

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Educación



Excelencia que trasciende

DELVALLE
GRUPO EDUCATIVO

**Elaboración de un Diseño Curricular:
Diplomado para maestros de Educación
Primaria con énfasis en la Atención a la
Diversidad.**

Trabajo de graduación presentado por María José de León Mijangos para
optar al grado académico de Maestría en Educación con especialidad en
Currículo

Guatemala,

2014

“Elaboración de un Diseño Curricular:
Diplomado para maestros de educación primaria con
énfasis en la Atención a la Diversidad”

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Educación



Excelencia que trasciende

DEL VALLE
GRUPO EDUCATIVO

“Elaboración de un Diseño Curricular:

Diplomado para maestros de educación primaria con

énfasis en la Atención a la Diversidad”

Trabajo de investigación presentado por María José de León Mijangos para
optar al grado académico de Maestría en Educación con especialidad en
Currículo

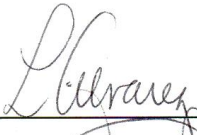
Guatemala,

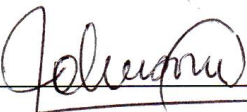
2014

Vo. Bo. :

(f) 
M.A. Ingrid Victoria Gamboa López

Tribunal Examinador:

(f) 
M.A. Liliana Alvarez

(f) 
M.A. Jennifer Jonson

(f) 
M.A. Ingrid Victoria Gamboa

Fecha de aprobación: Guatemala 7 de enero de 2014

PREFACIO

Por mi formación universitaria y experiencia laboral como orientadora escolar, me he dado cuenta de que uno de los principales problemas que afrontan los maestros dentro del aula lo constituye la atención a la diversidad; entendida ésta como las diferentes necesidades que tienen los alumnos como resultado de poseer alguna o más características que los diferencian del resto de sus compañeros. La diversidad puede ser de género, lingüística, de raza, de ruralidad, por discapacidad física y otras.

El problema se acrecenta debido a que la mayor parte de maestros carecen de una formación pertinente que les permita atender con éxito ésta realidad, dando como resultado estudiantes frustrados, un alto índice de repitencia y otras complicaciones similares.

Si bien la diversidad se observa en todos los países y en todas las culturas, la misma constituye un problema mucho mayor en Guatemala. No obstante, se acostumbra hacer gala de tener un país rico en varias culturas, idiomas, razas, etc., pero este engañoso orgullo no se traduce a los programas educativos nacionales. No se puede pretender que un niño del área rural tenga los mismos intereses y necesidades que uno del área urbana; que un niño de origen Quiché pueda tener el mismo rendimiento cuando todos sus compañeros hablan Cackchiquel. Todo ello indica la necesidad de diseñar un currículo que permita (sobre todo al maestro del área rural) desarrollar las técnicas y los contenidos que le permitan desarrollar con éxito su labor.

Es también importante destacar, que la repitencia estudiantil, representa un costo económico muy alto y, peor aún, un obstáculo para el desarrollo de los niños y jóvenes del país. Los alumnos con una inteligencia media abandonan las escuelas porque se sienten frustrados. Esta frustración reside, principalmente, en la falta de una atención adecuada a sus necesidades particulares.

En conclusión, este trabajo de tesis es una primera aproximación a la propuesta curricular de un Diplomado para maestros de educación primaria rural enfocado a la Atención a la Diversidad (AD). El mismo se diseña con base al enfoque por competencias profesionales debido principalmente, a que lo que actualmente esta vigente en el CNB del Ministerio de Educación.

El trabajo consistió en indagar sobre las necesidades y demandas de los maestros del área rural, con relación a la capacitación y formación que requieren para poder atender e incluir a los alumnos y alumnas con Necesidades Educativa Especiales (NEE).

Finalmente quiero agradecer a la Licda. Gabriela de Búrbano, quien me brindó acompañamiento durante el proceso de elaboración del trabajo de graduación, y a la Doctora Ingrid Gamboa por su guía y enseñanza en el transcurso de la maestría, y en la realización del trabajo de graduación.

ÍNDICE

PREFACIO	v
ÍNDICE	vii
LISTA DE TABLAS	viii
RESUMEN	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	4
III. OBJETIVOS DEL TRABAJO	7
IV. MARCO CONCEPTUAL	8
V. MARCO METODOLÓGICO	45
VI. PRESENTACION DE RESULTADOS	47
VII. CONCLUSIONES	69
VIII. RECOMENDACIONES	71
IX. DISEÑO CURRICULAR	72
X. BIBLIOGRAFÍA	139
XI. ANEXOS	144

LISTA DE TABLAS

Tabla No. 1 Interacciones observadas entre los docentes y el alumnado	57
Tabla No. 2 Metodología y tecnología implementada.....	58
Tabla No. 3: Categorías de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales.....	61
Tabla No. 4 Descripción de la implementación de las Adecuaciones Curriculares con los alumnos con Necesidades Educativas Especiales	64
Tabla No. 5 Información referente al ambiente físico.....	65
Tabla No. 6 Competencias del maestro.....	101
Tabla No.7 Perfil por competencias del maestro.....	103
Tabla No. 8: Competencias específicas	104
Tabla No. 9: Competencias genéricas	105
Tabla No. 10 Malla curricular enfocada en la atención a la diversidad	110

RESUMEN

Durante la década de los noventa, en otros países se llevaron acabo reformas educativas con un enfoque de Atención a la Diversidad (AD). Posteriormente, en Guatemala, se consideró que por sus características, era importante elaborar Leyes y Reglamentos con este enfoque. Dentro de estas normativas podemos mencionar el Acuerdo Ministerial 830-2003. En este se estableció la Política y Normativa de la Educación Especial para la población con NEE.

Sin embargo, a pesar de contar con una legislación de apoyo, es poco lo que se ha avanzado en el trabajo práctico de las escuelas rurales, debido a que no se ha logrado una amplia difusión y operacionalización de dicho acuerdo político. Esto genera que tampoco se cuente con la capacitación y formación pertinentes para promover adecuadamente un enfoque de Atención a la Diversidad. Este trabajo de graduación, en la modalidad de trabajo profesional, se realizó con el propósito inicial de conocer las necesidades y demandas que tienen los maestros del área rural para hacer posible la implementación de un enfoque inclusivo. Para el efecto, se llevo acabo una investigación haciendo entrevistas estructuradas y observaciones en el aula. Estas técnicas de investigación permitieron recopilar dicha información la cual fue procesada y analizada. En esta etapa se logró establecer que la mayor parte de los docentes entrevistados contaban con alumnos con necesidades educativas especiales.

Se espera que, con la elaboración del diseño curricular y su implementación, los maestros de nivel primario del área rural que reciban el diplomado, adquieran las herramientas necesarias para poder atender de forma adecuada a los alumnos que cuentan con NEE y a la vez, logren promover un ambiente inclusivo y brindar un instrumento de trabajo a ASCATED para que pueda ejecutarlo, en beneficio de la la educación guatemalteca.

Con la información obtenida, más otras consultas documentales se diseñó la propuesta curricular del Diplomado, atendiendo los siguientes procesos curriculares: fundamentación, caracterización del enfoque curricular utilizado, la planificación, y programación que incluyó la formulación del perfil profesional y académico, su malla curricular y el diseño base de los módulos instruccionales.

I. INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo de graduación se presenta para poder obtener el grado académico “Maestría en Educación con Especialización en Currículo”. El título es: Elaboración de un diseño curricular: Diplomado para maestros de educación primaria con énfasis en la Atención a la Diversidad. La Diversidad y la AD son los temas centrales abordados. Este trabajo es producto de la demanda expresada por la Asociación de Capacitación y Asistencia Técnica en Educación y Discapacidad (ASCATED). Dicha institución observó que los maestros del nivel primario del área rural carecen de preparación para atender la diversidad en el aula y por lo tanto necesitan capacitarse en el tema.

Lo que esta investigación busca como primera instancia, es identificar cuáles son las necesidades y demandas de los maestros en los aspectos de atención a la diversidad para, posteriormente, elaborar el diseño curricular de un diplomado enfocado en Atención a la Diversidad, con el fin de capacitar a los maestros del nivel primario rural brindándoles las competencias profesionales referentes a este tema. De esta manera, el diseño curricular del diplomado fue elaborado como apoyo a ASCATED, una entidad sin fines de lucro. Dicha asociación manifestó su interés en que el trabajo que actualmente desarrollan con niños discapacitados, se amplié en su enfoque a la Atención a la Diversidad, ya que han establecido la importancia de solucionar este problema.

Este diseño curricular utilizará el Enfoque por Competencias Profesionales (ECP) con el fin de capacitar a los maestros del nivel primario del área rural del país. Su intención será brindar las estrategias metodológicas para que puedan afrontar, de la forma más apropiada, las diversas necesidades de los alumnos a fin de mejorar su aprendizaje.

La diversidad se refiere al concurso natural de las diferencias humanas presentadas desde el orden de lo personal y lo cultural. Esta se presenta en todos los centros educativos del mundo, pues todos los seres humanos diferimos en distintos aspectos, entre los que figuran:

- La diversidad por estilos de conocimiento.
- La diversidad por niveles de aprendizaje.
- La diversidad según ritmos de aprendizaje.
- La diversidad personal o individual.
- La diversidad cultural.
- La diversidad social.
- La diversidad ocupacional.
- La diversidad del entorno demográfico
- La diversidad del entorno ecológico.
- La diversidad de género.
- Una escuela en, y para la diversidad, debe ser planteada en el marco de las siguientes dinámicas:
 - De pluralismo democrático.
 - De oportunidades y apoyos para todos.
 - De sistemas abiertos y flexibles.
 - De coparticipación en la toma de decisiones.
 - De cooperación e interacción para la construcción del conocimiento.
 - De coevaluación y autocrítica.

Esto según (Melendez Rodríguez, 2003)

Para A. Marchesi y El Martín, una adecuada atención educativa para la diversidad requiere de una reforma educativa arrasante, que coloque a los alumnos con sus necesidades e intereses en el centro de la planificación educativa, para que así se le ofrezca un currículo acorde con sus particularidades.

Un aspecto muy importante en la educación moderna lo constituye el reordenamiento ideológico conceptual de los servicios educativos en el marco de: **Atención a la diversidad, inclusión y escuelas inclusivas, participación y equidad** propuesto por la UNESCO en su reunión de 2001 en República Dominicana (UNESCO, República Dominicana, junio – 2001).

La inclusión se relaciona con la potencialización de las diversas perspectivas del mundo, aprovechándose de la convivencia solidaria de los aprendizajes y la no tolerancia a la exclusión ni la discriminación. Más bien se promueven las oportunidades de desarrollo, las cuales se edifican por medio de la participación equitativa de todos los miembros de una comunidad escolar inclusiva. Todo esto como resultado de una sociedad sin discriminación, con altos niveles educativos y con un espíritu de cooperación y desarrollo.

II. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Guatemala, es un país complejo en el que coexisten diversas formas de diversidad, siendo una de las más evidentes, la cultural, que ha originado en nuestra formación social el problema histórico del racismo. El panorama se completa al tomar conciencia de todas las otras diversidades que tenemos como parte de nuestra esencia de país: Edad, género, social, urbano-rural, discapacidad, ocupacional, demográfica, etc.

El reto pendiente que plantea esta realidad, es lograr el cumplimiento pleno de los derechos humanos de toda la población en su diversidad y el acceso a una educación que los dote de un nivel aceptable de conocimiento, para poder alcanzar una vida digna.

Actualmente, aunque se cuenta con la adhesión de nuestro país a la Declaración de Salamanca y a la emanada de la Conferencia Mundial sobre Educación para todos, celebrada en Tailandia, y que el Estado de Guatemala ha emitido la política de Educación Inclusiva para la población con Necesidades Educativas Especiales con y sin discapacidad, instrumentos enfocados a lograr un proceso educativo incluyente de todas las diversidades; esto dista mucho de ser una realidad en Guatemala, la inclusión digna de los niños y niñas de las diferentes diversidades a la procesos educativos gubernamentales del nivel primario, es un reto pendiente.

Lo anterior causa que la Atención a la Diversidad (AD) no sea fácil y demande además de recursos de todo tipo, la capacitación y comprensión adecuadas por parte del docente, de la que carecen en su mayoría, necesitando mayor formación en el tema de inclusión, para así poder implementar adecuadamente el Enfoque de AD.

Esta realidad no extraña, pues Guatemala en cuanto al acceso a la educación, ostenta índices que nos colocan entre los países con mayores necesidades educativas, y nuestro sistema educativo, se caracteriza por la carencia de estabilidad en sus políticas y la falta de recursos económicos para atender las necesidades educativas regulares, por lo que lograr la atención a las necesidades educativas especiales, es aún mas difícil.

El Informe Nacional de la República de Guatemala indica que según lo establecido por la UNESCO el concepto de educación inclusiva está distante en la práctica de ser evidente y comprendido por todos, lo mismo ocurre con las consecuencias políticas y pedagógicas que el

concepto toma en consideración, aunque Guatemala ya empezó a implementar programas referentes a este tema(Mineduc, 2008).

Una parte de este problema, se evidencia en un estudio realizado en el año 2005 por la Asociación de Capacitación y Asistencia Técnica en Educación y Discapacidad (ASCATED), para indagar y ampliar su visión acerca de la inclusión en Guatemala, y de esta forma informarse acerca de las oportunidades de integración que tienen los estudiantes con discapacidad en cuatro departamentos del país.

Al realizar el estudio, los investigadores encontraron entre la diversidad del alumnado a estudiantes con distintas realidades, entre otras: discapacidad, indígenas, trabajadores, maltratados, migrantes y con carencias económicas. Otras formas de diversidad son los niños que trabajan en los circos, los niños hospitalizados o los que están marginados por alguna circunstancia. Tomando esta diversidad en consideración, hallaron una relación entre el alto nivel de repitencia en las escuelas y la diversidad del alumnado.

Otros de los aspectos que resaltaron, son por una parte la falta de comprensión que tienen los maestros de lo que es una Necesidad Educativa Especial y que esta no se refiere únicamente a una discapacidad, que es la acepción común, sino que incluye una diversidad de situaciones: tales como barrios marginados, superdotados y otras más.

Los aspectos detectados llevaron al personal de ASCATED, a ver la necesidad de que los docentes se capaciten y reciban información precisa en el tema de la Educación Inclusiva.

Todo este panorama, plantea el reto de lograr dentro de los procesos educativos nacionales y del país, una verdadera inclusión de todas las diversidades, enfocando estas como potencial y no como un problema, lo que me motivó a complementar el estudio de ASCATED por medio del presente trabajo.

En un inicio por medio de las técnicas de investigación bibliográfica se delimitará el marco teórico conceptual, que permitirá desarrollar el plan de investigación y establecer objetivos precisos y realizables, entre los cuales está lograr que los maestros puedan llegar a tener un concepto más amplio de la diversidad.

El producto de la primera etapa, se complementará con la investigación de campo, por medio de entrevistas semi-estructuradas, aplicadas a docentes del departamento de San Juan

Sacatepéquez. Se eligió este departamento por su accesibilidad y porque cuenta con escuelas rurales, localizadas en las aldeas de dicho municipio.

Las anteriores fases, permitirán contar con elementos claves que nos llevarán a la actividad central de este trabajo, que es la elaboración de un diseño curricular enfocado a la superación de las actuales carencias formativas de los maestros que les permitan atender a la diversidad del alumnado.

Se tiene la intención de que este estudio sea de utilidad para diferentes instancias interesadas y que contribuya a conocer las necesidades de educación inclusiva en Guatemala y en avanzar en su adecuada cobertura.

Otro resultado que se desea alcanzar es que este estudio colabore en brindar elementos para la solución al problema encontrado en la investigación realizada por ASCATED en el 2005 y a la vez, cumplir con una de las recomendaciones de esta organización, que es la formación de los maestros en este aspecto, la cual es una necesidad evidente en Guatemala.

A la vez, se espera que ASCATED cuente con información y un currículo que le ayude a ampliar su campo de formación, (actualmente cuentan con un Diplomado de Discapacidad y Problemas de Aprendizaje), pero carecen de un diseño curricular para un diplomado que aborde el Enfoque de Atención a la Diversidad.

III. OBJETIVOS DEL TRABAJO

A. General:

Identificar las necesidades y demandas que presentan los docentes del municipio de San Juan Sacatepequéz para poder implementar adecuadamente un enfoque basado en la Atención a la Diversidad, proponiendo un currículo que les permita aprender dichas competencias.

B. Específicos:

1. Establecer en cada escuela visitada aspectos referentes a las tres dimensiones que forman parte del enfoque inclusivo. Entre estas dimensiones se encuentran las culturales, políticas educativas y prácticas docentes.

2. Establecer las Necesidades Educativas Especiales que se encuentran en el aula, en el ámbito de la Atención a la Diversidad.

3. Identificar las adecuaciones curriculares que los docentes realizan en el aula, en el ámbito de la Atención a la Diversidad.

Como resultado del levantamiento de necesidades y demandas se propondrá el diseño curricular: Diplomado para maestros de educación primaria con énfasis en la Atención a la Diversidad. Realizando la elaboración del perfil profesional del maestro que reciba el diplomado, con la finalidad de que posteriormente pueda implementar el enfoque en su comunidad educativa.

IV. MARCO CONCEPTUAL

A. Definiciones

1. Diversidad. La diversidad funcional es un término alternativo al de discapacidad que se empezó a utilizar en España y se ha extendido en otros países de habla hispana por iniciativa de los propios afectados. El vocablo fue propuesto en el Foro de Vida Independiente en enero de 2005 en España y pretende sustituir a otros cuya semántica puede considerarse peyorativa, tales como “discapacidad” o “minusvalía”. Se pretende un cambio hacia una terminología no negativa y rehabilitadora, sobre la diversidad funcional (Socialserveis.cat, 2010).

El Consejo de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria (2010) define el concepto de atención a la diversidad como un conjunto de acciones educativas que intentan prevenir y dar respuesta a las necesidades, temporales o permanentes, de todo el alumnado del centro. Algunas de estas situaciones requieren de una intervención específica, y pueden estar derivadas de distintos factores como:

- Personales o sociales.
- Situaciones de desventaja sociocultural.
- Altas capacidades de compensación lingüística de comunicación o lenguaje.
- Discapacidad física, psíquica o sensorial.
- Trastornos de la personalidad.
- Trastornos de la conducta o del desarrollo.
- Graves trastornos de la comunicación y del lenguaje.

La misma entidad comenta sobre la diversidad de los grupos humanos, ya que cada persona tiene un modo especial de pensar, de sentir y de actuar; aunque desde el punto de vista evolutivo existan patrones cognitivos, afectivos y conductuales parecidos (CEC, 2010).

Con este término, se propone una nueva visión de la diversidad que no es negativa, que no implica enfermedad, deficiencia, retraso, etc. Con esto no se pretende negar el hecho de que se habla de personas que son diferentes a la norma estadística y que por ello realizan algunas de sus funciones de manera diferente a la media de la población. Desde esta filosofía, se considera

que construimos nuestro entorno dependiendo de una distribución de lo que es y no es normal, en sentido estadístico. Esta distribución es subjetiva y cambia según las estadísticas, las sociedades, los tiempos y los avances tecnológicos (CEC, 2010).

En el caso de las personas con Diversidad Funcional, el modelo médico rehabilitador considera la inclusión en la sociedad de este colectivo únicamente a través del trabajo o el estudio, dictando desde fuera lo que debe hacer la persona. Bajo esta perspectiva ideológica de diversidad funcional, se convierte en esencial apoyar la independencia en todos los ámbitos de la vida cotidiana: educación, trabajo, edificación, transporte, comunicación, información, ocio, dando a cada persona las herramientas que precisen para desarrollarse en estos ámbitos, de manera que tome el control de su propia vida (Discapacidad, 2010).

B. El concepto de las Necesidades Educativas Especiales

La inclusión de las personas con diversidad funcional ha ido transformándose. Desde la década de los setenta, la categorización y especificación diagnóstica de la educación especial comenzó a evolucionar, haciéndose cada vez más específica (Palacios, 2008).

En esta misma década surge el principio de la Normalización, el cual fue promovido por los países escandinavos. Este principio establece que cualquier persona con discapacidad debe tener los mismos derechos que cualquier otra. Ben Mielksenn (1959) citado por Parra confirma que la Normalización es el objetivo por conseguir, y la integración, el método para llegar a ella. Los padres de familia y profesionales que trabajaban con estos niños postulan que la única forma de obtener la Normalización es integrando a estos niños con discapacidades a las aulas regulares, de acuerdo a su edad (Parra Dusan, 2010).

En 1974 surge en Inglaterra el informe de Warnock, en el cual se utiliza por primera vez el término "Necesidades Educativas Especiales" (NEE). Este término conduce a una conceptualización diferente de la Educación Especial. La utilización de este nuevo término hizo posible que el modelo de Educación Especial se transformara. Dejó de ser un modelo segregado y se convirtió en uno integrado al sistema educativo ordinario, el cual hace posible dar respuestas a todos los alumnos desde el currículo ordinario. Desde el informe de Warnock los esquemas que estaban vigentes durante esa época cambiaron, lo cual promovió un concepto diferente de la educación especial. Actualmente, la educación especial se entiende dentro del ámbito de la educación para la diversidad, como:

<<La atención prestada a los alumnos con necesidades educativas que va más allá de lo que habitualmente cubre el centro escolar.>>Puigdemívol, Ignasi (1998:4)(Pinto Castro, 2006).

Por medio del enfoque de Warnock, se desarrolló un concepto más positivo acerca de las discapacidades. El nuevo término de NEE, se centra en las características y particularidades individuales, y no en sus deficiencias. La implementación de este concepto hizo posible que los problemas de esta índole se comenzaran a definir en términos educativos, considerándolo el producto de la interacción del alumno con el entorno, el cual no es causado por factores propios del estudiante.

Este informe menciona que es fundamental conocer las condiciones y necesidades del estudiante, por medio de una evaluación integral contextualizada. También presenta las necesidades que se pueden dar, las cuales pueden ser de tres tipos. Un alumno puede presentar más de un tipo de necesidad educativa especial al mismo tiempo. La tipología se presenta a continuación (Warnock, 1978:83):

- i. La necesidad de que la provisión de medios especiales de acceso al currículo, a través de un equipo especial (instalaciones o recursos modificación del entorno físico o especialista en técnicas de enseñanza especializada).
- ii. La necesidad de la prestación de un plan de estudios modificado.
- iii. La necesidad de una atención especial a la estructura social y clima emocional en el que la educación se lleva a cabo.

Las NEE son clasificadas de distintas formas. En España, se utiliza una tipología que se asocia a discapacidades: físicas, psíquicas, sensoriales, de sobredotación intelectual y graves trastornos del desarrollo. Es decir que las necesidades pueden ser de diferentes tipos y por lo tanto el abordaje de cada una de estas puede variar. En este contexto, cuando se presenta una discapacidad (física, sensorial, intelectual o emocional), estas son abordadas por el profesor ordinario desde el propio currículo. El docente realiza las adaptaciones a las condiciones de aprendizaje, de manera que se facilite el proceso de desarrollo del alumno. Serón y Aguilar (2008:486), mencionan que, cuando un alumno demuestra poseer una necesidad educativa

especial, demanda una atención específica y mayores recursos educativos que sus demás compañeros.

Continuando con este recorrido, entre 1976 y 1981 surgió en Estados Unidos, Canadá, y luego Inglaterra, una propuesta de Organización de integración de los servicios escalonados. Al respecto, expresa Grau citado por Esquivel (Esquivel Cordero, 2009):

<<Es un sistema de organización diversificado y coordinado, su finalidad es, en la medida de lo posible, situar a los alumnos con necesidades educativas especiales en la modalidad de escolarización lo menos restrictiva posible.>>(Grau, 1998)

En esta modalidad, se recomienda que se escale de forma ascendente. El modelo de Grau se ha considerado como una propuesta alterna dentro del proceso de inclusión educativa de estudiantes con NEE. A pesar de que el sistema brinda distintas posibilidades de escolarización, es importante mencionar que, en este modelo, la segregación todavía es evidente. La fortaleza del sistema es que es viable y pertinente a la realidad de la personas con NEE.

Siempre refiriéndonos a la integración, Grau menciona la modalidad <<de escalones de escolarización>> elaborada por Hegarthy, Hodgson y Clunies Ross (1981), la cual se presenta a continuación:

MODALIDAD DE ESCALONES DE ESCOLARIZACIÓN

Aula regular
Aula regular con apoyos especializados
Aula regular con apoyos cooperativos para docentes y estudiantes
Combinación: aula regular y asistencia aula de apoyo
Aula especial en la escuela regular
Centro o escuela de Educación Especial
Educación domiciliaria u hospital permanente ¹

Fuente: Grau (1998 pag. 24)

¹Grau (1998,pg.24)

En la década de los años ochenta y noventa surgió un movimiento en Estados Unidos, al cual se le denominó “Regual Education Iniciative” (REI). Formaron parte de esta iniciativa: profesionales, padres de familia y personas con discapacidad. Su fin primordial era unir los sistemas de educación especial y educación regular en uno solo, para que los niños con discapacidad pudieran asistir a las aulas oridnarias de las escuelas ubicadas en la comunidad donde residían. Este movimiento se convirtió en la base de la educación inclusiva.

En 1990 se realizó la conferencia de “Educación para todos” en Jomtien, Tailandia. En esta conferencia distintos países acordaron mejorar las posibilidades de acceso a una educación de calidad para todos los seres humanos.

Posteriormente, en 1994, se llevó a cabo la declaración de Salamanca en la que se introdujo el nuevo concepto de Educación Especial y el nuevo término que reemplazó al de discapacidad (NEE), el cual ya se utilizaba desde hacía 10 años en el Norte de Europa. Estos dos movimientos hicieron posible la aparición del enfoque de Educación Inclusiva, la cual toma en cuenta la diversidad del alumnado, es decir sus características y necesidades particulares.

C. Adecuaciones curriculares

1. Historia de las adecuaciones curriculares. Esquivel menciona que las adecuaciones curriculares son estrategias que los docentes han utilizado a lo largo de la historia para abordar situaciones determinantes en los procesos educativos de los estudiantes. Esto indica que los maestros han utilizado estrategias para abordar distintas situaciones educativas, pero lo habían estado realizando de forma intuitiva. En la actualidad, a cada una de estas adecuaciones se le ha asignado un nombre específico Además, tienen establecido un propósito y un marco legal que es utilizado como guía al implementarlas (Esquivel Cordero, 2009).

Esquivel menciona que, los alumnos con diversidad funcional en el aula regular requieren de distintos tipos de modificaciones y apoyos a los cuales se les denomina adecuaciones curriculares. Según el autor, las adecuaciones curriculares fueron la primera estrategia formal para atender la diversidad de los alumnos en la escuela ordinaria.Las adecuaciones curriculares surgieron como una respuesta para cubrir las necesidades evidenciadas por alumnos con distintos tipos de discapacidades y, por lo tanto, se documentaron conceptual y legalmente. Al inicio de la implementación de las adecuaciones,

los maestros de aulas regulares mostraron resistencia, como consecuencia del poco conocimiento y experiencia para trabajar con estudiantes que cuentan con uno o más de los distintos tipos de discapacidades (intelectual, emocional-conductual, sensorial, física y sobre dotación). A pesar de la resistencia, los maestros empezaron a implementar las adecuaciones, ya que son un derecho de los alumnos, y no un privilegio (Esquivel Cordero, 2009).

Esto indica que la implementación de las adecuaciones curriculares fue uno de los primeros pasos dados por las instituciones en el desarrollo de un enfoque inclusivo enfocado en la atención a la diversidad.

2. Definición de las adecuaciones curriculares

a. Definición general. Las adecuaciones curriculares son estrategias que tienen la función de cubrir las necesidades del alumnado para facilitar su aprendizaje y así compensar las dificultades que surgen de las diferencias individuales al enfrentarse a un currículo rígido y homogenizador (Esquivel Cordero, 2009).

b. Definición contextual específica. Según la Guía de Adecuaciones Curriculares para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales:

<<Las adecuaciones curriculares son el conjunto de modificaciones que se realizan en los contenidos, indicadores de logro, actividades, metodología y evaluación para atender a las dificultades que se les presenten a los niños y niñas en el contexto donde se desenvuelven.>> (DIGESP, 2009)

Las adecuaciones deben tomar en consideración los intereses, motivaciones y habilidades de los alumnos y alumnas, con la finalidad de causar un impacto significativo en su aprendizaje. Lo que buscan las adecuaciones es adaptar las metodologías de la enseñanza, las actividades de aprendizaje, la organización del espacio escolar, los materiales didácticos, los bloques de contenido y los procedimientos de evaluación a las necesidades específicas de los alumnos.

Toman en consideración las características, competencias, potencialidades y necesidades detectadas. Por medio de este apoyo el alumno sigue avanzando en el proceso educativo. Son brindadas a los alumnos con NEE asociadas o no la discapacidad. Según Esquivel son ofrecidas a los estudiantes que lo necesitan para lograr los objetivos curriculares propuestos,

ya sean de su nivel, o elaboradas para él o ella. Las adecuaciones tienen como objetivo principal favorecer la pertinencia, equidad y calidad de la educación (Esquivel Cordero, 2009).

3. Objetivos de las adecuaciones curriculares. Según Baldares (1998), citado por Esquivel, el principal objetivo de la adecuación curricular es buscar la pertinencia de la enseñanza y de la educación y así mejorar los progresos educativos. Por esta razón es importante conocer las condiciones y necesidades específicas del alumno y de su contexto (escuela, hogar, comunidad, región). También se debe encontrar la pertinencia de la educación y la enseñanza. Las adecuaciones promueven igualdad de oportunidades educativas para todos los alumnos. A la vez buscan acercar el diseño curricular nacional a las condiciones y necesidades específicas del alumno y de su entorno (Esquivel Cordero, 2009).

Se puede confirmar que la mayoría de definiciones referentes a las adecuaciones curriculares tienen algunos elementos que sobresalen y son similares. Entre estos se encuentra la característica de que son modificaciones de algún elemento del currículo. Otra característica es que son estrategias utilizadas por los maestros que tienen como base las necesidades particulares de los alumnos y están elaboradas para brindar respuestas a estas necesidades.

Esquivel menciona a Baldares que dice que las adecuaciones curriculares se utilizan no solo para atender las dificultades de los alumnos si no también para estimular sus potencialidades en un clima propicio de aceptación equitativa de las diferencias. Esto indica que las adecuaciones curriculares son una forma de diseñar una oferta educativa que busca respetar y valorar la diversidad entre el alumnado (Esquivel Cordero, 2009).

4. Tipos de adecuaciones curriculares. Según la guía de Adecuaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, desarrollada por el Ministerio de Educación de Guatemala, se pueden mencionar dos tipos de adecuaciones curriculares:

- a. De Acceso al Currículo
- b. Hace referencia a los elementos básicos del currículo.

a. Acceso al currículo. Según la Guía de Adecuaciones del Ministerio de Educación de Guatemala, las adecuaciones de acceso al currículo se pueden definir de la siguiente forma:

<<Se refieren a la necesidad de adecuar las aulas y las escuelas a las condiciones propias de los alumnos y alumnas. Se relaciona con la provisión de recursos especiales, tales como: elementos, personal, materiales especiales, organizativos, etc. Estos recursos adicionales crean las condiciones físicas, de iluminación, sonoridad, accesibilidad, etc., que facilitarán al alumno y alumna con necesidades educativas especiales el desarrollo de un currículo ordinario (Currículo Nacional Base), o bien, de un currículo adaptado, según sea el caso, permitiéndoles alcanzar mejores y mayores niveles de autonomía y de interacción con las demás personas del establecimiento.>>(DIGESP, 2009)

Las adecuaciones de acceso al currículo son utilizadas como un apoyo que facilita el aprendizaje a los alumnos con NEE. Además, le brindan al alumno opciones pertinentes ante sus necesidades particulares relacionadas a la comunicación e información, al acceso físico, a los recursos humanos y materiales. Estas adecuaciones permiten que el alumno se convierta en un individuo más autónomo, y a la vez, que adquiera un mayor nivel de comunicación e interacción con los demás y participe de forma más activa en el ámbito escolar.

b. Adecuaciones de los elementos básicos del currículo. Según la Guía, las adecuaciones de acceso al currículo son el otro tipo de adecuaciones curriculares. Estas se pueden definir de la siguiente forma:

<<Se entenderá por adecuaciones curriculares de los elementos básicos del currículo al conjunto de modificaciones que se realizan en los contenidos, criterios y procedimientos evaluativos, actividades y metodologías para atender las diferencias individuales de los y las alumnas con necesidades educativas especiales. >>(DIGESP, 2009)

Lo que se intenta realizar son solamente las modificaciones necesarias, con los mínimos cambios posibles. Según Baldares (1998) citado por Esquivel, menciona que todos los componentes o elementos internos del currículo se pueden adecuar. Esto incluye los objetivos, los contenidos, las actividades, las situaciones de aprendizaje, los procedimientos metodológicos, y las estrategias o procedimientos de evaluación(Esquivel Cordero, 2009).

Como es evidente, las adecuaciones curriculares han sido utilizadas para ayudar a los alumnos con NEE, y de esta manera promover un enfoque inclusivo en el que todos los alumnos puedan beneficiarse de la educación, no importando sus diferencias o dificultades, dejando por un lado la exclusión del alumnado.

