



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: Generación de modelos culturales para la inclusión en la escuela primaria

AUTOR: Elida Godina Belmares, Eduardo Noyola Guevara, Ma. de Lourdes García Zárate,
Juan Carlos Rangel Romero

FECHA: 2014

PALABRAS CLAVE: Inclusión, Cultura, Práctica docente

IV

Generación de Modelos Culturales para la Inclusión en la Escuela Primaria

*Élida Godina Belmares¹
Eduardo Noyola Guevara²
Ma. de Lourdes García Zárate³
Juan Carlos Rangel Romero⁴*

Introducción

El presente capítulo centra su desarrollo en la identificación y aplicación de modelos que dan cabida a la diversidad de situaciones que se desarrollan dentro de una escuela de educación regular, con la finalidad de generar

1. Es Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Profesora-investigadora de la División de Estudios de Posgrado de la BECENE.

2. Es Doctor en Educación por el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores del Occidente –ITESO-. Es profesor-investigador, Director de Investigación Educativa. Profesor con perfil PROMEP. Integrante del Cuerpo Académico: *Educación, Historia y Formación Docente* con reconocimiento por el PROMEP.

3. Es Doctora en Educación por el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores del Occidente –ITESO-. Es profesora-investigadora de la División de Estudios de Posgrado de la BECENE. Integrante del Cuerpo Académico: *Temas Emergentes en Educación Básica* reconocido por el Programa del Mejoramiento del Profesorado (PROMEP). Es profesora con perfil PROMEP.

4. Es Doctor en Educación por la Atlantic University of Miami, USA. Profesor-investigador adscrito a la Dirección de Investigación Educativa de la BECENE.

Investigación para la Innovación

condiciones incluyentes para los procesos de aprendizaje diversos a favor del alumnado.

El trabajo se desarrolló bajo la perspectiva de la investigación aplicada, lo que permitió observar las situaciones escolares en su contexto particular. Un hecho que no puede escapar a este tipo de investigación es la globalización que caracteriza nuestros tiempos, lo que sin duda, nos conduce a la complejidad, la cual se atendió desde un marco teórico fundamentado desde la mirada de la atención a la diversidad, por ser una forma de generar conocimiento y soluciones en realidades complejas como las que se presentan en los centros escolares.

Conocer la voz de los docentes, alumnos y padres de familia permitió entender el decir y sentir de los maestros, acerca de la atención a todo el alumnado, identificar la participación de los padres de familia en el proceso educativo, así cómo escuchar las demandas de los alumnos y de los padres de familia ante la labor educativa que se realiza en la escuela. En este trabajo se muestra como los insumos de información antes referidos dieron a los docentes y equipo de investigación la posibilidad de generar un modelo de atención que respondiera a los retos detectados con acciones concretas.

Al interior de este capítulo se da cuenta de la aplicación de cinco proyectos de trabajo orientados a la atención de la diversidad en ese espacio concreto de la escuela. El primero hace referencia a la evaluación del maestro, alumno y padre de familia en la resolución de problemas matemáticos, el segundo se basa en el reglamento para favorecer la colaboración y la participación de alumnos, maestros y padres de familia, el tercero se refiere a algunas prácticas sociales del lenguaje, lectura y reflexión de eventos, el cuarto profundiza sobre la formación cívica y ética y el último de ellos se conforma de una propuesta autónoma de los docentes involucrados en la investigación, una vez que tuvieron la oportunidad de participar en un taller de formación cuyo propósito fue confrontar las acciones realizadas en los proyectos y las necesidades de los alumnos, padres y de ellos mismo durante la evaluación diagnóstica.

Los hallazgos del presente trabajo son una evidencia de las múltiples problemáticas que presentan los profesores de educación básica para instrumentar las políticas de inclusión educativa y atención a la diversidad en

la escuela. Situación que permite afirmar que uno de los puntos clave para el logro de la generación de prácticas educativas innovadoras que favorezcan la inclusión en la educación primaria, tiene que ver con los procesos que puedan desarrollarse al interior de la escuela, a partir de necesidades reales, con la acción comprometida del docente y directivo, así como el acompañamiento inicial de un grupo de investigación o expertos del tema que propicien el interés por atender a los estudiantes.

1. Marco de la investigación

Situar a la persona en el medio al que pertenece, rodeado por la cultura en la que actúa, da la oportunidad de reconocer esa realidad para intervenir en ella, mejorarla o transformarla por quien investiga. Para Cívicos y Hernández (2007), la investigación aplicada se caracteriza por la forma en que analiza la realidad social y aplica sus descubrimientos en la mejora de estrategias y actuaciones concretas, en el desarrollo y mejoramiento de éstas, lo que además, permite desarrollar la creatividad e innovar.

Para Murillo (2008), la investigación aplicada se caracteriza porque busca la aplicación o utilización de los conocimientos adquiridos, a la vez que genera otros, después de implementar y sistematizar la práctica basada en la investigación. Con el fin de ofrecer un referente comprensible de la expresión “investigación aplicada”, se exponen algunas ideas de Padrón (2006), para quien la expresión se propagó durante el siglo XX para hacer referencia a aquel tipo de estudio científico orientado a resolver problemas de la vida cotidiana o a controlar situaciones prácticas, haciendo dos distinciones:

- La que incluye cualquier esfuerzo sistemático y socializado por resolver problemas o intervenir situaciones. En ese sentido, se concibe como investigación aplicada tanto la innovación técnica, artesanal e industrial como la propiamente científica.
- La que sólo considera los estudios que explotan teorías científicas previamente validadas, para la solución de problemas prácticos y el control de situaciones de la vida cotidiana.

Investigación para la Innovación

La investigación aplicada tiene firmes bases tanto de orden epistemológico como de orden histórico, al responder a los retos que demanda entender la compleja y cambiante realidad social. Su fundamento epistemológico está en cómo “saber y hacer”, “conocimiento y práctica”, “explicación y aplicación”, “verdad y acción”, bajo una estructura metodológica y documental. Esta modalidad de investigación se encuentra estrechamente vinculada con la investigación básica, pues depende de los principios científicos de esta última para su ejecución. Esto queda aclarado cuando se comprende que la investigación aplicada, al igual que otros enfoques, requiere de un marco conceptual que sitúe los componentes centrales así como los rasgos contextuales que definen a la situación problema identificado. Las etapas seguidas en el presente estudio son las siguientes:

- Se parte de una situación problemática que requiere ser intervenida y mejorada. Se describe sistemáticamente esa situación problema, de manera que se justifique con criterios relevantes de orden práctico.
- Se selecciona una teoría, para luego exponerla en sus conceptos centrales y en sus rasgos contextuales.
- Se examina la situación “problema” a la luz de la teoría seleccionada, de ésta se deriva un prototipo de acción, con el cual se busca resolver favorablemente la situación “problema”.

Existen varios tipos de investigación aplicada, entre ellos encontramos; la investigación práctica enfocada a diagnósticos, los estudios de caso, las prácticas, la investigación acción, la investigación participativa, la investigación evaluativa. Para este estudio se adoptó el estudio de casos con el enfoque de investigación participativa, según Salkind (1999) le define como “un método empleado para estudiar un individuo o una institución en un entorno o situación única y de una forma lo más detallada posible” (p. 211). En este estudio de caso nos concentramos en una sola escuela de educación primaria a continuación se describen sus características.

2. *Características de la escuela en estudio*

El centro escolar se ubica en la colonia de Hogares Ferrocarrileros 2ª sección del municipio de Soledad de Graciano Sánchez, conurbado a la ciudad capital de San Luis Potosí (México). De acuerdo al XII Censo General de Población y Vivienda 2000 efectuado por el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI) la actividad comercial del municipio y de los ciudadanos de esta área se distingue por desarrollarse en establecimientos de diferentes giros y tamaños, de propiedad privada. La media de padres de familia de alumnos que asisten a esta escuela tiene desde la primaria terminada hasta la preparatoria inconclusa.

La escuela en cuestión se ha mantenido a nivel zona escolar en el último lugar en cuanto a la prueba de Evaluación Nacional de Logro Académico de los Centros Escolares (ENLACE), ubicándose en un nivel elemental e insuficiente en los resultados de 2011. El hecho no es la permanencia en esos niveles, sino que a diferencia de los dos últimos años de evaluación ha descendido el indicador porcentual que mantenía, y para el ciclo escolar 2010-2011 representa la escuela con más bajo nivel en ENLACE a nivel sector escolar.

También se caracteriza por ser una institución de concentración, recibe alumnos que no fueron aceptados en otras escuelas de la zona o sector. La población escolar es fluctuante, por lo que se mantiene abierta la inscripción durante todo el ciclo escolar. Tan marcado y común es lo anterior que el inicio del periodo mencionado se inició inscripción con doce grupos y terminó con diez, cantidad con la que inició ciclo escolar 2012 -2013 periodo en que se realizó la investigación referente del capítulo que aquí se presenta. La escuela cuenta con el servicio de apoyo psicopedagógico de la Unidad de Apoyo a la Educación Regular (USAER) condición que genera que se incorporen a las aulas niños con necesidades especiales de educación o con alguna discapacidad.

Esta escuela año con año tiene movimiento en su constitución, solamente durante el ciclo escolar 2010-2011 se contaba con alrededor de treinta alumnos canalizados al grupo de apoyo cuya necesidad educativa estaba asociada a alguna discapacidad, representando el 11.6% de la población total de primero a sexto año, de los cuales el 3.5% no tienen problemas en rendimiento

Investigación para la Innovación

académico y el 84.9% presentaba bajo nivel de logro educativo, Según datos ofrecidos por la Unidad de Apoyo a la Educación Regular (USAER) que ofrece servicio educativo en este centro escolar.

Al interior de la escuela existe gran movilidad de docentes que con base en el artículo 55 del Reglamento de las Condiciones de trabajo del Personal de la S.E.P., son comisionados a esta escuela por encontrarse en proceso de jubilación, lo anterior origina que algunos docentes cubran grupos por cortos periodos de tiempo, mientras se da transferencia de plazas. Durante el ciclo escolar en que se suscitó el estudio se dieron ocho cambios de personal docente y para el inicio del ciclo escolar 2012-2013 se contabilizaban cuatro cambios de docentes.

