuenta estas afirmaciones se intuye que el docente distingue entre sus prácticas y las políticas de inclusión de la institución educativa del Trébol, las cuales, pueden estar en contra vía de sus principios e imaginarios epistemológicos y burocráticos. Con todo, se observa una disposición positiva para distinguir un elemento de otro, pues sin esta distinción el docente carecería de autonomía y de decisión en sus clases.

En lo relacionado con los aspectos que se tienen en cuenta a la hora de planear el acto pedagógico, o la práctica pedagógica, el grupo de educadores navega en tres escenarios: primero, manifiestan que prestan atención en el momento de dictar sus cátedras a los logros y estándares propuestos por la institución y el Ministerio de Educación, en otras palabras al currículo. Como opinan: “se debe tener en cuenta los logros que se pretenden alcanzar encaminando al quehacer de los estudiantes, proyectándolo con herramientas didácticas que hagan el conocimiento más alcanzable”. Y otra prueba: “es una realidad que en lo primero que se piensa es en el cumplimiento de los estándares y competencias pero además siempre tengo en cuenta las necesidad y pertinencia del trabajo planeado”.

El segundo, tiende más a pensar en cómo ejecutar las clases antes que en los propósitos. Un maestro lo expresa del modo que sigue: “en el acto pedagógico se privilegia los procedimientos y estrategias que se deben utilizar para dar solución al problema del aprendizaje y a la asignación de responsabilidades de trabajo entre los miembros del grupo docente-estudiante. Algunas estrategias de gran valor en la interacción pedagógica son: la observación, la experimentación y la interpretación”.

Y el tercer escenario está una posición intermedia entre los logros y las tácticas, dicho de otra forma, tiene presente el programa y cómo ejecutarlo de la mejor manera posible. Este parecer supone que algunos docentes entienden las necesidades de sus alumnos, sus talentos, sus virtudes y problemas para crear sus clases. Bien lo da a entender un instructor: “tengo en cuenta el contexto, la edad cronológica e intelectual de los estudiantes y los recursos existentes en la institución; además de los lineamientos establecidos por el MEN y por el centro de educación”. En definitiva, estas respuestas sugieren que una gran parte, por no decir toda, está al tanto de cómo debe enseñar y por qué debe hacerlo. Es más, ven al estudiante como el principal objetivo de su labor: hacer de él una persona de bien y de utilidad para la sociedad.

Si la práctica pedagógica es tal y se construye desde la perspectiva personal del maestro, de ello emergen las estrategias que utilizan tanto para evaluar como para la enseñanza y si son pertinentes o no. Al respecto, todo el grupo de maestros concuerda con que son pertinentes los dos mecanismos. Dicho de otra forma, son útiles para la formación académica y moral. No obstante, también comparten que deben mejorarse y que no siempre deben ser las mismas porque el día a día de la educación reclama creatividad, innovación e imaginación. Un profesor propone:

“ si, considero que son pertinentes pero esto no quiere decir que en cada clase se evalúe , se reestructure y vuelva a planificar pues al identificar nuevas necesidades de aprendizaje siempre hay algo que corregir y mejorar” . Y otro corrobora estas líneas cuando comunica que: “si, aunque todo está en constante cambio, por lo cual se debe estar en constante actualización de las diferentes metodologías pedagógicas”.

Dejando de lado el tema de las prácticas, a los docentes se les preguntó, también, qué procesos educativos consideran importantes de promover para que el estudiante tenga una formación integral. En este punto dos son las tendencias: el asunto de los procesos y el estudiante. En lo primero, una parte de los profesionales de la educación cree que se trata de potenciar aspectos como la “interdisciplinariedad, el currículo y la urbanidad”. Ellos se apoyan en comentarios como “los procesos educativos que considero importantes son la evaluación ya que ésta se refiere a una acción para saber qué aprendió el estudiante” y “la recuperación en el PE de las cátedras de cívica y urbanidad”. En lo segundo, afirman: “considero en acompañamiento individual, ya que cada estudiante presenta diferentes vivencias y conocimientos, lo que lo hace actuar y percibir la realidad de una manera diferente” o “involucrar no solamente al estudiante sino también a la familia, la comunidad, y a todos los miembros de la institución, teniendo en cuenta no solo aspectos cognitivos, además de ellos formación personal y la integración del entorno”.