D. Exclusión

La UNESCO destaca una nueva conciencia social, la cual busca dejar por un lado las desigualdades en el ejercicio de los Derechos Humanos, y en el cumplimiento del Derecho a la Educación. La exclusión social es una situación que ha persistido a través de los años. Parrilla menciona que la globalización, y los cambios de la nueva era, han promovido un efecto excluyente en el que un mayor número de personas viven al margen de la sociedad. Por esta razón es primordial luchar en contra de la exclusión social (Parrilla Lata, 2002). Esto indica que la exclusión social es una situación que prevalece, y a la vez, es un problema de índole social de alcance mundial, institucional, educativo y familiar. Por esta razón que se han desarrollado enfoques educativos que buscan la inclusión de los individuos.

Parrilla, hace referencia a la primera etapa educativa, en la que se puede hablar de exclusión de hecho o derecho. Durante esta etapa se origina la exclusión, antes de que surgieran las siguientes etapas en las que se ocasionaron la segregación, integración, y por último la reestructuración. En la etapa inicial de la educación, los grupos marginados no tenían derecho a la educación. Entre esos se encontraban las personas que eran identificadas como “improductivas” o “anormales”; los campesinos, las personas de las clases trabajadoras, las mujeres y grupos culturales marginados. El máximo exponente de exclusión eran aquellas personas con discapacidad (Parrilla Lata, 2002).

La sociedad democrática busca luchar contra la desigualdad, no contra la diversidad. Parrilla alude a lo escrito por Fernández Enguna (1998) donde menciona que la forma más común en que la educación ha afrontado la diversidad, se ha basado en el intento constante de la ordenación y tratamiento de la misma (Parrilla Lata, 2002). Lo anterior indica que la diversidad se ha manejado de una forma errónea, marcando cada vez más la diferencia entre los individuos. Por esta razón, declaraciones como la de Salamanca y la Convención de los Derechos del niño, aportan esfuerzos para disminuir la exclusión de los grupos marginados.

A continuación, se presenta el artículo 30 de la Convención de los Derechos del Niño entrada en vigor el 2 de septiembre de 1990, el cual menciona lo siguiente:

«En los Estados en los que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena, el derecho que le corresponde en común con los demás miembros de

su grupo a tener su propia vida cultural, profesar y practicar su propia religión, o emplear su propio idioma. >>(Unidas, 2010)

Esto indica que existen leyes a nivel nacional e internacional que enfatizan la importancia de preservar valores culturales. A la vez, evidencian que se están realizando acciones para superar la discriminación y promover la inclusión. El objetivo de la inclusión es tomar en consideración a grupos que han sido marginados, entre los que se pueden mencionar: mujeres, grupos culturales minoritarios (etnias), poblaciones pertenecientes a las clases socio económicas más desfavorecidas y personas con discapacidad.

Lo que se busca en la actualidad ya no es solamente el acceso, sino también una enseñanza de calidad y las mismas oportunidades de desarrollo para todos. Por esta razón, han surgido distintas corrientes que buscan dejar la exclusión a un lado. Uno de los primeros movimientos sociales que surgió en referencia a este tema, fue la integración. Aunque es importante tomar en consideración que la mayoría de sistemas educativos siguen asentándose sobre estructuras institucionales rígidas.

E. Integración

1. Definición. El siguiente movimiento social surgió como una respuesta a la exclusión, y con el objetivo de incorporar a los alumnos con NEE en el aula regular. La integración ha sido definida de distintas formas, una de estas definiciones es la brindada por Navarte:

<<La integración escolar apunta a la inserción del niño con sus dificultades, al sistema educativo, mediante una adaptación bilateral, ordenada por medio de la elaboración de un proyecto de integración escolar. Se trata de una integración completa en toda las áreas: social, afectiva cultural y pedagógica.>>(Navarte, 2005)

Esto implica que la integración es un factor que, en conjunto con otros, puede llegar a determinar la adaptación de un estudiante que cuenta con necesidades diferentes a las de la mayor parte del alumnado.

La integración es un movimiento social el cual surgió de forma gradual en países desarrollados (Gine i Gine, 1990). Tiene como fin, que los centros educativos se conviertan en entornos comprensivos y que estos sean capaces de abordar y atender de forma apropiada a la diversidad de necesidades de los alumnos. Navarte, afirma que la integración compromete la actuación planificada de la escuela común y de la escuela especial, para ayudar a los niños

que tienen necesidades educativas especiales y así, formar un proyecto de integración. Esto indica que, en el caso de la integración, las escuelas de educación especial aún forman parte importante del trabajo que se realiza con los alumnos con NEE. El tema de la integración se abordará en mayor profundidad a continuación.(Narvarte, 2005)

2. Por qué y cómo nace el enfoque de la integración. La integración educativa de los alumnos con discapacidades surgió en los años sesenta en distintos países del mundo. Fue visto como un movimiento social que buscaba el bienestar de los más desfavorecidos, es decir las minorías, y se centró en los derechos humanos de estos individuos. A partir de este movimiento, los principios en educación especial se transformaron, y las metas se convirtieron en las mismas que estaban impuestas en los centros educativos regulares. Romero y Lauretti afirman lo siguiente:

<<La educación integradora nace de la idea de que la educación es un derecho humano básico, y proporciona los cimientos para lograr una sociedad más justa. >>(Romero & Lauertti, 2006)

Esto significa que el propósito de este enfoque apunta a una sociedad en la que se promueva la equidad entre los sujetos que la conforman.

Este movimiento brindó la oportunidad a individuos con discapacidades, de poder acercarse a una educación común. La integración también fue vista como una solución al fracaso de las escuelas especiales, debido a que no todos los individuos que eran parte de ella, lograban insertarse en la sociedad. Lo que estas escuelas promovían era la segregación de sujetos que formaban parte de estas instituciones educativas. Romero y Lauretti reiteran que la integración es un proceso continuo y progresivo, que comienza con la participación del grupo familiar para posteriormente integrar a la persona en el ámbito escolar, social y laboral. Esto indica que toda la sociedad debe estar implicada para que ésta pueda ser implementada (Romero & Lauertti, 2006).

Este enfoque se orienta a conseguir la igualdad de los sujetos, lo cual significa brindarle a cada uno lo que necesita en función de sus características y necesidades individuales. Blanco (1999:2) afirma que, todos los alumnos tienen el derecho a educarse en un contexto normalizado para conducirlo a su integración y participación en la sociedad. La integración intenta trascender la discriminación, y promover la tolerancia hacia alumnos que tienen algún

tipo de discapacidad. A la vez, busca identificar sus necesidades, para poder ayudarlos y así formar parte de la sociedad en la que vivimos.

3. El papel que tiene la integración en la sociedad. Este enfoque educativo se ocupa de identificar las necesidades educativas de los alumnos, tomando en cuenta sus limitaciones personales, y las deficiencias de la respuesta educativa. Esto, con el fin de que el estudiante pueda educarse en un contexto normalizado. Romero y Lauretti plantean que, todos los alumnos tienen derecho a que se les ofrezcan posibilidades educativas en las condiciones más normalizadas posibles que favorezcan el contacto y la socialización con compañeros de su edad y, a la vez, que les permitan integrarse y participar en la sociedad en el futuro (Romero & Lauertti, 2006).

Narvarte menciona que, para poder lograr la integración del niño con dificultades y/o discapacidades, se necesita de un equipo de trabajo que haya cambiado sus paradigmas de marginación y segregación, hacia un enfoque educativo más abierto y flexible que promueva la equidad de los individuos (Narvarte, 2005). Este movimiento social promovió, que las instituciones educativas se convirtieran en un lugar en el que los alumnos comparten experiencias vinculares y de aprendizaje. Para la sistematización de este movimiento se desarrolló una tipología. La misma se presentará en el siguiente apartado.

4. Tipos de integración. En el transcurso de los años se han elaborado diferentes clasificaciones de los tipos de integración. Blanco presenta los planteados en el informe de Wernock 1979, (Blanco, 1999). Estos se mencionan a continuación:

a. Integración física: Cuando se crean clases de educación especial en una escuela común pero con una organización totalmente independiente, compartiendo lugares como el patio y el comedor.

b. Integración social: Clases de educación especial en la escuela común, compartiendo algunas actividades extraescolares.

c. Integración funcional: Los alumnos con las necesidades educativas especiales participan a tiempo total o parcial en las actividades comunes, y se incorporan como uno más en las escuelas.

En este enfoque existen diferentes tipos de modalidades. La cantidad de tiempo que el alumno puede compartir en las áreas curriculares con los alumnos regulares puede variar

desde un par de horas, hasta estar todo el tiempo en el aula común. Se comenta que, una vez realizado el proceso de diagnóstico, el equipo de orientación escolar de la escuela especial debe decidir qué tipo de integración beneficiará la problemática actual del niño.(Narvarte, 2005) Las modalidades de integración que la autora menciona son:

- a. Integración total
- b. Integración parcial 1-2
- c. Integración por áreas

En la integración total, el alumno estudia en la escuela regular. Se elige una institución educativa adecuada para el estudiante y el papel del maestro integrador es el de brindar asesoramiento al maestro del curso (es decir que el maestro integrador no asiste a la escuela regular). En conjunto con el maestro del curso, realizan la planificación anual, elaborando ajustes graduales. El maestro integrador monitorea la evolución del estudiante, y a la vez, supervisa la labor docente y la evolución pedagógica del niño.

La integración parcial mencionada por Narvarte se puede implementar de dos formas, lo cual depende de las condiciones del alumno. La primera alternativa se refiere a la integración parcial con concurrencia a la escuela especial. Esto significa que el alumno alterna su asistencia a la escuela regular y a la escuela especial. Se han evidenciado resultados positivos en el uso de esta metodología en niños con discapacidades sensoriales. También se ha implementado en casos de discapacidad mental. En la mayoría de ocasiones, los alumnos que asisten a escuelas especiales se integran de forma gradual o parcial a una institución educativa regular (Narvarte, 2005).

Otra forma de integración que menciona la autora, es la de integración parcial sin concurrencia a la escuela especial. La escuela especial, por medio del maestro integrado, se incorpora a la común. El maestro integrado acude a la escuela para asistir directamente al niño. El maestro asiste al estudiante, ya sea dentro o fuera del aula con actividades específicas y en forma individual. A la vez, el maestro integrado supervisa la enseñanza del maestro en curso.

La tercera modalidad es la de integración por áreas. España ha sido la pionera en el desarrollo de esta forma de integración. Esta, implica mayor número de recursos e infraestructura escolar específica. Para que esta metodología sea viable, lo ideal es que el

alumno reciba cursos especiales en la escuela regular y, a la vez, asista a las áreas o materias según sus posibilidades. El alumno no es asistido directamente por el maestro integrador, ya que tiene maestros que le brindan los cursos especiales y, por aparte, docentes que imparten las materias regulares. La metodología utilizada dependerá del contexto etnográfico y de la conceptualización que los profesionales tengan acerca de la integración, la forma en que surgió y lo que esto implica para ellos.

5. Lo que implica la Integración. El enfoque integrativo empezó a utilizarse en virtud de que las experiencias educativas han demostrado que, las escuelas especiales ofrecen un currículo limitado. En estas, la enseñanza se centra en la rehabilitación de las deficiencias de los alumnos y, así, las expectativas impuestas son bajas. Según Marchesi y Martin (1990) citado por Blanco, la integración puesta en práctica en las debidas condiciones y con lo recursos óptimos es provechosa para todos los alumnos (Blanco, 1999). Con este enfoque, los alumnos con discapacidad adquieren un mayor desarrollo, y una socialización más completa. A la vez, los demás alumnos disfrutan de más recursos mientras fomentan valores y actitudes de solidaridad, respeto y colaboración.

Esto indica que la implementación de este enfoque implica cambios en el currículo, la metodología y organización de las escuelas. De esta forma, se modifican aquellos aspectos que, usualmente, segregan o excluyen a estos alumnos de la escuela regular.

6. Implementación de la integración. Según Blanco todos los alumnos pueden integrarse, pero no todas las escuelas cuentan con una actitud, o condiciones favorables (Blanco, 1999). Es así que, las condiciones para implementar el enfoque, dependen de la institución educativa, de sus limitaciones o potencialidades para llevar a cabo el proyecto educativo; y no de las limitaciones, o posibilidades del estudiante.

Blanco citada por Romero y Lauretti (2006) respecto al proceso de integración, indica que este proceso debe formar parte de una estrategia global, cuya meta es alcanzar una educación de calidad para todos. Entre las condiciones para desarrollar una integración, ella toma en consideración los siguientes aspectos:

- a. Actitudes positivas y acuerdos consensuados de toda la comunidad.
- b. Legislación clara y precisa.
- c. Proyectos educativos institucionales que contemplen la diversidad.

- d. Capacidad de trabajo conjunto entre los profesores, padres, especialistas y alumnos.
- e. Currículo flexible, amplio y equilibrado y medio de acceso.
- f. Estilo de enseñanza abierto y flexible.
- g. Recursos de apoyo humanos y materiales.
- h. Formación adecuada a la nueva concepción de las necesidades educativas especiales.

(Romero & Lauertti, 2006).

Narvarte, se refiere a que, para poder implementar el enfoque integrativo en una institución educativa, es fundamental que el proceso sea ordenado, coordinado y concientizado. Es un trabajo de equipo que debe incluir a todos los sujetos curriculares de la institución educativa, entre los cuales menciona:

1. El equipo de orientación escolar.
2. El equipo técnico.
3. El maestro integrador.
4. La dirección.
5. Los padres y los terapeutas.

Las condiciones ideales para una integración exitosa son las siguientes:

1. Un curso de alumnos reducidos.
2. Uno o dos alumnos integrados por curso.
3. Trabajo con el docente integrado dos veces por semana
4. Asistencia del alumno a tratamientos terapéuticos externos.

Estas condiciones no siempre son viables, pues no coinciden con la realidad que se vive en las instituciones educativas (Narvarte, 2005).

Según Romero y Lauretti, el movimiento integracionista se ha implementado en la mayoría de los países de Latinoamérica y el Caribe. Los trabajos realizados por el BID y el Banco Mundial

(Banco Mundial 2004, Montes1993, Potter, 2001), exponen que existen al menos 50 millones de personas con algún tipo de discapacidad en la región Latinoamericana, de los cuales el 82% vive en pobreza. Sólo entre el 20 y 30% de los niños con discapacidad asisten a la escuela. Romero y Lauretti establecen lo siguiente:

<<La integración escolar está ocurriendo en Latinoamérica. A lo mejor no en la medida que se presenta en aquellos países que poseen mayores recursos económicos, mas es una realidad en nuestro hemisferio sur. Es cierto que conviene implementar las nuevas concepciones que se desarrollan en la educación, pero en los planteamientos locales en lugar de hacer referencia a conceptos tales como integración, normalización o inclusión es precisa la descripción completa de logros, situando los esfuerzos de forma contextualizada en las necesidades de las personas, realizando un enfoque integral de las mismas y destacando las acciones en pro de una mejor calidad de vida.>>(Romero & Lauertti, 2006)

La cita anterior evidencia que la integración es un movimiento que ha intentado implementarse en distintos lugares del mundo, pero los distintos tipos de limitaciones no la han hecho del todo viable, y por esta razón se han buscado distintas opciones para promover una educación para todos.

7. Factores por los cuales la integración se deja por un lado. En conclusión, la integración fue un movimiento social que ayudó a que se dejara por un lado la exclusión y la segregación, y fue un paso que conduciría a la inclusión (Stainback & Stainback, 1999).

El autor menciona que, se ha dado un cambio del concepto de integración por el de inclusión plena, por varias razones. Una de las cuales es porque el concepto de inclusión implica incluir al alumno, y no solamente colocarlo en el aula regular. Otra razón, es que, lo que se intenta hacer con el alumno es reintegrarlo en el ámbito escolar y cotidiano. El tercer punto, según Steinback, hace referencia a que las escuelas inclusivas tienen como objetivo construir un sistema que sea incluyente, y en el cual el docente pueda cumplir con las necesidades del alumnado para brindarle una enseñanza significativa. En cambio, la integración, tiene como objetivo adaptar a los alumnos que fueron excluidos con anterioridad a la normalidad existente. Con el nuevo enfoque inclusivo lo que se intenta es, brindar un sentido de comunidad y apoyo en el que se promueva el aprendizaje de todos los alumnos. Por esta razón, a continuación se presentará el enfoque de atención a la diversidad.

F. El Enfoque de Atención a la Diversidad

1. Legislaciones relacionadas al enfoque de atención a la diversidad. Durante la década de 1990, la UNESCO jugó un papel importante en el Marco de Acción de DAKAR: Educación para Todos. Dicha institución propuso un reordenamiento ideológico conceptual de los servicios educativos en el marco de:

a. Atención a la diversidad.

b. Inclusión y escuelas inclusivas.

c. Participación y equidad. (UNESCO, República Dominicana, junio – 2001).

La diversidad se refiere al concurso natural de las diferencias humanas, presentadas desde el orden de lo personal y lo cultural. La inclusión se relaciona con la potencialización de las diversas perspectivas del mundo, aprovechándose de la convivencia solidaria de los aprendizajes y no tolerando la exclusión y la discriminación. Más bien, se promueven las oportunidades de desarrollo, las cuales se edifican por medio de la participación equitativa de todos los miembros de una comunidad escolar inclusiva.

El Marco de Acción de Dakar menciona que, la misión de quienes hacen educación en América Latina es la de abordar los siguientes puntos en los próximos trece años:

- La inclusión de los niños con necesidades especiales o pertenecientes a minorías desfavorecidas, poblaciones migrantes, comunidades remotas y aisladas o tugurios urbanos, así como de otros excluidos de la educación, deberán ser parte integrante de las estrategias para lograr la Educación para todos antes del año 2015.
- Durante la primera infancia, y a lo largo de toda la vida, los educandos desde el siglo XXI, requerirán del acceso a servicios de educación de alta calidad que respondan a sus necesidades y sean equitativos y atentos a la problemática de los géneros. Estos servicios no deben generar exclusión ni discriminación alguna.
- Como el ritmo, el estilo, el idioma, ó las circunstancias de aprendizaje nunca serán uniformes para todos, deberían ser posibles diversos enfoques

formales o menos formales, a condición de que se aseguren un buen aprendizaje y otorguen una condición social equivalente.

- Los profesores deberán comprender la diversidad de los estilos de aprendizaje y del desarrollo físico e intelectual de los alumnos, y crear entornos de aprendizaje estimulantes y participativos.(UNESCO, 2000)

Es evidente que una escuela en y para la diversidad, toma en consideración a toda la población estudiantil y las características individuales de cada estudiante, con el objetivo de que puedan aprender.

G.Inclusión educativa

1. El inicio de la inclusión educativa y sus implicaciones. Según Blanco, la inclusión es un concepto amplio el cual está relacionado con la naturaleza misma de la escuela común(Blanco, 1999). El objetivo de este tipo de escuela es, construir una propuesta pedagógica que brinde respuestas a las necesidades educativas de todos los niños y niñas. Las escuelas inclusivas se enfocan en la heterogeneidad del alumnado. Blanco menciona lo siguiente:

<<Desde esta concepción el énfasis esta en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social y no como un obstáculo en el proceso de enseñanza – aprendizaje. >>(Blanco, 1999)

Esto indica que este enfoque educativo intenta enfatizar las diferencias, y que éstas sean un recurso que se pueda utilizar a favor del alumnado y la enseñanza que se le brinda.

El enfoque inclusivo busca atender las necesidades de todos los alumnos y alumnas. Blanco menciona que, hacer referencia a la diversidad, es tomar en consideración a niños y niñas con necesidades, intereses y motivaciones diferentes, niños de la calle, de distintos estratos socioeconómicos, trabajadores, migrantes, de minorías étnicas, lingüísticas y culturales (Blanco, 1999). Lo que se busca es mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes. Esto indica que el concepto de diversidad implica tomar en consideración una gama amplia de diferencias que se pueden presentar en una comunidad educativa.

2. Las ventajas de una escuela inclusiva. Stainback hace referencia a las ventajas que se obtienen al implementar el enfoque inclusivo. Entre las ventajas, menciona que este enfoque intenta ayudar a los alumnos con discapacidades o desventajas adaptarse a la normalidad. Una de ellas, consiste en que todo el mundo se beneficia de una escuela inclusiva, preocupada por el modo de establecer comunidades que apoyen y atiendan a todos los alumnos, y no sólo a determinadas categorías seleccionadas (Stainback & Stainback, 1999). Esto significa que las escuelas inclusivas buscan el bienestar del alumnado en general. Además, intentan abordar las diferencias individuales de todos los alumnos y, de esta forma, todos se benefician de este tipo de implementación educativa.

Otra ventaja que se obtiene al aplicar este enfoque, es que toma en consideración y evalúa las necesidades que se observan en los maestros, la adaptación de la enseñanza y brinda apoyo a los alumnos. Por esta razón, los recursos y personal educativo le brindan importancia a esta área. Las escuelas inclusivas también le brindan apoyo social y docente a todo el alumnado, ya que su prioridad es la construcción de la independencia, el respeto mutuo y la responsabilidad.

El autor menciona que, las escuelas inclusivas parten de la filosofía de que todos los niños conforman al grupo, y todos pueden aprender de la escuela y la comunidad (Stainback & Stainback, 1999). La diversidad es vista como una fortaleza, que brinda mayor oportunidades de aprendizaje. Para que este enfoque se desarrolle, es necesario cumplir con ciertas condiciones. Estas se mencionarán a continuación.

3. Características del enfoque inclusivo. La información presentada con anterioridad, indica que, al cumplir con las condiciones mencionadas, se facilitará la implementación del enfoque inclusivo en las escuelas. A continuación se presentarán las características del enfoque inclusivo, con la finalidad de tener una visión más amplia sobre el tema. Según Stainback (1999), todos los estudiantes que forman parte de una escuela inclusiva, deben caracterizarse por tener un sentido de pertenencia grupal. La finalidad de las escuelas inclusivas, es que se valore y respete a todos los alumnos, y también se toma en consideración lo que se enseña, y la forma en que se enseña. El currículo debe ser capaz de afrontar las diversas formas en que difieren los alumnos. El objetivo de los docentes debe de ser el brindarles la oportunidad a los alumnos, de experimentar y comprender la diversidad que forma

parte de la comunidad educativa. Todos los factores mencionados ayudan a promover el desarrollo en un enfoque inclusivo.

H. Desarrollo de la Escuela Inclusiva

1. Factores claves para construir una escuela inclusiva. Según Ainscow y colaboradores los factores considerados como claves para construir una escuela inclusiva son los siguientes: Primero, hay que tomar en consideración las experiencias y conocimientos de los maestros durante la implementación del enfoque. Segundo, la comunidad educativa debe estar convencida de la necesidad de avanzar hacia una concepción inclusiva de la educación. El tercer factor hace referencia al trabajo colaborativo, ya que este debe ser un instrumento metodológico, útil para responder a las diferentes necesidades del alumnado. El cuarto factor se relaciona con entender las dificultades que se pueden dar en el aula por la heterogeneidad de sus miembros. Este factor se puede llegar a convertir en una oportunidad para ampliar la respuesta educativa y requiere que el centro educativo se caracterice por ser flexible y capaz de adaptarse a las características y necesidades del alumnado y del profesorado. El quinto factor se relaciona con diseñar y promover la formación del profesorado. El sexto factor se denota la necesidad de diseñar y promover los planes de formación para el profesorado. El séptimo factor destaca la importancia de incorporar la evaluación de los resultados (Gine i Gine, 1990).

Todos los factores mencionados son piezas clave en la implementación de un enfoque inclusivo.

2. Condiciones para el desarrollo de una escuela inclusiva. Lograr cumplir el objetivo de incluir a todo el alumnado en el sistema educativo es una tarea compleja en la cual se deben cumplir ciertas condiciones. Antes de mencionarlas, es importante enfatizar ciertos factores que también se deben de tomar en consideración. Lo primero es destacar que, el desarrollo de las escuelas inclusivas, es un proceso de cambio que ocurrirá de forma gradual. El segundo factor está relacionado con las condiciones. Es importante mencionar que estas favorecerán la calidad de enseñanza de todo el alumnado, debido a que promueven la adaptación escolar de todos.

Blanco menciona que, existen varias condiciones que se deben de cumplir antes de desarrollar una escuela inclusiva (Blanco, 1999). La primera condición, está relacionada con establecer una actitud de aceptación, respeto y valoración de la sociedad en general, y la

comunidad educativa en particular. Por esta razón, es importante realizar actividades de sensibilización y capacitación, pues de esta forma se pueden modificar las representaciones sociales que se manejan.

La segunda condición está relacionada con las políticas educativas. Es imprescindible contar con políticas claras y marcos legales que instituyan los derechos y responsabilidades de la comunidad educativa. El marco legal permite que se establezcan derechos y responsabilidades, se formulen políticas sectoriales e intersectoriales, y a la vez, se asegura la prestación y mantenimiento de recursos y servicios. Es importante que las políticas establecidas tomen en consideración el contexto educativo, puesto que en ciertas ocasiones pueden llegarse a implementar programas u orientaciones específicas, dependiendo de las necesidades que se presentan en el centro educativo.

La tercera condición está relacionada con el currículo. Este debe ser abierto y flexible. Esta característica hace posible tomar decisiones pertinentes a la realidad cultural, social o individual de la comunidad educativa. Blanco menciona que para mejorar la calidad de la enseñanza y asegurar la igualdad de oportunidades, se necesita que las escuelas reflexionen y planifiquen de forma conjunta la acción educativa más acorde a su propia realidad, y que de esta forma, todos los docentes tengan las mismas metas y visión educativa. El enfoque implica la colaboración de todos los miembros de la comunidad educativa para poder realizar cambios relacionados con el currículo, metodología y organización de las escuelas (Blanco, 1999).

La cuarta condición hace referencia a la colaboración. Es necesario el apoyo de todos los sujetos que están implicados en el proceso educativo. El trabajo colaborativo tiene como objetivo, buscar soluciones tomando en consideración aportaciones desde perspectivas diferentes y complementarias. Se deben de tomar en consideración a todos los sujetos curriculares que forman parte de la comunidad educativa.

La quinta condición está relacionada con la implementación de enfoques metodológicos que faciliten la diversificación y flexibilidad de la enseñanza. Esto significa que los maestros deben de tener la habilidad de utilizar estilos de enseñanza flexibles, que se acoplen a las necesidades, conocimientos e intereses de los alumnos. Esto implica usar distintas estrategias de aprendizaje, fomentar la autonomía y evaluar continuamente el progreso de los alumnos, tomando en consideración los objetivos que se establecieron con el alumno. Para cumplir con

esta condición, es imprescindible que el profesor tenga un conocimiento real de las posibilidades de aprendizaje del alumnado, los factores que lo facilitan y sus necesidades educativas específicas.

La sexta condición se relaciona con el aprendizaje significativo. Los docentes deben desarrollar situaciones de enseñanza – aprendizaje que conduzcan a este tipo de aprendizaje. Según Blanco, el aprendizaje significativo implica lo siguiente:

<<La construcción de aprendizajes significativos implica que todos y cada uno de los alumnos tenga una predisposición favorable para aprender, atribuyan un sentido personal a las experiencias de aprendizaje y establezcan relaciones substantivas entre los nuevos aprendizajes y los que ya saben.>>(Blanco, 1999)

Esto indica que el aprendizaje significativo, hace que el alumno se apropie e interiorice el conocimiento adquirido. Por estas razones, es fundamental que el maestro elabore diferentes tipos de actividades y materiales, tomando en consideración el contenido y la complejidad del mismo.

La séptima condición esta vinculada con el contar con criterios y procedimientos de evaluación y promoción. En el enfoque inclusivo, la evaluación tiene como objetivo identificar el tipo de ayuda y recursos que se necesitan para facilitar el proceso de enseñanza – aprendizaje y de desarrollo personal y social. En el proceso de evaluación, se utilizan distintos procedimientos, los cuales toman en consideración diferentes estilos, capacidades y posibilidades de expresión de los alumnos.

La octava condición refiere que se debe contar con un clima afectivo y emocional en la escuela y en el aula. El componente afectivo le brinda al estudiante sentido de lo que aprende, por lo cual es importante que los maestros incluyan este aspecto al planificar las actividades de enseñanza –aprendizaje o evaluación. Otra variable que repercute en el aprendizaje, son las interacciones sociales que se tienen entre los estudiantes, por lo cual es importante crear un clima de respeto y valoración entre ellos; estableciendo diferentes canales de comunicación y relación que promuevan la cohesión del grupo. Un clima agradable ayuda a los alumnos, y a la vez favorece el desarrollo de los centros educativos.

También es importante saber que en las escuelas inclusivas se cuenta con el apoyo necesario para afrontar las situaciones que se presenten. Se debe enfatizar que lo más importante al implementar los recursos, no es la cantidad que se le brinde a los centros, sino las

funciones que se le asignan y el modelo de intervención de los mismos. La tendencia que se está utilizando en relación al apoyo es más amplia y global, enfatizando las necesidades de toda la institución educativa y a la vez, usando todos los recursos humanos disponibles que forman parte de la comunidad educativa. Es necesario promover el desarrollo profesional de los maestros, para que esto contribuya a desarrollar los cambios sustanciales que se dan en la práctica educativa, y en el rol de los profesores comunes (Blanco, 1999).

3. Cómo se promueve el enfoque. Según Stainback (1999):

<<Hay una serie de pasos para promover comunidades inclusivas tanto de centro como de aula. >>

Es fundamental conseguir el compromiso del maestro. En la mayoría de programas enfocados en la formación de maestros no se brinda información relacionada a la inclusión plena, en ocasiones se fomenta el rechazo y exclusión de algunos alumnos. Por esta razón es importante que los maestros reciban una formación permanente y a la vez estén conscientes de que su actitud juega un papel importante en el desarrollo del enfoque inclusivo.

<<Deben aceptar, valorar y sentirse cómodos con todos los niños, cosa que no siempre es fácil de conseguir y, al principio, puede requerir cierto esfuerzo. >> (Steinback, 1999)

Esto indica que es primordial que el docente incluya y acepte a todo el alumnado.

Se debe emplear la educación inclusiva y sus recursos en la enseñanza ordinaria, con el fin de que esta población brinde conocimiento y ayuda especializada. Es importante mencionar que, el enfoque inclusivo, necesita contar con un equipo multidisciplinario, en el cual se apoyan los distintos miembros de la comunidad educativa. Esto significa que los docentes encargados de aulas inclusivas, deben acudir a especialistas de cada área, por ejemplo: lectura, escritura, materias teóricas (idioma, ciencias, sociales), psicología escolar. De esta forma pueden ser asesorados adecuadamente, y así trabajar de una forma flexible y adaptada a las necesidades del estudiante.

Deben seguirse las proporciones naturales. Esto se refiere a aceptar solamente a los alumnos que forman parte de la zona o distrito en la que está situada la escuela. Se recomienda establecer grupos de trabajo sobre educación inclusiva, las cuales pueden estar constituidas por maestros, padres, alumnos, asesores, y administradores, que son parte de la comunidad

educativa. El propósito de grupos de este tipo, es el de ayudar a que todas las personas que forman parte de la institución educativa, comprendan mejor el desarrollo y el mantenimiento de una comunidad escolar integrada, acogedora e inclusiva.

El último aspecto mencionado, es el de contar con una coordinadora de apoyo. El autor menciona lo siguiente:

<<Con independencia de la denominación que se le dé, trabajan en colaboración con otras personas del centro escolar para garantizar que se satisfagan todas las necesidades de los alumnos en la enseñanza ordinaria. “Colaboración” significa que el coordinador de apoyo, el maestro, los alumnos y demás personal escolar trabajan juntos sin que ninguno asuma las funciones de experto, supervisor ni evaluador. De este modo, todos contribuyen a promover sistemas de apoyo y adaptar la enseñanza a las necesidades individuales. >>(Stainback & Stainback, 1999)

Esto indica que el rol principal del coordinador de apoyo, es el de trabajar en conjunto, con la finalidad de ayudar a promover el bienestar del alumno. El coordinador de apoyo trabaja con los maestros y personal de la escuela, para promover redes naturales de apoyo. También puede ayudar a facilitar recursos, debido a que es posible que el maestro encargado del aula no sea un experto en todas las áreas de evaluación, currículo o manejo de la conducta. Por último, es importante mencionar que el maestro colaborador, o el coordinador de apoyo, son facilitadores que brindan apoyo para el maestro ordinario, la familia, el director, y el conjunto de las clases. Esto, para construir redes de apoyo, y adaptar la enseñanza a las necesidades individuales. Una escuela inclusiva se caracteriza por tener personal que cuenta con los recursos y habilidades, para poder diseñar la función de coordinador de apoyo. Los coordinadores deben contar con la asesoría de personas con expertise en el tema de inclusión y educación especial, para poder desarrollar y mantener redes de apoyo escolar.

Ainscow menciona que, las escuelas que avanzan exitosamente hacia modalidades más inclusivas de trabajo, también revelan un cambio en la concepción de liderazgo (Ainscow, 2001). En este contexto, las funciones del liderazgo se distribuyen entre todo el personal. Esto significa que el enfoque inclusivo, empodera a la comunidad educativa, haciendo que todos sean participantes activos, que buscan el cambio. Su propósito es que la enseñanza pueda ser más flexible, y que cubra las necesidades de todo el alumnado. Este cambio educativo no es fácil, pero lo que sí intenta es modificar las actitudes, acciones, creencias y comportamientos de las personas que forman parte de la comunidad educativa. Los cambios se empezaron a dar

formalmente, con las políticas inclusivas internacionales que se han establecido a lo largo de los años.