Así se tiene que la rotación periódica de personal, la adaptación a los cambios tan constante que deben presentar los alumnos ante los diversos estilos de enseñanza, las características de la población educativa que asiste a la escuela, la cantidad de alumnos integrados por grado y grupo, las características socio-familiares de los padres que conforman la comunidad educativa, el sentido de pertenencia de los maestros que saben que es poco el tiempo que estarán ahí, la falta de una participación colaborativa y centrada en el aprendizaje de las autoridades escolares y de la función social de la escuela en la comunidad, son algunos de los múltiples elementos que determinan la dinámica escolar y por tanto generan condiciones particulares para la práctica docente.

Ante tal panorama esta escuela tiene sus retos, por un lado mejorar sus logros educativos con los recursos que cuenta y por otro mejorar la calidad de aprendizajes que promueve en los niños que presentan algunas necesidades educativas derivadas o no de una discapacidad, así como atender a los alumnos que presentan rezago académico, acciones todas que son una demanda a las escuelas y docentes en el marco de la instrumentación del Programa 2011 que expresa: “los principios pedagógicos son bases del perfil de egreso de la educación básica, son condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa” (SEP, 2011, p.26).

Referir que la participación de los docentes en el desarrollo de la investigación fue voluntaria, y todos los integrantes del centro participaron en la

fase diagnóstica de la que derivó la generación de un modelo de intervención para atender las necesidades detectadas, donde cuatro docentes participaron de forma activa y los demás desistieron.

3. *Fundamentos teóricos*

El concepto de diversidad

El contexto social y cultural que se observa en las instituciones educativas es muestra de una compleja realidad, por lo que se hace evidente y necesario optar por una educación abierta, en y para la diversidad, poniendo de manifiesto un pensamiento con relieve multidimensional, que contemple las diferencias, aceptando y valorando la heterogeneidad del ser humano en los centros escolares.

Una educación inclusiva está orientada a la valoración y aceptación de todos los alumnos y al reconocimiento de que todos pueden aprender desde sus diferencias y su diverso origen social; reconociendo que las prácticas áulicas son complejas, cargadas de obstáculos que se acentúan en las relaciones interpersonales. Esta idea nos demanda superar el paradigma de la simplicidad, reconociendo que no hay una institución educativa homogénea. Reconocer la diversidad implica asumir la complejidad y la búsqueda de diferentes alternativas para atenderla.

La diversidad tiene su base en las diferencias culturales cada vez más acentuadas dentro de una misma comunidad y su eco más significativo radica en el lugar que se le da a la niñez ya sea por necesidad, cuando las familias ocupadas y hasta agobiadas por su fuente de trabajo, o por convicción, cuando los tiempos y espacios para la niñez no son necesarios ni justificados.

En el ámbito educativo se hace necesario tomar en cuenta las diferencias individuales, ofreciendo igualdad de oportunidades sobre la base de la atención personalizada, que precisa a la escuela atender al niño no sólo cuando tiene problemas sino darle a cada uno lo que necesita. Situación que demanda a los profesores intensificar la búsqueda de estrategias acordes a las necesidades que se presentan en sus instituciones.

Investigación para la Innovación

Es necesario comprender que la atención a la diversidad implica creer que cada ser es único y singular, y que no se pretende que el niño/a se adapte al modelo escolar, a sus normas y reglas preestablecidas, sino más bien, que la escuela busque alternativas que se basarán en la convivencia, la vivencia y un modelo educativo que tenga como objetivo el respeto a la individualidad y el ritmo de cada uno, pues la diversidad es lo más genuinamente natural al ser humano; y la escuela ha de responder a ello con propuestas acordes a las particularidades de los alumnos (Arnaiz, 2004).

El valor de la diversidad en los procesos de enseñanza aprendizaje

Una de las manifestaciones de la diversidad en el ámbito educativo son los ritmos y estilos de aprendizaje, reto que tiene el *profesor* al instrumentar su intervención pedagógica. Sin embargo, aun cuando la atención a las diferencias individuales es uno de los *principios* pedagógicos más importantes, en la práctica educativa es asunto con poca trascendencia. Una *dirección* del aprendizaje efectivo supone, entre otros elementos, tomar en consideración en la planeación de la enseñanza la diversidad presente en los educandos.

Una categoría general que se refiere al modo peculiar en que los sujetos reciben, analizan y estructuran mentalmente los estímulos para comprender mejor su entorno es el estilo cognitivo, Bravo (1991), plantea la relevancia de considerar las características de los sujetos para abordar el procesamiento de la *información*, así como el modo en que un *individuo* elabora y transforma el estímulo para lograr una información relevante y duradera.

Por otra parte, en el contexto educativo actual, el estilo cognitivo del profesor posee un papel relevante en relación con la calidad del aprendizaje, la capacidad de identificar y sensibilidad de su intervención no puede dejar de considerar el ritmo de aprendizaje de cada educando vía la puesta en marcha de estrategias e instrucciones apropiadas y acordes a las múltiples posibilidades de los alumnos. El profesor ha de brindar una enseñanza adaptada a los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, ayudar a que los alumnos recurran a sus disposiciones individuales hacia el aprendizaje. El estilo de un centro educativo incide en el de sus alumnos, de la misma manera en que un tipo de *trabajo* produce cambios y adaptaciones en el estilo de quien lo desempeña.

Personalización de la enseñanza

Educar en y para la diversidad no es tarea simple, encontrarse con la diversidad es complejo, pues es un aprendizaje que no se logra en un sólo encuentro, en especial cuando hemos estado apegados a vivir en la homogeneidad, sin la suficiente flexibilidad y apertura para aceptar valores distintos, costumbres, hábitos, miradas y tonalidades distintas. Encontrar identidades y sentir de cerca la diversidad es una experiencia de una riqueza inmensa, pero a su vez de mucha perplejidad y creadora de tensiones.

Educar en y para la diversidad es enseñar a mirar de frente, aunque esa mirada cause angustia e impotencia. La educación en y para la diversidad está llamada a instalar expresiones y comportamientos que erradiquen la apatía. Sólo de esta forma la educación se hace tributaria del primer artículo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos que, además de reconocer que todos nacemos libres e iguales en dignidad y derechos, exige que debemos comportarnos fraternalmente los unos con los otros.

La educación en y para la diversidad está llamada igualmente a entregar argumentos normativos, éticos y políticos que muestren que sólo en una sociedad respetuosa y promotora de la diversidad es posible construir una democracia donde se tiene derecho a expresar, a deliberar lo público desde perspectivas distintas, a erradicar las discriminaciones y, de esta forma, a consagrar en el plano educacional el principio fundante de la Declaración Universal que establece que toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, posición económica, nacimiento u otra condición.

La participación y la colaboración en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Hablar de los procesos de enseñanza en la actualidad, cuando se vive una realidad compleja, inmediatamente se vienen a la mente conceptos tales como objetivos, contenidos, actividades, evaluación, etc. En esta línea, se entiende que el currículo comprende al conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos así como los criterios de evaluación (LOE, 2006). En esta noción aparece el concepto de “competencias”, y es aquí

donde se debe poner mayor énfasis al construir un currículo que responda a todos los alumnos. Hablar de un currículo para la diversidad es hablar de un currículo para el futuro. En este sentido autores como Bolívar y Guarros (2007) proponen educar para el ejercicio activo de la ciudadanía tomando en cuenta dos dimensiones:

- a) Las virtudes críticas para una buena convivencia ciudadana.
- b) El conjunto de conocimiento y competencias necesarias para participar en la vida pública, insertarse laboralmente o proseguir la preparación profesional.

En esta línea, es esencial la construcción de un currículo común, con una mayor integración que opere desde los ámbitos de las materias para crear una educación más efectiva que redundará, sin lugar a dudas, en un futuro mejor para todos los estudiantes. Ello no está exento de complejidad y dificultad, ya que en la mayoría de los centros educativos no se dan las condiciones favorables para llevar a cabo un enfoque integrado de las competencias básicas.

4. Atención de la diversidad: voces de los participantes

El hallazgo en la presente investigación permitió identificar dos aristas implicadas en los procesos de atención a la diversidad en un contexto concreto y particular, plantear un conjunto de reflexiones cómo mejorar los procesos de aprendizaje y la implicación de los actores en la escuela (Arnaiz, 2004). La primera arista plantea la problemática que deriva de los procesos de enseñanza y aprendizaje focalizando el proceso de evaluación; la segunda aborda la participación y colaboración como posibilidad que favorece procesos de atención a la diversidad, ambos planteamientos derivados de la realidad y reflexión del quehacer docente. Las voces provenientes de alumnos, padres de familia y los mismos docentes permitieron a estos últimos, con apoyo del equipo de investigación, proponer un modelo de intervención para atender a la diversidad, dicho modelo incorporó componentes relacionados con los procesos de aprendizaje, focalizando la evaluación y los relacionados con la participación y la convivencia, que a continuación se abordan.

Áreas en conflicto: Procesos para la enseñanza, aprendizaje y evaluación

La detección de necesidades en la escuela se soporta en el cruce de voces de alumnos, padres de familia y los maestros participantes acerca de las condiciones en que se desarrolla el trabajo docente respecto a procesos de atención a la diversidad. Así fue como se evidenció que uno de los ámbitos de acción inherente a procesos de aprendizaje (planeación, estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluación), son campos que muestran mayor conflicto para favorecer una cultura de atención a la diversidad, como señala Parrilla (2004) se trata de considerar “la creación de aulas inclusivas, comunidad acogedora e integradora de la diversidad” (p. 1).

En la atención a la diversidad resulta de particular relevancia reconocer que el docente atiende procesos diferenciados de aprendizajes que se suscitan en el alumnado, que son así porque dependen de la madurez, edad y experiencia social condiciones que a su vez demandan “actuar desde la diversidad combatiendo las desigualdades y enseñar a los alumnos las formas de oponerse y resistir a los estereotipos y a la discriminación” (Parrilla, 2004, p. 3) porque no se puede negar que cada cultura genera sus valores y sus normas (Parrilla, 2004). En el caso que ocupa, esas particularidades de la atención a la diversidad se refieren a los procesos de aprendizaje encaminados a las estrategias de enseñanza o bien de la forma en que los docentes proporcionan el conocimiento, desarrollan las habilidades y destrezas en sus alumnos enfatizando acerca de los procesos de evaluación, ésta entendida como el conjunto de acciones que se dirigen a la obtención de información acerca del grado de apropiación de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que los alumnos logran en relación con las experiencias de aprendizaje que propone el docente.