Ya sobre la inclusión, el eje central de la disertación, las estrategias que emplean los docentes para lograrla es casi la misma en todos los educadores: tácticas según cada estudiante para incluirlo en el grupo y potenciar sus particulares formas de aprendizaje. Bien lo expone uno

de ellos cuando responde: “tengo en cuenta el aspecto que caracteriza a cada estudiante, dándole la oportunidad para que demuestre sus logros de acuerdo a su condición.” Así mismo, “estrategias donde se contemplen las particularidades de algunos estudiantes como aquellos que presentan déficit de aprendizaje. Frente a esto se realizan como ejemplo estrategias de evaluación diferentes a las de los demás estudiantes.” Y otro defiende que: “el acercamiento con el estudiante para alcanzar los niveles de confianza necesarios y lograr la expresión de sus pensamientos y saberes sin temor”.

Por último, dos situaciones saltaron a la vista: la movilidad de recursos de la institución y la comunidad para mantener el aprendizaje activo en todo momento, y el motivo por el cuál muchos decidieron asumir el rol de docente. En los recursos, la población comenta que es escaso el apoyo, mientras que otros exponen abundancia. Por ejemplo, algunos maestros indican: “los docentes y administrativos si movilizamos recursos de la institución y comunidad para mantener un aprendizaje activo”. Otro, por el contrario, se conforman con el sí rotundo o el no. ¿Qué puede significar esta tendencia? Que los docentes, en una gran número, consideran que las herramientas, ayudas y asistencias disponibles para nutrir todavía más la educación y mejorar los resultados de la instrucción se emplean; algunos de estos recursos pueden ser electrónicos, físicos o hasta deportivos. Sea unos o varios, se observa un despliegue amplio y un compromiso serio en la labor. En la razón del porqué ser maestros, toda la muestra se ubica en la misma perspectiva: el amor al conocimiento, las ganas de contribuir a un futuro y sociedad mejor y la pasión por compartir sus ideas respecto a cómo debe educarse, de ahí que indiquen, algunos, que las prácticas educativas están sujetas a los deseos e imaginarios de los docentes.

Por otra parte, entrando a la observación, los profesores en el caso de la apreciación de sus clases se mostraron atentos y dispuestos a participar en la investigación. Esto supuso la posibilidad de representar un estudiante más y recibir todo el saber que por años acumulan los docentes responsables y sabios. Sin embargo, en algunas ocasiones, ciertos maestros se negaron a la presencia del investigador, lo cual obligó a emplear otros recursos menos directos e invasivos como vistazos por la ventanas donde se apreciaba qué , cómo y cuándo ocurrían la interacción docente-alumno , entre otras cosas.

Para empezar, debe comentarse que en todas las situaciones, sin excepción, el docente siempre ingresaba al salón de clase saludando a sus estudiantes. Las muestras de cortesía más usuales eran: “Buenos días muchos, cómo amanecieron hoy, ¿listos para la clase?” Otras eran un poco más frías y distantes, pero siempre conservando el decoro y el respeto por el rol: “Buenos días jóvenes, hoy trabajaremos sobre los verbos”. Y una más como “cómo están”, por nombrar algunas, hacen parte del protocolario anuncio.

El paso a seguir, después de la bienvenida a clase, fue la verificación de la asistencia. Esto suponía para el docente un trabajo que de alguna forma generaba desorden, indisciplina y un poco de caos en los estudiantes. Mas, con voz de mando y una buena dirección el problema pronto quedaba remediado. Y si el docente se percataba de la inasistencia de unos de sus estudiantes, cuestionaba a los demás sobre su falta o los motivos de sus faltas. A lo cual respondían o sugerían que ignoraban el motivo. Posteriormente, los profesores daban una breve recapitulación de la sesión pasada. Ya fuese en biología, castellano, matemáticas o urbanidades, el docente estaba presto a narrar las aventuras intelectuales del día de ayer y a responder a las

dudas suscitadas después de los deberes. Sin embargo, en ocasiones, algunos no lo hacían como se debe pues solo se limitaban a repetir conceptos generales o a suponer que el estudiante debía concentrarse más.

En relación al inicio de clase, para algunos docentes era necesario leer las guías de estudios, para otros crear un contexto general capaz de conectar las temáticas del día con problemas específicos de los alumnos y otros simplemente se limitaban a exponer el plan preparado con antelación. Aquí es de vital importancia señalar que una parte de los educadores prestaba atención a los requerimientos de los estudiantes y modifica su charla, por decirlo así, para que su impacto y el éxito de la educación fuera el esperado. Por ejemplo, modificaban las relaciones, evocaban temas complementarios y hasta creaban comparaciones con asuntos distantes y similares en pro de la enseñanza. En contraste a este excelente desempeño, otros hacían caso omiso a las urgencias de los pupilos y continuaban con sus prácticas pedagógicas como si nadie preguntase o cuestionase. Ante esto, los aprendices quedaban preocupados y buscaban ayuda en compañeros más avanzados.