I. Concepción de la Educación Inclusiva en el Marco Internacional

1. Declaración de Salamanca. La Declaración de Salamanca, sustentada en 1994, reunió a delegados de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales. El principio rector del Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre necesidades especiales, es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales (UNESCO, 1994). Esto incluye a: niños discapacitados y bien dotados, de la calle, de minorías étnicas, lingüísticas o culturales, de zonas desfavorecidas o marginales, lo cual plantea un reto importante para los sistemas educativos. Esta declaración se convirtió en el referente principal al desarrollar políticas educativas con una orientación inclusiva, y ha brindado una guía de la forma en la cual se debe abordar, e implementar el enfoque de atención a la diversidad del alumnado. Es importante mencionar que cada país tiene sus propias circunstancias y condiciones, lo cual implica que su implementación no sea del todo similar, aunque el objetivo de la inclusión sea el mismo.

Echeita y Verdugo mencionan lo siguiente:

<<La dificultad, sin duda, más grande a la que nos enfrentamos, pero al mismo tiempo, un desafío apasionante es la relativa a la necesaria modificación de la concepción que tenemos de la educación y de la función de la escuela. La concepción inclusiva de la educación que subyace a la Declaración de Salamanca esta seriamente atacada por valores sociales conservadores y por una ideología liberal que, como se nos ha señalado, “esta complicando enormemente la capacidad de las escuelas para enseñar con garantías a todos los alumnos.”>>(Echeita & Verdugo, 2004)

Esto implica que el enfoque de atención a la diversidad es un reto para la sociedad.

Echieta y Verdugo también mencionan lo siguiente:

<<Pero el futuro no esta escrito y si es posible que los cambios a gran escala queden lejos de nuestro alcance, nada hay más cercano para aquellos que somos profesores y profesoras, como el al aula y el centro den el que ejercemos. Quizás si empezamos por cambiar lo más próximo a nosotros, orientados por los valores que se transmitieron al mundo entero en Salamanca, seguramente ese mundo posible que hoy imaginamos vaya siendo, poco a poco, algo más real. >>(Echeita & Verdugo, 2004)

Esto indica que el cambio empieza en cada centro educativo, con cada profesor, y en cada aula, y de esta forma se amplía el enfoque gradualmente.

El mensaje brindado en la declaración de Salamanca, se ha difundido en diferentes partes del mundo. Los países están intentando trabajar con esos principios, y a la vez, buscando formas para trasformarlo en aplicaciones concretas. Al implementar el enfoque, cada país ha tomado en consideración su propia perspectiva, basándose en su contexto, creencias y sistemas de valores. A continuación se presentará un documento elaborado por la UNESCO, que ha sido utilizado en diferentes partes de Europa al implementar el enfoque inclusivo en las escuelas, a este texto se le denomina Índice de Inclusión.

2. Índice de inclusión. La versión original del “Índice de Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas”, contó con el apoyo del Centro de Estudios en Educación Inclusiva, y fue escrito por Tony Booth Y Mel Ainscow en Gran Bretaña, y posteriormente traducido al español en el año 2000. El índice de inclusión es un conjunto de recursos, diseñados para apoyar a los maestros las escuelas en el proceso de avanzar hacia una educación inclusiva. El documento es concebido como un conjunto de procesos, orientados a minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Su objetivo es edificar comunidades escolares colaborativas, que incentivan en el alumnado altos niveles de logro (Booth, Ainscow, Black-hawkins, Vaughan, & Shaw, 2000).

Lo esencial del índice, es que plantea una serie de etapas a seguir. Su función radica en eliminar las barreras que existen en las escuelas, para lograr el máximo aprendizaje y participación de todos los alumnos y alumnas, sin ninguna distinción. Las etapas se pueden desarrollar de distintas formas, dependiendo del contexto en el que se estén implementado.

El índice está conformado por cinco etapas. La primera se refiere a la iniciación del proceso. La segunda está relacionada con la exploración y análisis de la escuela. La tercera está constituida por la elaboración de un plan de desarrollo de la escuela, con una orientación inclusiva. La cuarta tiene que ver con la implementación de los aspectos susceptibles de desarrollo. La última está constituida por la revisión del proceso. La finalidad de la propuesta, es la de generar cambios en la cultura y en los valores. Esto busca posibilitar al personal de la escuela y al alumnado, adoptar prácticas inclusivas, en las que se tomen en cuenta todas las necesidades del centro.

El índice constituye un proceso de auto - evaluación de las escuelas, y toma en cuenta tres dimensiones: la cultura, las políticas, y las prácticas en educación inclusiva. La primera dimensión hace referencia a crear culturas inclusivas. Esta dimensión se relaciona a la creación de una comunidad escolar segura, en donde se promueva la colaboración y valoración entre los alumnos. A la vez, se promueve el desarrollo de valores inclusivos entre toda la comunidad educativa. Estos principios conforman la base de las políticas escolares. La segunda dimensión está constituida por la elaboración de las políticas inclusivas. Esta se asegura de que la inclusión sea el centro de desarrollo de la escuela, lo cual se evidenciaría por medio de las políticas que rigen a la escuela. La tercera dimensión tiene que ver con el desarrollo de prácticas inclusivas, estas deben de reflejar la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. Se busca que las actividades, en el aula y fuera de esta, promuevan la participación, y el aprendizaje activo de la comunidad educativa.

Cada sección de las dimensiones, está compuesto por un número de indicadores (doce como máximo). El significado de cada uno, se aclara tras una serie de preguntas. Las dimensiones, las secciones, los indicadores, y las preguntas brindan un mapa detallado que guía el análisis de la escuela en ese momento, y a la vez, ayuda a definir futuras posibilidades de acción. Las dimensiones se superponen entre sí, ya que para obtener avances en la cultura escolar, se necesita de la formulación de políticas y a la vez, la implementación de prácticas inclusivas.

Este documento confirma que muchas escuelas de América latina han comenzado el camino de la inclusión, o se inclinan hacia este enfoque, pero es posible que se sientan desubicados o con dudas sobre cómo avanzar hacia una mayor inclusión. Los materiales que forman parte del índice, pueden ser de gran utilidad, porque ofrecen un mapa claro y preciso que puede orientar el camino hacia la inclusión educativa (Booth, Ainscow, Black-hawkins, Vaughan, & Shaw, 2000).

Según los autores, el índice para la inclusión se distingue de los demás modelos propuestos con anterioridad, porque toma en consideración todos los aspectos de la vida escolar, y se encarga de la participación de todos los miembros de la comunidad educativa. El índice se debe de utilizar como un medio para apoyar a las escuelas, y el desarrollo profesional de sus miembros.

J. Programas existentes basados en el Enfoque de Atención a la Diversidad

Existen varios programas enfocados en la atención a la diversidad del alumnado. Este se ha implementado de diversas formas, y en distintos países del mundo, (latinoamericanos y europeos, entre los que están: El Salvador, México, Colombia y España).

En octubre de 2004, se llevó a cabo en España un seminario titulado: “Atención a la diversidad en la enseñanza obligatoria.” En este seminario, la consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias presentó las competencias educativas que ha puesto en marcha, en una serie de medidas y actuaciones dirigidas a la atención a la diversidad, y a la compensación de desigualdades. Esto, con el objetivo de consolidar un modelo de atención a la diversidad en Educación Primaria.

Los aspectos prioritarios establecidos en relación al ámbito de atención a la diversidad fueron:

- Aprovechamiento de los recursos humanos en los colegios, para tareas de apoyo al alumnado con necesidades educativas específicas.
- La concreción de un “Programa de atención a la diversidad”, que se oriente hacia un modelo de apoyos integradores, en agrupamientos flexibles, y el desarrollo de programas de compensación externa.
- La mejora del funcionamiento pedagógico en las aulas, especialmente en las áreas instrumentales, y el tratamiento educativo del alumnado con necesidades educativas específicas en las mismas.

En este seminario también se mencionó la atención a la diversidad brindada en la “Educación Secundaria Obligatoria” (ESO). El informe fue presentado el 6 de agosto de 2004, y hace referencia a la Organización y Funcionamiento de los centros. Además, indica que los centros educativos atienden de múltiples formas al alumnado, tomando en cuenta la diversidad del grupo, y todas las dimensiones que forman parte de estas. Por lo tanto, toman medidas acorde con dicha diversidad.

En España, también existe un grupo de docentes llamados MIDE. Ellos enfocan su trabajo en brindar atención diferencial a la diversidad. Los profesores de MIDE imparten docencia en diplomaturas, licenciaturas, doctorados y postgrados de especialización y formación permanente, propios del campo de la atención a la diversidad. Imparten cursos en las siguientes universidades:

- Universidad de Oviedo
- Universidad Nacional de Educación a Distancia
- Universidad Complutense
- Universidad de Murcia
- Universidad de Valencia
- Universidad de Barcelona
- Universidad de Navarra

En Colombia, también se han realizado cambios en el Currículo Nacional, para lograr la integración de todo el alumnado. *La Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, publicó un artículo en el 2009, en el que informan acerca de los avances que ha realizado Colombia, referentes a este enfoque educativo. Mencionan lo siguiente:

<<Colombia es un claro ejemplo de la existencia de una legislación avanzada para ofrecer una educación que incluya a toda su población. Igualmente, como sucede en la mayoría de los países de América Latina, tienen la gran dificultad de traducir la legislación en políticas sectoriales y, más aún, en prácticas pedagógicas que garanticen una educación de calidad para todos los niños, niñas y jóvenes en edad escolar.>>(Calvo, 2009)

Colombia cuenta con un programa denominado “La Escuela Busca al Niño” (EBN). Este programa comenzó en la ciudad de Medellín, en noviembre del 2004 (Calvo, Ortíz, & Sepúlveda, 2009).

El programa está conformado por cinco procesos:

1. Búsqueda, identificación y motivación de niños, niñas y jóvenes.
2. Fortalecimiento de las condiciones individuales, familiares, comunitarias e institucionales.
3. Inserción al aula regular.

4. Seguimiento y acompañamiento.
5. Sistematización y comunicación de la experiencia.

La implementación del programa EBN en Colombia permitió constatar que, el trabajo con los niños, no era suficiente. Era necesario el seguimiento y acompañamiento a las instituciones y maestros que recibían niños reintegrados al sistema a partir del EBN, para que estos alumnos permanecieran en el sistema educativo. Por esta razón, el programa EBN incorporó talleres semanales de refuerzo en contenidos académicos para los niños, niñas y jóvenes. También, como parte de su labor, trabajan con los maestros, con el objetivo de mostrarles estrategias pedagógicas que puedan garantizar la inclusión educativa.

Otros países Latinoamericanos han realizado esfuerzos para implementar un enfoque que brinde atención a la diversidad del alumnado. El Ministerio de Educación de El Salvador, ha elaborado textos para los maestros, en los que incluyen la temática de la atención a la diversidad. En estos, presentan los objetivos del enfoque, y la descripción del currículo Salvadoreño enfocado en la atención a la diversidad. En Guatemala, el Ministerio de Educación elaboró un manual que se titula: “Manual de Atención a las Necesidades Educativas Especiales en el aula.” La desventaja del manual, es su enfoque en las discapacidades y dificultades de aprendizaje, y su poca atención a otras diferencias educativas. Es evidente que la mayoría de países ven la necesidad de que la comunidad educativa reciba formación referente al tema de inclusión. Esto es muy cierto, especialmente si lo que se desea es que el maestro sea capaz de enseñarle a todos los alumnos y alumnas de forma efectiva.

K. Formación docente

González menciona que, la formación del profesorado involucra una actuación estratégica, la cual conduce a la mejora (González Rey, 1999). Echeita y colaboradores(2008:46),citado por Bravo afirman que, la investigación y la experiencia, apuntan a que un profesorado reflexivo, competente, y comprometido con los valores de la inclusión, es la mejor forma para indagar, y encontrar las barreras de los centros escolares (Bravo Cópola, 2010). Esto, con el afán de comprender el por qué de las dificultades, y la baja calidad educativa que todavía se observan entre el alumnado con necesidades de apoyo educativo específicos. Esto indica que, la formación docente, es indispensable para poder implementar una educación inclusiva. Incluso

en el informe de Warnock, se alude a que los profesores que ejercen en las aulas ordinarias, necesitan prepararse para brindar una educación adecuada a los alumnos con NEE.

Infante menciona que, en diversos países, se han elaborado políticas compensatorias en educación y que estas, han conducido a que los profesionales tengan la habilidad de poder reconocer, y valorar la diversidad; para así promover comunidades educativas inclusivas (Infante, 2010). Autores como Ainscow (2005), y Slee (2001) afirman que la formación de profesionales es un componente primordial en la ejecución de una educación inclusiva.

González indica que los investigadores Ainscow (2005) y Echeita (2006), recopilaron estrategias que conllevan a la inclusión. Entre estas, encontraron que las prácticas y concepciones del profesorado deben de ser modificadas. Por esta razón, es importante que los maestros reflexionen acerca de las concepciones actuales que tienen sobre la enseñanza, y sobre los alumnos. Slee (2001), también menciona la necesidad de que los futuros maestros y formadores, puedan tener la posibilidad de comprender, y reflexionar, acerca de sus propias nociones de inclusión. Esto, con el deseo de crear concepciones pertinentes a las ideas inclusivas.

Por su parte, Slee (2000) refiere que, el componente cultural, también debe ser tomado en cuenta. Este debe ser visto como un constructo dinámico, y un producto de la construcción social.

A la vez, es imprescindible que les brinden herramientas para facilitar el desarrollo de prácticas nuevas y eficaces que puedan ser implementadas en las aulas, e instituciones educativas. Por esta razón, Infante señala lo siguiente:

<< De este modo, un primer paso en la transformación de la formación consistirá en abrir espacios en el currículum universitario de carreras relacionadas con la pedagogía que permitan reflexionar sobre cual es la construcción de la diversidad e inclusión que cada sujeto elabora, con anterioridad al desarrollo de técnicas y herramientas pragmáticas de trabajo. >>(Infante, 2010)

Esto significa que, para que las concepciones educativas, también es imprescindible modificar los programas de estudio.

Porter, citado por González, presentó algunas estrategias utilizadas por el Reino Unido en la formación de maestros, en el tema de la inclusión. Entre estos, encontraron las siguientes: El primero, relacionado con los educadores especiales. A ellos se les brindó una nueva función, pues se convirtieron en: “profesores de métodos y recursos”. El segundo aspecto, hace referencia a estrategias educativas nuevas. Estas estrategias deben integrar las distintas capacidades, habilidades e intereses del alumno. El tercer aspecto está asociado al compromiso de la formación personal. Esto significa, cubrir las necesidades de los maestros. El cuarto aspecto se refiere a brindar a los maestros, estrategias para poder resolver problemas que pueden surgir, durante la implementación de un enfoque inclusivo. El quinto aspecto abarca el desarrollo del Grupo de Servicios al Estudiante en la escuela (González Rey, 1999). De esta forma, se puede apoyar a los profesores a responder apropiadamente, a los problemas que se presentan en el aula inclusiva.

Según el manual de Educación Inclusiva del Ministerio de Educación de Perú (2006:34), las principales tareas del maestro inclusivo son:

1. Promover políticas inclusivas en la escuela.
2. Impulsar la diversificación curricular.
3. Desarrollar y promover la evaluación psicopedagógica.

Según este manual, se pueden promover las políticas inclusivas en la escuela, al aportar ideas al Proyecto Educativo Institucional (PEI), enfocadas en la educación inclusiva. La diversificación curricular se podría realizar por medio de la implementación de nuevas prácticas psicopedagógicas. También, el adaptar el currículo a la evaluación de las necesidades de los alumnos, tomando en consideración el contexto local y nacional. Se busca que los estudiantes aprendan de forma integral. El desarrollar y promover la evaluación psicopedagógica, se refiere a que se tomen en consideración todos los aspectos que forman parte del ser humano (factores sociales, emocionales y familiares), y cómo estos se interrelacionan, y pueden a la vez influenciar positivamente en el aprendizaje del alumno o alumna, u obstaculizarlo. De igual manera, la evaluación hace posible orientar el aprendizaje de los niños y niñas. Al mismo tiempo, permite abordar la situación de forma apropiada, conduciendo hacia el aprendizaje que el niño o niña necesita. La evaluación psicopedagógica, también ayuda a conocer las capacidades y limitaciones de cada alumno.

Por último, el maestro puede promover una nueva cultura en la escuela, por medio de ciertas acciones. Entre éstas se encuentra la de: fomentar el cambio participativo y democrático, promover el buen trato, el diálogo entre los alumnos, y la participación de todos. También se busca alentar la expresión de libertad de la comunidad educativa, ya la vez, alentar el compañerismo y el respeto a la individualidad de cada alumno; tomando en cuenta las diferencias que se pueden dar. El maestro inclusivo se caracteriza por ser: innovador, emprendedor, promotor, comunicador, empático, afectivo, asertivo, racional, democrático, participativo, concertador y tener la capacidad para solucionar conflictos.

Se puede concluir que, debido al contexto heterogéneo que se vive en las aulas, la formación de los maestros es indispensable, especialmente en las que se implementa un enfoque inclusivo. Esto no deja de ser una tarea compleja, que requiere de un modelo específico que se centre en preparar a los maestros para responder a las necesidades de todos sus alumnos, incluso a los que cuentan con NEE. En este caso la formación que se le brindará a los maestros se implementará por medio de un modelo basado en competencias.

L. Diseño curricular basado en competencias

Según Argudín, la educación basada en competencias es un enfoque sistemático del conocer, y del desarrollo de habilidades. Se determina a través de funciones y tareas precisas. La misma autora menciona las siguientes definiciones brindadas por distintos autores e instituciones (Argudín, 2005).

Argudín (2006), alude a la siguiente definición:

<<La UNESCO (1999:12) define competencia como:

El conjunto de comportamientos socio afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea.>>

Argudín (1999:14) señala que, las investigaciones relacionadas al tema de las competencias indican que, actualmente, el proyecto educativo basado en este enfoque establece que la obtención de las metas surge del conocimiento de la disciplina, del desarrollo de las habilidades y de las competencias de desempeño. La educación basada en competencias es un enfoque sistemático del conocer y del desarrollo de habilidades, y se determina a partir de funciones y

tareas precisas. Esto indica que las competencias se basan en habilidades, y se miden por medio de tareas concretas y específicas. Según Argudín (1999), el concepto de competencias se asemeja al “saber” (saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, y saber actuar en diferentes escenarios).

Según Tobón <<La formación basada en competencias es el proceso pedagógico por medio del cual se reúnen, integran y entretajan diversos saberes para posibilitar la emergencia de un ser humano nuevo capaz de pensar por sí mismo, crítico y autocrítico de los condicionantes socioeconómicas, teniendo en cuenta sus potencialidades. >> (Tobón, 2004) Según este autor, las competencias se adquieren por medio de la práctica interactiva contextualizada. Por esta razón, los maestros deben poner en práctica procesos pertinentes, para que las personas incorporen nuevas estructuras de actuación que faciliten la resolución de problemas y, de esta forma, se incorporan nuevas herramientas para enfrentar situaciones cotidianas.

Schon (1992) citado por Tobón señala que, en la formación basada en competencias, el énfasis está en la relación intersistemática alumnos y maestros. Esto indica que la docencia centrada en competencias, se basa en la comprensión, y regulación que los maestros realizan del proceso de aprendizaje y enseñanza. En el caso de los maestros, el objetivo de las competencias puede ser el formar determinadas competencias en sus alumnos, y a la vez, construir y afianzar competencias como profesionales de la pedagogía.

Al referirse a las competencias, Tobón menciona el pensamiento complejo, el cual es definido como un método de construcción del saber humano desde una forma interpretativa y comprensiva. Tobón, subraya lo siguiente:

<< Se propone conceptuar las competencias como procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral-profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser (auto motivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros), el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano.>>(Tobón, 2004)

Esto indica que las competencias tienen como objetivo, resolver situaciones de la vida diaria, y la vez construir otra realidad.

Existen tres tipos de competencias: para la vida, laborales y profesionales. Las competencias para la vida se adquieren a lo largo de la vida, y se trabajan en los primeros niveles educativos. Las competencias laborales son reconocidas en el mundo laboral, y existe un sistema complejo para su formulación, formación y evolución. Las competencias profesionales, son reconocidas por el mundo laboral y académico, y toman en cuenta los valores institucionales. Hacen referencia al saber actuar de manera pertinente en un contexto determinado, enfrentando los problemas propios de la profesión, con claros criterios de calidad y movilizándolo para esto, los recursos personales, de contexto y de redes. Esto, con el propósito de resolverlos de manera adecuada.

Tobón (2004) alude a que existen distintos tipos de competencias en el ámbito laboral; entre éstas menciona las básicas, genéricas y las específicas. Las primeras, son la base sobre las que se edifican los otros tipos. Estas se obtienen en la educación básica y media. A la vez, brindan las herramientas para poder entender y resolver los problemas de la vida cotidiana. Las competencias genéricas, se refieren a aquellas que son comunes a varias ocupaciones y profesiones. Las competencias específicas, son las que pertenecen a una determinada ocupación o profesión. Estas se caracterizan por tener un alto grado de especialización.

M. Tecnología utilizada para la formación docente

1. Definición de tecnología. La tecnología puede ser una herramienta útil para formar a docentes en el enfoque inclusivo. Según Quintanilla (2002), citado por García, la tecnología debe ser entendida como la aplicación sistemática del conocimiento científico, o de otras formas de conocimiento organizado, utilizado para resolver problemas prácticos.

2. Organizaciones educativas del siglo XXI. Desde el punto de vista de García, las organizaciones educativas del siglo XXI deben ser instituciones que se apoyen en el trabajo individual, colaborativo y cooperativo. A la vez, que fomenten el respeto a la diversidad cultural, y promuevan las cualidades de los alumnos. Esto se puede lograr al formar ambientes de aprendizajes en comunidades que funcionen de forma presencial y en red, al implementar tecnologías de la información y comunicación.

3. Principios básicos del desarrollo tecnológico de los docentes. La Sociedad para la Tecnología de la Información y la Formación Docente (SITE: Society for Information Technology and Teacher Education), mencionada en el documento de la UNESCO, identifica principios básicos para que el desarrollo tecnológico sea efectivo (SITE, 2002). El primer principio indica que la tecnología debe integrarse a todo el programa de formación para maestros. Ellos deben aprender, durante su formación, a utilizar distintos tipos de tecnologías educativas. El segundo principio refiere que la tecnología debe integrarse a un contexto. Los maestros deben familiarizarse con los distintos usos de la tecnología. El último principio enfatiza que los maestros deben formarse y experimentar dentro de entornos educativos que hagan uso innovador de la tecnología. Esta se puede utilizar para apoyar formas tradicionales de educación, y a la vez, para transformar el aprendizaje.

a. Inclusión de la tecnología. Según la UNESCO, la inclusión de la tecnología, y la aplicación concreta de esta, debe tomar en consideración los recursos disponibles, la experiencia del docente, y la disponibilidad de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICS), y ajustarse a ellos.

b. Comunidades de aprendizaje. Torres (2001) y Moreno (2003) establecen que, una comunidad de aprendizaje es un grupo de personas relativamente homogéneas. Todas ellas se involucran en un proyecto educativo y cultural, a través de una serie de actividades en contextos formales y no formales. Las comunidades de aprendizaje, parten de la premisa de los objetivos e intereses en común. Al mismo tiempo, unen a sus diferentes miembros, por medio del trabajo individual y colaborativo, basados en las fortalezas, e iniciativas endógenas para superar las debilidades del grupo. Esto indica que, la finalidad de las comunidades de aprendizaje, es que todos los involucrados aprendan por medio de trabajo individual, y grupal. Es importante mencionar que, las comunidades de aprendizaje, pueden ser vistas como un proyecto educativo implementado de forma sistematizada.

c. Comunidades en redes. Las comunidades en redes utilizan las tecnologías de la comunicación como un recurso para aprender y desarrollarse social y profesionalmente. En las comunidades virtuales de aprendizaje, los usuarios construyen su propio espacio por medio de la interacción con otros.

4. La tecnología debe ser vista como una herramienta que ayuda a mejorar la educación. Según el documento de la UNESCO (pg.43), las TICS son una herramienta de apoyo en el desarrollo profesional de los maestros. Hace posible que, el medio tecnológico y las técnicas de enseñanza, se integren de una forma innovadora al medio tecnológico.

Según la UNESCO, al implementar las TICS, se deben de tomar en cuenta cuatro áreas temáticas: el contexto y la cultura; la visión y el liderazgo; el aprendizaje permanente, y la planificación y administración del cambio. El primer aspecto, menciona la cultura y factores contextuales al integrar la tecnología, con el plan de estudios de programas de capacitación. Los factores de liderazgo y visión, se deben de tomar en cuenta durante la planificación, e implementación de la tecnología en los programas de formación. El aprendizaje permanente significa que el mismo debe seguirse dando, incluso después de finalizada la educación formal. La planificación y administración del cambio significa que este es el resultado de un contexto actual que cambia constantemente, el cual es acelerado por la tecnología.

V. MARCO METODOLÓGICO

A. Tipo investigación:

La investigación se centra en establecer las necesidades de capacitación de los docentes del nivel primario del área rural que atienden las diversidades de los alumnos en el aula y diseñar en base a estas un diseño curricular para la formación docente.

Por medio de observaciones en escuelas rurales que pertenecen al municipio de San Juan Sacatepéquez, en donde se identificaron estudiantes con necesidades especiales que son atendidos actualmente, se recopiló información, se analizó y estableció las demandas que los docentes requieren para implementar un enfoque de atención a la diversidad que sirvió como base para el planteamiento del diseño curricular que se formuló en este trabajo de investigación.

Por sus características esta investigación se define como una investigación de tipo cualitativo exploratoria.

B. Diseño: No experimental

El tema de atención la diversidad en Guatemala no ha recibido la atención pertinente, por lo que no existe una sistematización en la formación docente, aun se deben esclarecer dudas y hacer estudios referentes al tema. Se atiende la diversidad con formación aislada por medio de capacitaciones básicas. Por esta razón este estudio se hace a nivel exploratorio.

C. Población / Muestra

La muestra elegida para realizar el estudio es no probabilística, fue elegida de forma intencionada, se localiza en un área rural, en el municipio de San Juan Sacatepéquez, en escuelas donde sí existe la población que se desea estudiar: estudiantes con necesidades educativas especiales y docentes que con capacitación básica atienden estas necesidades.

El grupo de docentes estudiado se puede clasificar como heterogéneo en cuanto a la formación recibida para atender necesidades especiales, varían teniendo algunos sin formación, empíricos, otros con capacitaciones aisladas y algunos con diplomados con enfoque en atención a la diversidad.

D. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.

Se utilizaron diferentes técnicas para la recolección de datos:

1. Entrevistas semi-estructuradas: se utilizó una guía de preguntas escritas, teniendo la libertad de introducir preguntas adicionales para obtener mayor información sobre los temas deseados.
2. Observación directa, no participativa, estructurada, de campo e individual.
3. Revisión bibliográfica, refleja la definición teórica de los constructos que se quiere medir.

E. Instrumentos**1. Guía de entrevista**

Guía de observación: observación directa, no participativa, estructurada, de campo e individual. Se realizó con el objetivo de identificar problemas en la infraestructura educativa que dificultara el trabajo del docente, y de las diferentes metodologías que los mismos utilizan.

F. Validez de instrumentos: Relación entre lo que se mide y lo que se quiere medir.

1. Guía de entrevista: el instrumento utilizado reflejo la información requerida en todos los individuos entrevistados, siendo adecuada al contexto en que fue utilizado.
Guía de observación: el instrumento fue efectivo en cuanto a dirigir la observación a los aspectos requeridos para la investigación en todos los casos estudiados.

G. Diseño del diplomado de formación de maestros de primaria, con énfasis en Atención a la Diversidad que incluyen los siguientes procesos:

1. Fundamentación curricular
2. Caracterización del enfoque curricular que fundamenta la propuesta.
3. Elaboración del perfil profesional y su diseño curricular base

VI. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Para identificar las necesidades y demandas de los docentes, se realizó el trabajo de campo definido en la metodología de investigación, este tuvo lugar en el municipio de San Juan Sacatepéquez y en las siguientes aldeas del mismo municipio: Candelaria, El Rosario, Montúfar y Yaxché.

Dentro de este trabajo, se efectuaron entrevistas semi-estructuradas a maestros del municipio de San Juan Sacatepéquez que laboraban en escuelas públicas.

Al mismo tiempo, se llevaron a cabo observaciones en los salones de clase de las escuelas visitadas.

Estas dos modalidades, permitieron arribar a los siguientes hallazgos, en relación a los objetivos planteados, los cuales se presentan a continuación.

A. Objetivo general

Identificar las necesidades y demandas que presentan los docentes del municipio de San Juan Sacatepéquez para diseñar un currículo enfocado en la Atención a la Diversidad proponiendo que les permita aprender dichas competencias.

Por medio de las entrevistas con los maestros fue evidente que la formación que han recibido en el enfoque de atención a la diversidad ha sido diversa, por ejemplo el 25% de los entrevistados estaban tomando un diplomado referente al tema en el Centro Universitario Metropolitano (CUM), y el 67% han recibido capacitaciones impartidas por el Ministerio de Educación.

Siempre en el mismo sentido, los maestros mencionaron carencias que han afectado el desarrollo de su trabajo con los alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Entre las cuales se encontraba que no han recibido formación en cuanto a técnicas específicas para lograr alcanzar el aprendizaje de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

Una primera demanda que expusieron, está relacionada con el contexto escolar, el cual es distinto en el área rural y urbana, e indica que las necesidades educativas de los alumnos son diferentes. Los maestros comentaron que los talleres que han recibido no están contextualizados al ámbito escolar en donde se encuentran.

Por lo tanto, los maestros creen que existen ciertas necesidades relacionadas al enfoque que todavía deben de ser cubiertas.

Entre éstas se pueden mencionar la falta de contextualización en la formación que los docentes reciben en estos temas. También informaron que necesitan tener mayor conocimiento acerca de las adecuaciones curriculares y a la vez aprender a implementar estas adecuaciones. Creen que es necesario brindarles seguimiento adecuado a los niños que cuentan con Necesidades Educativas Especiales en el transcurso de toda su vida escolar

Por último, el 17% de los maestros entrevistados no han recibido ningún tipo de formación, y solamente se les han proporcionado documentos referentes al tema de parte del Ministerio de Educación.

Un aspecto importante de remarcar es el hecho de que, según algunos de los docentes, no existe una continuidad en el aprendizaje, pues no existen políticas escolares establecidas para los alumnos con NEE.

En síntesis, las necesidades y demandas de los maestros fueron las siguientes:

- Recibir mayor formación en el enfoque de atención a la diversidad, considerando metodologías y técnicas específicas para lograr alcanzar el aprendizaje de los alumnos con NEE.
- Contextualizar la formación de los maestros, en este caso escuelas ubicadas en el área rural del país.
- Ampliar el conocimiento de las adecuaciones curriculares y su implementación.
- Aprender a brindar el seguimiento adecuado a los alumnos con NEE, en le transcurso de su vida escolar.
- Elaboración y establecimiento de políticas inclusivas en los centros educativos para los alumnos con NEE.

Análisis:

De las necesidades detectadas y las demandas planteadas por los docentes, se puede afirmar que no existe un proceso continuo y adecuado de formación en el enfoque inclusivo, que esté al alcance de los maestros en el área rural.

Lo anterior es grave, porque evidencia que no obstante haberse promulgado la Ley de Educación Especial, el Ministerio de Educación, no ha tenido los recursos o la voluntad política necesaria, para desarrollar un proceso pertinente y constante, con los recursos adecuados, para capacitar a los maestros del área rural en el manejo eficiente del enfoque de atención a la diversidad. Es decir falta una actuación estratégica, tal y como lo menciona González al afirmar que la formación del profesorado involucra una actuación estratégica, la cual conduce a la mejora (González Rey, 1999).

Todo esto pone de manifiesto que no se han tomado en cuenta las necesidades de toda la institución educativa y el objetivo del desarrollo profesional que es provocar cambios sustanciales en la práctica educativa: en el rol de los profesores. (Blanco,1999)

Los hallazgos anteriores, hacen recordar que es necesario enfatizar que al implementar el enfoque de atención a la diversidad, es necesario:

- Tomar en cuenta las experiencias y conocimientos de los docentes.
- Diseñar la formación del profesorado.
- Establecer grupos de trabajo sobre educación inclusiva constituido por maestros, padres, alumnos, asesores y administradores. El propósito de que todas las personas que forman parte de la institución educativa comprendan mejor el desarrollo y mantenimiento de una comunidad escolar integrada, acogedora e inclusiva².

Además Blanco 1999, afirma que: “Es importante enfatizar que los maestros aprendan a implementar los recursos adecuadamente y asignen funciones y modelos de intervención adecuados”.

² Ainscow, Faro y Vilageliu y Porter (2000) citados por Climent Gine (1990)

Echeita y colaboradores (2008:46), citados por Bravo afirman que, la investigación y la experiencia, apuntan a que un profesorado reflexivo, competente y comprometido con los valores de la inclusión es la mejor forma para indagar y encontrar las barreras de los centros escolares (Bravo Cóppola, 2010).