El hallazgo en la fase diagnóstica, de la investigación llevó a entender que el docente necesita transitar más allá de actividades rutinarias ancladas en la toma lectura, lectura de cuentos, resolución de algoritmos (sumas, restas, multiplicaciones y divisiones) porque son acciones de enseñanza guiados en enfoques mecanicistas, y de transmisión de conocimientos, que dejan a los alumnos un restringido lugar para la recepción y asimilación. Son procesos de enseñanza orientados a la homogeneidad, centrados en el docente y sus posibilidades. Realidad que pone en el centro de la dificultad el hacer docen-

Investigación para la Innovación

te, porque asume al aprendiz con “experiencia poco válida en comparación con la del profesor; al aprendizaje como una acumulación de contenidos; y que un grupo de estudiantes siempre deberá en esencia aprender las mismas cosas en iguales niveles” (Rodríguez, 2000, p. 26).

El hallazgo en la fase diagnóstica también lleva a la escucha de los alumnos, cuyas voces informan que en la escuela se desatienden las orientaciones de los planes y programas de estudio, y que el profesor amerita una focalización estratégica para buscar y encontrar la información necesaria que lleve a la promoción de situaciones de aprendizaje enriquecedoras para todos los menores, la voz del alumno permite comprender que la acción docente amerita encaminarse a la búsqueda de información que pueda compartirse, confrontarse y analizarse de forma que el alumno logre auténticos procesos de aprendizaje que se reflejen en actitudes con los demás, hacer en el aula y ser dentro y fuera de la escuela.

En la atención de la diversidad de alumnos, no puede perderse de vista que se trata de entender la educación como un derecho de todos, independiente de que algunos menores presenten diferentes condiciones y acciones para acceder a los aprendizajes, condición que a su vez demanda de los enseñantes un compromiso y mayor reto, porque serán ellos, quienes, en todo caso presenten mayores necesidades para adecuar su acción educadora, materiales de apoyo y de organización para atender con calidad y eficacia a todos los menores (Gross, 2004).

Resulta importante discernir que la escuela que inscribe a todos los niños que lo solicitan atiende un derecho plasmado en el artículo 3° de la Constitución Mexicana y el 41 de la Ley General de Educación. Sin embargo la escuela que incorpora alumnos y no los atiende de acuerdo a sus necesidades puede encontrarse en límites cercanos a la exclusión, porque como lo refiere López (2004) “hay dos tipos de exclusiones, una activa, que consiste en el proceso directo de excluir o marginar a las personas y hay otra manifestación silenciosa, que consiste en privar de los derechos y deberes a las personas excepcionales” (p.77). Queda claro que en la escuela del estudio antes referido, se permite el acceso a todos los alumnos pero cuando el mismo docente reconoce que no planea o lo hace sin considerar la diversidad, se está ejerciendo una exclusión silenciosa. Condición que invita a la toma

de decisiones encaminadas a pensar y actuar en la disposición y motivación permanente, bajo la premisa de que:

Motivar, es predisponer a los alumnos para el esfuerzo. Es ofrecer razones, -motivos- de valor capaces de despertar en ellos atención e interés. Por eso es necesario valorar las tareas y esfuerzos realizados por ellos, ya que si no los hace durante algún tiempo la motivación inicial tiende a extinguirse y en consecuencia baja el nivel de rendimiento (Carrasco, 2011, p. 81).

Otro elemento del hallazgo muestra que los padres de familia auto-reconocen la poca participación en las actividades académicas de sus hijos, y justifican su actuación argumentando que hay contenidos curriculares que ellos no saben, razón por la que ayudan con actividades simples y cuando creen necesario solicitan ayuda de alguien que conoce más del tema. Persiste en los progenitores una actitud de cierta gratitud a la institución escolar porque admite a sus hijos, sobre todo cuando estos padres han vivido el rechazo e intransigencia de algún directivo o maestra que de forma sutil o abierta niega el derecho del menor a permanecer en la escuela, bajo el argumento de que no se le puede atender porque requiere servicios de Educación Especial.

Por su parte las voces de los docentes, de la escuela, reclaman que algunos menores no tienen las condiciones necesarias para el aprendizaje, evidenciando que sus concepciones no alcanzan a vislumbrar que ellos son guía del proceso de aprendizaje y que:

El enfoque de las competencias modifica los puntos de vista convencionales sobre la forma de aprender y de enseñar, pues el aspecto central, como vimos, no es la acumulación primaria de conocimientos, sino el desarrollo de las posibilidades que posee cualquier individuo, mediante fórmulas de saber y de saber hacer contextualizadas (Poblete, 2003, p. 61).

Los docentes se resisten a poner en práctica principios básicos referidos a que los objetivos de aprendizaje pueden ser conseguidos utilizando diversos métodos, técnicas de enseñanza y de evaluación que atiendan de mejor manera la diversidad de ritmos de aprendizaje del alumnado, independiente

Investigación para la Innovación

de su condición, de alto o bajo desempeño, presencia de discapacidad o no, los responsables de guiar los procesos de aprendizaje no logran dilucidar que no se trata más de establecer nuevas categorías para el alumnado, sino de entender que se requieren condiciones de aprendizaje diversas para alumnos diferentes (Gross, 2004).

La educación inclusiva consiste en mantener altas expectativas con respecto a todos los alumnos, y establecer los variados caminos que pueden recorrerse para alcanzarlas. Reconocer que el alumnado que presenta alguna barrera en el aprendizaje y la participación demanda apoyos para continuar aprendiendo al máximo. Para todo ello hay que buscar estrategias y explicar los cambios que deben producirse en la organización de los centros y en la evaluación tanto del alumnado como del centro y de la función docente.

Los datos derivados de la investigación en su fase inicial permiten afirmar que el profesor deja al margen procesos de evaluación formativos y centra su evaluación en aspectos sumativos, razón que hace indispensable replantear que un proceso evaluativo “permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos” (SEP, 2011, p. 31). La mirada evaluadora que se encontró en la prácticas cotidianas de los docentes, afecta los procesos de atención a la diversidad porque si bien el docente no sanciona, ni evidencia al alumnado, tampoco ofrece las condiciones deseables para atender los diferentes ritmos de aprendizaje del alumno y se limitan a la información de un resultado numérico, generalmente como resultante de la heteroevaluación que realiza.

La evaluación no puede entenderse ni instrumentarse como un proceso restringido a una actividad final encargada de cerrar el ciclo de formación del alumnado, más bien como un proceso integrado e interrelacionado afianzado en “un enfoque formativo de la evaluación, porque toda evaluación debe conducir al mejoramiento del aprendizaje y a un mejor desempeño del docente” (SEP, 2011, p. 32). Así se entiende que el profesor de aula, no sólo ha de evaluar al final del proceso de aprendizaje la asimilación de conocimientos por parte de los estudiantes, sino que a lo largo del curso ha de proponer con cierta periodicidad actividades, de carácter evaluable, que faciliten la asimilación y desarrollo progresivos de los contenidos.

Cabe plantear que la evaluación continua presenta ventajas tanto para el alumno como para el profesor y los padres de familia. En efecto, aquellos estudiantes que participan en la evaluación continua tienen mayores garantías de superar la asignatura que el resto: en primer lugar, porque han asimilado de forma gradual los contenidos más importantes de la materia y en segundo lugar, porque conocen la forma de evaluar del profesor, saben qué es lo que más valora el profesor de las respuestas y cómo lo valora. (SEP, 2011, p. 33). Así se entiende que en los centros escolares tienen que educar el día de hoy con equidad, por lo que resulta imprescindible y urgente implementar un modelo de evaluación que resulte válido.

Guiar un proceso de evaluación no improvisado requiere de una importante labor previa de planificación, porque “la evaluación no se puede identificar con un único acto (pasar un cuestionario o pasar una prueba de rendimiento), sino con un proceso, o mejor decir, con un conjunto de procesos no improvisados ni espontáneos” (Cabrera, 2008, p.87), se sabe pues, que la evaluación se plantea en función de los objetivos que el docente desea que consiga el estudiante.

Procesos para la participación y la colaboración.

El análisis de la información proveniente de las voces y miradas de los actores de la escuela nos permite entender una serie de eventos que se gestan en la cultura escolar, entendida como refiere Antúnez (2004) “conjunto de significados, principios, valores y creencias compartidos por los miembros de la organización que le dan una identidad propia y determinan y explican las conductas peculiares de los individuos que la componen y la de la propia institución” (p. 37).

Este apartado del hallazgo tiene que ver con la participación de los padres de familia, los alumnos y maestros en actividades que se desarrollan en razón de múltiples factores que inciden en ella. Se identifica la mirada compartida de los participantes, su visión de los hechos, los valores que se promueven y de qué forma se realiza el trabajo en el que convergen aspectos e intereses particulares y generales de la institución. Así es como surgen tres puntos de interés en la comunidad educativa: el primero referido a la comunidad

Investigación para la Innovación

educativa, el segundo a la participación de los docentes como equipo de trabajo y tercero a la participación del padre de familia en el ámbito escolar.

Según Fernández (2009) “Por comunidad educativa entendemos no sólo a los docentes, alumnos, directivos y padres de familia sino a la administración local, asociaciones, empresarios y otras instituciones del entorno” (p. 139). En ese sentido conocer qué ocurre al interior de la escuela, permite entender cómo se da la participación de los padres de familia al interior de ésta, sin dejar de reconocer que hay otros espacios, que influyen y participan de manera indirecta en la conformación de la cultura escolar y por ende forman parte de las formas en que participan en la escuela los actores involucrados.

Resulta conocido que los cambios en la estructura familiar han gestado nuevas formas de organización en su interior y con ello nuevas necesidades. Hoy en día las familias no pueden asegurar por sí solas el futuro de sus hijos, los padres en general, en mayor o menor medida, han tomado consciencia de la crisis social y familiar, razón que los lleva a buscar en la escuela respuestas a las nuevas demandas, en ocasiones sin compromiso de participación, lo que sin duda da curso a las problemáticas que se integran al espacio escolar.