Otro aspecto destacable por señalar tiene que ver con las dinámicas de los profesores para motivar la participación de manera conjunta. Esto significaba poner en marcha, diseñar si es el caso, metodologías donde el estudiante pudiese compartir sus deseos y anhelos sin ser juzgado o criticado por los estudiantes y el mismo tutor. Lamentablemente este grandioso enfoque no era una constante en la observación porque algunos profesores nada más se limitaban, se repite, a dar a conocer su programa, los contenidos del Ministerio de Educación y de la institución.

Ahora bien: ¿cómo notaba el estudiante que el docente aceptaba su progreso o rechazaba sus aportes? En unos casos los comentarios de felicitaciones, de apoyo y de estima hacían parte del conjunto de gestos, frases y expresiones de beneplácito por parte del docente. Esto, motivaba aún más a la estudiantina a prestar atención, a conservar el orden y a mantener el silencio necesario para una buena mañana. En los otros, cuando el docente no estaba convencido de los argumentos del estudiante, la dubitación, el recurso a consultas extra clase para aumentar el acervo teórico y las recomendaciones bibliográficas se mostraban como la respuesta del docente. Sin embargo, como en otras situaciones, no todos los educadores desarrollaban métodos idénticos o parecidos; algunas hasta ninguno.

Ya para el final de la clase, los profesores generaban preguntas como ¿tienen dudas? ¿Si ha quedado todo claro? ¿Desean que tratemos un componente más de la sesión para así prepararse para la evaluación final como debe ser?, entre otras cosas. E igual que cuando ingresaron al aula, las despedidas eran cordiales, con simpatía y hasta con un muy buen humor que reflejaba el estado de ánimo de todos. En cuanto a los pupilos, muchos partían felices por la productiva jornada, otros exhaustos y unos con muchas dudas porque el docente empleaba una sola metodología para transmitir sus conocimientos.

De todo lo anterior, surge una pregunta: ¿están en relación los datos recolectados? Pues bien, todo indica que esto es parcial. Por un lado, si bien los docentes manifiestan que la lúdica es la forma de acercarse a los alumnos, comentar sus clases, evaluar y, lo más importante, mantener al grupo interesado en la jornada, la observación no participante revela lo opuesto en tanto que una gran parte de maestros no utiliza en muchos casos juegos o actividades para

manipular y controlar a los niños. En contraste, emplean la seriedad, la distancia y las jerarquías, lo cual, a la larga, repercute en sus relaciones, en el aprendizaje y en el gusto por el saber.

Por el otro, en el tema de la diversidad y cómo hacerla visible en el aula, aunque los docentes en el primer instrumentos argumentan que piensan en las necesidades de cada estudiante sin olvidar el bien general y por lo tanto atienden a procesos particulares, en la observación no participante se percibieron distanciamientos. Por ejemplo, cuando ciertos aprendices preguntaban, solicitan explicaciones y requieren comparación entre la teoría y las prácticas, algunos educadores pasaban por alto sus cuestionamientos, ignoraban su pregunta y posponían las respuestas con el pretexto del trabajo en grupo.

Aun así, también se dan las similitudes; este es el caso de aquello que enseñan los docentes. Según la entrevista, la muestra no sólo privilegia el conocimiento científico de su asignatura, sino, también, otros aspectos relevantes y valederos para el aprendizaje de los estudiantes. Y en efecto, cuando se prestó atención a las clases, el arte, la urbanidad y el uso de la tecnología, además de la cortesía y la solidaridad, emergían junto a los contenidos de biología, matemáticas y geografía. En resumen, el maestro intentaba, por todos los medios, de brindar una educación holística, integral y significativa a sus pupilos.

De igual forma, se da el mismo patrón en el rol de maestro. De acuerdo a las entrevistas, los profesores tienen varias funciones y misiones, entre ellas inculcar valores y acercar a la estudiantina a la sabiduría, situación que fue posible evidenciar cuando el pedagogo intentaba ir más allá de la simple exposición curricular infundiendo a los educandos las buenas maneras

fuera y dentro de la institución, al respeto por el prójimo, el honor y la responsabilidad, aparte de muchas otras cuestiones. Es más, hasta de sensibilidad y el arte se convertían en temas de discusión mientras que el castellano y la historia aguardaba un poco. Por tanto, se repite, la similitud fue parcial.