Si se logra llegar a tener un profesorado eficiente y con capacitación permanente, no hay duda que se tendrán mayores posibilidades de lograr una aceptable implementación del enfoque de atención a la diversidad.

Dos aspectos que han quedado fuera de la implementación del enfoque inclusivo en estos casos, es la urgente necesidad de contextualizar las capacitaciones y los materiales docentes, puesto que las necesidades del área rural son específicas y muy diferentes a las del área urbana.

Entre las capacitaciones uno de las áreas que se deben de trabajar es lograr una actitud de aceptación, respeto y valoración de la sociedad en general y de la comunidad educativa en particular, con el objetivo de modificar las representaciones sociales que se manejan.

Por último y no por eso menos importante, es lo señalado por los maestros en el sentido de que los alumnos con Necesidades Educativas Especiales necesitan un proceso de seguimiento adecuado durante toda su vida escolar, lo que no tienen actualmente.

Objetivos específicos:

1. Establecer en cada escuela el manejo de las dimensiones que forman parte del enfoque inclusivo. Entre estas dimensiones se encuentran las culturales, políticas educativas y prácticas docentes.

Hallazgos

a. Dominio cultural. Para los maestros entrevistados, una escuela inclusiva es la que considera, o toma en cuenta a todos los niños, respetando la diversidad que puedan tener. Además es la que valora las capacidades de todos los niños, y en la que se involucra a todas las personas que forman parte de la comunidad educativa: alumnos, maestros y padres de familia.

También, la inclusión, a criterio de los maestros, implica involucrar a los niños con NEE, en actividades culturales, deportivas y de limpieza. Opinan que la inclusión intenta facilitar el aprendizaje de los alumnos, de acuerdo a su rendimiento.

Los maestros entrevistados respecto al dominio cultural expresaron, en primer término, que la inclusión se ha visto implementada en el aula cuando se toma en cuenta a todos los niños, en especial a los que tienen necesidades físicas y emocionales.

Desde el punto de vista de los maestros, la diversidad es valorada como un factor positivo y enriquecedor. Se busca que todos se acepten como son, se relacionen y ayuden entre sí, para aprender a comunicarse. Algunos maestros mencionaron aspectos positivos de la diversidad, comentando que es una forma de intercambiar pensamientos, ideologías, valores, y formas de vida. Además, expresaron que es una forma de comunicarse con otros, conocer sus costumbres, rituales, comidas, vestimenta, celebraciones, etc. Y así poder comprender a sus alumnos mejor.

Sin embargo, creen que existen ciertas necesidades referentes a este enfoque que todavía deben de ser cubiertas.

Análisis

De los hallazgos realizados en esta parte, podemos inferir que los maestros tienen una adecuada percepción de lo que es la diversidad y que esta debe valorarse.

Se pudo observar en algunos de los centros educativos visitados, durante el desarrollo de actividades, el maestro como los compañeros de clase, realizaron adaptaciones a las actividades, para lograr el involucramiento pleno de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Sin embargo en otros centros, este aspecto estaba cubierto en cuanto a recursos o equipo especial, pero los maestros no tenían el conocimiento necesario para lograr su aprovechamiento adecuado.

Para desarrollar e implementar adecuadamente la dimensión cultural, es necesaria la contextualización de la formación que los docentes reciban referente a este tema.

También se deben establecer valores inclusivos en las escuelas y promoverlos con toda la comunidad educativa.

Aquí debemos tomar en cuenta que “el índice de inclusión está constituido por un proceso de autoevaluación que toma en cuenta tres dimensiones. La primera es la cultural y esta busca promover una cultura inclusiva. Esta dimensión esta relacionada con el que los maestros lleguen a aceptar, valorar y se sientan cómodos con todos los niños. Esto es algo que todavía se tiene que lograr.

Slee (2000) mencionan que el componente cultural debe ser visto como un constructo dinámico y un producto de la construcción social. Esto indica que los maestros juegan un rol relevante en el desarrollo de una escuela inclusiva. Tal como menciona el índice de inclusión se deben fomentar los valores inclusivos, compartirlos con todo el personal de la escuela, el alumnado, los miembros del consejo escolar y la familia.

b.Dominio de políticas educativas

Hallazgos

En este aspecto, el 75% de los maestros entrevistados mencionó no haber escuchado de políticas internacionales relacionadas al enfoque inclusivo. El 17% afirmó haber escuchado del tema. El 8% mencionó a la UNESCO como un ente que hace énfasis en el enfoque inclusivo, y que la inclusión es un concepto que se está tratando de forma global.

El 50% de los maestros comentaron conocer políticas educativas referentes a inclusión, aunque de este porcentaje solamente el 12% mencionó acciones específicas de políticas programáticas referentes al tema.

Los maestros tenían conocimiento de ciertas políticas nacionales, entre estas estaban el tener la obligación de aceptar a todos los niños y niñas en las escuelas, incluyendo aquellos con capacidades especiales.

En las capacitaciones brindadas por el Ministerio de Educación han recibido información referente a las adecuaciones curriculares que deben de completar con los alumnos que cuentan con NEE.

El 83% de los maestros informó que cuentan con psicólogos en la escuela en la que laboran. Únicamente una de de siete escuelas visitadas cuenta con un aula recurso, la cual está a cargo de una psicóloga. A esta aula pueden asistir alumnos de la escuela y de escuelas que están alrededor. Los alumnos asisten entre una y dos veces por semana y cuentan con material didáctico que es utilizado con los alumnos. Según el Acuerdo Ministerial 830-2003 (Política y

Normativa de Acceso a la Educación para la población con Necesidades Educativas Especiales) la población con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, tiene derecho a la educación regular con los servicios de apoyo respectivos.

Análisis

De la información recabada puede inferirse que aunque algunos docentes afirman conocer las políticas educativas, en general el conocimiento de éstas es deficiente, lo que evidencia la urgente necesidad de proceso informativa constante dirigida a las docentes, de parte de los mandos medios y superiores del MINEDUC.

Los maestros solamente están percatados de que existen políticas educativas relacionadas a la inclusión, entre las cuales están que todos los alumnos deben de ser aceptados y que nos se les puede negar la educación. No tienen una idea amplia sobre las políticas educativas que hacen referencia a la inclusión.

Según Blanco las políticas educativas deben de ser claras. También deben de haber marcos legales que instituyan los derechos y responsabilidades de la comunidad educativa. El marco legal hace posible que se establezcan derechos y responsabilidades y se formulen políticas. Estas políticas deben tomar en cuenta el contexto educativo y de esta forma se pueden implementar programas u orientaciones específicas, dependiendo de las necesidades del centro educativo (Blanco, 1999). Esta teoría indica que las políticas educativas deben de ser conocidas por toda la comunidad educativa con el objetivo de que tengan conocimiento de sus derechos y responsabilidades. Por esta razón es importante informar y explicarles a los maestros las políticas educativas relacionadas al enfoque inclusivo y posteriormente contextualizarla al ámbito educativo donde laboran.

En el aspecto relacionado con el acceso e implementación de recursos adecuados para el desarrollo de un proceso educativo integral, existen recursos con los que cuentan, pero aún se necesita dotar a los centros educativos de otros, por ejemplo hacen falta recursos humanos y los pedagógicos son escasos, esto quizás por tratarse de área rural.

Fue evidente que existen programas ligados a las políticas, entres estas “aula recurso”, pero los maestros no se percatan que estas están relacionadas a las políticas educativas referentes a la educación especial. El programa surgió del acuerdo gubernativo 118-2005, ya que la visión de dicho acuerdo es que los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad tengan derecho a recibir una educación de calidad con los apoyos técnicos,

materiales y humanos, que les permitirá desempeñarse adecuadamente dentro de la sociedad a la que pertenecen.

Según Calvo la mayoría de países en América Latina tienen la dificultad de traducir la legislación en políticas sectoriales y más en prácticas pedagógicas que garanticen una educación de calidad para todos los niños, niñas y jóvenes de edad escolar (Calvo, 2009). Es fundamental tomar en cuenta la realidad presentada anteriormente, ya que esto indica que el desarrollar, promover e implementar políticas educativas es una tarea compleja pero necesaria.

Infante menciona que en diversos países, se han elaborado políticas compensatorias en educación y estas, han conducido a que los profesionales tengan la habilidad de poder reconocer, y valorar la diversidad, para así promover comunidades educativas inclusivas (Infante,2010). Esto implica que el elaborar e implementar políticas inclusivas tiene un objetivo y esto es que los maestros logren valorar la diversidad y fomenten un enfoque inclusivo, así como contar con los recursos humanos y materiales para hacerlo con calidad.

b. Prácticas docentes

Hallazgo

Según los maestros al desarrollar los contenidos, tomaban en consideración los intereses, ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos. Los docentes enfatizaron que es importante que las necesidades básicas estén cubiertas para que todos los niños puedan aprender.

También se preguntó, en la entrevistas, si los alumnos conocían los objetivos de las lecciones. Las respuestas entre los maestros variaron. Algunos les comunicaban a sus alumnos los objetivos de forma explícita. Otros docentes les decían qué se esperaban de ellos. Y otros esperaban que los alumnos descubrieran lo que estaban aprendiendo (preguntando a los alumnos en el transcurso y al final de una actividad). En otros casos el maestro les explicaba a los alumnos para qué les iba a ser útil lo que estaban haciendo, y el objetivo de estas lecciones.

Los maestros entrevistados mencionaron que han utilizado distintos métodos o estrategias para enseñar. Las maestras de preparatoria, utilizaban el método “Martina” para enseñar a leer y escribir. Otros han utilizado el método constructivista, inductivo, deductivo o demostrativo. La colaboración también fue utilizada por los docentes para que los alumnos se ayudaran entre sí. Para los docentes el que los alumnos se ayudaran y cooperaran entre sí, era trabajar de forma cooperativa.

Al preguntar a los maestros si habían escuchado acerca del concepto del trabajo autónomo, lo asociaron con trabajo individual. Solamente el 17% comentó que no lo utilizaba. Algunos ejemplos que los maestros brindaron acerca de este tipo de trabajo fueron las tareas en casa y la elaboración de maquetas.

En cuanto al tema de evaluación, una de las maestras comentó que los niños se evaluaban entre sí, utilizando hojas de cotejo.

La forma de trabajar y organizar el aula variaba entre los maestros. 71% de ellos tenían a sus alumnos ubicados en fila. Otros organizaban los escritorios en círculos, medias lunas, bloques (grupos dependiendo el ritmo del alumno) y otros en grupos. En la mayoría de los casos, la ubicación del alumno en el aula no era fija. Esto, según los docentes, con el objetivo de que los alumnos se relacionaran entre ellos. Al trabajar de esta manera lo hacían de forma cooperativa. El maestro motivaba el involucramiento, manteniendo una distancia prudente para poder brindar la supervisión necesaria.

Los maestros confirmaron que habían encontrado diferencias entre los alumnos, entre las cuales figuraban:

- El hogar de donde provenían.
- Si contaban con una familia integrada o no.
- Los estilos de aprendizaje del alumno.
- La motivación.
- La alimentación.

Los maestros entrevistados mencionaron que habían identificado fortalezas y debilidades en el proceso de atención a niños con capacidades especiales. Algunas debilidades provenían de factores externos como por ejemplo: una alimentación inadecuada, pocos recursos económicos y escolares, conformidad y falta de esfuerzo para afrontar los retos que se plantean en el desarrollo y educación de los niños con capacidades especiales. Algunas fortalezas eran: el que los alumnos se apoyaran entre sí, desarrollar un esfuerzo especial en las tareas, y asimilar la información que se les brindaba.

También explicaron que, cuando los alumnos presentaban dificultades de aprendizaje, al comprobar la ineficacia de una técnica, se utilizaba otra modalidad que se ajustara a las necesidades de los niños y niñas. Los maestros mencionaron que priorizaban las necesidades, o realizaban adecuaciones en base a las necesidades del niño, y lo que el maestro o maestra tenía que enseñar. También han identificado las necesidades de los niños y niñas para ubicar quiénes necesitan de más apoyo.

Solamente algunos de los maestros utilizaban la educación diferenciada en el aula. Los que lo hacen dicen realizarlo dependiendo de las necesidades que presenta el niño, adecuándose a lo que se está enseñando. Una de las maestras utilizaba como referencia los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, al implementar una técnica denominada “Bloques de aprendizaje”. En esta, los alumnos aprendían las letras por bloques, y la maestra los clasificaba en grupos dependiendo de las letras que estaban aprendiendo a leer en ese momento. Expresó que algunos de los alumnos requerían de mayor explicación y atención al realizar las tareas. Las interacciones que se observaron entre el maestro y el alumnado se presentan a continuación, en la siguiente tabla.

Tabla No. 1 Interacciones observadas entre los docentes y el alumnado

Interacción	Descripción
Motivaba a los niños/niñas a responsabilizarse de su propio aprendizaje:	No se observaron actividades motivadoras específicas. En las clases observadas los alumnos realizaban actividades que iban de acuerdo a la asignatura y a su nivel educativo. Entre los recursos que utilizaban los maestros se encontraban el uso del pizarrón, cuaderno y maiz. Se evidenció que el 70% de los alumnos con NEE fueron atendidos adecuadamente brindándoles una atención diferenciada, por medio de su ubicación en el aula, instrucciones segmentadas e interacciones con los alumnos. Mientras que el 30% del alumnado con NEE contaban con los recursos pero no con la atención ni motivación pertinente.
Se preocupaba por los logros de aprendizaje de todos los niños y niñas:	Se evidenció que los maestros se preocupaban por los logros de aprendizaje de sus alumnos de distintas formas. En algunas de las clases observadas los maestros se movilizaban por los salones supervisando el trabajo realizado por los alumnos. En otros casos los alumnos acudían a la maestra para aclarar las dudas de la tarea que estaban ejecutando en ese momento. En una de las aulas se observó trabajo diferenciado para los alumnos con NEE.
Alentaba a los alumnos a compartir durante las actividades, sus experiencias de aprendizaje.	En la mayoría de las aulas observadas no se evidenció que los alumnos dieran a conocer sus experiencias de aprendizaje. Los alumnos realizaban el trabajo asignado de forma individual. En otros de los salones los maestros brindaron cátedras magistrales en donde posteriormente le realizaban preguntas a los alumnos y a la vez las dudas que ellos tenían.
Reconocía, valoraba y difundía los éxitos de los niños y niñas participantes.	Se evidenció que en el 57% de las clases observadas los maestros intentaban reconocer, valorar o difundir los éxitos de los niños o niñas. Ya sea por medio de la supervisión del trabajo asignado, la metodología utilizada en donde los alumnos y alumnas se daban cuenta de sus avances, exhibiciones del trabajo realizado.

Fuente: Elaboración propia, observaciones realizadas en los salones de clase, 2012.

El cuadro anterior hace evidente que la interacción entre el docente y los alumnos variaba dependiendo del maestro, de la actividad que se estaba realizando, y de la metodología utilizada por el maestro o maestra.

A continuación se presenta una tabla que muestra la metodología y tecnología implementada en las aulas observadas. .

Tabla No. 2 Metodología y tecnología implementada

Emplea diversos estilos y estrategias de enseñanza	Los maestros utilizaron distintos estilos y estrategias para enseñar. Entre estos las explicaciones verbales y el uso del cuaderno, otros hicieron uso del dictado. Una de las maestras utilizó la metodología de bloques, la cual toma en cuenta el ritmo de aprendizaje de los alumnos. Algunos utilizaban recursos como el pizarrón o maíz con el objetivo de enseñar a sumar y restar.
Utilización de técnicas de evaluación durante la observación	En la mayoría, los maestros no implementaron técnicas de evaluación específicas, los alumnos solamente efectuaban el trabajo asignado, pero los maestros no les indicaban la forma en que se evaluaría el trabajo realizado. En una de las clases observadas los alumnos realizaron el trabajo asignado en el cuaderno y cuando iban terminando el maestro se los calificaba, recibiendo realimentación de este.
Participación de los estudiantes	La participación de los alumnos varió, dependiendo de la actividad que estaban realizando durante la observación. En la mayoría de las clases los maestros realizaban preguntas y los alumnos participaban de distintas formas, ya sea brindando respuestas verbales de forma oral y/o escrita (escribiendo en el cuaderno o el pizarrón).
Disciplina en el salón de clases	Se evidenció que en cada una de las clases que se observaron existía algún tipo de disciplina, ya sea rígida, permisiva o flexible. En la mayoría de salones la disciplina impuesta era la misma para todos los alumnos, existía algún tipo de estructura establecida, en donde le maestro conocía a su alumnado.

Fuente: Elaboración propia, observaciones realizadas en los salones de clase, 2012.

Se puede deducir que, la metodología y estrategias de enseñanza en clase dependían del estilo de enseñanza del maestro y la edad cronológica de los alumnos. En la mayoría de observaciones se evidenció, con frecuencia, que la mayoría de maestros brindaron cátedras de clase, utilizaron hojas de trabajo y el texto para asignarles trabajo a los alumnos y alumnas. También se observó que los alumnos participaron con frecuencia, pero esto dependió del maestro y la forma en que dirige a su alumnado.

Análisis

Se puede deducir que las prácticas docentes fueron variadas, y el grado de conocimiento de las mismas también. La metodología y estrategias de enseñanza utilizadas en clase dependían de la elección del maestro y la edad cronológica de los alumnos. Utilizaron distintos métodos de enseñanza durante las observaciones de clase y solamente algunos de los maestros implementaron la educación diferenciada. Tomaron en cuenta los intereses y ritmos de aprendizaje al enseñar el contenido. En ciertas ocasiones se observó que los maestros usaban metodologías diferentes con los que presentaban dificultades de aprendizaje.

Tomando en cuenta lo mencionado por Blanco todavía es necesario la enseñanza de enfoques metodológicos que faciliten la diversificación y flexibilidad de la enseñanza (Blanco, 1999) para que los maestros lo puedan implementar posteriormente. Esto implica que los maestros deben de aprender habilidades para poder utilizar estilos de enseñanza flexibles que se acoplen a las necesidades, conocimientos e intereses de los alumnos. Para cumplir con esta condición el maestro también debe de aprender la manera de saber si el aprendizaje de los alumnos fue significativo, los factores que lo facilitan y sus necesidades educativas específicas.

Se evidenció por medio de las entrevistas y observaciones que los maestros se percataban de las individualidades de su alumnado, entre estas sus fortalezas, debilidades y diferencias. Aunque los maestros si se daban cuenta de las características particulares de los alumnos es fundamental que aprendan y ejecuten estrategias educativas nuevas que integren las distintas capacidades, habilidades e intereses de los alumnos (González, Rey, 1999).

La interacción que se daba entre el maestro y los alumnos tenía relación con la actividad que estaban realizando y su personalidad. Sin embargo, para la implementación de un enfoque inclusivo es imprescindible enseñarle a los maestros estrategias para poder resolver problemas que puedan surgir durante la implementación de un enfoque inclusivo (González, Rey, 1999).

De esta forma los maestros podrán responder apropiadamente a los problemas que se presentan en el aula inclusiva.

Por otra parte, es innegable la necesidad de reforzar las áreas de conocimiento y la supervisión de los maestros sobre prácticas docentes para alumnos con capacidades especiales.

Tampoco se detectó que, en el caso de los alumnos sin ninguna NEE, que se llevaran a cabo actividades para motivarlos y, al mismo tiempo, ampliar su comprensión sobre la diversidad humana, y la relevancia de la aceptación y comprensión de la misma. Por esta razón es pertinente que los maestros reflexionen acerca de las concepciones actuales que tienen sobre la enseñanza y los alumnos, así como le mencionan los investigadores Ainscow (2005) y Echeita (2006), esto con el objetivo de modificar las prácticas y concepciones del profesorado. Y a la vez como lo establece Slee (2001) es necesario que los maestros comprendan y reflexionen acerca de sus propias nociones de inclusión para poder después implementar el enfoque.

Esta dimensión busca la participación de todo el alumnado en las actividades académicas y extraescolares, promoviendo el aprendizaje y utilizando los recursos de las escuelas y de las instituciones de la comunidad (Ainscow, 2000). Lo que se busca es poder transferir este conocimiento a los docentes para que ellos puedan fomentar una cultura inclusiva en sus escuelas.

2. Establecer las Necesidades Educativas Especiales que se encuentran en los alumnos, en el ámbito de atención a la diversidad. El 92% de los maestros entrevistados mencionaron tener en su aula, a niños con NEE. Algunos de los problemas detectados han sido de retención de memoria, aprendizaje lento, problemas emocionales, auditivos y de lenguaje, baja visión, discapacidad física e intelectual.

Por medio de las entrevistas a los maestros, se copiló información relacionada al número de alumnos con NEE que se encontraban en los distintos salones de clase y el tipo de necesidad que presentaban. Estos datos se presentan a continuación.

Tabla No. 3: Categorías de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales

No.	Escuelas	Grado	Categorías de las Necesidades Educativas Especiales	No. de alumnos	Descripción de las adecuaciones	Aspectos observados relacionados con la diversidad
1	Escuela Oficial Urbana de niñas Belarmino Molina	2do primaria	Hemiplejía	1	-Hoja de trabajo diferente: nivel de pensamiento más bajo. -Brindan atención y apoyo personalizado.	Atendían alumnos con discapacidad física y contaban con practicantes de Psicología que brindaban apoyo en temas de diversidad. Los maestros contaban con conocimiento en el tema de diversidad.
		2do primaria	Discapacidad auditiva Discapacidad visual Discapacidad física	3	-Niñas con discapacidad visual ubicadas en la fila de adelante.	
2	Escuela Oficial Mixta Candelaria	3ro primaria	Ceguera total	1	-Maquina de escribir: Perkins. -Papel especial. -Instrucciones diferenciadas	Brindaban apoyo a un niño con ceguera total y contaban con la guía de un comité externo. La escuela no cuenta con el programa de refacción escolar, lo cual es una desventaja para los alumnos de escasos recursos.
		1ro primaria	Cáncer Aprendizaje Lento	2	-Evaluaciones diferentes. -Bloques de trabajo según el ritmo de trabajo de los alumnos.	

			Continuación Tabla No. 3			
No.	Escuelas	Grado	Categorías de las Necesidades Educativas Especiales	No. de alumnos	Descripción de las adecuaciones	Aspectos observados relacionados con la diversidad
3	Escuela Oficial Mixta El Rosario	2do primaria	Problemas de Lenguaje Problemas de Aprendizaje	2	-Ubicación en el salón de clase (fila de adelante). -Hojas de trabajo diferentes. -Instrucciones diferenciadas.	Se observó conocimiento en el tema de diversidad por parte de los maestros y alumnos. Los maestros han recibido capacitaciones en el tema y comprendían el idioma del lugar. El ambiente de trabajo mostraba ser inclusivo. La escuela es parte del programa "Escuela del Milenio". Obtuvieron el premio del milenio por ser una escuela inclusiva.
4	Escuela Oficial Rural Mixta Montufar	4to primaria	Aprendizaje lento	1	- Ninguna adecuación fue evidente durante la observación.	Contaban con un aula recurso, la cual proporcionaba apoyo a niños y niñas con discapacidades de esta escuela y las alledañas a esta. Se observó una carencia de continuidad educativa de un grado a otro para los alumnos que contaban con necesidades educativas especiales.
		5to primaria	Discapacidad auditiva	1	-Atención personalizada. -Comunicación por medio de señas. -Evaluaciones diferentes. -Instrucción diferenciada. -Cuadernos con clave. -Ubicación en el salón de clase (fila de adelante).	

Fuente: Elaboración propia, observaciones realizadas en los salones de clase, 2012.

En algunas ocasiones, los maestros se percataron de las NEE en su aula, por la forma en que los alumnos hablaban, escribían y retenían los sonidos. Se han detectado problemas auditivos y visuales que han ameritado realizar adecuaciones curriculares. Uno de los maestros mencionó que los problemas conductuales se deberían tomar en cuenta como una NEE.

Análisis

Se puede deducir que la mayor parte de los maestros entrevistados, 92%, contaban con alumnos que tenían algún tipo de necesidad educativa especial. Las necesidades educativas especiales que se encontraron en el aula fueron hemiplejía, ceguera total, aprendizaje lento, problemas de aprendizaje, discapacidad física, auditiva y visual. En la mayor parte de los casos los maestros lograban identificar las necesidades educativas de su aula, ya que al inicio del año escolar completaron un informe de estos alumnos que les solicitaba el Ministerio de Educación.

Según el informe de Warnock (1974) el uso del término “necesidades educativas especiales”, posibilitó que los problemas que presentaban los alumnos se vieran desde una perspectiva educativa, centrándose en la interacción del alumno. Por esta razón es imprescindible que los maestros le brinden importancia a la interacción que tienen con los alumnos con necesidades educativas especiales, con el objetivo de poderles enseñar significativamente.

El mismo informe establece la importancia que tiene conocer las condiciones y necesidades del estudiante por medio de una evaluación integral contextualizada (Warnock, 1978:83). Esto implica que es importante que para establecer si un alumno tiene una necesidad educativa especial, se debe contar con una evaluación integral de la cual todavía se carece en la mayoría de las escuelas educativas. En la mayoría de los casos la necesidad educativa especial es detectada por los maestros y no siempre proviene de una evaluación psicopedagógica. Lo cual indica que los maestros requieren de recursos pedagógicos e humanos para poder realizar una evaluación integral contextualizada.

3. Identificar las adecuaciones curriculares que los docentes realizaron en el aula, en el ámbito de atención a la diversidad. Los conocimientos con los que contaban los maestros entrevistados referentes a las adecuaciones curriculares fueron los siguientes:

- Conocían algunas adecuaciones curriculares, y las implementaban. Sin embargo, no conocían los tipos de adecuaciones curriculares existentes que impulsaba el Ministerio de Educación (de acceso curricular y de elementos curriculares).
- Los alumnos con NEE han recibido evaluaciones de otro tipo.
- Han utilizado material didáctico específico para apoyar a los alumnos con NEE es posible. Por ejemplo maíz para enseñarle a los alumnos a contar, folders de colores y hojas de trabajo individualizadas.
- Otras adecuaciones curriculares pueden ser desarrolladas (aunque no saben cómo realizarlos), como por ejemplo modificaciones en las evaluaciones de acuerdo a las necesidades del alumno.

- Ya han completado formularios referentes a las NEE del alumno y las adecuaciones curriculares que deben implementar.
- Entre las adecuaciones curriculares que realizan mencionaron evaluaciones y hojas de trabajo diferentes, lenguaje de señas y la implementación del método deductivo.

Uno de los objetivos de la investigación curricular era identificar las adecuaciones curriculares. La tabla número cuatro muestra un resumen de la manera en que los maestros implementaban las adecuaciones en el aula con alumnos con NEE.

Tabla No. 4 Descripción de la implementación de las Adecuaciones Curriculares con los alumnos con Necesidades Educativas Especiales

Interacciones	Observaciones
Responde positivamente a las NEE de cada uno de los niños y niñas.	Los maestros le brindaban atención a todos los alumnos que formaban parte de su aula, incluyendo aquellos con NEE. Se observó que los maestros conocían las necesidades de sus alumnos. En 4 de las 7 clases observadas se evidenció que los maestros conocían las necesidades de sus alumnos y por lo mismo se acercaban con frecuencias a monitorear el trabajo realizado por los alumnos con NEE.
Considera las dificultades de aprendizaje como oportunidades para un mejor desarrollo de cada niño y niña.	En 6 de las 7 clases observadas no se hizo evidente que la dificultad de aprendizaje del alumnado fuera tomada como una oportunidad de desarrollos para los demás. En una de las clases observadas una de las alumnas que no contaba con todos los dedos de la mano seguía el ritmo de trabajo de sus compañeros. La maestra comentó que esto motivaba a los demás niños porque los demás veían que ella deseaba aprender. Durante la actividad la alumna enfocaba su atención en la actividad que se estaba llevando acabo.
Realiza adecuaciones curriculares específicas.	En 6 de los 7 salones de clase se observó la implementación de adecuaciones de acceso al currículo. Entre estas se pueden mencionar las instrucciones segmentadas, utilización de una maquina Perkins y hojas especiales para un alumno con ceguera total, ubicación de los alumnos en bloques, tomando como referente su ritmo de aprendizaje, la ubicación de los alumno con NEE la fila de adelante, comunicación por medio de señas.

Fuente: Elaboración propia, observaciones realizadas en los salones de clase, 2012.

Se recopiló información específica referente a las adecuaciones curriculares en el ambiente físico de las aulas observadas. La información obtenida se muestra en la Tabla No. 5.

Tabla No. 5 Información referente al ambiente físico

Escuelas	Grado	Tipo de mobiliario	Número de ventanas	Número de focos	Contaminación de ruido (Sí o No)	Rampas (Sí o No)	Accesibilidad física	Otros
Escuela Oficial Urbana de niñas Belarmino Molina	2do primaria	Mesas organizadas en filas.	12 ventanas medianas en la parte superior del salón.	3 focos, 1 lámpara y dos focos pequeños.	Sí, un salón a la par.	No	Sí, el salón estaba ubicado en el primer nivel.	
Escuela Oficial Mixta Candelaria	3ro primaria	Mesas organizadas en grupos; 4 a 6 mesas por grupo. Dos secciones compartían el salón.	3 ventanas.	2 lámparas grandes.	No	No	Sí, el salón estaba ubicado en un primer nivel.	-Debido a la falta de instalaciones, niños con déficit de atención tenían problemas con el ruido. -Hacinamiento perjudicaba principalmente a alumnos hiperactivos.
Escuela Oficial Mixta Candelaria	1ro primaria	Bloques; estos consistían en mesas que estaban juntas. Los alumnos estaban ubicados en un bloque, dependiendo del nivel de lectura que tienen.	4 ventanas. Dos en cada lado del salón.	1 foco.	No.	No.	No, solamente habían gradas para el segundo nivel, donde estaba ubicado el salón.	-No tenían existencia de sanitarios en segundo nivel para niños discapacitados- Poca iluminación que perjudicaba a alumnos con problemas visuales.

Fuente: Elaboración propia, observaciones realizadas en los salones de clase, 2012.

Continuación tabla No. 5 Información referente al ambiente físico

Escuelas	Grado	Tipo de mobiliario	Número de ventanas	Número de focos	Contaminación de ruido (Sí o No)	Rampas (Sí o No)	Accesibilidad física	Otros
Escuela Oficial Mixta El Rosario	2do primaria	Mesas ubicadas en media luna. Una fila delante de la otra.	2 ventanas.	1 foco.	No.	No.	Sí, el salón está ubicado en la entrada de la escuela, en el primer nivel.	Cuenta con biblioteca.
Escuela Oficial Rural Mixta Montúfar	4to primaria	Mesas ubicadas en filas.	4 ventanas. Dos en cada lado del salón.	2 focos, solamente uno funciona.	No.	No.	No, solamente hay gradas para el segundo nivel donde está ubicado el salón.	Existencia de aula recurso para programa de atención a la diversidad.
Escuela Oficial Rural Mixta Montúfar	5to primaria	Mesas ubicadas en media luna.	2 ventanas.	2 focos.	Sí.	No.	Sí, el salón está ubicado en el primer nivel.	
Escuela Oficial Urbana de niñas Belarmino Molina	2do primaria	Las mesas están ubicadas en filas.	3 ventanas grandes.	3: una lámpara y 2 focos.	No.	No.	Sí, el salón está ubicado en el primer nivel.	
Yaxché								Cuenta con equipo de cómputo que permite preparación de docentes y alumnos en temas de diversidad.

Fuente: Elaboración propia, observaciones realizadas en los salones de clase, 2012.

Análisis

Es primordial tener en mente que el principal objetivo de la adecuación curricular es buscar la pertinencia de la enseñanza y de la educación con el propósito de mejorar los progresos educativos. Por esta razón, es importante conocer las condiciones y necesidades específicas de los alumnos y alumnas y de su contexto. A la vez las adecuaciones fomentan la igualdad de oportunidades educativas para todos los alumnos (Esquivel, Cordero.2009).

Como se planteó anteriormente, el Ministerio de Educación guatemalteco hace referencia a dos tipos de adecuaciones curriculares, las de acceso al currículo y las de los elementos básicos del currículo.

Las adecuaciones de acceso al currículo se enfocan en adecuar las aulas y las escuelas a las condiciones propias de los alumnos y alumnas. Se centran en proveerle a los alumnos los recursos especiales que necesitan, entre estos elementos, personal, materiales especiales y organizativos. El objetivo de estas es facilitarle al alumno con necesidades educativas especiales el desarrollo de un currículo ordinario o adaptado para alcanzar los mayores niveles de autonomía. Estas son utilizadas como un apoyo que facilita el aprendizaje de estos alumnos (DIGESP, 2009).

Las adecuaciones de los elementos básicos del currículo son aquellas modificaciones que se le hacen a los contenidos, criterios y procedimientos evaluativos, actividades y metodologías al currículo con el fin de atender las diferencias individuales de los alumnos con necesidades educativas especiales (DIGESP, 2009). Lo que se busca es realizar solamente las modificaciones necesarias. Según Baldares (1998) citado por Esquivel, todos los componentes o elementos internos del currículo se pueden adecuar. Esto incluye los objetivos, los contenidos, las actividades, las situaciones de aprendizaje, los procedimientos metodológicos, y las estrategias o procedimientos de evaluación (Esquivel Cordero, 2009).