No resulta extraño, por tanto, que las demandas de las familias para resolver los distintos ejes de tensión que sufren en su seno, relacionados con la transmisión de normas, la autonomía de los hijos, la dificultad o facilidad de socialización de cada miembro, los reproches de la pareja, la libertad y la autonomía de cada uno, etc., ponga sus esperanzas y reivindicaciones en el sistema educativo (Fernández, 2009, p.140).

En las orientaciones de la educación resulta clave entender lo importante que son las personas, y por ende su participación en la comunidad, respecto a los alumnos, ideas en el grupo, asambleas, o encargos como jefes de grupo-clase, que conforman roles en los que el alumno manifiesta su forma de pensar y opinar de los demás. La participación se entiende como la acción de tomar parte, contribuir para obtener un resultado, en este caso a través de la interacción social que es condición necesaria para construir el conocimiento (Ferreiro & Espino, 2011).

Aludiremos en primera instancia a la participación del padre de familia cuya función educadora, al igual que los docentes, le lleva a ejercer su función en relación personal con quien se educa (Carrasco, 2011). Refiere el autor que hoy día es básico que se asigne real importancia a la familia en la educación de los hijos, afirmación que compartimos y a la que agregamos que la familia y la escuela conforman las instituciones de esperanza de una sociedad.

La investigación muestra que en la opinión de los maestros, el padre de familia tiene bajo nivel de involucramiento en el proceso educativo del alumnado que presenta dificultades para acceder a los contenidos curriculares que demanda el grado que cursa su hijo. La situación de la participación de los padres de familia lo coloca en un rol pasivo, sobre las acciones de la escuela que afectan o ayudan a los alumnos. Situación que confirma el planteamiento de la literatura al referir que en el corazón de los problemas se encuentra la participación, porque “la calidad de las escuelas está directamente relacionada con la implicación de los padres en la vida de los centros de enseñanza” (Carrasco, 2011, p 109). Ante la poca implicación del padre de familia resulta comprensible y necesario preguntarnos cuál es la calidad de la escuela, qué aspectos conforman sus fortalezas y qué podemos hacer para revertir esas acciones, porque al final, los padres de familia son agentes idóneos para prevenir la violencia y segregación a través de una cultura participativa.

La situación permite entender que la participación del padre de familia no estimula la actividad creativa en la escuela ni transforma en conjunto con los docentes el ambiente adverso gestado, su participación desde el plano contemplativo, puede deberse a que piensa que las cosas pueden mejorar, pero no sabe cómo hacerlo, y la escuela no muestra ningún interés en guiarlo en esa ruta, o tal vez porque ambos no han logrado identificar cuál es el origen del problema y por ende las alternativas de cambio en su realidad. Fernández (2009) plantea que hay razones relevantes que justifican la participación de la familia en la escuela, una de ellas porque ayuda a los padres y la comunidad a desarrollar actitudes positivas hacia la escuela y entender mejor el proceso escolar.

El hallazgo muestra que los padres de familia reconocen que en la escuela los maestros generan respeto entre alumnos y profesores en alto nivel, aunque hay voces aisladas que manifiestan que en ocasiones observan discrimina-

Investigación para la Innovación

ción para algunos alumnos. Ellos refieren que las autoridades de la escuela no comunican de situaciones adversas del alumnado, tampoco de aquellas de éxito, situación que evidencia canales de comunicación insuficientes y obsoletos.

La opinión de los padres pone de manifiesto la necesidad de un modelo organizacional que armonice con el currículum, disposiciones y orientación de escuela abierta a la diversidad del alumnado como se ha manifestado en diferentes apartados del presente documento. Existe un callado reclamo de que la organización o establecimiento funcione de otra manera, sin que por eso desvirtúe sus fines de proyecto institucional sino más bien que la noción de escuela abierta a la diversidad y su atención, forme parte de sus principios, porque:

El ajuste del sistema educativo a cada alumno y alumna de cada centro docente sólo se podrá conseguir mediante modelos flexibles de implementación curricular y organizativa, que las instituciones deberán llevar a la práctica a través del ejercicio de su autonomía pedagógica y de gobierno, lo cual favorece siempre la calidad de la educación (Casanova, 2011, p. 225).

La evidencia muestra que no hay participación del padre de familia en la construcción del plan de desarrollo de la escuela, y también porque la organización educativa, representado por el directivo sólo propone actividades irrelevantes para el padre de familia, poco motivantes y con pobre nivel de comunicación entre ambos. Mientras que la voz del padre de familia devela la pobre comunicación y falta de significado que tiene acudir a las juntas. Ante esa situación las preguntas obligadas llevan a cuestionar, qué se trata en las juntas para que sea de poco interés, qué se puede hacer para revertir esto. Al respecto Casanova (2011) señala que la participación y colaboración con las familias en ambientes inclusivos permitirá que las familias valoren la presencia de la diversidad de alumnado del centro, porque realmente se entiende y asume ese tipo de pensamiento y acción educativa.

La precariedad económica de las familia y apatía de los padres de familia, lleva a decidir que los niños no asistan a la escuela para evitarse gastos, limitando la participación en eventos diversos como el día de las madres, actos cívicos y festividades históricas, situación que evidencia la falta de compren-

sión hacia los procesos que se desarrollan en la escuela y con ello la ausencia de participación en actividades que pueden potenciar los aprendizajes del alumnado, cuando en ocasiones las actividades previstas demandan poco o nulo recurso económico.

La comunicación de docentes con padres de familia se ve limitada al encuentro bimestral para recibir calificaciones de los menores, llamadas de atención del profesor, reclamos por mal comportamiento de los hijos o en el peor de los casos, recibir información que pone en riesgo la aprobación del menor en la institución. Cuando la participación del padre se acota a esa comunicación, es lógico pensar que el padre se resista a participar a colaborar con ánimo en la mejora de los procesos de aprendizaje. Al respecto Puigdemallívol (2000) plantea que es indispensable en primera instancia informar a los padres cómo se piensa trabajar, de generar a través del respeto mutuo la colaboración, claridad y realismo como base para la acción conjunta para luego instrumentar diferentes formas de comunicación: entrevistas, diálogo, intercambio de información, acudir a otras formas de contacto informales a través de las notas y el teléfono. Recursos que sin duda no pueden ser utilizados de manera indiscriminada sino seleccionada ante casos que ameriten mayor atención y por lo mismo es posible que muestren mayor resistencia a la participación en la escuela y el aula.

El hallazgo en este campo de la participación y convivencia pone de manifiesto algunos aspectos sobre los que se hace necesario incidir:

- El padre de familia no observa ni se siente partícipe de las decisiones de la escuela.
- El padre de familia es convocado, a juntas, para validar intenciones determinadas por los directivos.
- La presencia del padre de familia restringe su presencia a la aportación económica a favor del inmueble.
- El padre de familia evade sus responsabilidades, bajo el argumento de que no sabe cómo apoyar.
- La escuela hace poco por involucrar al padre de familia.
- La escuela parece resignarse a la pobre participación del padre de familia, aunque reclama al progenitor su limitada participación como ente de la comunidad educativa.

Investigación para la Innovación

- La escuela motiva poco al padre de familia para que asista a las actividades escolares.
- El alumno asume que sus padres no pueden ayudarlo porque no son maestros, porque trabajan, porque no saben.
- El alumno no está acostumbrado a que participen los padres, maestros ni directivo en actividades conjuntas.
- El alumno vive en una cultura de pobre trabajo situación que replica en las aulas y limita sus procesos de aprendizaje.

Ante tal realidad surgen reclamos: de los padres de familia a los directivos de la escuela porque convoca sólo a eventos para hacer aportación económica; los alumnos reclaman a sus papás por qué no participan en las actividades escolares; los docentes a padres porque no ayudan a los menores en las tareas escolares y los docentes reclaman al directivo el pobre involucramiento de los padres en las actividades de la escuela.

En la escuela estudiada parece haberse gestado un círculo nocivo que inhibe la participación conjunta a favor del bien común, de todos. Condición que limita la existencia de una escuela con características más incluyentes, orientadas a la mejora de toda su comunidad (Fernández, 2009). Situación que lleva a pensar cómo puede ser atendida la percepción de todos los involucrados, qué acciones diferentes pueden realizarse desde la escuela para cambiar tal situación, qué necesitan realizar los actores de la escuela para involucrar al padre, hacerle vivir y sentir lo valiosa que resulta su participación, las ventajas directas en la institución, en los inmuebles, en los alumnos, en fin concientizar a todos que vale la pena involucrarse en las tareas sustantivas que les corresponde hacer por el bien de una orientación inclusiva (Gine, 2011).

5. Plan de acción en favor de la diversidad

Experiencias y cotidianidad en la atención de la diversidad

Una vez realizada la exploración diagnóstica del centro escolar, con la información suficiente y necesaria, el equipo de docentes participantes y de investigadores diseñó una propuesta de cuatro proyectos; una vez elaborados en

versión final se presentaron a los profesores que decidieron participar en esta acción. De manera oportuna se entregó a cada docente la propuesta de planeación, la participación de los docentes en el diseño fue poca, y aunque se le presentaba el antecedente, intención y acciones que realizaría, el docente modificó lo propuesto, teniendo una participación activa, comprometida y de genuino interés en proponer acciones de mejora. Los proyectos incluían el material de apoyo, sin embargo tres de los cuatro docentes participantes también instrumentaron algunos recursos didácticos, el proyecto enfatizaba instrumentos de autoevaluación y coevaluación para padres, alumnos y el docente. Cuatro miembros del equipo de investigación se incorporaron al mismo número de grupos para realizar la observación, registrar datos relevantes de la actuación del docente y la participación de los alumnos.

Los diseños de proyecto facilitados a los profesores incluyeron los siguientes elementos con la finalidad de facilitar su comprensión y la aplicación en los grupos participantes:

- a) Justificación-descripción del proyecto.
- b) Planeación de la situación didáctica (asignatura, ámbito, propósito, aprendizaje esperado, estándar a favorecer, competencia, participantes, tiempo, organización grupal; actividades iniciales, desarrollo de actividades centrales, actividades de cierre, recursos didácticos, evaluación del aprendizaje).
- c) Formato de autoevaluación de los alumnos.
- d) Formato de autoevaluación docente.
- e) Formato de autoevaluación de padres.