Dejando de lado lo anterior, los datos que aportaron la entrevista y la observación deben contrastarse con la teoría (diversidad, prácticas pedagógicas) para así hacer referencia a las tendencias en cada instrumento, los encuentros o desencuentros y los presupuestos epistemológicos presentados con anterioridad y sustentados a través de expertos. En el primer caso, *Prácticas pedagógicas*, si se plantea que las prácticas pedagógicas según Ospina (2002) y el mismo Zuluaga, autores tratados aquí pero que igualmente pueden contrastarse con pensadores como Duque, Paula Andrea y Rodríguez, Juan Carlos y su texto *Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico*, se asumen como acciones educativas que desarrolla el docente en el aula y la manera cómo permite que los estudiantes participen y aprendan con sus particularidades, haciendo posible la atención a la diversidad y flexibilizando procesos en pro de potenciar habilidades y capacidades, la población muestra, los docentes de la institución educativa, están en consonancia con dicha visión por varias razones.

La primera, dentro de la entrevista, se perciben respuestas del tipo: “Es todo aquello que el maestro dispone como elementos propios de su personalidad académica en su disciplina y su didáctica” o “Acciones que se llevan a cabo en un proceso de aprendizaje” o “Es el hacer reflexivo que resulta de realizar las “paxis” constante en el aula, dicho hacer debe generar un conocimiento que permita al estudiante realizar procesos autónomos, críticos, razonables y

prácticos. Es el que hacer del docente, el actuar, el mediar, el reflexionar y el poner el aula y la institución a las necesidades de los estudiantes”. O sea, entienden las prácticas como unos pasos, parámetros, conductas, etc. a seguir para alcanzar lo esperado: la educación.

Segundo, en la observación se descubrió que los docentes en verdad discriminan y planean, antes que cualquier cosa, unas acciones para entrar en contacto con los estudiantes, discutir la malla curricular, solucionar los conflictos dentro del aula y evaluar, aparte de muchas otras cosas más. Si no fuera así, posiblemente la inspección hubiese evidenciado una falta de compromiso, una discordancia y, lo peor, la misma institución dentro de sus indicadores de calidad y requisitos vería que el profesional desconoce e ignora las exigencias mínimas de la educación.

No obstante, si bien los educadores apelan al mismo significado de prácticas pedagógicas, éstas no son idénticas. De ahí que unos recurran a la didáctica como una acción mediadora o la seriedad y a la jerarquía, o a la superioridad que les brinda la edad, la experiencia y el mismo cargo que ejercen en la institución. De todas formas, asumen las prácticas pedagógicas como formas de operar dentro del recinto académico.

En lo relativo a la diversidad, entendiendo ésta desde la visión de Hernández (2002) como la adaptación del hombre a los distintos medios y la aceptación de la individualidad e identidad particular, la muestra concuerda con lo desarrollado en el marco teórico mas no en la práctica, es decir, que siguiendo a Hernández (2002), Campusano (2004) y Mezza (2006) existe una diferencia entre una y otra realidad. Por ejemplo, en las entrevistas se dan respuestas del tipo

“procesos que conllevan con todo el estudiantado, tratando de diferenciar las individualidades tanto psicomotoras como la diversidad étnica” o “Es integrar, comprender, trabajar con la población de aula, sin exclusión. Pues los estudiantes pertenecen a diversos grupos étnicos, religiosos, creencia etc.” y “Para mi atención a la diversidad en el aula, es tener en cuenta los diferentes aspectos de cada persona que se atiende, gustos, necesidades, estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples, géneros razas, estrato, credos, su contexto para buscar estrategias que favorezcan la convivencia aceptando el otro en la diferencia”. En cambio, en la inspección de clase no todos los docentes atendían a los detalles de los alumnos, pues, algunos, pasaban por alto las preguntas de los menos adelantados y sus solicitudes. Aun así, los maestros propendían por encontrar maneras de educar con éxito a todos los alumnos, tener una visión global, interactiva y sistemática de los problemas, aumentar la participación de todo el alumnado en el currículum, en la comunidad escolar y en la cultural y preocuparse por identificar y minimizar las barreras al aprendizaje e incrementar la participación de todos sus estudiantes.

Si este es el panorama después del choque entre datos y teoría, se hace necesario describir los conceptos emergentes encontrados en los resultados, siguiendo como eje del proyecto los objetivos específicos planteados con anterioridad. De modo tal que a continuación se presenta un cuadro de categorías emergentes.