Se observó que todos los maestros realizaban adecuaciones curriculares de una u otra forma, ya sea de acceso al currículo o de elementos curriculares. Esto indica que, los maestros, utilizan adecuaciones curriculares para que los alumnos con necesidades educativas especiales pudieran aprender con mayor facilidad. Es importante mencionar que la frecuencia de implementación de las adecuaciones dependía de varios factores, entre los cuales se

encuentran el conocimiento que tenía el maestro de sus alumnos y de la forma adecuada de implementar las adecuaciones.

A la vez se pudo deducir posteriormente a las entrevistas realizadas a los maestros, ciertos aspectos referentes a las adecuaciones curriculares. Se confirmó la implementación de las adecuaciones por parte de los maestros, lo cual se comprobó en las observaciones de clase. También fue evidente que los maestros no tenían la habilidad para identificar el tipo de adecuación curricular que realizaban con sus alumnos. Esto implica que los maestros sí utilizan adecuaciones curriculares aunque no cuentan con el conocimiento para identificar que tipo de adecuación es por lo cual es necesario que reciban formación relacionada a este aspecto.

VII. CONCLUSIONES

En cuanto a las necesidades y demandas que presentan los maestros.

1. Los maestros mencionaron la carencia de un proceso sistematizado y contextualizado para la formación en el enfoque de atención a la diversidad. Este se centre en la formación de maestros del nivel primario de área rural, y se enseñen conocimientos relacionados a las adecuaciones curriculares, políticas inclusivas y a la vez se desarrollen actitudes de respeto y valoración de la sociedad.

En cuanto el dominio cultural:

2. Se evidenció en los salones de clases que los maestros intentaban promover un ambiente inclusivo al intentar involucrar a todos los alumnos en las actividades que realizaban en el aula. La mayoría mencionó que veían la diversidad como un factor positivo y enriquecedor. Todavía es necesario que los valores inclusivos se promuevan con todo el personal de la escuela, con el objetivo que todos los alumnos y alumnas se sientan aceptados, valorados y cómodos en el ámbito escolar.

En cuanto al dominio político:

3. Los maestros solamente cuentan con un conocimiento general de las políticas inclusivas nacionales, y no han escuchado de las políticas internacionales relacionadas a este enfoque. El objetivo de que los maestros se familiaricen con las políticas inclusivas y las implementen es para que valoren la diversidad y fomenten un enfoque inclusivo. A la vez la comunidad educativa tendrá conocimiento de sus derechos y responsabilidades.

En cuanto a las prácticas docentes:

4. Se comprobó en las observaciones realizadas que los maestros hacían uso de distintos métodos y estrategias de enseñanza. En ciertas ocasiones integraban las características individuales de su alumnado, entre estas sus fortalezas y debilidades. La metodología utilizada dependía del maestro y de la edad cronológica de los alumnos. Se puede deducir que los maestros necesitan aprender enfoques metodológicos para alcanzar un

aprendizaje significativo. Estas nuevas estrategias deben de tomar en cuenta las distintas capacidades, habilidades e intereses de los alumnos.

En la mayoría de las aulas observadas, las prácticas docentes no tomaban en cuenta las necesidades educativas especiales de los alumnos, esto indica que necesitan recibir mayor formación referente a las prácticas inclusivas para poder incluir y enseñar de forma significativa a todo su alumnado. En este espacio adquirirán herramientas para que sus prácticas educativas proyecten las políticas y prácticas inclusivas de la escuela, y a la vez se les brindaría supervisión de sus prácticas docentes. El fin de las capacitaciones sería la modificación de las prácticas y concepciones del profesorado.

En cuanto a las necesidades educativas especiales de los alumnos:

5. La mayor parte de los maestros entrevistados contaban con alumnos con necesidades educativas especiales. Los maestros lograron identificar las necesidades educativas especiales de sus alumnos en el aula, aunque esto lo realizaban de una forma empírica ya que estos alumnos no cuentan con una evaluación psicopedagógica que respalde el diagnóstico realizado por ellos. Los alumnos mencionados cuentan con apoyo del Ministerio de Educación y de otras instituciones externas, pero esta no es suficiente. Los maestros también manifestaron que es importante tener el apoyo de los padres de familia, esto, en la mayoría de los casos es difícil.

En cuanto a la identificación de las adecuaciones curriculares:

6. Con relación a las adecuaciones curriculares, los maestros no están familiarizados con los tipos de adecuaciones curriculares que maneja el Ministerio de Educación de Guatemala. Los maestros entrevistados manifestaron que conocen el término “adecuación curricular” pero no saben como utilizarlas en el aula. Los maestros entrevistados comentaron que ellos completan el formulario de los alumnos que cuentan con Necesidades Educativas Especiales, pero no han recibido guía ni formación para implementar las adecuaciones curriculares necesarias.

En las aulas se observó que algunos de los docentes intentan implementar adecuaciones curriculares con los alumnos con necesidades educativas especiales, en ocasiones lo hacen de forma intencional y planificada y en otras por sentido común. Sin embargo no cuentan con la habilidad para identificar el tipo de adecuación curricular que realizaban con el alumno y darle seguimiento.

VIII. RECOMENDACIONES

Se recomienda la elaboración de un diseño curricular para un diplomado orientado a la formación de maestro de educación primaria del área rural con un enfoque de atención a la diversidad. El diseño debe de estar compuesto por la fundamentación, planificación y programación curricular para poder fundamentar la propuesta.

Este diseño debe tomar en cuenta las necesidades y demandas recopiladas en el trabajo de campo. Entre las cuales se pueden mencionar el adquirir conocimiento referente a las prácticas docentes y políticas inclusivas. También se debe considerar el contexto educativo en donde los maestros enseñan, en este caso sería el área rural. Por último, es importante tomar en cuenta el nivel educativo que enseñan, el primario.

Por medio del diseño se busca que los maestros se familiaricen con el enfoque de atención a la diversidad y a la vez puedan implementar prácticas inclusivas en el aula. Adicional a esto, se quiere lograr que los maestros puedan transmitir su conocimiento a los demás profesionales que forman parte de su comunidad educativa, y de esta manera sensibilizarla, creando y fomentado una escuela inclusiva. La finalidad del diseño es implementar prácticas inclusivas pertinentes a su realidad.

IX. DISEÑO CURRICULAR

A continuación, se presenta la propuesta curricular: Diplomado para capacitación, de maestros de educación primaria, con énfasis en la atención a la diversidad. Dicho diseño consta de una fundamentación, caracterización del enfoque curricular utilizado y la planificación y programación del mismo.

Título del diseño: Diplomado para capacitación, de maestros de educación primaria con énfasis en atención a la diversidad.

A. Fundamentación curricular

1. Marco situacional

a.Situación demográfica. En el Censo realizado en el 2002 por el instituto Nacional de Estadística de Guatemala (INE), se estimó que la población del país era de 14.3 millones de habitantes. El 51% de la población está constituido por mujeres, y 71% de la población tiene una edad menor de 30 años. El 51% de la población vive en condiciones de pobreza, y el 15% en pobreza extrema (Castillo, 2010).

Tomando en cuenta los datos del documento del Sistema Educativo de Guatemala realizado por el MINEDUC en el año 2006, el 53% de la población era menor de 19 años, y la tasa de crecimiento poblacional era de 2.9%. Según este mismo documento, la deserción escolar se ha reducido desde la firma de los acuerdos de Paz en 1996, pasando de un 8.4% a un 4.7%. La repitencia se ha reducido únicamente en 3.2 puntos, llegando a registrar, según estimaciones de Porta y Laguna (2007b), uno de los mayores porcentajes de repitencia escolar dentro del grupo de países centroamericanos conformados por: Guatemala, Honduras, Nicaragua y El Salvador. La repetición escolar tiene como consecuencia un aumento significativo en los costos de inversión que el Estado realiza en educación.(USAID-AED, 2006)

b.Situación actual de la discapacidad en Guatemala. Para tener una idea más clara acerca de la situación guatemalteca referente al tema de la discapacidad, se mencionarán a continuación algunas estadísticas publicadas por UNICEF en el 2008: la Encuesta Nacional de Discapacidad (ENDIS) realizada en el 2005, menciona el total de personas menores de 18 años con discapacidad es de 115,254 a nivel regional (UNICEF, 2008).

La ENDIS también obtuvo datos referentes al tipo de discapacidades o deficiencias en personas menores de 18 años, encontrando la siguiente información: el 22.9% por discapacidades mentales, el 14.2% por deficiencias visuales, el 17.9% por problemas auditivos, el 17.2% por problemas de lenguaje, el 11.45% por anomalías del sistema nervioso, el 15.3% por problemas músculo esqueléticos y el 1.2% por deficiencias viscerales u otras. Esto indica, que existe un porcentaje considerable de personas en la población guatemalteca con algún tipo de discapacidad o deficiencia, pero de igual forma, esta población tiene el derecho de recibir una educación de calidad. Tomando en cuenta los datos de la Encuesta Nacional de Empleos e Ingresos (ENEI) del 2005, la población de personas entre 7 y 17 años con discapacidad que saben leer y escribir es del 54.8%. El 59.8% de la población estaba inscrita en la educación formal durante ese año (UNICEF, 2008). Los datos indican que no toda la población con discapacidad recibe una educación formal. Para lograr esto es necesario contar con profesores capacitados para poder brindarles la educación acorde a sus necesidades.

2. Marco político

a. Políticas institucionales. De acuerdo al Acuerdo Gubernativo No. 412-94, se creó la institución no gubernamental *ASCATED*. Es una asociación civil, sin fines de lucro, y con personería jurídica propia que brinda asistencia técnica y capacitación a organismos gubernamentales, no gubernamentales, internacionales, asociaciones locales y comunitarias de padres de familia, en aspectos de educación y discapacidad.

Esta institución toma en consideración la Ley de Atención a personas con discapacidad 135-96, este decreto garantiza la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, tomando en cuenta: la salud, educación, trabajo, recreación, deportes y cultura. (G. Ministerio de Educación, 2008). A la vez toma en cuenta políticas y normativas de Educación Especial, políticas de Atención a la Discapacidad y políticas de Educación Inclusiva.

Su objetivo general es propiciar la atención integral de la población infantil, y de la población con discapacidad, para garantizar su supervivencia y calidad de vida. Por esta razón, se ejecutan acciones de capacitación y asistencia técnica, fortaleciendo la coordinación interinstitucional, la participación comunitaria, y la prestación de servicios formales y no formales hacia la población meta.

La visión de ASCATED es convertirse en una institución líder a través del cumplimiento de sus programas y líneas estratégicas, y de esta forma, contribuir a generar y facilitar condiciones de equidad e igualdad de oportunidades para la niñez, juventud, población con discapacidad y sus familias.

Su misión, es la degenerar y apoyar procesos en las áreas de educación y discapacidad, para contribuir a mejorar la calidad de vida de la población infantil, y población con discapacidad, involucrando a las familias, comunidad, sociedad, y estado. Esto lo realizarán por medio de la implementación de los programas y líneas estratégicas a nivel nacional.

ASCATED atiende: Guatemala a nivel nacional, la red nacional de apoyo a la población con discapacidad con enlaces en los 22 departamentos y varios municipios y la red regional de jóvenes con discapacidad en Guatemala, El Salvador, Nicaragua y la Coordinación con la Inclusión Interamericana e Inclusión Internacional.

ASCATED ha permitido diseñar un sistema de referencia y contratransferencia de casos de personas con discapacidad, así como apoyar a las juntas directivas de padres de familia de personas con discapacidad. Además, se encarga de la recopilación y realimentación constante de la base de datos.

ASCATED ejecutará el diplomado con atención a la diversidad propuesta en este estudio para capacitar a los maestros en el enfoque de atención a la diversidad, y así ampliar su perspectiva y abordar de forma amplia el tema de las Necesidades Educativas Especiales, NEE. El diseño curricular estará dirigido a docentes del interior de la república que laboran en escuelas del área rural, y que tienen en su clase alumnos con Necesidades Educativas Especiales. El diplomado tomará en cuenta el contexto educativo, y las necesidades de capacitación de los docentes.

b.Políticas internacionales. Se tomó en cuenta la declaración de Salamanca, y el marco de acción para las necesidades educativas especiales elaboradas por la UNESCO, en 1994. El objetivo de estos documentos era buscar la integración y conseguir “escuelas para todos”. En donde se involucre a todos, celebrando las diferencias, reforzando el aprendizaje y respondiendo a las necesidades de todos, brindando mayor eficacias educativas (UNESCO, 1994).

Es importante mencionar los siguientes principios de la declaración de Salamanca, ya que estas políticas son relevantes para este diseño curricular:

- 1) Principio 1: menciona que, los delegados de la conferencia Mundial sobre Necesidades Educativa Especiales reafirmaron su compromiso con la Educación para Todos. Reconocieron la necesidad y urgencia de brindar educación a todos los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación; y a la vez respaldaron el Marco de Acción para las Necesidades Educativa Especiales.
- 2) Principio 2: proclama que todos los niños de ambos sexos, tienen un derecho fundamental a la educación, y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos. Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios. Los sistemas educativos deben ser diseñados de una forma en la que tomen en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades que pueden presentar los alumnos. Además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños, y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo – eficiencia de todo el sistema educativo.
- 3) Principio 3: insta a las Organizaciones no Gubernamentales que participan en la programación nacional y la prestación de servicios, a que fortalezcan su colaboración con los organismos oficiales nacionales; e intensifiquen su participación en la planificación, aplicación y evaluación de una educación integradora para los alumnos con NEE.

Es fundamental tomar en cuenta el Marco de Acción de la declaración de Salamanca pues hace mención a lo siguiente: El principio rector de este Marco de Acción, es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras (UNESCO, 1994).

Las escuelas integradoras representan un marco favorable para lograr la igualdad de oportunidades, y la completa participación. Para que tenga éxito, es necesario realizar un esfuerzo en común, no sólo de maestros y del resto del personal de la escuela, sino también de los compañeros de clase, padres, familia y voluntarios. La reforma de las instituciones sociales

no sólo es una tarea técnica, sino que depende ante todo de la convicción, el compromiso y la buena voluntad de todos los individuos que integran la sociedad.

La creación de escuelas integradoras que atienden un gran número de alumnos en zonas rurales y urbanas, requieren la formulación de políticas claras de integración, y una adecuada financiación. Este es un esfuerzo a nivel de información pública, para luchar contra los prejuicios, y fomentar las actitudes positivas. Además, un extenso programa de orientación y formación profesional, y los necesarios servicios de apoyo.

En la declaración mundial sobre Educación para Todos, se hace énfasis en la necesidad de un modelo que garantice la escolarización satisfactoria de toda la población infantil. La adopción de sistemas más flexibles y adaptables, capaces de tener en cuenta las diferentes necesidades de los niños, contribuirá a conseguir el éxito en la enseñanza y la integración (UNESCO, 1994).

Otro factor clave en esta declaración, es la preparación adecuada de todos los profesionales. La declaración afirma lo siguiente:

<<Los programas de formación inicial deberán inculcar en todos los maestros tanto de la primaria como de secundaria, una orientación positiva hacia la discapacidad que permita entender qué es lo que puede conseguirse en las escuelas con servicios de apoyos locales. Los conocimientos y las aptitudes requeridas son básicamente los de una buena pedagogía, esta es, la capacidad de evaluar las necesidades especiales de adaptar el contenido del programa de estudios, de recurrir a la ayuda de la tecnología, de individualizar los procedimientos pedagógicos para responder a un mayor número de aptitudes, etc. ">>(UNESCO, 1994)

La Declaración de Salamanca, hace evidente que la formación de los maestros es importante, especialmente en el sentido de que, de esta forma, se pueden elaborar y ejecutar adaptaciones y acomodaciones que son adecuadas, y que cumplen con las necesidades de los alumnos y se colabores con los especialistas y padres de familia.

c.Políticas nacionales. El estado y legislaciones nacionales, buscan propiciar y promover la participación activa de las asociaciones de y para personas con discapacidad y su familia, en la elaboración de leyes y políticas y a la vez, velar por el cumplimiento de las mismas.

Con el Acuerdo Ministerial 830 – 2003, se estableció la Política y Normativa de la Educación Especial para la población con Necesidades Educativas Especiales. Aquí se define que, la población con NEE, con o sin discapacidad, tiene el derecho a la Educación Especial, así como a la educación regular con los servicios de apoyo respectivos.

También se tomará en cuenta la Ley de Atención a las Personas con Discapacidad: Decreto 135-96, Artículo 25 al 33. Esta ley establece que, las personas con discapacidad, tienen derecho a la educación desde la estimulación temprana hasta la educación superior (siempre y cuando su limitación física o mental se los permita). Esta disposición incluye tanto la educación pública, como la privada.

Se considerará el acuerdo Ministerial Número 830-2003, relacionado con las políticas y normativas de acceso a la educación para la población con NEE. Este acuerdo establece los procedimientos técnicos y administrativos que deben implementarse para atender a las y los alumnos con NEE asociadas o no a discapacidad en el sistema educativo nacional, promoviendo la integración e inclusión de esta población. El acuerdo promueve una educación, partiendo de las capacidades, habilidades y destrezas de las y los alumnos, y propicia la atención educativa lo más tempranamente posible. También promueve la participación de las y los maestros, padres y madres de familia y comunidad educativa. Todas las normativas mencionadas con anterioridad, son la base política de esta institución, y específicamente de este diseño curricular. La razón de esto es que le brindan una estructura sólida, conducente a un diseño pertinente a las necesidades de los maestros. Con esto se busca que los maestros puedan brindar una enseñanza apropiada para todos los alumnos y alumnas que forman parte de su comunidad educativa.

En el 2008, el Ministerio de Educación emitió un proyecto de Acuerdo Gubernativo para modificar la estructura interna del Ministerio. Con el cumplimiento de la disposición legal vigente, se ha incluido a la Dirección General de Educación Especial como ente responsable de la aplicación de la Ley de Educación Especial para las personas con Capacidades Especiales (Organismo Legislativo, 2007).

Esta ley parte de la obligación constitucional del estado guatemalteco de proporcionar, y facilitar, sin discriminación alguna, la educación a sus habitantes. Su fin primordial, es el desarrollo integral de la persona humana. Con esta ley se intentan eliminar las barreras sociales, económicas, educativas y laborales, para lograr la equiparación de oportunidades entre personas con capacidades especiales. Todo esto, mediante la promoción de servicios y políticas que promuevan su incorporación dentro de la sociedad.

El Ministerio de Educación elaboró un Manual de Adecuaciones Curriculares, el cual forma parte de su marco de Políticas Educativas 2008-2012. El manual se tomará en cuenta para el

siguiente marco político. El manual está enfocado específicamente a las políticas de calidad educativa y justicia social. Este establece que niñas y niños, sin excepción, deben de recibir educación pertinente y relevante. Por otra parte, merecen recibir metodologías apropiadas, que incluyan la atención de estudiantes con NEE con y sin discapacidad. Así, también ofrecer experiencias educativas, de acuerdo con las capacidades y potencialidades de la niñez y juventud guatemalteca.

En el año 2012, por medio de Memorando DIGEESP 03-2012, se informó que fue aprobado y publicado el Acuerdo Ministerial No. 3613-2011, (Reglamento de la Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales). Este reglamento cumple con lo establecido en el Decreto 58-2007 en el artículo 20. La elaboración del reglamento comenzó en el 2008, y fue publicado el 11 de enero de 2012 (Organismo Legislativo, 2012).

El Acuerdo confirma que el estado promoverá la educación especial, la diversificada y la extraescolar. El Acuerdo establece lo siguiente:

<<Considerando que la convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, en el artículo 24, numeral dos, literal b establece que las personas con discapacidad pueden acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones, con los demás en la comunidad en que vivan. Dicha convención fue aprobada por Decreto No 59-2008 del Congreso de la República de Guatemala. >> Decreto 59 2008

El capítulo catorce hace referencia a las NEE, y el artículo cuarenta las define. El artículo cuarenta y uno mencionan la definición de las adecuaciones curriculares. El artículo cuarenta y tres, abarca el tema de registro de promoción, para lo cual se debe tomar en cuenta el artículo diez, agregando el resultado de promovido con las letras de AC que significan: “Promovido con Adecuación Curricular”. El artículo cuarenta y cuatro habla acerca de la promoción de los y las estudiantes con NEE. El artículo cuarenta y cinco considera los certificados de estudios oficiales para los alumnos con NEE. A cada certificado se le incluirá el informe que indique las adecuaciones curriculares que se le hayan aplicado, de acuerdo con el modelo establecido por la Dirección General de Educación Especial.

3. Marco conceptual

a.Fundamentación filosófica. El siguiente diseño curricular busca formar maestros éticos y con valores humanos. Entre los valores que se desarrollarán esta la empatía, el respeto, la tolerancia, solidaridad y responsabilidad. Es importante que los maestros

desarrollen y posteriormente manifiesten estos valores por medio de sus acciones, ya que ellos son vistos como un modelo, por lo demás miembros de la comunidad educativa y a la vez son los que deben establecer el patrón a seguir por los demás.

A la vez se promoverán habilidades de liderazgo, creatividad, proactividad y comunicación asertiva. Esto con el fin de formar adultos socializadores, que se caractericen por tener actitudes positivas hacia la diversidad y sean vistos por los demás como personas altruistas que solucionan problemas sociales. Se intenta que los maestros se conviertan en líderes activos en su comunidad educativa, abriendo oportunidades educativas para todos los alumnos, brindando alternativas educativas y fomentando la participación de todas las personas que forman parte de la comunidad educativa, creando un ambiente inclusivo.

b.Fundamentación social. La diversidad, en el marco de esta fundamentación, se refiere a que todos los seres humanos poseen características físicas e intelectuales sumergidas en medios y contextos culturales y sociales diversos, y a la vez experiencias y necesidades individuales.

El marco filosófico y conceptual del enfoque de atención a la diversidad del Ministerio de Educación de Guatemala menciona lo siguiente: “La atención a la diversidad descubre y analiza las diferencias étnicas, culturales, de género, religiosas, sociales así como de destrezas y capacidades; y enseña a comprender y respetar esas diferencias. Además, estimula el diálogo, la reflexión, y el pensamiento crítico, permitiendo que los estudiantes comprendan las causas más profundas de las desigualdades sociales, para que así puedan contribuir al logro de una sociedad nueva, más justa y más solidaria.” Esto indica que bajo este enfoque, el ser humano es un ente individual y diferente a los demás, y lo que se busca es que todas las personas puedan convivir en una misma sociedad en la que se respeten y promuevan las diferencias que existen entre los individuos.

c.Fundamentación cultural. Fernando Poyatos (1994:25) elaboró la siguiente definición referente a la cultura, la cual fue citada por Casal:

<<La cultura puede definirse como una serie de hábitos compartidos por los miembros de un grupo que viven en un espacio geográfico, aprendidos y condicionados biológicamente, tales como los medios de comunicación (de los cuales el lenguaje es la base), las relaciones sociales a diversos niveles, las diferentes actividades cotidianas, los productos de ese grupo y cómo son utilizados, las

manifestaciones típicas de las personalidades, tanto nacional como individual, y sus ideas acerca de su propia existencia y la de los otros miembros.>>(Casal, 1997)

Guatemala se caracteriza por ser: multiétnica, pluricultural y plurilingüe. Guatemala está conformada por 24 étnias que conviven en el territorio guatemalteco. Una misma étnica comparte el mismo idioma, y los mismos valores culturales básicos, como creencias religiosas, comida y costumbres. Cada etnia cuenta con una cultura diferente, compuesta por los conocimientos, creencias, costumbres, y el grado de desarrollo científico y artístico con los que cuentan. A la vez en Guatemala se hablan distintos idiomas. En total se hablan 22 idiomas de origen maya, aparte del español, garífuna y xinka, haciendo un total de 25 idiomas.

Los datos expuestos anteriormente indican que Guatemala se caracteriza por ser un país con una diversidad cultural y lingüística. Según la reforma educativa realizada en Guatemala, la población indígena de la ciudad ocupa alrededor de 61% de la población total. Es importante que los docentes tomen en cuenta esta información, pues es posible que, dentro del aula, se presente diversidad cultural, étnica y lingüística. A la vez, es fundamental que los alumnos también se percaten de esta realidad, y la respeten dentro y fuera del aula (Unicef, 2008).

1) El docente y su manejo de la interculturalidad Los maestros deben adquirir conocimiento referente a las leyes nacionales que toman en cuenta el tema de la diversidad cultural de Guatemala. En Junio del 2006, El Congreso de Derechos Humanos de las Naciones Unidas aprobó el texto de la Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. En esta declaración se reconoce el derecho de los pueblos indígenas a:

- 1) Disfrute de los derechos humanos reconocidos por la Carta de las Naciones Unidas, la Declaración Universal de Derechos Humanos y el Derecho internacional relativo a los derechos humanos.
- 2) No ser objeto de discriminación.
- 3) Libre determinación.
- 4) Conservar y reforzar sus propias instituciones políticas, jurídicas, económicas, sociales y culturales.
- 5) Una nacionalidad.
- 6) Libertad, paz y seguridad.
- 7) Practicar y revitalizar sus tradiciones y costumbres culturales.
- 8) Impartir educación en sus propios Idiomas.

Además de esto, el Gobierno de Guatemala estableció una comisión Presidencial contra la Discriminación y el Racismo contra los Pueblos Indígenas de Guatemala, cuyas acciones están encaminadas a cambiar a un estado que conviva y respete las diferencias culturales, lingüísticas, físicas, de color y de ideología. El Congreso de la República, por su parte, declaró el 9 de agosto como el Día Nacional de los Pueblos Indígenas de Guatemala. Las leyes mencionadas con anterioridad, evidencian la importancia que se le ha brindado al tema cultural en Guatemala.

Iglesias Casali (1994: 468), hace referencia a la importancia de enseñar a los alumnos sobre el aprendizaje intercultural. Ella menciona lo siguiente:

«El objetivo del aprendizaje intercultural es el desarrollo de la receptividad del aprendiz ante distintas lenguas y distintas culturas, cultivando su curiosidad y la empatía hacia sus miembros. Eso se consigue trabajando las actitudes positivas respecto a la diversidad cultural, erradicando prejuicios pero también reflexionando críticamente sobre la propia cultura a partir de otros marcos de referencia. Sin embargo, será preciso no olvidar que la cultura se comparte diferencialmente, es decir, las personas que constituyen una cultura no la viven todas de la misma forma. Dentro de cada cultura existen diferencias que vienen dadas por la edad, la clase social, el nivel económico etc, y ello marca identidades diferentes dentro de una misma cultura. » (Iglesias,1994)

2) Actitudes del docente hacia la interculturalidad. Iglesias (1994:134-137), resalta que el docente debe de enseñarle a sus alumnos acerca del aprendizaje intercultural, para que se vuelvan más receptivos y tolerantes hacia las diferentes culturas.

La autora hace mención a tres tipos de actitudes prototípicas:

- a) *Etnocentrismo*: consiste en acercarnos a otras culturas analizándolas desde la propia, que aparece como medida de todas las demás.
- b) *Relativismo Cultural*: Propone el conocimiento y análisis de otras culturas desde sus propios valores, estableciendo, además, la igualdad de ellas. A esta actitud, en apariencia respetuosa y tolerante, le falta la búsqueda del encuentro de culturas: Yo te respeto, te comprendo, pero tú en tu casa y yo en la mía.”
- c) *Interculturalismo*: es la actitud que partiendo del respeto a otras culturas, supera las carencias del relativismo cultural. Añade a ese respeto la búsqueda de un encuentro en igualdad. Tiene una visión crítica, en la que se acepta la cultura, pero se puede rechazar alguna de sus instituciones.

El interculturalismo es la actitud que los docentes deben fomentar en su aula, pues es la que más logra promover la diversidad cultural (Armani, 1994).

Ixtamallic Patzán menciona que, la educación intercultural, ayuda a mejorar el diálogo de saberes y conocimientos, y a detectar y resolver conflictos que conducen a relaciones sociales más equitativas. Este tipo de educación puede llegar a influir en la erradicación de la pobreza, exclusión y marginación social. Por esta razón, el promover actitudes positivas hacia la educación intercultural conducirá a cambios positivos en la sociedad guatemalteca (Ixtamallic, 2004).

d.Fundamentación histórica. Al realizar una reseña histórica de la historia del enfoque de inclusión, es importante mencionar la evolución de la educación especial, que fue el inicio del enfoque de atención a la diversidad. De acuerdo a Arnaiz (2003:20) citado por Esquivel, a lo largo de la historia de la Educación especial, han ido configurándose los factores políticos, sociales, económicos e ideológicos. De esta forma, la preocupación por la conducta de las personas con alguna discapacidad ha evolucionado a lo largo del tiempo, y no siempre ha sido abordado con comprensión del nivel conceptual y terapéutico. Arnaiz señala que la Educación Especial es un fenómeno que ha cambiado y evolucionado, puesto que es influido por su contexto temporal. Lo mismo se comentará a continuación (Esquivel Cordero, 2009).

Durante la Edad Media las personas que padecían de alguna discapacidad eran vistas de forma negativa. Eran vistos como portadores de todos los males, por lo tanto los apartaban de la sociedad. Eran objeto de burla y entretenimiento. En el último periodo de la edad media surgió la inquisición, en conjunto con las teorías demoníacas. Esto ocasionó que las personas con discapacidades, o enfermos mentales, fueran vistos como hijos del demonio. Este hecho los condenaba a ser acusados de herejes y, como consecuencia, eran conducidos a la hoguera (Esquivel Cordero, 2009).

A finales del siglo XVIII, como consecuencia de la Revolución Francesa, se reformaron las instituciones asistenciales y se brindó un trato más humanitario a las personas que estaban en estos centros (Esquivel Cordero, 2009).

Durante la época del racionalismo la forma en que se veía a las personas con discapacidades comenzó a cambiar. Como consecuencia de los avances científicos, se comenzaron a ver los

primeros indicios de lo que posteriormente se consideraría como educación especial. En este lapso de tiempo, se formaron las primeras instituciones para atender y educar a sordos, ciegos y retrasados mentales, desde un punto de vista médico/sanitario (Esquivel Cordero, 2009).

En el siglo XX, junto con los avances científicos, se comenzaron a realizar mediciones de la inteligencia. Las mismas condujeron al establecimiento de coeficientes intelectuales de las personas, centrandó estas mediciones, en la mayor parte, en individuos con retraso mental. Esto llevó a la categorización, debido a la diferenciación por rangos o niveles de inteligencia (Esquivel Cordero, 2009).

Según Meléndez (2005), los adelantos médicos el siglo XXI, fueron un recurso que ayudó a explicar algunas formas de discapacidad. Explica también que, parte de los avances del siglo XXI que tienen que ver con la discapacidad, se refieren a la diferenciación que publica Jean Dominique Esquelo, acerca de la enfermedad mental o demencia con respecto a la discapacidad intelectual o demencia, y a las distintas clasificaciones surgidas sobre la discapacidad. Esto indica que, el establecer la diferencia de criterios entre enfermedad mental y discapacidad intelectual, hizo que la discapacidad se viera de forma diferente y estableciera una brecha entre ambas (Meléndez, 2005).

Durante esta época surgió el conductismo, el cual hizo posible que se ejecutara un abordaje más clínico que pedagógico, y posteriormente remediales - compensatorios. Al inicio, la enseñanza que se le brindaba a los niños con discapacidades fue en centros de educación especial, en los que se separaba a los “niños anormales” o con discapacidad de los “normales” sin discapacidad. Estos centros ocasionaban segregación y a la vez, se promovía la discriminación, etiquetamiento, y marginación de las personas con discapacidad en el ámbito educativo.

A principios de la década de los 70 surgió el principio de la normalización. Establece que cualquier persona con discapacidad, por el hecho de ser persona tiene los mismos derechos que toda la población. De esta forma empezó movimiento de integración. La integración estaba ligada a los aspectos sociales, familiares, escolares y laborales.

Fueron varios los grupos sociales los responsables en promover el enfoque de integración:

<<Quienes impulsan la integración son, en primera instancia, profesionales que empiezan a realizar los primeros estudios sobre los efectos de la segregación y, en

segunda instancia, los padres que reclaman el derecho de sus hijos a ser tratados igual que los demás estudiantes.>>(Grau 1998 y Arnaiz 2003).

En el informe de Wernock, realizado en 1974 en Inglaterra, se mencionó por primera vez el término de Necesidades Educativas Especiales (NEE), lo cual condujo a una concepción diferente de la educación especial.

A finales de los años ochentas y principios de los noventas surgió en Estados Unidos un movimiento denominado: "Iniciativa de Educación Regular" (REI por sus siglas en inglés), la cual estaba compuesta por padres y personas con discapacidad que empiezan a promover y buscar la inclusión de los niños con discapacidad. La finalidad del movimiento era unir los sistemas de Educación Especial y Educación Regular, en un solo sistema.

En los años noventa se realizaron varias acciones para promover un enfoque inclusivo. En 1990, se realizó la conferencia de Educación para Todos, en Jomtien, Tailandia. Todos los países que participaron en dicha conferencia se comprometieron a mejorar las posibilidades de acceso a una educación de calidad para todos. En 1994, se llevó a cabo una conferencia de la que surge la Declaración de Salamanca que presenta un nuevo concepto de la educación especial, y un nuevo término al hablar de los sujetos que tradicionalmente eran objeto de enseñanza de la educación especial. De este movimiento surge la educación inclusiva, que intenta alcanzar una mejor educación a la diversidad de todos los estudiantes, tomando en consideración sus características y necesidades particulares.