El propósito de entregar a los docentes el material mencionado fue que tuvieran oportunidad de familiarizarse con la propuesta e hicieran las adaptaciones pertinentes de acuerdo a las características de los alumnos del grupo, dando sentido a la atención a la diversidad. Se propusieron cuatro proyectos elaborados por el equipo de investigadores y uno más que surgió del trabajo colegiado con los profesores participantes.

Proyecto 1

La evaluación del maestro, alumno y padres de familia en la resolución de problemas matemáticos.

El proyecto desarrollado el 12 de noviembre de 2012, pretendió que los alumnos, maestros y padres de familia experimentaran acciones encaminadas a desarrollar procesos de evaluación diferenciados, resolviendo situaciones problemáticas del eje sentido numérico y pensamiento algebraico.

La competencia a favorecer fue resolver problemas de manera autónoma; el tema de problemas multiplicativos permitió incidir entre otros en los siguientes aprendizajes esperados: produce y completa sucesiones de números naturales, orales o escritos, de forma ascendente y descendente; resuelve problemas que impliquen multiplicar mediante diversos procedimientos.

El equipo de investigadores determinó enviar con anticipación a los docentes participantes el proyecto y los materiales a utilizar con la finalidad de que lo estudiaran, hicieran ajustes que consideraran pertinentes y anticiparan las posibles demandas pedagógicas en cada grupo. La secuencia didáctica sugirió a cada docente indagar si los alumnos han asistido a las festividades que en cada colonia se celebran y qué caracteriza a esos eventos, de qué manera participan ellos y su familia. Los aportes de los alumnos fueron el insumo para que el docente integre una idea general como punto de partida.

La representación de una feria entregada en una hoja a cada alumno contenía algunas situaciones que debían ser resueltas, para ello el docente recibió material de apoyo para los alumnos y en algunos casos los responsables del grupo hicieron algunas aportaciones. La participación del docente se enfocó a complejizar situaciones con la finalidad de promover la reflexión de los alumnos, evaluar situaciones y resolverlas; en esta actividad los cuestionamientos constantes por parte del profesor constituyeron la guía para llegar a resolver los problemas identificados en las ilustraciones entregadas.

Integrado el grupo en equipos resolvieron otra cantidad de situaciones problemáticas y prepararon la actividad destinada a los padres de familia. En cuanto se incorporan los padres al salón, se invita a que los niños expliquen la propuesta de trabajo. Enseguida el docente explica a los padres el proceso didáctico seguido, los aprendizajes esperados, los cuestionamientos ofrecidos,

los dilemas enfrentados; destaca los conocimientos, habilidades y actitudes mostrados por los menores durante la resolución de problemas aditivos.

Una vez ofrecida la información a los padres de familia, se solicita a voluntarios que compartan de qué manera en casa se puede reforzar la actividad resuelta, cuestionamientos que ofrecerían a los niños, materiales utilizables, situaciones cotidianas que permiten ejercitar los conocimientos adquiridos. Para concluir los padres reciben una hoja que incluye un problema a proponer en casa a su hijo y dirigir su solución con un proceso semejante al seguido en el salón. La hoja incluyó además un ejercicio de autoevaluación para ser llenado y hacerlo llegar al docente de grupo y luego al equipo de investigadores.

Una vez analizados los registros de observación se identifica que los docentes si bien se mostraron entusiastas, también dejaron ver resistencia a desarrollar una actividad no diseñada totalmente por ellos y en la que se hicieron ajustes durante su aplicación. En un caso la maestra llevó materiales de apoyo para promover el aprendizaje esperado en su grupo, situación que denota el interés de mejorar sus procesos de enseñanza.

Además de promover el desarrollo del sentido numérico y pensamiento algebraico, se instrumentaron procesos de evaluación con diferentes agentes; la convivencia y el trabajo entre iguales se promovieron resaltando una característica del modelo educativo que favorece la inclusión. Los docentes realizaban las actividades sugeridas en la secuencia didáctica, optimizaron los materiales proporcionados y otros que ellos determinaron, sin embargo no se observó que enfatizaran los procesos de evaluación. Los niños por su parte se sorprendieron de ser agentes de su propia evaluación, cuestionaban a la maestra sobre qué indicador elegían para valorar la actividad.

Los padres participaron con entusiasmo, se colocaron cerca de sus hijos. Los alumnos participaron de manera fluida, parecía que querían que sus padres o los adultos que se encontraban en el espacio del aula los escucharan, su discurso era claro, informaron a los presentes que resolvieron un problema en equipo, que evaluaron a sus compañeros de equipo y ellos también.

En el tiempo brindado a los padres, opinaron que ayudan a los niños en los problemas matemáticos, una madre expresó que los problemas del libro

de texto son muy difíciles. Manifestaron el agrado por escuchar a sus hijos narrar lo que hacen en la escuela.

En sexto grado el maestro estaba sorprendido de las diferentes estrategias que los alumnos pusieron en juego para resolver los problemas, reconoció el nivel crítico de los menores en los procesos de evaluación y la forma en que habían explicado a los padres de familia la actividad. Los rostros de los padres reflejaron agrado al escuchar a los niños explicando el proceso seguido para resolver un problema, el apoyo del maestro y la libertad para que ellos encontraran la solución a los problemas, un padre felicitó al maestro, el resto se unió a dicha felicitación.

El docente de sexto grado refleja interés por su trabajo, el compromiso e iniciativa a la innovación, de inicio mostró resistencia a la propuesta de trabajo; fue grato dar seguimiento a su actuación en el aula y observar cómo lograba guiar a los alumnos de manera constructiva. Refirió ante los padres no creer en este tipo de actividades, pero los resultados le demostraban lo funcional de la metodología y del trabajo realizado. El proyecto demostró que los alumnos, el profesor y los padres pueden participar en colaboración en los procesos de aprendizaje, afianzar la convivencia y los procesos de atención a la diversidad e inclusión en aula.

Proyecto 2

Reglamento para favorecer la colaboración y la participación de alumnos, maestros y padres de familia.

En noviembre 23 de 2012 el proyecto 2 se dirigió a favorecer la participación de niñas y niños. La asignatura de formación cívica y ética constituyó el núcleo de desarrollo desde el ámbito de ambiente escolar y vida cotidiana. El propósito a lograr fue; que los niños conozcan los principios y valores para la democracia y el respeto a las leyes, para favorecer su capacidad de formular juicios éticos, así como la toma de decisiones y participación responsable a partir de la reflexión y el análisis crítico de su persona y del mundo en que vive.

Previo al desarrollo de la actividad se tuvo una reunión con los cuatro profesores de grupo participantes y el equipo de investigación para analizar el porqué de la propuesta, los propósitos, el desarrollo y evaluación, la intención fue

recibir aportaciones y despejar las dudas a los docentes, el nivel de participación de los profesores fue poco, aceptaron la actividad como estaba propuesta.

Las competencias favorecieron el conocimiento y cuidado de sí mismo y el sentido de pertenencia. La actividad propuesta permitió el diálogo sobre acontecimientos cotidianos que implican valorar situaciones justas e injustas vinculadas con el respeto a las leyes y los derechos humanos; valorar la implicación de tomar decisiones y el posible impacto en los demás.

El proyecto enfatizó la libertad frente a los derechos de los demás: ¿Qué ocurre cuando una persona se traza una meta y para alcanzarla utiliza todos los medios, incluso aquellos que atentan contra la dignidad y los derechos de otras personas? ¿Qué sucedería si cada uno de nosotros actuáramos de este modo? ¿Por qué la libertad no puede ser plena si no se respeta a los demás?

La organización propuesta permitió favorecer la comunicación y las relaciones entre los integrantes de cada grupo y el maestro. La distribución en herradura facilitó que el docente pudiera explicar la actividad de forma cercana a cada alumno y ellos a su vez generaran una idea de la meta por cumplir al finalizar la actividad propuesta.

Una vez enterados de la finalidad, el docente planteó una situación hipotética en la que la ausencia de un reglamento puede provocar problemas de organización, colaboración y participación entre las personas involucradas en dichas situaciones. Las situaciones que siguen permitieron recuperar conocimientos previos:

- Pegar a la vista de todos, una lámina donde se observa un partido de fut-bol y cuestionar a los alumnos sin hacer mención de la palabra “regla”, sobre lo que puede pasar en un partido si se juega sin árbitro.
- Realizar una lluvia de ideas, al preguntar a los alumnos qué sucede cuando en una avenida que es muy transitada por personas y vehículos, los semáforos no funcionan y además el oficial de tránsito no se ha presentado. Pegar frente a los alumnos una imagen que apoye sus respuestas o aportaciones.
- Cuestionar a los alumnos sobre las situaciones conflictivas o difíciles que se pueden presentar en un salón de clase cuando el maestro tiene que salir a la dirección o al baño. Apoyar la reflexión de los alumnos pegando una imagen relacionada con el cuestionamiento.

Investigación para la Innovación

Una recomendación central fue que el maestro elabore una conclusión a partir de las aportaciones de los niños, enfatizando la importancia de tomar acuerdos y establecer reglas para regular la conducta en base a compromisos adquiridos. Esto con la finalidad de construir un reglamento para favorecer la participación y la colaboración entre los alumnos del grupo, el maestro y los papás de los integrantes del grupo.

La reflexión individual es necesaria para asumir una postura, para ello el maestro orientó en el registro de ideas acerca de eventos de la vida cotidiana que por falta de reglas se generan dificultades. Enseguida se propuso regresar al trabajo en equipo, generar debate, reflexión y análisis de las normas necesarias para regular la vida en el salón. Esto originó como producción un reglamento que regule la participación de alumnos, maestros y padres de familia.

Para cerrar la actividad en cada grupo participante, los maestros entregaron el instrumento de autoevaluación para los alumnos, este constituyó una oportunidad para reflexionar sobre su participación en el desarrollo de la actividad, sobre el clima de trabajo y el agrado o disgusto por la actividad desarrollada. De igual manera el profesor realizó su autoevaluación con la finalidad de reflexionar sobre su propia actuación y la actividad propuesta.

Durante el desarrollo de la actividad, se observaron diversos niveles de compromiso por parte de los profesores participantes, en algún desconocimiento de la propuesta enviada con anticipación para su análisis y ajuste.