Tabla 1. Categorías

Categorías emergentes	Sub temas	Subcategorías
1- El imaginario de los docentes como detonante del qué hacer pedagógico	Prácticas de aula y particularidades	*docentes y su experiencia. * La educación y pretensiones del

		docente.
2. la práctica pedagógica , un escenario de transformación en contextos diversos	El nuevo camino de las prácticas del aula y la diversidad como elemento de ellas	-La movilización de la práctica desde la reflexión y la investigación docente. -Prácticas pedagógicas homogéneas Vs Prácticas pedagógicas diversas

Fuente: elaboración propia

Punto de vista

Como bien se expuso en la metodología, se aplicaron algunos instrumentos del enfoque cualitativo, instrumentos que permitieron descubrir, según el investigador, cada una de las subcategorías, las cuales se agruparon en dos subtemas a partir su correlación. Así pues el *imaginario de los docentes como detonante del qué hacer pedagógico*, por un lado, *la práctica pedagógica, un escenario de transformación en contextos diversos* integra los diferentes hallazgos de la disertación, hallazgos que posibilitaron el análisis de la información.

Imaginario de los docentes como detonante del qué hacer pedagógico

Cuando se fraternizó con los docentes objeto de estudio y se recopiló información para ir más allá, inmediatamente se percibió que los maestros, por un lado, brindan gran valor a sus prácticas dentro del aula, es decir, a lo relacionado con las concepciones o creencias propias, a su proceso de formación profesional (el dominio de conocimiento), al estilo, la intención y el

contexto en que se desarrollan sus acciones o las herramientas a las que pueden acceder. También, a los diversos aspectos que lo caracterizan, aspectos como: interacciones con los estudiantes, hábitos y transformaciones pedagógicas, propuestas didácticas y/o metodológicas, evaluación de aprendizajes etc. O sea, a un amplio conjunto de actividades, creencias e ideas que van desde: “se debe tener en cuenta los logros que se pretenden alcanzar encaminando al quehacer de los estudiantes, proyectándolo con herramientas didácticas que hagan el conocimiento más alcanzable” hasta “...es una realidad que en lo primero que se piensa es en el cumplimiento de los estándares y competencias pero además siempre tengo en cuenta las necesidad y pertinencia del trabajo planeado”. Por el otro, al reconocimiento, o sea, a la conciencia de que tales prácticas, en paralelo a sus conocimientos y estudios, fundamentan su labor profesional y su compromiso educativo casi al 100 %. No obstante, esto no sería posible sin sus imaginarios, es decir, sin su visión previa de lo qué es la educación, sus alumnos y sus necesidades, en otras palabras sus representaciones, epíteto que concede Cornelius Castoriadis, uno de los académicos que han propuesto a las ciencias sociales el concepto de “imaginarios”, Así pues, en la institución académica donde se efectuó el trabajo el imaginario del docente se convierte en reconocimiento de los distintos medios, conceptos o imágenes que valían su enfrentamiento con los currículos, los indicadores de calidad y la tradición.

La práctica pedagógica, un escenario de transformación en contextos diversos

Si bien es cierto la práctica pedagógica es la brújula del maestro y la bandera de batalla de las instituciones, también es una verdad aceptada que según el contexto se transforma. Ello es así en tanto se asume la práctica como un imaginario flexible, voluble y multifacético que debe ajustarse al ambiente, a los alumnos y a sus necesidades, pues, si no lo hace el éxito de la

educación corre peligro. Por ejemplo, para un docente capacitado en idiomas, con múltiples conocimientos y con una larga trayectoria, el enfrentamiento con una comunidad rural vs una comunidad citadina no será igual porque las ventajas o desventajas de la población y el hábitat condicionan su ritmo, su temáticas y hasta su forma de evaluar. Y en efecto, eso comenta uno de los profesores del plantel el Trébol cuando dice” la verdad depende del contexto donde yo debe enseñar. Si es uno donde las familias y la sociedad particular no es la mejor, debo ajustar mis métodos y técnicas a ello, de lo contrario fracasaré y mis estudiantes también”. Santa Cruz, (2015), Pozo (2006) y Ospina (2002) comentan al respecto que esta situación nutre, en vez de perjudicar, la práctica docente porque obliga al maestro a encontrar salidas y soluciones creativas a los problemas típicos en el aula (ritmos, humores, malentendidos, conflicto, rebeldía, etc.) como nunca lo pensó. ¿Por qué? Porque se insiste, desde la visión del artífice de esta investigación, en que las prácticas deben ser elásticas, moldeables y mutables, de lo contrario estarían sujetas a un solo escenario, época y docente.