Meléndez menciona lo siguiente haciendo referencia a la inclusión:

<<La inclusión penetra hoy los distintos espacios del desempeño y de la participación social, pero más significativamente a los sistemas educativos... Sin intentar juzgar el pasado desde el presente, es innegable que la historia ha avanzado, para beneficio de todos, hacia un concepto que, al amparo de las declaraciones de los derechos de las personas, pretende potenciar el desarrollo de los seres humanos sin distinción de condición. >>(Meléndez Rodríguez, 2003)

Esto indica que las declaraciones y leyes referentes a la educación, buscan promover el derecho que tienen todas las personas para desarrollarse por medio de la educación, buscando la inclusión de todos.

e.Fundamentación Psicopedagógica. Se utilizará la Andragogía, la cual fundamentará los procesos educativos, ya que en este caso, las personas que cursarán el diplomado serán adultos: maestros de escuelas del área rural.

Fernández define el concepto de la siguiente forma:

<<Es la disciplina educativa que trata de comprender al adulto desde sus componentes humanos, es decir como ente psicológico, biológico y social.>> (Fernández Sánchez, 2001)

Este tipo de educación se ocupa de la educación y aprendizaje del adulto, con el fin de lograr su aprendizaje, tomando en consideración las características y experiencias anteriores, presentes y futuras de los adultos. Buscando formas de enseñar en contextos sociales, políticos y económicos concretos. (Fernández Sánchez, 2001).

Es pertinente mencionar de qué forma percibe la disciplina androgógica al adulto, y así entender su forma de aprender. Ludojoski (1986) citado por La Universidad del Valle de México, estableció cuatro criterios para determinar el concepto de adulto: la aceptación de responsabilidades, predominio de la razón, equilibrio de la personalidad, la evolución psicofísica de su estructura morfológica corporal, asimetría como nota típica en la plenitud de sus potencialidades (Universidad del Valle de México, 2009).

Este enfoque toma en consideración las necesidades, intereses y expectativas de los adultos. Esto permite la participación consciente y comprometida de los sujetos que participan en el proceso de formación (Universidad del Valle de México, 2009). Por esta razón es importante que los facilitadores de este diplomado tomen en consideración las expectativas e intereses de las personas que lo cursaran, las cuales estarán ligadas a las realidades de las escuelas y de los alumnos en donde enseñan.

En este proceso metodológico el maestro es visto como un facilitador y el alumno como un participante (Fernández Sánchez, 2001). Debido a sus experiencias previas, el adulto es capaz de responsabilizarse de su aprendizaje, y la función del facilitador es apoyarlo a organizar su trabajo educativo (Universidad del Valle de México, 2009). En este enfoque el adulto es capaz de involucrarse en procesos de auto aprendizaje. Por lo tanto en este diseño curricular los maestros que formen parte de este tendrán un rol activo en su propio aprendizaje.

Ludojoski citado por la Universidad del Valle de México establece que no es posible determinar la totalidad de las características de cada uno de los adultos que participan en un

proceso educativo, por esta razón, la Andragogía lo que busca es diseñar e implementar procesos educativos que permitan que cada sujeto es auto adaptarse a las exigencias particulares (Universidad del Valle de México, 2009). Esto indica que el siguiente diplomado tomará en cuenta las individualidades de los estudiantes pero a la vez buscará que cada uno se adapte y aprenda.

Esta disciplina educativa toma en cuenta la teoría psicológica denominada “Ciclo Vital” desarrollada por Baltes (1991), la cual considera el desarrollo como un proceso complejo y pleno de transformaciones que se originan durante el transcurso de la vida, influyendo en todas las dimensiones del sujeto: biológica, psicológica, social y cultural. Esta teoría percibe la adultez como una etapa en la que ocurren transformaciones psicológicas significativas, aunque no exista crecimiento físico, existe el desarrollo y por lo tanto el aprendizaje el cual puede ser potencializado por la educación (Universidad del Valle de México, 2009).

Por último, se considerará la teoría que creó el psicólogo ruso de Lev Vygotsky. Él desarrolló una interpretación socio-histórica-cultural del aprendizaje. Para este teórico, el aprendizaje es el resultado de la agrupación de factores sociales, como la interacción comunicativa con pares y adultos, compartida en un momento histórico y con determinantes culturales particulares. La experiencia de aprendizaje se transmite por medio de operaciones mentales, que ocurren durante la interacción del sujeto con el mundo material y social. En este diplomado el factor social es importante, ya que se buscará la participación activa de los maestros para que construyan su propio aprendizaje y a la vez aprenden de sus propias experiencias previas y las del grupo (G. del S. Ministerio de Educación, 2005).

En 1996, la UNESCO llevó a cabo la Conferencia bianual en la Oficina Internacional de Educación (OIE) en Ginebra sobre el tema “El fortalecimiento del rol de los profesores en el mundo cambiante”. En la conferencia se indicó que todos deber ser conscientes de que la sociedad ha evolucionado a un ritmo más rápido que el sistema educativo, necesitando de una revisión y replanteamiento constante. Tomando en consideración lo tratado en la conferencia, se resaltaron cuatro aspectos:

- 1) La profesionalización de la enseñanza es la mejor estrategia a largo plazo para mejorar los resultados de la educación, y al mismo tiempo, las condiciones de trabajo de los profesores.
- 2) El entrenamiento antes y durante el ejercicio, debería ser modificado profundamente, para permitir a los profesores dominar el rango completo de

las estrategias educacionales. La diversidad, y amplio rango de situaciones, sólo pueden ser manejadas por profesores trabajando en equipo, y no como individuos aislados.

- 3) Los profesores deben aprender a usar las nuevas tecnologías de información. Esto significa que las nuevas tecnologías ya no pueden ser percibidas como una amenaza, ni como una panacea capaz de resolver todos los problemas.
- 4) Se deben tener altas expectativas de los profesores, ya sea en cuanto a su formación ética, formación para la tolerancia, o la habilidad de manejar la incertidumbre, así como su creatividad, solidaridad o participación.

Esto significa que los docentes deben estar capacitados para poder enfrentar los retos de la actualidad. Es fundamental que cuenten con las estrategias adecuadas, para poderlas implementar en las diversas situaciones en el aula. En síntesis, se puede mencionar que el docente, en la actualidad, debe tener un rol activo en su comunidad educativa.

F. Fundamentación científico- tecnológica. Tomando en cuenta el documento desarrollado por Díaz Barriga, el autor menciona que la tecnología educativa se ha convertido en la actualidad en una forma de pensamiento dominante y hegemónico respecto a la reflexión, análisis y aplicación del acto educativo. Esto indica que la tecnología educativa se ha convertido en un aspecto importante en la formación educativa (Díaz Barriga, 1993).

Según Díaz Barriga, actualmente existen dos tendencias en la tecnología educativa. Una de estas se refiere al consumo de productos (cine, radio, videocasetes, enseñanza programada). La otra está ligada a organismos internacionales (OEA, AID, UNESCO). Esta última está relacionada con: el desarrollo de procesos como el enfoque de sistemas, los objetivos, los modelos de instrucción, el e-learning, sistemas de instrucción personaliza, y otros. Este diseño curricular tomará en consideración la segunda tendencia, puesto que es la más pertinente para la formación de maestros, y promoverá la participación interactiva entre los maestros y el capacitador del diplomado.

Para este diseño curricular se tomarán en cuenta los Estándares Nacionales (EEUU) de Tecnología de Información y Comunicación (NETS), y los Indicadores de Desempeño para Docentes. Tomando en cuenta dicho documento, se indica que los docentes deben trabajar bajo los siguientes lineamientos:

- 1) Facilitan e inspiran el aprendizaje y la creatividad de los estudiantes.

- 2) Diseñan y desarrollan experiencias de aprendizaje y evaluaciones propias de la era digital.
- 3) Modelan el trabajo y el aprendizaje característicos de la era Digital
- 4) Promueven y ejemplifican Ciudadanía digital y responsabilidad
- 5) Se comprometen con el crecimiento profesional y con el liderazgo.

Estos lineamientos serán vistos como estándares o indicadores de desempeño en el desarrollo del Diplomado.(Teachers, 2008)

Palomo y colaborador (2006), hacen referencia a la utilización de la tecnología, y postulan que el uso de Internet, correo electrónico, Chat, y plataformas educativas, potencia y cambia la relación docente-estudiante y estudiante-estudiante. Esto, a su vez, potencia el aprendizaje colaborativo."En este diseño curricular se utilizará la plataforma como un medio de comunicación entre el alumnado y los docentes, para poder brindar el seguimiento adecuado a las tareas asignadas y hacer posible la retroalimentación entre ambos sujetos curriculares.

B. Caracterización del Modelo por Competencias Profesionales

El modelo curricular que se utilizó para el diseño curricular del diplomado fue, el enfoque curricular basado en competencias. Está enfocado en la **atención a la diversidad** y tiene como objetivo, capacitar a los docentes en este tema, para que puedan abordarlo en las instituciones educativas en donde enseñan. Es importante tomar en cuenta lo que UNESCO ha expresado: "Avanzar hacia la inclusión no es esencialmente un trabajo de reestructuración de la educación especial, ni tan siquiera de la integración. Tiene que ver con todos los alumnos y no únicamente con aquellos que tienen necesidades especiales." (UNESCO, 2003)

1. Competencias profesionales. Existen una variedad de definiciones para explicar el concepto de competencias, a continuación se expondrá aquella que es más pertinente a este modelo curricular. GuyLeBoterf define el concepto como el saber actuar en contexto de trabajo, tomando en cuenta y movilizand los recursos necesarios para lograr un buen resultado, el cual es validado por la situación de trabajo. Esto indica que una competencia no sólo depende de la persona que la demuestra sino del contexto y de los recursos disponibles para ejecutarla adecuadamente. Le Boterf menciona que el individuo cuenta con un conjunto de recursos que lo movilizan, entre estos están sus recursos internos (conocimientos, saber, saber-hacer, saber-ser, recursos emocionales, culturales, valores), los externos (bases de datos, redes de expertos, estructura, materiales); un contexto profesional dado (organización del trabajo,

margen de iniciativas, valorización, criterios de desempeño y logros predeterminados). Todos estos recursos hacen posible que el sujeto se movilice en un contexto laboral (GuyLeBoterf,2001).

Gustavo Hawes fue el propulsor de *la técnica del ámbito de realización profesional*, la cual se implementará en este diseño curricular. Según Vásquez y Barrios el perfil profesional se concibe como el conjunto de rasgos y capacidades que, certificadas apropiadamente por quien tiene la competencia jurídica para ello, hace posible que alguien sea reconocido por la sociedad como profesional, brindándole tareas en áreas donde es competente y está capacitado (Vásquez y Barrios, 2006).

2. Identificación de las competencias profesionales de la carrera. Un perfil profesional se compone de dominios o áreas de competencia, competencias y sub-competencias. Los dominios de competencia se caracterizan por ser un conjunto de capacidades de diversa naturaleza que se fusionan en el profesional con el propósito de que pueda desempeñar un rol específico, por ejemplo el profesor: enseñar. Esto significa que el dominio de competencias se asocia con las prácticas típicas que realiza cada profesional. En este caso se clasifican los dominios en función del ámbito sobre el cual se ejerce la acción profesional, entre estos están los recursos humanos, materiales, tecnológicos, organizacionales o financieros (Hawes, 2005).

Las competencias son el segundo componente del perfil profesional. Las competencias, en este contexto, son la narración de un conjunto de capacidades ordenadas y secuenciadas en orden para lograr un nivel de desempeño definido anteriormente en un contexto determinado (Hawes, 2005).

Existen distintas formas de clasificar las competencias, puede ser por ámbitos o por funciones. Si se clasifican por ámbitos, las competencias se clasificarían de la siguiente forma: competencias cognitivas, procedimentales e interpersonales. Las cognitivas están formadas por conocimientos disciplinares o generales referentes a las ciencias básicas, las humanidades o las artes. Esta competencia implica saber comprender, analizar y tratar la información importante, relacionar o sintetizar un determinado conocimiento, fenómeno o sistema. Las competencias procedimentales son las que hacen posible saber como proceder en situaciones profesionales determinadas. Las competencias interpersonales están relacionadas con el saber comportarse en distintas situaciones. También se pueden clasificar las competencias en

función de su foco material. Entre estas están las genéricas o transversales, las disciplinarias y las específicas o profesionales (Hawes, 2005). Las competencias genéricas son las que se caracterizan por ser transversales, porque están presentes en la mayor parte de las tareas de los profesionales. Las competencias disciplinarias o generales tienen sus bases en las ciencias básicas, las humanidades o las artes, los cuales se enfocan en conjuntos estructurados de conocimientos específicos de cada disciplina o campo de conocimiento. Las competencias profesionales o específicas son parte de una profesión determinada, se requiere de cierto expertise. Todas demandan la presencia simultánea de conocimientos, habilidades y actitudes que proyecten comportamientos profesionales estéticos y éticos (Hawes, 2005).

Posterior a las competencias están las sub competencias, estas son capacidades relacionadas cuya ejecución, que al ejecutarla en conjunto constituyen a la misma competencia. Las capacidades son multidimensionales, al llevarlas a cabo se ven involucrados aspectos cognitivos, procedimentales, actitudinales y socio sistémicos.

3. Diseño curricular por competencias. Según Wang (1995) la educación adaptada a las características del alumnado es para los investigadores, docentes y legisladores educativos una alternativa prometedora para responder a las distintas formas de aprender que tienen los alumnos, desde los que poseen talentos excepcionales hasta los que presentan necesidades especiales.

Se decidió realizar un diseño curricular basado en competencias para este diplomado ya que por medio de este enfoque el aprendizaje de los maestros se centrara en el análisis del proceso intrínseco del aprendizaje hacia la competencia. Este diseño tiene como objetivo capacitar a los maestros para que los alumnos que se encuentran en los centros educativos puedan tener éxito a pesar de las diferencias iniciales de cada uno de los estudiantes. Los maestros adquirirán las herramientas para poder brindarle a los estudiantes las experiencias de aprendizaje que les ayudará a conseguir los fines educativos que desean.

Ya que el diseño por competencias intenta identificar los componentes básicos del proceso educativo se buscará responder las siguientes preguntas:

- ¿Hacia quién va dirigido?
- ¿Qué deben aprender los estudiantes?
- ¿Cómo adquieren los conocimientos?
- ¿Cómo desarrollan las habilidades y actitudes?

- ¿Cómo incorporan sus cualidades personales para el logro de las competencias?
- ¿Cuándo se certifica que el alumno ha logrado el dominio de esas competencias?

4. Los sujetos curriculares

a. Estudiantes: En este caso en particular, los estudiantes serán maestros de instituciones educativas del interior del país. Se buscará que los maestros adquieran destrezas para poder trabajar con los alumnos que se les presenten en el aula, brindándoles la atención que ellos necesitan. En cada uno de los módulos que formarán parte del diplomado se buscará que los maestros adquieran las competencias que necesiten para atender y enseñar a todos los alumnos y alumnas de forma apropiada.

b.Docente o facilitador: En este caso el docente es el mediador del proceso de aprendizaje. Vygotsky define la mediación instrumental como una herramienta (recursos materiales, lenguaje) que actúan sobre la realidad transformándola. El cual facilitará a los maestros el conocimiento y herramientas que necesiten para poder enseñar de forma efectiva a todos los alumnos y alumnas, brindándole las herramientas necesarias. A la vez promoverán un ambiente cooperativo entre los alumnos en donde el profesor será visto como un facilitador de la información que concibe el diseño curricular como un proyecto de actividades a través de las cuales las competencias y las habilidades pueden ser construidas por los alumnos.

El facilitador del programa debe de tener conocimiento del enfoque de atención a la diversidad y en su implementación. Lo cual abarca el conocer y manejar las adecuaciones curriculares, estrategias metodológicas que forman parte del enfoque inclusivo y políticas inclusivas nacionales e internacionales. El facilitador también debe de tener la habilidad de sistematizar el enfoque y para realizarlo utilizar la investigación-acción.

c.Los administradores del currículo: Los administradores del currículo tendrán a su cargo el monitorear el desarrollo del diplomado y la vez asegurar que se cuenten con los recursos necesarios para poder ejecutarlo eficazmente y así capacitar a los docentes en este aspecto de forma adecuada.

5. Los elementos curriculares

a. ¿Qué enseñar? Competencias y saberes. Se enseñarán las competencias y contenidos referentes a los aspectos que se relacionan al enfoque de atención a la diversidad

del alumnado. Las competencias deben de tomar en cuenta el contexto cultural y social en el cual serán ejecutadas, para que estas cubran las necesidades de los docentes que tomarán el diplomado y a la vez se conviertan en herramientas útiles para que las adquieran y así mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

El contenido se refiere a todo lo que puede ser objeto de aprendizaje: conocimientos, habilidades, procedimientos y actitudes del proceso. En la formación de los estudiantes enfocado a la atención a la diversidad se les brindará el contenido que sea necesario para que se adquieran las competencias establecidas. Las competencias establecidas serán la guía para saber que contenido se debe impartir a los profesores y a la vez dosificar, organizar y planear estrategias de instrucción, es decir diseñar un procedimiento adecuado para los maestros que cursen el diplomado, logren la competencia y el nivel deseado de esta.

b. ¿Cuándo enseñar? Continuidad y secuencia de los contenidos. Las competencias y los contenidos estarán organizados y dosificados en módulos. El número de módulos dependerá de las competencias y contenidos que se impartirán a los maestros. Cada módulo tendrá una relación con la anterior para que al final del diplomado exista una coherencia entre el conjunto de competencias adquiridas, hilando una relación entre ellas.

c. ¿Cómo enseñar? Metodología de aprendizaje. ¿Herramientas metodológicas? En el transcurso del diplomado se utilizarán distintas estrategias de enseñanza aprendizaje. Según León existen distintas estrategias que son efectivas al enseñar en y para la diversidad (León Guerrero, 2011). Estas herramientas metodológicas se mencionarán y describirán de forma general en la continuación:

1) Aprendizaje Cooperativo. Según García y González (2007): “El aprendizaje cooperativo hace referencia a un modo alternativo de organizar los procesos cognitivos que se han de provocar en un proceso de enseñanza aprendizaje tanto dentro como fuera del aula.” A través de los métodos y técnicas de aprendizaje cooperativo según Johnson y Johnson (1985,1989) cinco elementos esenciales: interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual, habilidades sociales y el procesamiento grupal autónomo. Se utilizará esta metodología ya que las investigaciones mencionan que es utilizada en proyectos educativos enfocados a la atención en la diversidad. La estructuración cooperativa del aprendizaje favorece un conjunto de variables psicosociales (motivación, autoestima,

actividades frente al aprendizaje, integración, resolución constructiva de conflictos, apoyo social, cohesión grupal). Esta promueven el desarrollo cognitivo.

Este modelo se centra en la colaboración de los estudiantes y en el ambiente de aprendizaje. En esta metodología los alumnos proporcionan ayuda y ánimo a cada uno para asegurarse de que todos completen la tarea. Los profesores no asumen de una manera automática que los estudiantes tienen las habilidades de grupo y se enseñan las habilidades directamente de modo que los estudiantes trabajen colaborando. Entre estas habilidades se pueden mencionar la confianza, comunicación, liderazgo y formas de resolver conflictos. Los profesores observan los grupos, analizan los problemas, e intervienen si es necesario. Se brinda “feedback” retroalimentación a los grupos sobre como va cada estudiante individual, como va el grupo en las tareas asignadas y el grupo de financiamiento del grupo (Johnson, Johnson y Holubec, 1986). Estas técnicas se utilizarán en el transcurso del diplomado cuando los alumnos estén adquiriendo las competencias establecidas.

El modelo de aprendizaje cooperativo pone énfasis en el modo como los profesores estructuran los objetivos para promover las conductas deseadas entre los alumnos y el comportamiento cooperativo, al describir claramente lo que se espera de ellos. La calidad de la enseñanza no sólo se refiere al valor de la información que ofrece el profesor, sino que incluye también los objetivos de aprendizaje social claramente. Se anima a los estudiantes a la interacción y considerar al otro como un gran recurso para el aprendizaje (Wang, 1995). Esto es otro aspecto que se tomará en cuenta durante el diplomado, ya que es importante que los docentes aprendan entre si.

Según Wang (1995) El modelo acentúa los resultados afectivos y cognitivos en cada paso de la planificación, realización y evaluación. Las estructuras cognitivas del enfoque cognitivo son:

- Retener, aplicar y transferir la información de hechos, conceptos y principios.
- Dominio de conceptos y principios.
- Habilidades verbales.
- Habilidades de resolución de problemas.
- Habilidades cooperativas.
- Habilidades creativas como el pensamiento original o de correr riesgos, y la controversia productiva.
- Consciencia y uso de las propias habilidades.

- Habilidades de desempeñar papeles.

Las distintas técnicas del aprendizaje cooperativo no sólo reconocen las diferencias existentes entre el alumnado sino que parten de ellas y las utilizan, la diversidad es vista como un recurso pedagógico más y no como un problema (Durán y Miquel, 2004). El uso de metodología será de utilidad para los docentes porque de esta forma se les facilitará más la implementación de esta cuando la utilicen en el aula.

La capacitación se realizará por medio de módulos la cual se brindará por medio de clases presenciales, comunicación virtual y aplicación en el aula. La comunicación virtual o e-learning se refiere al uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación con un propósito de aprendizaje. Esta tecnología incluye el internet, multimedia y plataformas.

2) Análisis de diarios de práctica. El diario de clases es una herramienta profesional sencilla que hace posible describir, analizar y a valorar la acción de manera consciente y explícita y de esta forma poder tomar decisiones más fundamentadas (Porlan Ariza, 2008).

3) Aprendizaje basado en problemas. El aprendizaje basado en problemas es una metodología en la que se investiga, interpreta, argumenta y propone la solución a uno o varios problemas, creando un escenario simulado de posible solución y analizando las probables consecuencias. El estudiante desempeña un papel activo en su aprendizaje, mientras que el facilitador es un mediador que guía al estudiante a solucionar un problema (Pimienta Prieto, 2012).

4) Método de proyectos. Por medio de la elaboración de proyectos se busca que los estudiantes se enfrente ciertas realidades que los conduzcan a poner en práctica sus conocimientos, experiencias, capacidades para resolver un problema que ellos consideran relevantes (Ubaldo Pérez, 2009). Plantean la inmersión del estudiante en una situación o una problemática real que requiere solución o comprobación (Pimienta Prieto, 2012).

5) Estrategias cognitivas del aprendizaje autónomo. Estas herramientas metodológicas permiten que los alumnos conozcan la finalidad y el alcance del material que se utilizará en la clase y la forma en que se manejará durante la misma para que se desarrollen los objetivos propuestos (IPN, 2003).

a) Discusión guiada. Se refiere a un procedimiento interactivo a partir del cual el docente y los alumnos hablar acerca de un tema determinado (IPN, 2003).

b) Generador de información previa. Esta técnica se puede utilizar para conocer que saben los estudiantes y para hacer uso de este conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes (IPN, 2003).

6) Estrategias para enseñar y guiar a los alumnos sobre aspectos relevantes a los contenidos de aprendizaje

a) Señalizaciones. Se refiere a todo tipo de “claves o avisos” que se usan a lo largo del discurso, para enfatizar u organizar ciertos contenidos que desean compartir con los estudiantes. La función fundamental de esta técnica consiste en orientar al estudiante para que reconocer lo más relevantes del contenido brindado (IPN, 2003).

b) Ilustraciones. Este recurso es utilizado para expresar una relación espacial. El énfasis se ubica en reproducir o representar objetos, procedimientos o procesos cuando no es posible tenerlo en su forma real (IPN, 2003).

c) Preguntas exploratorias. Las preguntas exploratorias son cuestionamientos que se refieren a los significados, las implicaciones y los propios intereses despertados (Pimienta Prieto, 2012).

d) Lectura Dirigida. La lectura dirigida consiste en la lectura de un documento, por parte de los participantes, bajo la conducción del facilitador. En el transcurso de la lectura se realizan pausas con objetivo profundizar en las partes relevantes del documento en las que el facilitador realiza comentario al respecto (IPN, 2003).

e) Estrategias de construcción de significado: Esquemas. Esta técnica metodológica ayuda a organizar el conocimiento declarativo con el fin de recuperar y poder manejar la información posteriormente (IPN, 2003).

7) Estrategia de manejo de recursos

a) “Role playing” (Desempeño de papeles) Esta técnica es una representación teatral de una situación típica (un caso concreto) con el fin de recrearla de forma real, visible y vivida para que sea comprensible para el público (IPN, 2003).

8) Estrategias cognitivas del aprendizaje colaborativo

a) Estrategia de rompecabezas. Esta es una estrategia que promueve un mejor aprendizaje, mejora la motivación de los estudiantes y hace viable el estudiar y compartir en grupo grandes cantidades de información (IPN, 2003).

b) Estudios de casos. Los estudios de caso se utilizan para describir un suceso real o simulado complejo que hace posible que cada estudiante aplique sus conocimientos y habilidades para resolver un problema (Pimienta Prieto, 2012).

9) Investigación – Acción. Los autores Kember y Gow citan a Carr y Kemmis (1993) para definir el término de Investigación – Acción, es vista como una expresión que describe una familia de actividades relacionadas con el desarrollo del currículo, del profesional, del mejoramiento de los programas y de las políticas y sistemas de planteamiento (Kember & Gow, 1992). Los autores también mencionan lo siguiente:

<<Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias y de acciones planeadas que son aplicadas y sistemáticamente sometidas a observación, reflexión y cambio. Los participantes en las acciones, se consideran integralmente involucrados en todas estas actividades. >> (Pimienta Prieto, 2012)

d. ¿Qué, cómo y cuándo evaluar? La evaluación del aprendizaje tiene como objetivo demostrar que las competencias se están adquiriendo a lo largo de los módulos que forman parte del diplomado. Es importante corroborar al final de cada módulo que se alcancen las competencias establecidas, por esa razón se establecerán los ámbitos de actuación, competencias, subcompetencias que señalan si la competencia se ha alcanzado.

Según Argudín la educación basada en competencias es un enfoque sistemático del conocer y del desarrollo de habilidades, se determina por medio de funciones y tareas precisas (Argudín, 2005). La evaluación determina qué algo específico va a desempeñar o construir el estudiante y se basa en la comprobación de que el alumno es capaz de hacerlo. Por esta razón al finalizar cada módulo se pedirá un producto en el cual los maestros tendrán que demostrar que han adquirido la competencia establecida.

Según Argudín (2005) es importante tomar en cuenta los siguientes aspectos al evaluar una competencia:

- Definir los criterios de desempeño requeridos.

- Definir los resultados individuales que se exigen.
- Reunir evidencias sobre el desempeño individual.
- Comparar las evidencias con los resultados específicos.
- Hacer juicios sobre los logros en los resultados.
- La calificación consiste en competente o aún no competente.
- Preparar un plan de desarrollo para las áreas en que se considerará no competente.
- Evaluar el resultado o producto final.

Estos aspectos se tomarán en consideración cuando se evalúen las competencias de este diplomado, ya que se aplicará una estructuración cooperativa del aprendizaje, la evaluación tendrá un carácter aplicado. Al inicio del proceso se realizará una evaluación diagnóstica de los aspectos que se trabajarán de esta forma y al final del diplomado se evaluará nuevamente para ver en que medida se observó un resultado y si lograron manejar este tipo de metodología.

Para este diplomado se tomará en cuenta ciertos aspectos de la evaluación auténtica. Condemarin (2000) y Alvarez, Corella y Membreño (2008), señalan algunas características relevantes acerca de este tipo de evaluación:

- Regula, comprende, retroalimenta y mejora los aprendizajes.
- Permite intervenir a tiempo, de modo que se asegura la adecuada utilización de estrategias y medios de aprendizaje.
- Obtiene información, tanto del proceso de enseñanza y aprendizaje como del producto.
- Potenciar el aprendizaje significativo y su calidad.
- Es un proceso colaborativo, multidimensional, contextualizado y dinámico.
- Potenciar el desarrollo integral del alumno.
- Pone su atención en las potencialidades de los estudiantes y no en sus dificultades.
- Favorece la equidad educativa porque respeta la diversidad, atiende las diferencias individuales de los estudiantes, detecta y da respuesta a las necesidades que presentan.
- Se deriva de la evaluación formativa.

Se tomarán en cuenta estos aspectos ya que se intenta capacitar a los maestros en esta área, a la vez es importante que se empiecen a familiarizar con el tipo de evaluación que se tiene que utilizar con el alumnado cuando se toma en consideración la diversidad.

De acuerdo a Condemarín (2000), la evaluación de desempeño es un importante aporte de la evaluación auténtica. Esta plantea la evaluación de los alumnos mediante situaciones de aprendizaje significativas y contextualizadas, a partir de la creación de un producto o la formulación de respuestas basadas en los conocimientos o las competencias desarrolladas.

e. ¿Cómo realizar la evaluación? Se establecerán criterios de evaluación para cada módulo para comprobar que la competencia ha sido adquirida. Estos serán elaborados por el equipo de trabajo que estará encargado del diplomado.

f. ¿Cuándo se evaluará? Se realizará una evaluación diagnóstica al inicio del diplomado. Al final de cada módulo se llevará a cabo una evaluación Sumativa, el propósito de esta es averiguar los tipos de aprendizaje logrado y no logrados y los resultados de logros finales. De esta forma comprobar si el resultado del proceso es el esperado y la información obtenida también puede ser útil para que el alumno, en este caso el maestro se autoevalúe.

10) Principios curriculares

a) Educabilidad: La educabilidad es la capacidad que tienen los seres humanos de educarse. Toda persona es un ser educable, capaz de experimentar cambios de conducta que le lleven al mejoramiento de su calidad de vida.

b) Normalización: Es un sinónimo de calidad de vida ligado a al derecho de igualdad de oportunidades; se entiende que lo “normal” no es lo estadístico, es lo establecido, lo que sucede con más frecuencia, sino tener derecho a la diferencia sin ser excluido o excluida, frustrado o frustrada. Es tener oportunidad sin que esa diferencia lo o la segregue.

c) Integración: Es la interacción de la persona con el medio y del medio con ella misma en las diferentes etapas de su vida, desempeñando los roles que se esperan de él o ella en los distintos sectores de la sociedad: Familia, trabajo, educación, salud y otros. Las posibilidades de esta integración están determinadas por la capacidad y el deseo del individuo de ejercer tales roles, su correspondencia con las necesidades y expectativas sociales acerca del desempeño individual y las oportunidades o barreras que ofrezca el medio. Se entiende que el medio constituye el entorno próximo de la persona: familia, trabajo, compañeros y compañeras; el entorno inmediato: empresa, vecindario y familia extendida; entorno mediato;

legislación, sistema educativo, barreras arquitectónicas y actitudinales y servicios públicos.

d) Inclusión: Principio que establece que las políticas, programas, servicios sociales y la comunidad deben planificarse, desarrollarse o adaptarse para garantizar el pleno, libre e independiente desarrollo en contexto de reconocimiento, respeto y aceptación mutua de diferencias, capacidades y necesidades de cada ciudadano o ciudadana. Reconoce la importancia de facilitar acceso igualitario a la solución de problemas en la propia comunidad con alternativas lo menos segregadas posible, teniendo en cuenta la opinión y participación de la persona con discapacidad y su familia.

e) Igualdad de oportunidades: Se entiende como el proceso mediante el cual los diversos sistemas de la sociedad, el entorno físico, los servicios, las actividades, la información y documentación se ponen a la disposición de todas las personas por igual, procura atender sus necesidades en sus comunidades y en el marco de las estructuras comunes de salud, empleo y servicios sociales. Implica lograr igualdad de derechos, para asumir las obligaciones correspondientes.

f) Flexibilidad: Se define como la diversificación y adaptabilidad en las instituciones de las alternativas de apoyo y de los procesos de presentación de servicios para que la persona con discapacidad pueda emplearse de acuerdo con sus necesidades.

g) Expresión: Derecho de todo ser humano de manifestar y exteriorizar lo que siente, piensa, cree, sueña, sufre y espera acerca de la vida y del mundo.

h) Participación: Derecho de todo ser humano de involucrarse en un colectivo y desde allí contribuir a conquistar un espacio social para ser reconocidos y tomados en cuenta en todos los asuntos que les concierne.

i) Protagonismo: Proceso mediante el cual niños, niñas y jóvenes desarrollan sus capacidades y potencialidades con suficiente autoestima para expresarse y participar, articulándose con otras personas para la transformación de sus vidas y las de sus comunidades.