En uno de los grupos considerados para la investigación, el docente no preparó material adicional al proporcionado y existió confusión al momento de proponer las acciones a los niños, ante esto el investigador intervino en varias ocasiones para coordinar y centrar las actividades hacia los propósitos marcados. El profesor denotaba en sus actitudes falta de confianza en la tarea que desarrollaba, al darse la intervención del investigador y observar cómo involucraba a los alumnos el docente logró desempeñarse con mayor seguridad. A propósito del tema propuesto en el grupo, la dinámica observada es de no respeto a los turnos en el orden de intervención; el tema del reglamento no provocó el respeto y seguimiento en la organización sugerida por el maestro, se observó a los alumnos asumir actitudes opuestas a las esperadas.

El profesor a cargo se desplazó hacia algunos equipos de alumnos, monitoreando sus acciones; los equipos que no recibieron realimentación generaron su propia dinámica de acciones. El tiempo entre una actividad y otra fue excesivo motivando que se diluyera el interés y surgiera el desorden, nuevamente el investigador intervino para redirigir acciones y centrar la atención del grupo. La falta de precisión de consignas dadas a los alumnos durante el trabajo en equipos originó que la participación de los niños fuera desorganizada, repetitiva, discutían las reglas del reglamento y eran aprobadas sin ser asumidas durante su trabajo conjunto.

El ambiente de trabajo se ve dominado por la cultura que el grupo ha generado durante su convivencia, por el intercambio cotidiano de formas de ser, actuar, pensar, el cruce de historias personales produce redes de comprensión que regula las interacciones.

Proyecto 3

Algunas prácticas sociales del lenguaje, lectura y reflexión de eventos.

El 28 de noviembre de 2012, se desarrolló el proyecto 3 En donde se destacó el trabajo colaborativo, su objetivo central fue promover la participación de la comunidad en conjunto a fin de distinguir los aportes que cada agente educativo hacia la transición de los modelos culturales que dominan la vida en las escuelas. Interesó promover un modelo que se oriente por prácticas inclusivas, cuyo punto de partida es el respeto y reconocimiento de cada participante. El principio de importantes movimientos mundiales en favor de la educación inclusiva es que los sistemas educativos provean una educación que realmente sea para todos.

La propuesta se diseñó a partir de la consideración de que todo centro educativo cuenta con los recursos humanos necesarios para hacer de cada experiencia de enseñanza y de aprendizaje, un encuentro genuino donde todos merecen la oportunidad de desarrollar su potencial en favor de un crecimiento integral. El proyecto de trabajo 3, si bien se centró en el campo de formación lenguaje y comunicación, estableció vínculos con pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, y desarrollo personal y para la convivencia.

Investigación para la Innovación

El eje para la inclusión considerado fue procesos de aprendizaje con énfasis en lecturas y prácticas sociales del lenguaje; las experiencias situadas y el apoyo entre iguales orientaron el desarrollo didáctico. La propuesta didáctica se basó en la asignatura de español, en los ámbitos de estudio y participación social. El propósito eje fue fortalecer la capacidad para resolver situaciones problemáticas a partir de la toma de decisiones personales o como resultado del trabajo conjunto.

Fue importante incorporar los aprendizajes esperados que corresponden al propósito: -Lee de manera autónoma con diversos propósitos, -Emplea el lenguaje para expresar ideas, emociones y argumentos. Estándar a favorecer: -Procesos de lectura e interpretación de textos, -Actitudes hacia el lenguaje; la competencia fue analizar información y emplear el lenguaje en la toma de decisiones. El material didáctico ofrecido a cada profesor responsable de los grupos: planeación de situación didáctica, juego de dominó modificado (problemas y soluciones, dilemas morales y elecciones posibles, geometría y su presencia en la vida diaria, etc.), tarjetas con dilemas morales y los formatos de autoevaluación para alumnos, padres de familia y profesores de grupo.

La planeación didáctica se envió previamente para que el profesor se familiarizara con el planteamiento, los materiales y la propuesta de trabajo. Para dar inicio a la clase se sugirió al maestro organizar al grupo en cinco o seis equipos y distribuirlos en el salón (los padres asistentes ubicarlos en el perímetro del salón). Presentar al grupo y a los padres un dilema moral (elegir el que sea apropiado a la edad de los alumnos), invitarlos a la reflexión y comprensión, pedirles exponer la solución que consideren mejor y por qué. En seguida explicar la responsabilidad de cada equipo: leer una situación problema y discutir en equipo la mejor solución. Una vez que la tengan nombrar a un representante que comunicara el asunto y presentara la solución a la que llegaron. Se recomendó al profesor insistir en el respeto a la opinión de los otros, acercarse a los equipos, ofrecerles su ayuda y orientar en la toma de decisiones sin sugerir soluciones.

Al concluir la presentación de todos los equipos, organizar a los padres asistentes y ofrecer un dilema a resolver por ellos, nombrar a un representante y exponer la solución, luego invitar a los niños a expresen su opinión acerca del desempeño de los padres. En un segundo momento invitar a los

miembros de cada equipo a sentarse en el piso, proponiendo que los padres se acerquen a sus hijos. Entregar a cada equipo un juego de tarjetas, que las repartan entre los miembros y dar las siguientes instrucciones:

- Por turnos presentar una tarjeta, mostrarla al resto del equipo y quien tenga una tarjeta que considere complementa o resuelve la situación planteada, la colocarán en el piso (semejante a un dominó).
- Seguir colocando las tarjetas que se relacionen. El alumno que agregue tarjeta deberá argumentar la razón por la que la propone.
- Los padres pueden intervenir cuando consideren que las interpretaciones son erróneas y requieren apoyo.

Al concluir el docente explica lo importante que es la lectura y la comprensión de textos, la argumentación y el análisis para la toma de decisiones fundamentadas. Posterior a esto, coordinar una actividad de evaluación general, pedir a alumnos respondan el ejercicio de autoevaluación (explicar el formato), agradecer a los niños la participación y a los padres su asistencia y responsabilidad en la educación de los menores.

Se agregó una nota que explica el dilema moral como una narración breve en la que se plantea una situación problemática que presenta un conflicto de valores, ya que el problema moral que exponen tiene varias soluciones posibles que entran en conflicto unas con otras. Esta dificultad para elegir una conducta obliga a un razonamiento moral sobre los valores que están en juego, exigiendo una reflexión sobre el grado de importancia que damos a nuestros valores.

Las actividades propuestas permitieron la participación activa de los alumnos y docentes. Las principales dificultades tuvieron que ver con la pobre motivación que imprimieron los alumnos a la actividad.

Proyecto 4

Formación cívica y ética.

Este proyecto, se desarrolló el 13 de diciembre de 2012, la convivencia entre los diferentes actores de la escuela fue el núcleo orientador. Promoviendo la comprensión de que los integrantes de la comunidad escolar son iguales en

Investigación para la Innovación

dignidad, aunque diferentes en su forma de ser, actuar, pensar, sentir, crear, vivir, convivir; como personas tienen los mismos derechos que les permiten participar de manera conjunta en el diseño de formas de vida incluyentes, equitativas y solidarias para asumir compromisos de proyectos comunes que mejoren el entorno natural y social.

La Formación Cívica y Ética tiene como referencia el ejercicio efectivo de los derechos y libertades fundamentales que permiten una convivencia armónica e incluyente, dentro de esta asignatura se apela a la contribución de la escuela para que en su seno convivan alumnos con diversos antecedentes culturales, al tiempo que establece condiciones para propiciar el pensamiento crítico e independiente de los alumnos sobre los criterios que deben compartirse con los demás para favorecer la convivencia.

Los grupos participaron de manera simultánea. Se buscó contribuir al proceso de desarrollo ético de los alumnos estimulando el examen crítico de los principios y valores en la organización social y la manera en que se asumen en la actuación cotidiana. El eje de la formación ética buscó que los niños apreciaran y asumieran un conjunto de valores y normas que conforman un orden social incluyente.

El aprendizaje esperado fue que los alumnos ejerciten los valores que permitan el respeto a la dignidad humana, la preservación del ambiente y el enriquecimiento de las formas de convivencia. La competencia que se vio favorecida fue respeto y valoración de la diversidad, la cual se refiere a las facultades para reconocer la igualdad de las personas en dignidad y derechos, así como a respetar y valorar sus diferencias en su forma de ser, actuar, pensar, sentir, crear, vivir y convivir.

La actividad propuesta fue la elaboración de un adorno navideño, la cual se organizó para desarrollarla en el patio de la escuela con todos los alumnos de los grupos participantes. La primera tarea que se les encomendó a los alumnos fue presentarse en el patio en punto de las 15:00 horas. Se planeó ubicar cuatro mesas de trabajo, pero en el momento de realizar la actividad no fue posible que nos apoyaran con las mesas por lo que se dejó en el piso las bolsas con los materiales necesarios para elaborar las manualidades navideñas. Una vez distribuidas las bolsas alrededor del patio de la escuela. Se reunió en círculo a los alumnos de los grupos participantes, y uno de los

maestros de la escuela inicio un dialogó acerca del tipo sentimientos que se manifiestan en la temporada navideña, de las actividades que realizan la familia y amigos en esta temporada. Una vez que expresaron sus experiencias, el maestro explico la importancia de respetar las reglas y valores para trabajar en equipo y los invito a la elaboraci3n de los adornos navideños.

En la siguiente acci3n se present3 el primer reto, pues se les comunic3 a los alumnos que s3lo haba material para 25 trabajos en cada bolsa, por lo que era importante que eligieran muy bien a cu3l equipo deseaban integrarse. Para que tomaran una mejor decisi3n se llev3 a cabo una pasarela de los cinco modelos de adornos navideños (una corona, un pino, una bota, un bast3n y unas campanas), durante la misma los alumnos hacan comentarios sobre las ventajas de un adorno por sobre otro, algunos otros señalaban el lugar en donde lo pondrian, o bien a qui3n se lo regalarian. Por su parte el profesor al micr3fono precis3 las reglas, s3lo los primeros 25 que lleguen a los equipos ser3n los que se pueden quedar, por lo tanto es importante que elijas dos opciones.