Prácticas del aula y particularidades

En el análisis de la información se demostró que los docentes luchan por unas prácticas de aula más flexibles, acordes con el contexto y casi libres de las presiones de los estándares y las mediadas, presiones que a la larga enturbian, menoscaban, deterioran y modifican los elementos básicos de educación: la capacidad de crítica, el pensamiento creativo y de autonomía. Por si fuera poco, dentro de estas prácticas las particularidades se convierten en una características de ellas: el docente debe generar un ambiente propio e individual donde la transmisión de conocimientos revele, también, su personalidad ante sus estudiantes, pues, como se

sabe, no todos los maestros son iguales, no responden a los mismos procesos detonantes o viven en el mismo ambiente. Uno de los profesores que participaron en el proyecto indica al respecto que: “ la práctica del aula, o lo que es lo mismo las prácticas pedagógicas, no son siempre las mismas, porque los educadores son únicos, igual que las particularidades de los discentes”

De modo tal que esa particularidad debe ser guiada en el aula por contenidos específicos. Dicho de otra forma, el docente está en la capacidad de volcar hacia la educación su yo y su lucha por el buen vivir porque los retos y metas propuestas tanto para el alumnado como para el profesorado cobran relevancia; esto en consonancia con Pozo (2006) y Ospina (2002), investigadores que abogan por la multitud de colores y matices en la enseñanza. Y la importancia de ello aumenta ya que cada estudiante posee unas necesidades educativas propias y específicas producto de su familia, experiencias, amistades y demás, y como tales, el educador debe pensar en ellas sin olvidar el bienestar colectivo.

La movilización de la práctica desde la reflexión y la investigación docente

Sobre este particular, muy en relación con los anteriores, la población objeto de estudio demuestra que esas acciones y estilos de enseñanza, propios de cada quien (prácticas educativas) deben dirigirse hacia la reflexión e investigación, pues, si el maestro se siente conforme con sus conocimientos y los resultados obtenidos hasta el momento, poco hará con las nuevas generaciones de estudiantes a su cargo. Para la muestra de un botón, siguiendo a la Unesco debe trabajar más en:

- El reconocimiento del contexto: ambiente social y cultural, el tipo de estudiante (concepciones y expectativas), la formación y experiencia docente.
- Planeación y gestión de clases: construcción curricular (contenidos, objetivos, manejo del tiempo), apertura, motivación, interacciones, cierre, actividades fuera del aula de clase, herramientas incorporadas, manejo de eventualidades o dificultades, procesos evaluativos y reflexivos.

Además, secundando a Campo y Restrepo (2002) debe replantearse una serie de subcategorías teóricas como elementos para el análisis de sus prácticas docente, a saber:

- a. Prácticas: específicamente prácticas de enseñanza para la cual se definieron cinco tópicos
- b. Objeto de la enseñanza: qué pretende el docente cuando enseña con el uso de las TIC.
- c. Elementos: los recursos TIC (*hardware y software*) que ponen en escena los docentes para la enseñanza.
- d. Procedimientos: la manera cómo usan las TIC en las prácticas de enseñanza que permita evidenciar las posibles mediaciones tecnológicas y pedagógicas.
- e. Circunstancias: lo referido a tiempos y lugares de la enseñanza.
- f. Significados: el sentido de la enseñanza a través del uso de TIC

No obstante, todo debe hacerse bajo la guía de la institución, pues, sin ésta el trabajo dependerá exclusivamente del maestro. Los medios para ello van desde capacitaciones, seminarios y campamentos, hasta foros, ponencias y participación en congresos.

Prácticas pedagógicas homogéneas vs Prácticas pedagógicas diversas

En lo que atañe a esta subcategoría, los maestros de la institución objeto de estudio y la misma institución se encuentran en la dicotomía prácticas pedagógicas homogéneas vs Prácticas pedagógicas diversas porque en la entrevista y en la observación se descubrió tal confrontación. Por ejemplo, algunos dentro de sus acciones intentaban cobijar a ese estudiante menos competente para resolver un ejercicio modificando su explicación sin perder el horizonte previo, mientras que otros recurrían a la misma dinámica. ¿Qué puede generar tal escenario? Por un lado, el repelo de los estudiantes hacia ciertos docentes, por el otro, el gusto y el amor a aquellos que piensan en toda la población y no en unos pocos.

Sobre el tema mucho se ha dicho. Que es responsabilidad del Estado, que es responsabilidad de los directivos o que es responsabilidad de todos los entes. Mas, lo cierto es que todos son partes constitutivas del aparente problema, pues, en verdad las prácticas docentes hace mucho que deben ser diversas. Las pruebas están en los fundamentos legales de la educación colombiana, fundamentos explícitos en la Constitución de 1991 así:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que

será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. (Artículo 67)

Para ratificar y conceder aún más sustento al artículo, y a la diversidad misma, Colombia incluyó en sus políticas públicas la Conferencia Educación para Todos (1990), Conferencia Mundial de Salamanca (1994) y la 48ª Conferencia Internacional de Educación (2008), propuestas que han reivindicado la necesidad de importantes transformaciones del sector educativo en los distintos Estados que involucra no solo a los gobernantes sino a los centros educativos y a la comunidad educativa en general. En Colombia esta exigencia se manifiesta en acciones como el Plan Decenal de Educación 2006-2015 donde participan distintos actores sociales y se plantean los nuevos retos de la educación para los próximos diez años.