11) Ejes curriculares

Los ejes curriculares corresponden a contenidos sociales que se abordarán en el desarrollo del proceso educativo ya que forman parte de la formación general y contextual que se está brindando.

a) Interculturalidad: Se reconoce valora, aporta y aprende de las particularidades de los alumnos y docentes, que los identifican como pertenecientes a una

comunidad peculiar o multiétnica.

b) Respeto a la diversidad: La diversidad es una característica intrínseca de los grupos humanos, cada persona piensa, siente y actúa de forma diferente. Por esta razón es importante construir un ambiente en donde se acepten, toleren y respeten las diferencias en las capacidades, necesidades, intereses, ritmos de maduración y condiciones socioculturales.

c) Ser un apoyo integral en todos los procesos: Al implementar un enfoque de atención a la diversidad es necesario involucrar a toda la comunidad educativa: alumnos, maestros, administradores y padres de familia. Es esencial contar con el apoyo de los sectores más próximos y trabajar de manera coordinada y planificada con ellos. En la mayor parte de los casos, el contexto más próximo e influyente es la familia, por lo cual es importante establecer líneas de acción concretas a lo largo del proceso escolar.

d) Género: El enfoque de género toma en consideración las distintas oportunidades que tienen las personas, las interacciones existentes entre ellos y los diferentes papeles que socialmente se les asignan. El género se relaciona con todos los aspectos de la vida económica y social, cotidiana y privada de las personas y a la vez determina características y funciones dependiendo del sexo del individuo o de la percepción que la sociedad tiene de él. Todos estos factores influyen en el logro de metas, políticas y pueden repercutir en el desarrollo de la sociedad, por lo tanto el enfoque de atención a la diversidad intenta dejara las desigualdades de género por un lado.

C. Planificación y programación curricular

1. Perfil de Ingreso. El perfil de ingreso toma en consideración los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que deben presentar los maestros que cursan del diplomando con la intención de facilitar su proceso de aprendizaje.

a. Perfil por competencias del maestro que curse el diplomado enfocado en una educación inclusiva. El perfil toma en cuenta distintas competencias, valores y conocimientos previos que debe tener el maestro para ingresar al diplomado. Las siguientes fueron seleccionadas de las competencias que forman parte una matriz de competencias del docente de educación básica elaborada por Fernandez, J.M (Universidad Politécnica Antonio José de Sucre).

Tabla No. 6 Competencias del maestro

COMPONENTES DEL PERFIL	SUB COMPETENCIAS	DESCRIPCIÓN
<i>Competencia en comunicación Lingüística.</i> Se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación.	Comunicación oral y escrita	-Escribe oraciones, párrafos y ensayos de forma apropiada. -Se comunica oralmente de forma fluida y con claridad.
	Interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento.	-Entiende las expresiones externas de forma precisa.
<i>Dominio de herramientas de enseñanza y aprendizaje</i>	Conoce estrategias para el desarrollo de habilidades cognitivas.	-Utiliza estrategias de aprendizaje. -Promueve el análisis y resolución de problemas dentro del aula. -Desarrolla la creatividad en los alumnos.
	Utiliza herramientas de aprendizaje básicas para las distintas asignaturas.	-Utiliza métodos de evaluación diversos. -Aborda la lectura, escritura y cálculo con estrategias acorde a la realidad del alumno.
<i>Sensibilidad social</i>	Conocimiento del entorno	-Conoce las características del alumno según su nivel educativo.
	Trabajo en equipo	-Participa y colabora en la solución de problemas de escuela – comunidad.
<i>Agente de cambio</i>	Actitud de cambio	-Disposición a trabajar en condiciones adversas para el logro del fin educativo. -Propone hacer de la escuela una comunidad que aprende.
<i>Equipo de aprendizaje</i>	Interdependencia positiva	-Compartir recursos entre docentes. -Colabora con los demás para aprender.
	<i>Habilidades interpersonales</i>	-Demuestra liderazgo con los alumnos. - Propicia un clima de confianza y comunicación con los demás.
<i>Cualidades del docente</i>	<i>Actitudes</i>	-Se comunica asertivamente con los maestros y alumnos. -Trabaja de forma cooperativa con la comunidad educativa.
	<i>Valores</i>	-Respeto los derechos de las personas que le rodean. -Muestra ética en su trabajo como maestro. -Demuestra ser tolerante con los alumnos, padres de familia y docente. -Muestra empatía hacia la comunidad educativa.

Fuente: Fernandez, J.M (Universidad Politécnica Antonio José de Sucre).

2. Perfil de egreso. El perfil que se presenta a continuación está basado en las competencias profesionales que debe presentar el docente al finalizar el diplomado.

a. Ámbito de actuación. Se describe como un dominio o campo de la profesión, que está configurado por una “familia de problemas”, distinguiéndose de otros. Cada ámbito tiene un conjunto de problemas profesionales que se deben de solucionar.

b. Área de competencia

<<Es el primer nivel de especificación del perfil, en éste se delimitan las grandes áreas de actividad o funciones en las que interviene el profesional poniendo en juego sus capacidades (conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes).>>(Gamboa, 1993)

Las competencias son un conjunto de capacidades ordenadas y secuenciadas en orden para lograr un nivel de desempeño definido anteriormente en un contexto determinado.

c. Sub-competencia

<<Es una división de la anterior, que puede identificar fases de un mismo proceso, procedimientos, objetos o medios de producción intervinientes que definen el agrupamiento significativo de actividades.>> (Gamboa, 1993)

Las sub competencias, son logros parciales requeridos para demostrar una o más competencias

d. Actividades/tareas

<<Son desempeños complejos que involucran y movilizan capacidades transferibles a diferentes contextos. Responde a la pregunta ¿Qué hace el profesional?>> (Gamboa, 1993)

Son actividades específicas, con una duración predeterminada, que constituyen las unidades básicas del ejercicio de la competencia y forman parte fundamental de un proceso de demostración de la competencia.

3. Los componentes del perfil

Tabla No.7 Perfil por competencias del maestro

Declaración general			
Competencias genéricas		Competencias específicas	
Ámbitos de actuación	Competencias genéricas	Ámbitos de actuación	Competencias específicas
Trabajo en equipo	1. Trabaja con la colaboración de los demás en su contexto laboral.	Investigación – Acción	1. Utiliza la investigación-acción en problemas de educación inclusiva identificados en su contexto educativo.
Solución de problemas	2. Soluciona situaciones en distintos contextos laborales.	Políticas educativas de organismos nacionales e internacionales.	2. Maneja los acuerdos nacionales e internacionales referentes al enfoque inclusivo en su contexto educativo.
Comunicación oral y escrita	3. Se comunica con efectividad de forma oral y escrita en el ámbito laboral.	Atención a la diversidad (investigación en el aula, metodología)	3. Utiliza prácticas de educación inclusiva en el nivel primario.
		Sistematización de las experiencias.	4. Implementa los criterios que forman parte del enfoque inclusivo en su comunidad educativa. 5. Sistematiza las experiencias referentes al enfoque inclusivo en el nivel primario.

Fuente: Elaboración propia, 2013.

Tabla No. 8: Competencias específicas

Competencia de perfil	Sub – competencias	Módulo
1. Utiliza la investigación-acción en problemas de educación inclusiva identificados en su contexto educativo.	1.1 Desarrolla habilidades de observación y análisis por medio de la investigación educativa en su comunidad educativa. 1.2 Analiza críticamente las prácticas educativas de su institución educativa. 1.3 Colabora en el proceso de investigación realizada en su comunidad educativa.	Módulo I
2. Expresa su opinión sobre los acuerdos nacionales e internacionales referentes al enfoque inclusivo e identifica las necesidades a que este acuerdo atienden.	2.1 Identifica los acuerdos internacionales referentes al enfoque inclusivo en su contexto educativo. 2.2 Analiza las políticas nacionales tomando en cuenta su contexto educativo. 2.3 Transfiere su conocimiento referente a las políticas inclusivas nacionales e internacionales en su comunidad educativa.	Módulo II
3. Ejecuta estrategias de educación inclusiva en el aula haciendo previamente un diagnóstico y seleccionando metodologías.	3.1 Infiere las características individuales de sus alumnos, tomando en cuenta las evaluaciones realizadas. 3.2 Hace un diagnóstico de la situación en el aula. 3.3 Selecciona la metodología de educación inclusiva en el aula para ejecutarla en el aula.	Módulo III
4. Pone en práctica los criterios que forman parte del enfoque inclusivo en su comunidad educativa.	4.1 Identifica las adecuaciones curriculares pertinentes a las necesidades educativas especiales que presenta el alumno. 4.2 Elabora adecuaciones curriculares pertinentes a las necesidades educativas especiales de su alumnado.	Módulo IV
5. Operativiza la educación inclusiva en el aula y en su comunidad logrando atender las Necesidades Educativas Especiales asertivamente.	5.1 Recupera y procesa la información de las prácticas inclusivas practicadas en el aula. 5.2 Ordena y reconstruye las experiencias educativas tomando en cuenta los diversos actores que formaron parte de esta. 5.3 Describe el proceso vivido durante la experiencia inclusiva. 5.4 Comunica los aprendizajes obtenidos de la sistematización de la experiencia educativa.	Módulo V

Fuente: Elaboración propia, 2013.

Tabla No. 9: Competencias genéricas

Competencia de perfil	Sub – competencia	Módulo
1. Trabaja con la colaboración de los demás en su contexto laboral.	1.1 Interactúa de forma asertiva con los demás docentes que forman parte de su plantel educativo. 1.2 Comparte el conocimiento adquiridos con os demás miembros de su comunidad. 1.3 Promueve la participación activa de los miembros de la institución. 1.4 Construye una comunicación efectiva entre los padres de familia y maestros.	Módulo I-V
2. Enfrenta y soluciona situaciones en distintos contextos laborales.	2.1 Identifica las situación problema en su contexto laboral 2.2 Propone alternativas para la solución del problema. 2.3 Predice las consecuencias de la estrategia a utilizar para solucionar el problema. 2.4 Establece un plan de acción para enfrentar el problema. 2.5 Establece un plan de acción para enfrentar el problema. 2.6 Evalúa los resultados de la resolución brindada al problema.	Módulo I-V
3. Se comunica con efectividad de forma oral y escrita en el ámbito laboral.	3.1 Escribe sus ideas de forma clara y precisa en el contexto laboral. 3.2 Expresa oralmente sus ideas en el contexto laboral. 3.3. Brinda instrucciones con efectividad de forma oral y escrita en su contexto laboral. 3.4 Transfiere con claridad y precisión su ideas de forma oral y escrita en el ámbito laboral	Módulo I-V

Fuente: Elaboración propia, 2013.

4. Los objetivos del diplomado. El diplomado está diseñado para capacitar a los maestros en el enfoque de atención a la diversidad. Está enfocado en que los maestros conozcan este enfoque, se familiaricen con él para luego poder diseñar e implementar adecuaciones curriculares para integrar a los alumnos y promover una educación para todos.

5. Áreas Curriculares y bloques de contenido. El diplomado para maestros del área rural del país enfocado en la atención a la diversidad cuenta con las áreas curriculares que se presentarán a continuación:

a. Área concentrada en la investigación cualitativa. Esta área toma en consideración la educación inclusiva, necesidades educativas especiales, problemas de aprendizaje.

Bloques de contenido para el enfoque de atención a la diversidad

- 1) Educación inclusiva
 - a) Educación inclusiva: incluye contenido referente al concepto de integración educativa para llegar a entender lo que significa una educación inclusiva.
 - b) Modelo curricular centrado en una educación inclusiva: pretende brindar las características de este tipo de enfoque.
- 2) Necesidades educativas
 - a) La diversidad: Brindará información acerca de los factores que pueden ser considerados como diversos en una institución educativa.
 - b) Problemas de aprendizaje: Se clasificarán los problemas específicos de aprendizaje y se introducirán las teorías psicopedagógicas que las explica.
- 3) Investigación Cualitativa
 - a) Investigación acción: La formación centrada en la escuela y basada en procesos de investigación – acción evidencian ser una forma efectiva para conseguir escuelas inclusivas.

b. Área concentrada en la fundamentación legal de la educación inclusiva. El área centrada en los aspectos específicos del enfoque en atención a la diversidad. En esta área se incluirán temas relacionadas a las políticas inclusivas nacionales e internacionales y la función del maestro en el aula.

1) Políticas educativas

- a) Políticas Educativas Nacionales: Incluye informar a los docentes acerca de las distintas leyes de Educación Especial que forman parte de las políticas educativas guatemaltecas.
- b) Políticas Educativas Internacionales: Presentarle a los docentes las políticas educativas internacionales que son la base del enfoque inclusivo y por la cual dio inicio.

c. Área de prácticas Inclusivas

1) Metodologías apropiadas para el enfoque de atención a la diversidad:

- a) Metodologías psicopedagógicas: Enseñar distintas metodologías que podrían ser útiles al implementar el enfoque de atención a la diversidad.
- b) Estrategias de aprendizaje: Brindarle al maestro herramientas para ayudar a facilitar el aprendizaje.
- c) Características individuales de los alumnos: Enseñarles acerca de los distintos ritmos y estilos de aprendizaje, y la madurez escolar dependiendo el nivel académico del alumno.

2) Adecuaciones Curriculares:

- a) Fundamentos en torno a la adecuación curricular: Se explicará el concepto de las adecuaciones curriculares y la finalidad de estas.
- b) Contextualizando para educar: Se brindará información acerca del contexto guatemalteco y las necesidades que presenta el alumnado en este contexto.
- c) Evaluación de las adecuaciones curriculares: Se enseñará la forma en la cual se puede evaluar el impacto y la utilidad de las adecuaciones curriculares elaboradas.

3) Apoyo educativo:

- a) Rol del docente: El objetivo de este es brindarle importancia al docente y el rol que tiene cuando se implementa el enfoque de atención a la diversidad.
- b) Recursos educativos: conocer los recursos que pueden ser útiles al implementar el enfoque de atención a la diversidad.

d. Área de sistematización del enfoque centrado en atención a la diversidad.

Incluye el área de la aplicación y transferencia de conocimiento a la comunidad educativa. La sistematización posibilitará la organización e interpretación crítica de las prácticas inclusivas con el fin de mejorarlas en el transcurso del diplomado.

- 1) Implementación de las adecuaciones curriculares en el aula
 - a) Aplicación de las adecuaciones curriculares: El docente puede clasificar el tipo de la adecuación que esta implementando (ya sea una adecuación curricular significativa o no significativa).
 - b) Modificación de las adecuaciones curriculares: Enseñar cuando se debe de modificar una adecuación al utilizar la evaluación de la adecuación curricular.
- 2) Participación y cooperación de la comunidad educativa
 - a) Trabajo multidisciplinario: Enseñar formas concretas de involucrar a la comunidad educativa, específicamente a los maestros y padres de familia.
 - b) Capacitación del enfoque: Brindar estrategias para informar a los demás miembros de la comunidad educativa acerca del enfoque.
- 3) Seguimiento de las adecuaciones curriculares.
 - a) Seguimiento de las adecuaciones curriculares: Demostrar formas concretas de cómo se le puede brindar seguimiento a las adecuaciones curriculares implementadas y a la vez como seguirla evaluando.
 - b) La ética y aplicación de las adecuaciones curriculares: Brindarles principios éticos relacionados al uso de las adecuaciones curriculares dentro de este enfoque.
- 4) Perfeccionamiento docente
 - a) Habilidades de un maestro: Mostrar y enseñar las habilidades y características de los docentes enfocados en implementar el enfoque centrado en la atención a la diversidad.
 - b) Valores: Implica practicar y aplicar los valores que el docente necesita adquirir para brindar la enseñanza y atención apropiada.

5. Orientaciones metodológicas. El procesos de enseñanza se enfocará en los estudiantes, en este caso el profesor utilizará una metodología apropiada para promover y lograr el aprendizaje de los estudiantes. Se implementarán las siguientes metodologías con el objetivo que estudiante aplique lo aprendido con la finalidad de que adquiera las competencias establecidas.

- Uso de la tecnología: videos, conferencias, posibilidad del uso de una plataforma.
- Discusión de casos.
- Aprendizaje colaborativo.
- Elaboración de presentaciones de forma grupal e individual.
- Presentación de casos
- Elaboración de trifolios
- Diseño de recursos y manuales educativos
- Textos paralelos
- Observaciones en el aula

Para el trabajo que los estudiantes realicen a distancia utilizarán la plataforma de Moodle, al cual tendrán acceso

6. Segundo nivel de concreción: Análisis de secuenciación y continuidad. En la Tabla 12 se presenta la malla curricular por módulos y áreas de competencia. El diplomado estará compuesto por cinco módulos, estos tendrán una duración de doce horas, cada uno y se distribuirán en dos sesiones. Las sesiones se impartirán cada mes y medio. Los cursos tienen una secuenciación y el estudiante debe haber cursado y aprobado los de módulo anterior para poder recibir el siguiente módulo.

Tabla No. 10 Malla Curricular enfocada en la atención a la diversidad

Tiempo	Mes 1 -2		Mes 3-4		Mes 5-6		Mes 7 – 8		Mes 9-10	
Área de competencia	M-1	H	M-2	H	M-3	H	M-4	H	M-5	H
Investigación Cualitativa	Educación Inclusiva	12								
	Necesidades Educativas Especiales									
	Inclusión cualitativa									
	Perfeccionamiento docente									
Fundamentación Legal de la Educación Inclusiva			Políticas Educativas	12						
Prácticas Inclusivas				Metodologías apropiadas para el enfoque de atención a la diversidad	12					
				Adecuaciones Curriculares						
				Apoyo educativo						
Sistematización del enfoque inclusivo							Implementación de las adecuaciones curriculares	12	Participación y cooperación de la comunidad educativa	12
							Participación y cooperación de la comunidad educativa			

7. Programación específica

MÓDULO I

7.1 Competencia de U.D.:

Identifica los elementos de la educación inclusiva analizando las necesidades educativas especiales a través del método investigación – acción.

7.1.1 Subcompetencia						
Desarrolla habilidades de observación y análisis por medio de la investigación educativa en su comunidad educativa.						
7.1.1.1 Macrocontenidos y microcontenidos	7.1.1.2 Saberes	7.1.1.3 Actividades		7.1.1.4 Tiempo		7.1.1.5 Evidencias de aprendizaje
		Presenciales	A distancia	Aula	A distancia	
Enfoque de atención a la diversidad. <ul style="list-style-type: none"> De la integración a la inclusión. Definición del enfoque de atención a la diversidad. Definición de prácticas educativas inclusivas. Condiciones para la inclusión. Investigación acción <ul style="list-style-type: none"> Definición y descripción de la investigación acción. 	Conceptuales <ol style="list-style-type: none"> Define el concepto de investigación acción. Localiza los conceptos que forman parte del enfoque de atención a la diversidad. Define los conceptos que forman parte del enfoque de atención a la diversidad. Describe los conceptos que forman parte del enfoque inclusivo en su vocabulario. Contextualiza el enfoque inclusivo 	Apertura <ol style="list-style-type: none"> Preguntas exploratorias: Contestarán preguntas referentes al enfoque de atención a la diversidad para indagar sus conocimientos previos. Dinámica grupal: “Rasgos en Común y Diferencias.” Desarrollo <ol style="list-style-type: none"> Trabajo grupal: Resuelven cuestionario de UNESCO “Embracing Diversity”. Clase magistral Presentación Power Point sobre la educación inclusiva, el índice de inclusión y la investigación acción. 	<ol style="list-style-type: none"> Leer el primer capítulo del índice de inclusión de la UNESCO. Foro moderado: ¿Qué es la educación inclusiva? Diagrama Radial: Realizar un diagrama radial referente las condiciones y características del enfoque inclusivo. Administrar la encuesta a una muestra de los maestros que forman parte de su comunidad educativa (10 encuestas). 	30 minutos	2 horas	<ol style="list-style-type: none"> Trifoliar: El cual debe incluir información sobre el tema de la inclusión.
				1 hora		
				30 minutos	2 horas	

<ul style="list-style-type: none"> Dimensiones de una escuela inclusiva: Cultura, Políticas y Prácticas. 	en su comunidad educativa.	3. Trabajo individual: Los estudiantes realizarán un resumen de las ideas principales de la presentación. Culminación 1. Puesta en común: Los estudiantes formularan conceptos básicos acerca de la inclusión.		30 minutos	Total: 5 horas		
	Procedimentales 1. Utiliza la investigación acción para identificar problemas de minusvalía. 2. Aplica encuestas que faciliten obtener información. 3. Implementa procedimientos que forman parte del enfoque inclusivo.			30 minutos			Total: 5 horas
	Actitudinales 1. Trabaja efectivamente en equipo durante la implementación de la investigación acción. 2. Respeta las prácticas educativas de otros maestros.						

7.1.2 Subcompetencia						
Analiza críticamente las prácticas educativas de su institución educativa.						
7.1.2.1 Macrocontenidos y microcontenidos	7.1.2.2 Saberes	7.1.2.3 Actividades		7.1.2.4 Tiempo		7.1.2.5 Evidencias de aprendizaje
		Presenciales	A distancia	Aula	A distancia	
<p>Enfoque de atención a la diversidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> Características de la escuela inclusiva.(Busca la aceptación, comprensión, adecuaciones, metodología pertinente, buen trato, expectativas de desarrollo) Características de la escuela regular. <p>Investigación acción</p> <ul style="list-style-type: none"> Indicadores de una escuela inclusiva. Diferencia entre integración e 	<p>Conceptuales</p> <ol style="list-style-type: none"> Contextualiza el enfoque inclusivo a su comunidad educativa. Encuentra las semejanzas y diferencias entre una escuela regular y una inclusiva. Identifica experiencias inclusivas en el contexto educativo. Interpreta investigaciones referentes al enfoque inclusivo. 	<p>Apertura:</p> <ol style="list-style-type: none"> Mapa conceptual: El facilitador lo presentará los conceptos relevantes referentes al enfoque inclusivo con el fin de organizar los conceptos aprendidos e introducir nuevos. Tópico Generativo: Presentación de 2 videos sobre escuelas inclusivas. <p>Desarrollo</p> <ol style="list-style-type: none"> Aprendizaje Cooperativo:Posterior a cada video los alumnos, en forma grupal, deberán identificar y explicar como se implementó la inclusión en las escuelas observadas. Exposición grupal: Un representante de cada grupo mencionaran los factores relevantes referentes al enfoque inclusivo encontrado en 	<p>1. Investigación acción:Observar su contexto educativo y determinar si hay algún caso en que se esté implementando la inclusión, y como se está llevando a cabo. Si la inclusión no se está llevando a cabo establezca una propuesta general.</p> <ol style="list-style-type: none"> Síntesis del documento “Aprender a convivir con las diferencias: La importancia del enfoque inclusivo en las escuelas.” Realizar una síntesis con las ideas principales y una interpretación personal. 	<p>1 hora</p>	<p>2 horas</p>	<ol style="list-style-type: none"> Informe de la investigación –acción realizada.
	<p>Procedimentales</p> <ol style="list-style-type: none"> Revisa la situación de su comunidad educativa encontrando acciones inclusivas realizadas en esta. 	<p>30 minutos</p>	<p>30 minutos</p>	<p>1 hora</p>		

<p>inclusión.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educación intercultural 	<p>Actitudinales</p> <p>1. Tolera las diferencias de las personas durante la elaboración de los trabajos grupales.</p> <p>2. Toma conciencia de sus actitudes y de sus compañeros hacia las prácticas educativas.</p>	<p>los videos.</p> <p>Culminación:</p> <p>1. Cuadro Comparativo: En donde se establezcan las semejanzas y diferencias entre una escuela inclusiva y una regular.</p> <p>2. Exponen su tabla de forma grupal.</p>		<p>1 hora</p> <p>Total: 3 horas</p>	<p>Total: 3 horas</p>	
---	--	---	--	--	----------------------------------	--

	<p>Actitudinales</p> <p>1. Tolera las diferencias de las personas durante la elaboración de los trabajos grupales.</p> <p>2. Toma conciencia de sus actitudes y de sus compañeros hacia las prácticas educativas.</p>	centro.				
--	--	---------	--	--	--	--

Recursos de apoyo y bibliográficos

1. Wang, Margaret C. 1995. Atención a la diversidad del alumnado. Madrid. Editorial Narcea
 2. UNESCO: índice de inclusión
 3. Ministerio de Educación del Salvador, Atención a la Diversidad: Marco Filosófico y conceptual
 4. Video: <http://sumakkawsay.tieneblog.net/?p=6910><http://sumakkawsay.tieneblog.net/?p=6910>
 5. Plataforma del desarrollo inclusivo, elaborado por el Banco Mundial:
<http://pdi.cnotinfor.pt/?font=Arial&color=1&size=100%E3%80%88=4&mode=list&categ=2&type=actionarea>
 - Artículo "Aprender a convivir con las diferencia: La importancia del enfoque inclusivo en las escuelas."
 6. Foro Educativo, Ministerio de Educación de Perú, La inclusión en la Educación como hacerla realidad, 2007.
 7. Arce, Silivia y García, Beatriz. Las Necesidades Educativas Especiales en el aula regular. 2010
 8. Ministerio de Educación DIGESP. Manual de atención a las NEE en el aula. 2011. Material de apoyo a docentes regulares. 2011.
 9. Echeita y Verdugo. La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales: diez años después: Valoración y Prospectiva.
 10. Caso referente a la educación inclusiva: <http://www.oei.es/inclusivamapfre/peru/KarlWeiss.pdf>
 11. Plataforma del desarrollo inclusivo, elaborado por el Banco Mundial (link en módulo número uno)
- Artículo: "Educación integrada: Lograr una educación para todos, incluidos aquellos con discapacidades y necesidades educativas especiales." (pg. 74-79,95)

MÓDULO II

7.2 Competencia de Unidad didáctica

Expresa su opinión sobre los acuerdos nacionales e internacionales referentes al enfoque inclusivo e identifica las necesidades a que este acuerdo atiende.

7.2.1 Subcompetencia						
Identifica los acuerdos nacionales e internacionales referentes al enfoque inclusivo en su contexto educativo.						
7.2.1.1 Macrocontenidos y microcontenidos	7.2.1.2 Saberes	7.2.1.3 Actividades		7.2.1.4 Tiempo		7.2.1.5 Evidencias de aprendizaje
		Presenciales	A distancia	Aula	A distancia	
Políticas Internacionales referentes al enfoque inclusivo <ul style="list-style-type: none"> • Convención sobre los derechos del niño (1990) • Conferencia de Jomtiem (Declaración Mundial de Educación para todos 1990) • Declaración de Salamanca y su marco de acción (Conferencia 	Conceptuales <ol style="list-style-type: none"> 1. Indica los acuerdos internacionales que forman parte del enfoque inclusivo. 2. Ordena y clasifica información referente a las políticas educativas inclusivas. 3. Resume los acuerdos internacionales pertinentes a su contexto educativo. 4. Selecciona información relevante a las 	Apertura <ol style="list-style-type: none"> 1. Lluvia de ideas acerca de las políticas educativas internacionales y la función que creen que están tienen. Los estudiantes realizarán esta actividad de forma grupal. Desarrollo <ol style="list-style-type: none"> 1. Clase Magistral: Docente explica las políticas internacionales y su desarrollo. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Foro de discusión en línea referente al artículo de la Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales: diez años después: Valoración y Perspectiva. (Echeita y Verdugo Alonso, Enseñanzas y Aprendizaje de un evento singular.) 	30 minutos	2 horas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de un manual con ilustraciones de las políticas de educación inclusiva de Guatemala y las políticas inclusivas internacionales más relevantes.
				1 hora y 30 min.		
				1 hora		

<p>Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, Salamanca, 1994)</p> <ul style="list-style-type: none"> Marco de Acción de Dakar (Foro Mundial sobre la Educación, 2000) 	<p>políticas inclusivas internacionales. 5. Demuestra la utilidad de los acuerdos internacionales en el contexto educativo. 6. Bosqueja la función de los acuerdos internacionales.</p> <p>Actitudinales</p> <ol style="list-style-type: none"> Muestra ética profesional al realizar las tareas asignadas. Colabora con los docentes en las tareas asignadas. Se interesa por las políticas educativas de su país. 	<p>2. Trabajo grupal: Leer el documento de la Declaración de Salamanca. Culminación Debate:Un grupo a favor y otro en contra de incluir políticas internacionales en la elaboración de políticas nacionales.</p>		<p>1 hora</p> <p>Total: 4 horas</p>		
---	---	---	--	--	--	--

<p>de Educación Pre-Primaria, Primaria y Media.</p> <ul style="list-style-type: none"> Marco Conceptual: Plan estratégico del gobierno Guatemala (2012-2016) 	<p>Actitudinales</p> <ol style="list-style-type: none"> Cumple con los lineamientos de las actividades asignadas durante las clases presenciales y los trabajos a distancia. Colabora con los estudiantes en las tareas asignadas. Se interesa por las políticas educativas de su país. 	<p>Culminación</p> <ol style="list-style-type: none"> Trabajo grupal: Los estudiantes se agruparán en grupos de cinco y abordarán el tema de las políticas educativas inclusivas y su influencia en el sistema educativo nacional. Exposición de conclusiones grupales. 		<p>Total: 4 horas</p>		
---	---	--	--	--	--	--

7.2.3 Subcompetencia							
Transmite su conocimiento referente a las políticas inclusivas nacionales e internacionales en su comunidad educativa.							
7.2.3.1 Macrocontenidos y microcontenidos	7.2.3.2 Saberes	7.2.3.3 Actividades		7.2.3.4 Tiempo		7.2.3.5 Evidencias de aprendizaje	
		Presenciales	A distancia	Aula	A distancia		
Políticas inclusivas institucionales <ul style="list-style-type: none"> Índice de Inclusión: Dimensión Política Desarrollo de principios de igualdad de oportunidades en relación a las necesidades educativas especiales. Aspectos que deben incluir la políticas inclusivas de las escuelas: raza, genero, cultura, socio-económico, discapacidad y dificultades de aprendizaje. 	Conceptuales <ol style="list-style-type: none"> Reconstruye la información referente a las políticas inclusivas para su comunidad educativa. Valoriza las políticas inclusivas en su comunidad educativa. Revisa el papel que tienen las políticas educativas inclusivas en su comunidad educativa. Justifica el uso de las políticas educativas inclusivas. Procedimentales <ol style="list-style-type: none"> Expone a su comunidad educativa las políticas inclusivas nacionales e internacionales relevantes y pertinentes para la institución educativa. Propone políticas educativas inclusivas para su 	Apertura Técnica del interrogatorio: El facilitador le preguntará a los estudiantes acerca de las políticas inclusivas que forman parte de su comunidad educativa. Desarrollo Clase Magistral: El maestro expondrá ejemplos de políticas institucionales y como fueron desarrolladas. Aprendizaje Cooperativo: Se formarán grupos de cuatro personas, y los estudiantes tendrán que crear políticas para una de las escuelas en donde laboran. Culminación Técnica	1. Entrevista a 3 directores de escuela y a 3 maestros para indagar acerca de las políticas institucionales de su escuela y evidenciar como las ponen en práctica.	30 minutos	3 horas	1. Elaboración de 8 políticas inclusivas para la escuela donde labora en donde incluya información referente a: a. Política educativa nacionales e internacionales. b. Justificación. c. Plan de acción para ejecutarlas.	
				1 hora y 30 minutos			1 hora
				1 hora			

	<p>institución educativa. 3. Ejemplifica el uso de las leyes educativas inclusivas en su que hacer profesional.</p> <p>Actitudinales 1. Promueve la innovación en los trabajos que realiza. 2. Comprende y respeta la diferencia entre sus compañeros.</p>	<p>Expositiva: Los estudiantes presentarán las técnicas elaboradas por su grupo y la función que tendrán en su comunidad educativa.</p>		<p>Total: 4 horas</p>		
--	---	---	--	----------------------------------	--	--

Recursos de apoyo y bibliográficos

1. Declaración de Salamanca, 1994.
2. Echeita y Verdugo. La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales: diez años después: Valoración y Prospectiva.
3. Caso referente a la educación inclusiva: <http://www.oei.es/inclusivamapfre/peru/KarlWeiss.pdf>
4. Plataforma del desarrollo inclusivo, elaborado por el Banco Mundial (link en módulo número uno)
- Artículo: "Educación integrada: Lograr una educación para todos, incluidos aquellos con discapacidades y necesidades educativas especiales." (pg. 74-79,95)
5. Acción de Dakar, 2000.
6. Ministerio de Educación de Perú. La inclusión en la educación: como hacerlo realidad. Foro Educativo. Lima, Perú. 2007
7. Aceña, María del Carmen. 2008. Políticas de educación Inclusivas para la población con necesidades educativas Especiales con y sin discapacidad. DIGECADE. Guatemala.
8. Ministerio –ACDI- SODEF. 2005. La situación Actual de la Educación Actual en Guatemala. 4. Guía de Adecuaciones Curriculares, 2009. Dirección General de Educación Especial, Ministerio de Educación.
9. Diario de Centro América: 5 de marzo, 2008. Acuerdo Ministerial no. 58-2007./ 26 de agosto, 2010. Acuerdo Ministerial no. 1171-2010.
10. Acuerdo Ministerial 3613-2011. Reglamento de la Ley de Educación para las Personas con Capacidades Especiales.
11. Plataforma del desarrollo inclusivo, elaborado por el Banco Mundial (link en módulo uno)
12. Tilstone, Christina. Florian Lani. Rose Richard. 2003. Promoción y desarrollo de prácticas Educativas Inclusivas.