Los equipos de trabajo se conformaron de alumnos de todos los grupos y grados y una vez integrados se present3 un segundo reto, pues se les cuestion3 a los alumnos acerca de c3mo iniciarían ellos el trabajo, c3mo repartirían en partes iguales el material y una vez que tomaban una decisi3n se les solicitaba que ejecutaran su tarea mientras tanto el profesor, explicaba el significado de los adornos navideños. Esta acci3n se repiti3 durante el proceso de elaboraci3n del trabajo el cual se acompaño con m3sica navideña lo que gener3 un ambiente agradable de trabajo.

Al concluir la elaboraci3n del adorno, los niños se colocaron nuevamente en c3rculo, de tal manera que permitían la participaci3n de los padres que asistieron a observar la actividad. El maestro responsable solicit3 a los menores explicar el significado de los adornos elaborados a sus papás. Para concluir se facilit3 a los asistentes los formatos de autoevaluaci3n.

Convivir en la escuela es una tarea que implica adem3s de la planeaci3n, la disposici3n de todos los implicados al interior del centro educativo. En el di3logo con los alumnos se recibieron repuestas en medio de un bullicio, hablaban al mismo tiempo, pero los alumnos que lograron acceder al micr3fono precisaron que les gusta la navidad porque es un tiempo de paz,

en donde hay regalos y sorpresas, les gusta porque ven a sus familiares, y porque sus papás hacen fiestas y reciben regalos.

El proyecto resultó interesante para los alumnos de otros grupos que no estaban participando en la investigación, quienes se interesaron en la actividad y preguntaban cuándo sería su turno. Se pudo observar algunas de las concepciones del director de la escuela acerca del orden y disciplina, manifestó que en el futuro todas las actividades que se propusieran se realizaran al interior del salón, pues de otra manera era un desorden.

6. La construcción de la experiencia en la atención a la diversidad presente en el aula

Con la finalidad de potenciar el desempeño docente en favor de prácticas inclusivas, se instrumentó un taller de prácticas inclusivas cuyo propósito fue reconocer y valorar el camino recorrido en la construcción de un modelo para favorecer la inclusión en la escuela primaria. La invitación se hizo a los cuatro profesores que participaron en el desarrollo de los proyectos propuestos por los investigadores.

La agenda de trabajo se cubrió en dos sesiones de cuatro horas cada una, los asuntos trabajados fueron tres:

- Identificar el camino recorrido para la inclusión en la escuela primaria
 - Objetivos y preguntas de la investigación
 - Fases del proyecto de investigación
 - Resultados de la fase uno: diagnóstico
 - Modelo para la inclusión en la escuela primaria
- Orientaciones y resultados preliminares de la aplicación del modelo para la atención y la participación.
- Socializar con los participantes, algunas herramientas y recursos para favorecer los procesos de evaluación, colaboración, aprendizaje y de convivencia.

El diálogo con los participantes, permitió profundizar en el modelo para la inclusión de la diversidad que se propuso en los proyectos instrumenta-

dos, distinguiendo los ejes para la inclusión: procesos de evaluación (proyecto 1, resolución de situaciones problemáticas), procesos de colaboración (proyecto 2, reglamento), procesos de aprendizaje (proyecto 3, algunas prácticas sociales del lenguaje) y procesos de convivencia (proyecto 4, los estilos de aprendizaje del grupo).

Durante la primera sesión se recordó a los profesores que la participación desde el inicio del proyecto era voluntaria a fin de respetar los procesos de intervención en el aula. Se ofreció un breve informe de cada proyecto aplicado y sus fundamentos en estrecha relación con los programas vigentes para la educación primaria.

Con la intención de identificar las fortalezas y áreas de oportunidad para favorecer un modelo de atención y participación incluyente. Se comenzó reconociendo la vinculación de los proyectos con las necesidades identificadas en la etapa diagnóstica, mismas que se presentaron al colectivo docente. Una vez analizados los resultados de los proyectos, se tomaron en cuenta algunas consideraciones importantes:

- Los docentes participantes opinaron que las actividades fueron de trascendencia en la atención de los alumnos, en especial se atendían las necesidades presentes en el aula.
- Reconocieron que la variedad de estrategias implementadas en el aula no existían ante la elevada exigencia de la dirección de la escuela por cumplir con la gestión administrativa y no académica.
- Un docente expresó que es difícil modificar las prácticas cuando no hay trabajo colaborativo, sin apoyo de la dirección.

Para favorecer la reflexión se les hizo llegar una antología a los docentes quienes señalaron que los textos les permitieron reconocer la necesidad de cambio en sus prácticas docentes, los proyectos cobraron sentido ante la información compartida en las horas que duró el taller. La participación fue fluida, los maestros expresaron reflexiones relevantes apoyadas en los textos, parecían estar de acuerdo con los textos y sugerencias que se ofrecían. La etapa siguiente del taller fue en el diseño de un proyecto para ser aplicado en su aula. Sólo se logró dar seguimiento a un proyecto. La maestra elaboró una planeación semejante a los proyectos ya desarrollados, diseñó materiales y propuso autoevaluación.

7. La puesta en marcha de un proyecto construido desde la escuela

A continuación breves notas de la instrumentación de un proyecto diseñado por una docente de la escuela primaria, le denominó “Redactemos noticias”. La maestra inició dando la bienvenida a los alumnos, les explicó que la actividad fortalecerían los procesos de redacción, los invitó a participar en la dinámica que iría planteando. La docente dejó claro ante los alumnos lo importante que es lograr una escritura correcta y los invita a preguntar qué es lo que ellos piensan de ello.

Los alumnos expresaron que el dominio de la escritura es fundamental para el aprendizaje y la comunicación. Enseguida la docente colocó en el pizarrón noticias elaboradas con anterioridad, los invitó a leer las oraciones anotadas, se mostraron interesados y se ofrecieron a pasar al pizarrón para seguir con la actividad. Se integraron equipos, recibieron el material preparado para la actividad: notas de temas escolares, deportivos, sociales, culturales y de la escuela. A partir de ello los alumnos deben socializar las palabras que se encuentran dentro de su material. A continuación empezaron a redactar, discutir, tomar acuerdos y elaborar su producto que sería expuesto ante el resto de los equipos.

La participación de los alumnos fue muy activa, dentro de un marco inclusivo, la actividad se diseñó pensada para que interactúen y a través de la socialización ofrezcan ideas diversas. Pasado el tiempo estimado, la maestra les señala que vayan cerrando su actividad y preparen los argumentos que expondrán para explicar cómo llegaron a conformar las notas.

Los alumnos colocaron sus trabajos al frente del salón, la maestra les da tiempo para que lo expliquen. Comentan que leyeron y dialogaron al interior del equipo lo que sabían acerca de los temas por redactar. La actividad se tornó interesante para todos los alumnos, pues las notas elaboradas eran muy variadas. Una vez agotadas las presentaciones, la maestra los guio en la evaluación de la actividad. Recibieron una rúbrica de trabajo, centrada en la participación de los miembros del grupo y la dinámica de trabajo. El interés de los alumnos se mantuvo durante toda la actividad, mostraron evidente agrado ante la dinámica de trabajo, les gusta socializar y construir en cola-

boración. Los alumnos informaron que les agradó la cercanía de la docente, su apoyo y el proceso de evaluación instrumentado.

8. La resistencia a la atención diversificada

Dentro de la escuela el ambiente escolar es compartido por diversos actores escolares y con características muy particulares que han influido en la manera en la cual ésta lleva a cabo sus dinámicas de aprendizaje. Con esta investigación ha quedado clara esta referencia cuando se ha encontrado en las diversas actividades desarrolladas que la planeación y la atención a la diversidad constituye un espacio de conflicto y de tensión docente.

Las variaciones tan grandes y marcadas entre estilos de enseñanza y de resultados, son indicadores que confirman que los procesos de formación profesional requieren atención permanente. Se identificó que los maestros y sus prácticas escolares, sus dinámicas, el contacto con los padres de familia y con sus alumnos son también diferenciados, son estilos completamente particulares que expresan la presencia de la diversidad, característica negada en la instrumentación de las propuestas educativas.

El recurso con el que se trabaja es humano, nutrido en experiencias, atributos que demandan ciertas condiciones a la preparación docente y a las prácticas escolares de los maestros. Lo anterior es claro cuando en el desarrollo de la investigación se observó a través del acercamiento a los actores que instaurar un modelo de inclusión es una oportunidad para revisar las concepciones y prácticas que orientan la función de la escuela y su relación con la comunidad en que se ubica. Los padres de familia dejan en la escuela la responsabilidad de la educación formal del alumno, descuidan el diálogo que al interior del plantel se debe promover, de la misma forma la de acercar a sus hijos a explorar las posibilidades que el propio contexto les brinda.

El diagnóstico identificó que en la escuela dominaban prácticas que no promovían las finalidades de una educación para todos, a pesar de “trabajar con la propuesta 2011” utilizando los libros de texto, la dinámica se centraba en la voluntad de la enseñanza tradicional. Los procesos didácticos guiados por la rutina, genera un desequilibrio en la oferta educativa que se ofrece a

los alumnos. El grupo escolar se caracteriza por la diversidad de intereses, orígenes sociales, posibilidades cognitivas, experiencias de culturales múltiples, etc., El mundo de hoy, sus ciudadanos se caracterizan por el potencial que no ha sido atendido, porque se apuesta a una intervención educativa centrada en la exclusión.

Los alumnos con discapacidad no se han favorecido con el principio pedagógico que hace referencia al proceso de inclusión para atender a la diversidad. El plan 2011 señala que la educación debe ser pertinente porque valora, protege y desarrolla culturas, sus visiones y conocimiento del mundo, debe ser inclusiva, porque se ocupa de reducir al máximo la desigualdad de acceso a las oportunidades y evita los distintos tipos de discriminación a los que están expuestos niños, niñas y adolescentes.

Queda claro que la primera resistencia identificada en la escuela fue la presencia de modelos, estructuras de organización, formas de atención docente ancladas en la tradición incuestionable, desprovista de fundamento sólidos, soportada por la comodidad y seguridad de la rutina. Con la puesta en marcha de los cuatro proyectos, orientados a promover que los mismos maestros fueran quienes impulsaran los cambios, dialogar y tomar acuerdos, negociar cambios fueron elementos decisivos para que las actividades se desarrollaran; el seguimiento, orientación, promover la acción activa de los participantes constituyeron elementos clave para lograr que los docentes se involucraran de manera voluntaria en la realización de cada acción.