Conclusiones

Ya considerado el asunto y las impresiones de los maestros el objetivo general (comprender las prácticas pedagógicas de los docentes que dan respuesta a la diversidad de los estudiantes de la Institución Educativa el Trébol) emerge bajo una sola consigna: se tiene una idea clara de que las acciones encaminadas a la aceptación e inclusión de las individualidades dentro del aula parten de lo individual sin perder de vista lo grupal. Dicho de otra forma, las prácticas pedagógicas que dan respuesta a la diversidad se conciben mediante la observación de cada estudiante y la intención de acoplarse a él, a sus capacidades, ritmo, sueños, deseos y anhelos sin ignorar el grupo y sus ritmos; mientras que a la par se busca y persigue la admisión dentro del grupo.

Para esto, los recursos del maestro van desde trabajo individual, por ejemplo una pequeña sesión de retroalimentación con él o un compañero, hasta frases de apoyo y entusiasmo cuando se trabaja en el tablero. Algunos son más modernos para favorecer la inclusión y aceptar la diversidad: observan, planean y aplican un sinnúmero de actividades donde la tecnología participa como el punto entre los menos aventajados y los más. Lo mismo ocurre en el deporte y en otros menesteres propios de la institución.

De igual manera se afirma que las prácticas pedagógicas de los docentes que dan respuesta a la diversidad transitan entre aspectos concretos del tipo un solo estudiante, sus

potencias, virtudes, desventajas o planes de comunión, integración, ayuda y amistad, y las de todos, es decir, las del grupo que tiene a su cargo y que ve en él un guía en el proceso de alfabetización y educación.

De todas formas, las prácticas pedagógicas son variadas y multifacéticas, pues, presentan métodos y estilos distantes unos de los otros. No obstante, el flanco es el mismo: unir a los estudiantes, crear ambientes de inclusión según procesos cognitivos, variadas conductas, personalidades e imaginarios especiales producto de experiencias previas o la familia.

En relación al sentido que el docente tiene sobre la práctica pedagógica es importante comprender la práctica pedagógica en clave inclusiva pues ella parte del principio de responsabilidad en tanto siente el deber de enseñar el castellano o la artística, y por ello responde a las obligaciones del maestro y de sus interés dentro del aula, lo cual es posible gracias sus talento, su filosofía, su pedagogía y las pautas establecidas por el gobierno, la sociedad y la académica. O sea, a lo establecido y a sus buenas intenciones.

Recomendaciones

- Se aconseja a los maestros proponer prácticas modernas de educación inclusiva en contraposición a las prácticas acostumbradas. Es más, con la participación de nuevos enfoques de seguro muchos alumnos verán en el maestro un apoyo sólido, un adulto guía y un ejemplo a seguir.
- Se exhorta a los maestros a pensar en las Tecnologías de la información y Comunicación como una herramienta para atender las exigencias de sus estudiantes, los ritmos de aprendizaje y los intereses particulares.
- Se le sugiere a los docentes socializar las prácticas pedagógicas que dan respuesta a la inclusión dentro de la institución educativa el Trébol con el fin de conocer cuál es el ambiente del plantel y cuáles son las mejores dinámicas que responden a la diversidad, a la aceptación y al trabajo en conjunto en pro del desarrollo personal y colectivo.

Referencias

Ainscow, M. (2002). *Guía para la elaboración de la propuesta pedagógica*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001381/138159so.pdf>

Ayala, N. Calvachi, R. Guaranguay, N. Hernández, D. Trujillo, Z. (2013) . *Reflexiones que apoyan la transformación del componente pedagógico hacia la educación desde la diversidad*. Recuperado de: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/164>

Booth, G. (2000). *Enfoques de atención a la diversidad, estrategias de aprendizaje y motivación en educación secundaria*. Recuperado de: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185269814706385>

Blanco, P. y LLara , M. (2008)*La diversidad en el aula, construcción de significados que otorgan los profesores de educación parvularia, enseñanza básica y enseñanza media, al trabajo con diversidad en una escuela municipal de la comuna de la región metropolitana*. Recuperado de: <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/106653>

Campusano, L. (2004). *Las prácticas pedagógicas y la diversidad*. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20140805022434/paulaandreaduque.pdf>

Chamorro, A. González H. Gómez A. (2008).*Las prácticas pedagógicas que construyen conocimiento colectivo en el aula con estudiantes de pregrado de tres universidades de Bogotá*. Recuperado de: repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1531/T85.08%20Ch357p.pdf?...