9. La gestión directiva. ¿ruptura en la escuela para atender a la diversidad?

Para los maestros el liderazgo y supervisión del director es esencial en los procesos de orientación y funcionamiento de un centro escolar, esperan asesoría, tutoría y orientación. Escudero (2009) señala que la función de la supervisión es la acción sobre los agentes del sistema, en orden a su mantenimiento y mejora, a nivel de sistema y de proceso, con el objeto de tener una regulación estática (mantener coherencia y homogeneidad, sirviendo de enlace), además de tener una función reguladora dinámica, mejorando

la eficacia, introduciendo innovaciones y asegurando la coordinación entre sectores. Cuando esta figura es débil en cuanto a conocimiento, adaptabilidad al cambio, a las necesidades propias de formación, actualización, profesionalización, métodos educativos, gestión con la comunidad y su propia población escolar, se convierte en un obstáculo promotor de la pobre atención a la diversidad.

La función directiva en la escuela, mostró un estilo dictatorial al vincularse con los maestros, alumnos, padres de familia. Esto llamó mucho la atención debido a que las negociaciones de acceso al plantel, se caracterizaron por escasa apertura y disposición para realizar la indagación diagnóstica que permitiera reconocer las necesidades apremiantes de la escuela. Fue la primera barrera de acceso a la información.

En el caso reportado en esta investigación, la figura directiva se caracteriza como elemento causante de controversias, no genera propuestas de trabajo académico, sin embargo se distingue por las mejoras materiales que ha logrado en el edificio escolar. La formación del personal directivo es fundamental para alcanzar los estándares institucionales que sean propuestos, al ser una figura sin interés en la capacitación ni actualización en los nuevos temas de la administración escolar, las dinámicas de aprendizaje, las nuevas tecnologías de acceso a la información y la comunicación, así como el desinterés en la preparación sobre estos temas genera que exista una ruptura entre el gremio de profesores, las características de los alumnos y las necesidades de formación.

Los docentes al no ser asesorados, tutorados, orientados o acompañados en su actividad profesional desde la gestión académica provoca que la presencia del directivo sea visualizada como un sujeto extraño que cumple únicamente la función de fiscalización, de obstáculo ante las propuestas de cambio y se dedica a atender los procesos administrativos en requerimientos de documentación. Lo anterior diluye las posibilidades de atención a la diversidad, de considerar en la planeación de enseñanza los estilos de atención familiar, los hábitos y valores que se promueven y las diversas acciones de las cuales es promotora la escuela.

En la investigación se hace evidente que el directivo mantiene una disposición nula hacia la innovación, el compromiso con el cambio de una

cultura escolar dirigida hacia los logros académicos y la mejora de las condiciones profesionales. Durante el periodo de desarrollo de los proyectos, fue nulo el acompañamiento del directivo (salvo la autorización para realizar las acciones planeadas). En voz de los docentes, no existió acompañamiento o interés por conocer lo que la investigación arrojaba en sus diversas etapas para reconocer las causas que originan las situaciones y accionar voluntades para atenderlas.

Esa desvinculación con respecto al quehacer de los demás originó entonces un reconocimiento de que muchas veces los maestros trabajan bajo las condiciones de su formación inicial, de sus propios recursos materiales, intelectuales, creativos y sociales de los cuales se hacen valer para sacar adelante las exigencias de los programas de estudio. La atención a la diversidad bajo esta ruptura entre los diversos elementos escolares se vuelve una tarea complicada, provoca resistencia y desinterés por trabajar en colaboración.

10. Los caminos y atención a la diversidad: acción y miradas posibles

La diversidad es una condición que la escuela de hoy tiene claro que en todos lados está presente. Las ideologías y las maneras de ver el mundo han cambiado a partir de diversas visiones sobre las cuales el mundo de hoy está cambiando. La actual visión orgánica del mundo en el que se desarrolla la escuela moderna ha permitido identificar que la interrelación de todos con las experiencias propias le ayudarán a entender, permitiendo ser entonces un ser que puede identificarse y reconocerse dentro de sus funciones en las dinámicas de aprendizaje de la cultura escolar, laboral y social.

El que identifiquemos que la nueva forma de gestionar los aprendizajes dentro de la educación básica está centrada en un modelo por competencias, implica entonces dar una vista a las condiciones de las cuales debe de generarse, las que harán referencia a la participación social, la búsqueda de información y la puesta en práctica en ambas dimensiones.

La escuela, sus maestros, los padres de familia y más importante los alumnos pudieron experimentar que existen otras opciones y posibilidades de llevar a cabo nuevas maneras de aprender y reconocerse, de planificar, que

existen otros recursos para el aprendizaje, que el propio saber del docente es modificable. Que los maestros reconozcan que estas variantes representan valor agregado a las condiciones reales de cada uno de los alumnos, puede permitir que se esté generando y produciendo cambios en las dinámicas y acciones de interacción entre todos, los cuales impactarán en los resultados educativo.

El que la escuela sea quien decida implementar nuevas acciones como parte de su quehacer profesional abre el panorama para mejores pronósticos sobre la atención que brinda a sus alumnos. Cada escuela es muy particular, sus miembros son diferentes, ante esa diversidad tanto en alumnado como en condiciones, es que se puede apostar por cambios graduales, tales como han sido llevados a cabo en la institución de estudio: se observaron en el acercamiento con los maestros, conocer sus inquietudes, dudas, resistencias, la cultura impuesta por una dinámica donde la dirección toma las decisiones, se consensan pero también se imponen.

Resignificar la acción de educar, el reconocimiento de los alumnos y su historia diversa, son parte constante en la mejora de la enseñanza. Cuando los alumnos identifiquen que la escuela es un espacio donde pueden descubrir, aplicar sus conocimientos, aprender a vivir con los demás y respetarlos, la educación estará asumiendo un enfoque inclusivo. Cuando los alumnos identifiquen que llegar a acuerdos, resolver conflictos en colaboración, dejar las disputas de género, de problemas intergrupales o sociales, la mirada estará enfocada a que todos son valiosos en la aventura de aprender en una nueva escuela.

Los padres de familia al percatarse de una nueva manera de actuar de los maestros, que les permiten acercarse y aprender cómo sus hijos resuelven situaciones les ayudarán a identificar la importancia de su colaboración desde el hogar, convirtiéndose en agentes con un fin común. Los resultados de esta investigación dejan ver que en la escuela se puede llevar a cabo generación de actividades que promuevan la interacción entre sus miembros, que los orienten a la movilidad de saberes y a la reorganización de acciones, promover visiones conjuntas, motivar aprendizajes que preparen para una vida exitosa.

Investigación para la Innovación

También es posible afirmar que la investigación aplicada requiere de una cuidadosa intervención del investigador cuya tarea centre sus esfuerzos en promover una cultura escolar que privilegie la observación, la crítica del quehacer propio y del otro, la evaluación para la mejora, pero sobre todo, que involucre a los agentes en la asunción de responsabilidades. En la presente investigación queda el reto de un real y auténtico involucramiento primero de los docentes y posteriormente de padres de familia y alumnos de la escuela en el diseño de los proyectos realizados, para atender la problemática, porque esta acción pudo ser factor decisivo en la generación de mayores logros para la problemática atendida.

Lista de Referencias

- ANTÚNEZ S. *Organización escolar y acción directiva*. México. SEP, 2004..
- ARNÁIZ, Sánchez Pilar. *Educación Inclusiva: una escuela para todos*. España: Aljibe, 2004.
- BOLÍVAR & A. Guarro. *Educación y Cultura democráticas Madrid*: WK. Educación, 2007.
- BRAVO, L. *Estilos y estrategias cognitivas en las dificultades de aprendizaje*. En *Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar*. Santiago de Chile: Ed. Universitaria, 1991.
- CABRERA. A.F. *Evaluación de la formación*. España. Aljibe, 2008.
- CARRASCO, J.B. *Educación personalizada. Principios, técnicas y recursos*. Madrid. Síntesis, 2011.
- CASANOVA M.A. *Educación inclusiva un modelo de futuro*. España. Escuela Española, 2011.
- CÍVICOS, A. y Hernández, M. "Algunas reflexiones y aportaciones en torno a los enfoques teóricos y prácticos de a investigación en trabajo social". *Revista Acciones e investigaciones sociales*, ejemplar 23, 2007, Pp. 25-55.
- ESCUADERO, J.M. *Comunidades docentes de aprendizaje, formación del profesorado y mejora de la educación*. Dialnet, 2009 Pp. 7-32
- FERNÁNDEZ B, J.M. *Un currículo para la diversidad España*: Ed. Síntesis, 2009.
- FERREIRO, R. y Espino, M. *El ABC del Aprendizaje Cooperativo*. México: Trillas, 2011.
- GINÉ, C. (Coord), Duran, D., Font, J. y Miquel E. *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: Editorial Horsori, 2009.
- GROSS, J. *Necesidades educativas especiales en educación primaria*. Madrid: Morata, 2004 .
- INEGI, Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática. 2000.

Investigación para la Innovación

- Ley Orgánica de Educación, 2006.
- LÓPEZ M. M. *Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*. Málaga. Aljibe, 2004.
- MURILLO, W. *La investigación científica*. Consultado el 18 de abril de 2008 de <http://www.monografias.com/trabajos15/investcientifica/investcientifica.shtm>.
- PADRÓN, J. *Investigar, reflexionar y actuar en la práctica docente*, 2006. Recuperado el 18 de abril de 2008.
- PARRILLA L. A. *La construcción del aula como comunidad de todos*. Sevilla España. Universidad de Sevilla, 2004.
- POBLETE, M. *La enseñanza basada en competencias generales*. España. Universidad Deusto, 2003.
- PUIGDELLÍVOL, I. *La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*. España: Graó, 2000.
- RODRÍGUEZ, L. R. *La informática educativa en el contexto actual*, agosto 2000. Educec. No. 13 Recuperada el 29 de agosto de 2012. De <http://edutec.rediris.es>.
- SALKID, N. *Métodos de investigación México*: Prentince Hall, 1999.
- SEP. Plan y programa de estudio, 2011.