Decreto 2941 de 2009

González. A. (2012). *Prácticas pedagógicas y diversidad*. Recuperado de: http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/210/109_Gomez_Ordo%C3%B1ez_Eliana_2013.pdf?sequence=1

- Hernández, F. (2002). *La diversidad*. Recuperado de:
<http://bachilleres3.blogspot.com.co/2010/11/la-diversidad-social.html>
- Hernández, S. Collado, R., y Baptista, C. (2003). *Metodología de la investigación*. Recuperado de: <https://metodologiaecs.wordpress.com/2013/02/20/libro-metodologia-de-la-investigacion-5ta-ed-sampieri/>
- López, M. (2003). *La ética y la cultura de la diversidad en la escuela inclusiva*. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/998/99815739002.pdf>
- _____ (2011). *La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos*. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/274/27426890007.pdf>
- Martínez, F. Mosquera, D., Ordoñez, M. y Jiménez, C. (2014). *Prácticas pedagógicas matemáticas en atención a la diversidad: el imaginario del docente*. Recuperado de:
<http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2131/Pr%C3%A1cticas%20pedag%C3%B3gicas%20matem%C3%A1ticas%20en%20atenci%C3%B3n%20a%20la%20diversidad%20el%20imaginario%20del%20Docente.pdf?sequence=1>
- Mezza, L. (2006). *Una búsqueda por la práctica educativa y la noción de diversidad*. Bogotá, Colombia: Editorial letras académicas.
- Minedu (2015). *La escuela inclusiva*. Recuperado de: <http://www.minedu.gov.co/portal/>
- Morillo, O. (2014). *Concepciones y prácticas docentes sobre la diversidad como base para la innovación pedagógica*. Recuperado de:
http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1878/90808_Morillo_Carlosama_Octavio_Alberto_2014.pdf?sequence=2
- Narodowski, M. (2008). *La Inclusión Educativa. Reflexiones y Propuestas entre las teorías, las demandas y los slogans*. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160203>
- Ospina, C. (2002). *Prácticas pedagógicas*. Recuperado de:
https://www.clarin.com/hijos/escuela-colegio-educacion-chicos-aprender-padres-ayudar-estudiar_0_Byjj2pFDXg.html

- Orozco, A. Valladares, A. Cajibío, I. López J. Sevilla, G. (2013). *Aportes y concepciones sobre diversidad de docentes de básica primaria*. Recuperado de:
http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1040/109_Orozco_Tobar_Ada_Milena_Informe%20final.pdf?sequence=1
- _____ (2013). *La diversidad en la escuela*. Recuperado de:
http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2008/blanco_p/sources/blanco_p.pdf
- Ortega, J. (2006). *Una práctica docente sustentada en la reflexión*. Recuperado de:
<http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol1122014/esq112.htm>
- Ramos, J. (2012). *Cuando se habla de diversidad ¿de qué se habla? Una respuesta desde el sistema educativo*. Recuperado de: <http://www.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2012-1/contrapunto2.pdf>
- Rodríguez, G., Gil, J. y E. García (2004). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.
- Romero, P. (2014). *Las prácticas pedagógicas eje primordial en la inclusión Educativa*. Recuperado de: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/2132?show=full>
- Silva, S. (2007). *Atención a la Diversidad Necesidades Educativas: Guía de Actuación para Docentes*. Recuperado de: <https://www.slideshare.net/pennypalma/1-atencin-a-la-diversidad>
- Unigarro, A. (2016). *Prácticas de jóvenes maestros para el reconocimiento social de la diversidad*. Recuperado de: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/2760>

Anexos

Anexo A.

A continuación se consigna la entrevista:

ENTREVISTA

1. ¿Para usted que es la enseñanza?
2. ¿La enseñanza y los apoyos se integran para “orquestrar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación?
3. ¿Qué entiende usted por prácticas Pedagógica?
4. ¿Para usted las prácticas educativas reflejen la cultura y las políticas inclusivas de la institución?
5. ¿Qué aspectos tiene en cuenta a la hora de planear el acto pedagógico?
6. ¿Considera pertinente las estrategias que utiliza tanto para evaluar como para la enseñanza?
7. ¿Qué procesos educativos considera importantes de promover para que el estudiante tenga una formación integral?
8. Dentro del proceso de inclusión: ¿cuáles estrategias emplea usted para lograrlo?

9. ¿El personal docente y administrativo moviliza recursos de la institución y la comunidad para mantener el aprendizaje activo de todo

10. ¿Por qué decidió ser docente?