MÓDULO III

7.3 Competencia de Unidad didáctica

Ejecuta estrategias de educación inclusiva en el aula haciendo previamente un diagnóstico y seleccionando sus metodologías

7.3.1 Subcompetencia						
Infiere las características individuales de sus alumnos, tomando en cuenta las evaluaciones realizadas.						
7.3.1.1 Macrocontenidos y microcontenidos	7.3.1.2 Saberes	7.3.1.3 Actividades		7.3.1.4 Tiempo		7.3.1.5 Evidencias de aprendizaje
		Presenciales	A distancia	Aula	A distancia	
Características individuales de los estudiantes. <ul style="list-style-type: none"> Etapas del desarrollo según Erikson y Piaget Estilos de aprendizaje: Personalidad Motivación Intrínseca y extrínseca Inteligencias Múltiples 	Conceptuales <ol style="list-style-type: none"> Identifica distintos estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples, personalidad y motivación que se pueden dar entre su alumnado. Indica la etapa de desarrollo de los estudiantes que cursan el nivel primario. Describe las etapas de desarrollo de los estudiantes según su edad. Infiere las características individuales de su alumnado, tomando en cuenta las evaluaciones que le realiza a su alumnado. Selecciona las áreas a trabajar con sus alumnos, tomando en cuenta las evaluaciones realizadas. 	Apertura <ol style="list-style-type: none"> Estrategias de simulación: De forma individual completar pruebas para evaluar estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples. Posteriormente la calificarán de forma individual, y se brindará la interpretación. Desarrollo <ol style="list-style-type: none"> Clase Magistral: El maestro presentará las características individuales del alumno. 	<ol style="list-style-type: none"> Mapa Semántico: Para elaborarlo utilizarán la teoría relacionada a estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples, etapas de desarrollo y motivación. Cuadro Sinóptico: Deben incluir información referente a las características de los alumnos a los que enseñan. Completarán dos cuestionarios referentes a su personalidad y motivación propia. 	1 hora	2 horas	- Realizar un ensayo que conteste la siguiente pregunta: ¿Qué estrategias utilizo para motivar a mis estudiantes?
				1 hora y 30 min.	1 hora	
				1 hora	1 hora	
				30 min.	2 horas	

	<p>6. Organiza la información obtenida de las evaluaciones integrales.</p> <p>Procedimentales</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Utiliza la información para introducirla en sus planificaciones. 2. Demuestra el uso de información referente al nivel de desarrollo de los alumnos al realizar sus planificaciones de enseñanza. <p>Actitudinales</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Proyecta una actitud positiva e innovadora hacia las prácticas inclusivas. 2. Participa activamente en la enseñanza aprendizaje de sus alumnos. 	<p>2. Trabajo en grupo: Discuten y preparan información de las etapas de desarrollo según Piaget.</p> <p>Culminación</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Puesta en común: Los grupos presentan el trabajo realizado. 	<p>4. Aplicar algún tipo de evaluación a sus alumnos ya sea que midan su madurez, estilos de aprendizaje o inteligencias múltiple e ilustrar los resultados y como utilizará la información en su planificación.</p>	<p>Total: 4 horas</p>	<p>Total: 6 horas</p>	
--	--	--	--	----------------------------------	----------------------------------	--

7.3.2 Subcompetencia Hace un diagnóstico de la situación en el aula.						
7.3.2.1 Macrocontenidos y microcontenidos	7.2.2.2 Saberes	7.2.2.3 Actividades		7.2.2.4 Tiempo		7.2.2.5 Evidencias de aprendizaje
		Presenciales	A distancia	Aula	A distancia	
<p>Diagnóstico de la situación en el aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> Aspectos a evaluar en el aula: Necesidades educativas especiales, diversidad cultural, de género, nivel socio económico, migrantes y niños trabajadores. La evaluación integral contextualizada. <ul style="list-style-type: none"> -Fundamentos de la evaluación educativa <ul style="list-style-type: none"> - Fundamentos de la evaluación integral contextualizada. - Desarrollo de la evaluación integral contextualizada. Evaluación Psicopedagógica. Factores a tomar en cuenta al planificar: <ul style="list-style-type: none"> -Contenido de instrucción -Evaluación y diagnóstico -Organización de la Instrucción 	<p>Conceptuales</p> <ol style="list-style-type: none"> Identifica los factores que se deben evaluar en el aula: Necesidades educativas especiales, diversidad cultural, de género, nivel socio económico, migrantes y niños trabajadores. Discrimina entre las distintas necesidades que presenta su alumnado. Organiza sus planificaciones según las necesidades de sus alumnos. Indaga acerca de las necesidades que presentan sus alumnos. Categoriza las necesidades que sus alumnos presentan en el aula. <p>Procedimentales.</p> <ol style="list-style-type: none"> Establece lineamientos para trabajar con los alumnos con necesidades educativas especiales. Adapta las actividades a las necesidades que presenta el alumnado <p>Actitudinales</p> <ol style="list-style-type: none"> Se responsabiliza de las tareas de aprendizaje 	<p>Apertura</p> <ol style="list-style-type: none"> Completar el cuadro SQA (Qué sé, qué quiero saber, qué aprendí) de forma individual para indagar lo que saben de evaluaciones psicopedagógicas y Evaluaciones integrales contextualizadas. <p>Desarrollo</p> <p>1 Discusión Guiada: El facilitador brinda una explicación de una evaluación psicopedagógica, su objetivo y utilidad, los profesionales que pueden realizarla y cómo los maestros deben interpretarla.</p> <ol style="list-style-type: none"> Explicación de lo que es una evaluación integral contextualizada. Simulación de la elaboración de una evaluación integral contextualizada. <p>Culminación</p>	<p>1. Visitar una escuela y solicitar al director la oportunidad desarrollar junto con su equipo (maestro, psicólogo) una evaluación integral contextualizada a algún alumno que está presentando algún tipo de dificultad en su desempeño escolar.</p>	<p>30 min.</p> <p>1 hora</p> <p>30 min.</p> <p>1 hora</p> <p>1 hora</p>	<p>Total: 3 horas</p>	<p>1. Presentar la propuesta de la visita realizada.</p>

-Colaboración entre elalumnado.	asignadas. 2. Trabaja en equipo con sus colegas al realizar las investigaciones grupales. 3. Soluciona los problemas efectivamente.	1. Actividad grupal: En grupos de tres analizarán una evaluación psicopedagógica de un alumno con necesidades educativas especiales y completarán el formato que se les brinde.		Total: 4 horas		
7.3.3 Subcompetencia						
Selecciona la metodología de educación inclusiva en el aula para ejecutarla en el aula.						
7.3.3.1 Macrocontenidos y microcontenidos	7.3.3.2 Saberes	7.3.3.3 Actividades		7.3.3.4 Tiempo		7.3.3.5 Evidencias de aprendizaje
		Presenciales	A distancia	Aula	A distancia	
Prácticas inclusivas <ul style="list-style-type: none"> La educación adaptada a la diversidad en clases habituales. Prácticas inclusivas determinantes <ul style="list-style-type: none"> -Enseñanza cooperativa -Aprendizaje cooperativo - Resolución de problemas colaborativos - Agrupaciones heterogéneas - Enseñanza eficaz Estrategias orientadas al desarrollo de competencias sociales 	Conceptuales <ol style="list-style-type: none"> Nombra las prácticas docentes que forman parte de la inclusión educativa. Describe las prácticas inclusivas pertinentes para las necesidades que presentan los alumnos. Contrasta entre las diferentes prácticas inclusivas presentadas. Indica que prácticas inclusivas son pertinentes para las necesidades que presentan los alumnos. Establece la función de las prácticas inclusivas que decide utilizar con sus alumnos que tienen 	Apertura <ol style="list-style-type: none"> Video de prácticas inclusivas. Discusión guiada de forma grupal de las prácticas inclusivas utilizadas en el video. Desarrollo <ol style="list-style-type: none"> Clase Magistral: Presentación de Power Point referente a las prácticas inclusivas y gestión de actividades de aprendizaje. Estudio de caso 	1. Investigar 5 prácticas inclusivas que pueden realizarse en el aula y realizar una presentación en power point con la información y un ejemplo da como los adaptaría a las necesidades de su alumnado.	30 min. 30 min. 1 hora 1 hora	3 horas	1. Realiza una planificación que incluya prácticas inclusivas, y presenta evidencia de su ejecución.

<p>y relacionales. - Estrategias propuesta por Terpstra y Tamura (2008) - Estrategias propuestas por Bond y Castagnera (2006)</p> <ul style="list-style-type: none"> Estrategias orientadas a la gestión de las actividades de aprendizaje y los grupos de trabajo de las aulas inclusiva: <p>-Establecimiento de la misión y las razones de aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Grupos de proyecto -Grupos de nivel -Trabajo en pareja -Trabajo <p>Individual</p>	<p>necesidades educativas especiales.</p> <p>Procedimentales</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ensambla una planificación que incluye técnicas que forman parte de las prácticas inclusivas. 2. Procede a hacer uso de técnicas de enseñanza que forman parte de las prácticas inclusivas. 3. Reproduce técnicas específicas en el salón de clase. <p>Actitudinales</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se responsabiliza de las tareas de aprendizaje asignadas. 2. Soluciona los problemas efectivamente. 3. Demuestra tolerancia con sus colegas. 	<p>de forma grupal. Se asignará un caso a cada grupo en el cual identificarán las necesidades educativas del grado. En base al análisis de cada caso explicarán las prácticas inclusivas que utilizarán y como las pondrán en práctica.</p> <p>Culminación</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Exposición grupal de los estudios de casos. 		<p>1 hora</p> <p>Total: 4 horas</p>		
<p>Recursos de apoyo y bibliográficos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. IRIS (Improvement through research in the inclusive school). Estrategias y prácticas en las aulas inclusivas. http://www.irisproject.eu/teachersweb/ES/docs/TT_Estrategias_y_Practicas_en_Las_Aulas_Inclusivas_WD_ES.pdf 2. Caso referente a la educación inclusiva: http://www.oei.es/inclusivamapfre/peru/KarlWeiss.pdf 3. Plataforma del desarrollo inclusivo, elaborado por el Banco Mundial (link en módulo número uno) Artículo: "Educación integrada: Lograr una educación para todos, incluidos aquellos con discapacidades y necesidades educativas especiales." (pg. 74-79,95) 4. Ministerio de Educación de Perú. La inclusión en la educación: como hacerlo realidad. Foro Educativo. Lima, Perú. 2007 5. Plataforma del desarrollo inclusivo, elaborado por el Banco Mundial (link en módulo uno) 6. Foro Educativo, Ministerio de Educación de Perú, La inclusión en la Educación como hacerla realidad, 2007. 7. Video de prácticas inclusivas de DIGESP 8. Tilstone, Christina. Florian Lani. Rose Richard. 2003. Promoción y desarrollo de prácticas Educativas Inclusivas. 9. Pérez, Isabel Paula. 2003. Técnicas de intervención. Madrid. Editorial Mc Graw Hill. (pag.55-175) 10. Wang, Margaret C. 1995. Atención a la diversidad del alumnado. Madrid. Editorial Narcea. 						

distintas NEE	especiales. Actitudinales 1. Se responsabiliza de entender las adecuaciones curriculares. 2. Muestra ética profesional al aprender acerca las adecuaciones curriculares. 3. Valora la diversidad entre sus compañeros del diplomado.	realizada de forma grupal, referente a los tipos de currículo 2. Lectura dirigida de analogía acerca de los tipos de currículo. 3. Clase Magistral referente a los tipos de adecuaciones curriculares. 4. Actividades de mediación durante la clase magistral: Lecturas dirigidas de situaciones planteadas referentes a los tipos de adecuaciones curriculares (Esquivel, pg. 88 y 118) Culminación 1. Actividad grupal: Elaboración de un mapa conceptual referente los tipos de adecuaciones curriculares y su función.		30 min. 30 min. 3 horas 30 min. Total: 6 horas		aplica.
---------------	---	---	--	---	--	---------

7.4.2 Subcompetencia Diseña adecuaciones curriculares pertinentes a las necesidades educativas especiales de su alumnado.							
7.4.2.1 Macrocontenidos y microcontenidos	7.4.2.2 Saberes	7.4.2.3 Actividades		7.4.2.4 Tiempo		7.4.1.5 Evidencias de aprendizaje	
		Presenciales	A distancia	Aula	A distancia		
El currículo Nacional base <ul style="list-style-type: none"> • Procesos para realizar adecuaciones curriculares. -Criterios para la planeación de las adecuaciones curriculares. • Pasos para desarrollar una adecuación en el aula. 	Conceptuales 1. Menciona la función del Currículo Nacional Base. 2. Identifica los procesos a seguir para realizar adecuaciones curriculares. 3. Describe la función de las adecuaciones curriculares. 4. Usa los pasos para desarrollar una adecuación en el aula. Procedimentales 1. Diseña adecuaciones curriculares para los alumnos con Necesidades Educativas Especiales. 2. Establece las adecuaciones curriculares para los alumnos con necesidades educativas especiales. 3. Ejecuta las adecuaciones curriculares dentro de su aula. Actitudinales 1. Se responsabiliza de poner en práctica las adecuaciones curriculares. 2. Muestra ética profesional al implementar las adecuaciones curriculares.	Apertura 1. Video referente a la puesta en práctica de adecuaciones curriculares. 2. Discusión de grupos con guía, referente al video. Desarrollo 1. Enseñanza expositiva brindada por el facilitador referente al CNB, el proceso para realizar adecuaciones curriculares y pasos para desarrollar una adecuación en el aula. 2. Simulación: Ejemplificar la práctica de una adecuación curricular.	1. Investigación: Elaboración de un manual relacionado a los tipos de adecuaciones curriculares que se puede elaborar según la NEE que presenta el alumno. 2. Modificación de ítems de evaluación para alumnos con NEE. (Esquivel, pg.129)	30 min.	3 horas	1. Elabora una adecuación curricular para un alumno con NEE en su aula y presenta evidencia de cómo la pone en práctica.	
				30 min.	1 hora		Total: 4 horas
				2 horas			
				1 hora			

	3. Valora la diversidad entre sus compañeros del diplomado.	3. Trabajo grupal: Diseñar las adecuaciones curriculares pertinentes para el caso asignado. Culminación 1. Presentación de las adecuaciones curriculares elaboradas.		1 hora Total: 6 horas		
Recursos de apoyo y bibliográficos 1. Video de prácticas inclusivas de DIGESP 2. Arce, Silvia y García Beatriz. 2010. Las Necesidades Educativas Especiales en el aula regular. Guatemala. Editorial Piedra Santa. 3. Tilstone, Christina. Florian Lani. Rose Richard. 2003. Promoción y desarrollo de prácticas Educativas Inclusivas. 4. Ministerio de Educación DIGESP. Manual de atención a las NEE en el aula. 2011. 5. Ministerio de Educación DIGESP. Material de apoyo a docentes regulares. 2011. 6. Esquivel Cordero, Victoria Eugenia. Llevando a la práctica las adecuaciones curriculares. San José, Costa Rica. Coordinación Educativa, 2009. 7. Ministerio de Educación de Guatemala. Guía de Adecuaciones Curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.						

MÓDULO V

7.5 Competencia de Unidad didáctica

Operativiza la educación inclusiva en el aula y en su comunidad logrando atender las necesidades educativas especiales asertivamente.

7.5.1 Subcompetencia Recupera y procesa la información de las practicas inclusivas practicadas en el aula.						
7.5.1.1 Macrocontenidos y microcontenidos	7.5.1.2 Saberes	7.5.1.3 Actividades		7.5.1.4 Tiempo		7.5.1.5 Evidencias de aprendizaje
		Presenciales	A distancia	Aula	A distancia	
Evaluación de las prácticas inclusivas. <ul style="list-style-type: none"> • Tareas principales del maestro inclusivo. • Estrategias para una educación inclusiva de calidad. • Análisis de logros en relación a los objetivos educativos. 	Conceptuales 1. Analiza las prácticas inclusivas ejecutadas en el aula. 2. Propone cambios de las planificaciones de enseñanza, que toman en cuenta el enfoque inclusivo, realizadas con anterioridad. 3. Justifica los cambios que realiza en sus planificaciones /estrategias de enseñanza. Procedimentales 1. Selecciona estrategias de enseñanza, tomando en cuenta las necesidades de sus alumnos. 2. Organiza el uso de las estrategias en su aula. 3. Revisa la efectividad del uso de sus estrategias por medio de los resultados de evaluaciones de su alumnado.	Apertura Charla introductoria referente a la aplicación y evaluación de prácticas inclusivas en el aula. Desarrollo 1.Exposiciones individuales: Presentarán un plan de acción para un alumno con necesidades educativas especiales el cual incluya: actividades de aprendizaje, recursos educativos. Explicación de cómo lo aplicó y los resultados que obtuvo.	1. Realizar una autoevaluación de la ejecución de las practicas inclusivas desarrolladas, la cuales fueron presentadas en la clase .	30 minutos	5 horas	1. Realizar una investigación acción en su comunidad educativa, tomando en cuenta las 3 dimensiones de las prácticas inclusivas. Posteriormente e realizar una propuesta de cómo promoverá el enfoque de atención a la diversidad en su comunidad educativa.
				2 horas y 30 minutos		

	<p>Actitudinales</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Establece una relación positiva con los demás miembros de su comunidad educativa. 2. Cooperera y participa con los demás miembros de la comunidad educativa, cumpliendo con su función docente. 3. Muestra compromiso e interés por los logros de aprendizaje de su alumnado. 	<p>Culminación</p> <p>Mesa Redonda: El tema que se abordará es la experiencia que han tenido con la implementación de las prácticas inclusivas.</p>		<p>Total: 4 horas</p>		
--	--	--	--	------------------------------	--	--

	<p>contexto.</p> <p>Actitudinales</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Establece una relación positiva con los demás miembros de su comunidad educativa. 2. Coopera y participa con los demás miembros de la comunidad educativa, cumpliendo con su función docente. 3. Muestra compromiso e interés por los logros de aprendizaje de su alumnado. 	<p>secciones.</p> <p>Posteriormente se regresarán al grupo original para compartir y enseñar su sección a sus compañeros.</p>			Total: 2 horas y media	
<p>7.5.3 Subcompetencia Describe el proceso vivido durante la experiencia inclusiva.</p>						
7.5.3.1 Macrocontenidos y microcontenidos	7.5.3.2 Saberes	7.5.3.3 Actividades		7.5.3.4 Tiempo		7.5.3.5 Evidencias de aprendizaje
		Presenciales	A distancia	Aula	A distancia	
<p>Experiencias inclusivas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acciones inclusivas en su comunidad. 	<p>Conceptuales</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Resume una experiencia inclusiva específica realizada en su comunidad educativa. 2. Analiza la función de las acciones inclusivas realizadas en su comunidad educativa. 3. Evalúa si las acciones cumplieron con el objetivo propuesto. <p>Procedimentales</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Organiza un plan de acción para ejecutar actividades referentes al enfoque inclusivo. 2. Demuestra la ejecución 	<p>Apertura</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Debate : Los estudiantes se dividirán en dos grupos y un grupo planteará la ventajas de promover un enfoque inclusivo en las aulas y los el otro grupo presentará las desventajas. <p>Desarrollo</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Aprendizaje basado en problemas: Formarán grupos 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar un ensayo acerca de las prácticas inclusivas y su experiencia al ponerlas en práctica en su contexto educativo. 2. Elaborar un formato para autoevaluar la ejecución de sus prácticas inclusivas. 	<p>1 hora</p> <p>2 horas</p>	<p>4 horas</p>	

	<p>de las acciones inclusivas en su comunidad educativa.</p> <p>Actitudinales</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Establece una relación positiva con los demás miembros de su comunidad educativa. 2. Cooperar y participa con los demás miembros de la comunidad educativa, cumpliendo con su función docente. 3. Muestra una actitud positiva al realizar actividades en su comunidad educativa pertinentes al enfoque inclusivo. 	<p>de cuatro persona, se les brindará un problema que se puede dar durante la ejecución de las prácticas educativas en una escuela, y tendrán que proponer una solución pertinente al contexto.</p> <p>Culminación</p> <p>Trabajo grupal: Actividad de cierre en donde cada estudiante comentará acerca de su experiencia de ejecutar un enfoque de atención a la diversidad en su comunidad educativa.</p>		<p>1 hora</p> <p>Total: 4 horas</p>		
--	--	--	--	--	--	--

Recursos de apoyo y bibliográficos

1. Foro Educativo, Ministerio de Educación de Perú, La inclusión en la Educación como hacerla realidad, 2007.
2. Tilstone, Christina. Florian Lani. Rose Richard. Promoción y desarrollo de prácticas Educativas Inclusivas. 2003 (pag.289-302)
3. Vaughan, Mark. Índice de Inclusión. CSIE.200.
4. Rivera, I., Novoa, A., Mangui, D., Astorga, M. y Villegas C. Experiencia de un centro de recurso: un equipo interdisciplinario frente al desafío de promover la escuela para todos. Ponencia presentada en Noviembre de 2010, Valparaíso, Chile.
5. UNESCO (2003). Superar la Exclusión mediante planteamientos integradores en la educación: Un desafío y Una Visión. París: UNESCO.
6. Booth & Ainscow, M. (2000). Índice de Inclusión. Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en la Escuela. Santiago Chile: UNESCO.
7. Wang, Margaret C. 1995. Atención a la diversidad del alumnado. Madrid. Editorial Narcea
8. Gobierno Vasco. Plan estratégico de atención a la diversidad en el marco de una escuela inclusiva.
http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43573/es/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_escu_inc/adjuntos/16_inklusibitea_100/100011c_Pub_EJ_Plan_diversidad_c.pdf
9. Rivera, P., Valladares, M. (2011). Tensiones entre las prácticas pedagógicas y los desafíos de la formación inicial docente desde la perspectiva de la educación inclusiva. (Vol. 6 Num. 1, 2012) <http://www.rinace.net/reice/>.
10. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Guía para la reflexión y valoración de las prácticas inclusivas. Madrid, España. 2009. www.oei.es
11. UNESCO (2004), Embracing Diversity. Toolkit for creating Inclusive Learning Friendly environments.

8. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

5.1 Competencia	5.2 Evidencias de aprendizaje	5.3 Criterios	5.4 Instrumento	5.5 Porcentaje	5.6 Nota cuantitativa
Zona 80 % (80 puntos)					
4.1 Utiliza la investigación acción en problemas de educación inclusiva identificados en su contexto educativo.	Trifoliar	Localiza y define los conceptos que forman parte del enfoque inclusivo.	Rúbrica	4%	25
	Síntesis	Explica investigaciones referentes al enfoque inclusivo.	Lista de cotejo	2%	12.5
	Informe	Identifica experiencias inclusivas en su contexto educativo y las interpreta.	Rúbrica	4%	25
	Entrevista	Obtiene y analiza información referente a las NEE en su contexto educativo.	Lista de cotejo	2%	12.5
	Registro de Observación	Obtiene ejemplo de NEE en su contexto educativo. Posteriormente los describe.	Registro de observación	4%	25
4.2 Expresa su opinión sobre los acuerdos nacionales e internacionales referentes al enfoque inclusivo e identifica las necesidades que este acuerdo atiende.	Manual de ilustraciones	Localiza y explica políticas nacionales e internacionales referentes al enfoque inclusivo.	Rúbrica	5%	31.25
	Investigación	Selecciona e interpreta las políticas educativas referentes a la educación especial e inclusiva en Guatemala.	Rúbrica	5%	31.25
	Elaboración de 8 políticas educativa para su escuela	Analiza las necesidades de su comunidad educativa y elabora prácticas pertinentes para esta.	Rúbrica	6%	37.5

5.1 Competencia	5.2 Evidencias de aprendizaje	5.3 Criterios	5.4 Instrumento	5.5 Porcentaje	5.6 Nota cuantitativa
4.3 Ejecuta estrategias de educación inclusiva en el aula haciendo previamente un diagnóstico y seleccionando metodologías.	Texto paralelo	Identifica las características individuales de sus alumnos y los explica con fundamento.	Escala de Rango	4%	25
	Propuesta de visita realizada	Obtiene información por medio de la evaluación integral contextualizada y analiza la información elaborando una propuesta educativa para el alumno con NEE.	Rúbrica	6%	37.5
	Planificación	Aplica las prácticas inclusivas en su planificación.	Rúbrica	6%	37.5
4.4 Pone en práctica los criterios que forman parte del enfoque inclusivo en su comunidad educativa.	Entrevista	Identifica y relaciona los distintos tipos de adecuaciones curriculares que se pueden dar.	Lista de cotejo	5%	31.25
	Actividad de aplicación e investigación	Describe y caracteriza las adecuaciones curriculares que observa en el aula.	Rúbrica	5%	31.25
	Elaboración de una adecuación curricular	Diseña adecuadamente una adecuación curricular.	Rúbrica	6%	37.5
4.5 Operativiza la educación inclusiva en el aula y en su comunidad logrando atender las Necesidades Educativas Especiales asertivamente.	Bitácora	Identifica factores relevantes en la reunión con los padres de familia.	Lista de cotejo	5%	31.25
	Portafolio	Representa acciones específicas del enfoque inclusivo por medio de sus ilustraciones.	Rúbrica	6%	37.5
	Formato para evaluar prácticas inclusivas	Evalúa y analiza si las acciones cumplieron con el objetivo trazado.	Lista de cotejo	5%	31.25
Evaluación final 20 % (20 puntos) Sistematiza por medio de la investigación – acción una experiencia inclusiva en su comunidad educativa.				20%	

X. BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. (2001). Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas. *Notas y referencias bibliográficas*.
http://www.ripei.org/files/COMPRENDIENDO_DESARROLLO_DE_ESC_INCLUSIVAS.pdf
- Argudín, Y. (2005). *Educación basada en competencias: Nociones y antecedentes*. (pp. 1–111). México: Trillas.
- Armani, C. (1994). *Educación Intercultural, Análisis y resolución de conflictos*. (pp. 134–137). Madrid, España: Popular.
- Blanco, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos. *Boletín de Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe*.(48), 55–72.
- Booth, T., Ainscow, M., Black-hawkins, K., Vaughan, M., & Shaw, L. (2000). *Índice de Inclusión* (p. 129). Santiago.
- Bravo Cópola, L. (2010). Prácticas inclusivas en el aula, validación de un instrumento para conocer la perspectiva del alumnado de primaria y secundaria. *Revista electrónica actualidades investigativas en educación*, 10(3), 1–20.
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=44717980014>
- Calvo, G. (2009). Inclusión y formación de maestros. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, 7(4).
http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art4_hm.htm
- Calvo, G., Ortíz, A. M., & Sepúlveda, E. (2009). *Estudios de Políticas Inclusivas: La escuela busca al niño*.(p. 132). Medellín.
http://www.redligare.org/IMG/pdf/escuela_busca_nino_medellin.pdf

- Casal, I. I. (1997). *DIVERSIDAD CULTURAL EN EL AULA: LA INTERCULTURALIDAD COMO DESAFÍO Y COMO PROVOCACIÓN*. Oviedo, España.
- Castillo, B. (2010). FADEP News. Retrieved from <http://fadep.org/blog/principal/demografia/datos-demograficos-de-guatemala/>
- CEC. (2010). *Estado y situación, sistema educativo en Cantabria. Curso 2009-2010*. Cantabria.
- Díaz Barriga, F. (1993). Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral. *Revista Tecnología y Comunicación Educativa*, 21.
- DIGESP. (2009). *Guía de adecuaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. (Primera ed., p. 44). Guatemala: Ministerio de Educación.
- Discapacidad, O. E. de. (2010). *La aplicación internacional sobre derechos de las personas con discapacidad y su aplicación en España*. (p. 62). España.
http://www.observatoriodeladiscapacidad.es/sites/default/files/io/02_capitulo2.pdf
- Echeita, G., & Verdugo, M. A. (2004). La declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales 10 años después. Valoración y Prospectiva. In INICO (Ed.), . Salamanca.
- Esquivel Cordero, V. E. (2009). *Llevando a la Práctica las Adecuaciones Curriculares* (1ra edición., p. 162). San José, Costa Rica: Coordinación educativa y Cultural Centro Americana SEEC, SICA.
- Gamboa, I. (1993). *Una conversación acerca del currículo. Programa de Educación a distancia de la Universidad de San Carlos de Guatemala*. (p. 153). Piedra Santa.
- Gine i Gine, C. (1990). Inclusión y sistema educativo. *III Congreso: La atención a la diversidad en el Sistema Educativo*. Universidad de

Salamanca, Instituto Universitario de integración en la comunidad (INICO).

González Rey, F. (1999). *La investigación cualitativa en Psicología, rumbos y desafíos*. (pp. 1–184). Sao Paula, Brazil: EDUC.

Grau, R. (1998). (1998) Aceptar y atender la diversidad: estilos y propuestas: Kirikiri, No. 48, Malaga 21-24. *Kirikiri*, (48), 21–24.

Hawes, G. (2005). Construcción de un perfil profesional.

Infante, M. (2010). Desafíos de la formación docente: Inclusión Educativa. *Estudios Pedagógicos*, 36(1), 287–297.

IPN. (2003). *Manual para la aplicación de estrategias de aprendizaje*. Instituto Politécnico Nacional. México.

Ixtamallic, T. (2004). *CURSO EDUCACIÓN MULTICULTURAL E INTERCULTURAL GUÍA PROGRAMÁTICA Sistema Nacional de Formación del Recurso Humano Educativo*. Guatemala.

León Guerrero, M. J. (2011). La situación de formación en Educación Inclusiva en los nuevos títulos de maestros en España. *Revista Interuniversitaria de formación de Profesorado*, 25(1), 145–163.

Meléndez, Lady. (2005). *La Educación Especial en Costa Rica: fundamentos y evolución*. San José, Costa Rica: EUNED.

Melendez Rodríguez, Lady. (2003). *La inclusión escolar del alumno con discapacidad intelectual* (pp. 1–135). Bogotá, Colombia: Creamos alternativas Sociedad Ltda.

Mineduc. (2008). *Informe Nacional República de*

Guatemala (pp. 1–57). Guatemala.

Ministerio de Educación, G. (2008). *Política de Educación Inclusiva para la Población con Necesidades Educativas Especiales con y sin Discapacidad* (pp. 1–24).

- Ministerio de Educación, Gobierno del Salvador. (2005). *Atención a la diversidad: Marco Filosófico y conceptual* (pp. 1–79). El Salvador: Editorial Albacrome.
- Narvarte, M. (2005). *Diversidad en el aula: necesidades educativas especiales*. (pp. 1–447). Buenos Aires: Landeira ediciones.
- Organismo Legislativo Ley de Educación Especial para las personas con capacidades especiales, Decreto Número 58-2007. , Pub. L. No. 58-2007 (2007). Guatemala: Organismo Legislativo.
- Organismo Legislativo Reglamento de la ley de Educación Especial para las personas con capacidades especiales. (2012).
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. (Primera ed.). Madrid: Cermi.
- Parra Dusan, C. (2010). Educación Inclusiva: Un modelo de educación para todos. *ISSSES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, (8), 87–110.
- Parrilla Lata, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la Educación Inclusiva. *Revista educativa*, (327), 11–29.
- Pimienta Prieto, J. H. (2012). *Estrategias de enseñanza - aprendizaje. Docencia Universitaria basada en competencias*. (p. 184). México: Pearson Educación.
- Pinto Castro, J. (2006). *Educación Especial, Necesidades Educativas Especiales*.
- Porlan Ariza, R. (2008). *El diario de Clase y análisis de la práctica*. Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia.
- Romero, R., & Lauertti, P. (2006). Integración de las personas con discapacidad en Latinoamérica. *Educere*, 10(33), 347–356.

- Socialserveis.cat. (2010). Diversidad Funcional.
http://www.socialserveis.cat/index.php?option=com_content&view=article&id=62:diversitat-funcional&catid=53:vida-independent-categoria&Itemid=96&lang=es
- Stainback, S., & Stainback, W. (1999). *Aulas iinclusivas* (p. 295). Madrid: Narcea.
- Teachers, N. E. T. S. for. (2008). Estandares Nacionales de Tecnologías de Información y Comunicación e Indicadores de Desempeño para Docentes. *EDUTEKA*.
- Ubaldo Pérez, S. (2009). *Modelo Andragógico: Fundamentos*. (pp. 1–74). México.
- UNESCO Declaración de Salamanca (1994).
- UNESCO. (2000). *Marco de Acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes*.(p. 79). Francia. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>
- UNICEF. (2008). *La niñez guatemalteca en cifras: Compendio estadístico sobre las niñas, niños y adolescentes guatemaltecos*. (p. 159). Guatemala.
- Unidas, N. (2010). *Derecho de las minorías: normas internacionales y orientaciones para su aplicación*. (p. 60). Nueva York y Ginebra.
- USAID-AED. (2006). *Estado del sistema educativo 2006* (pp. 1–30). Guatemala.

XI. ANEXOS

A. Anexo 1

1. Investigación Curricular

a. Consentimiento informado docente

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA
TRABAJO DE GRADUACIÓN
MAESTRÍA EN CURRÍCULO
Estudiante: María José de León Mijangos

CONSENTIMIENTO INFORMADO DOCENTE

Yo _____
quien actualmente laboro como docente en
_____ del departamento de
_____, impartiendo el siguiente grado _____, tengo
conocimiento del estudio que realiza la licenciada María José de León Mijangos,
estudiante de la Maestría en Currículo de la Universidad del Valle de Guatemala. Dicho
lo anterior, brindo mi CONSENTIMIENTO para que toda la información que yo
proporcioné pueda ser empleada con fines académicos por la estudiante anteriormente
mencionada. Así mismo, AUTORIZO:

Que las entrevistas, conversaciones y observaciones en clase sean registradas a través
de archivos de audio y hojas de observación.

Guatemala, _____ de _____ de 2012. Siendo las _____ horas. En _____ ubicado en _____
--

FIRMA: _____

B. Anexo 2**1. Investigación Curricular****a. Guía de observación en el aula****GUÍA DE OBSERVACIÓN****Atención a niños y niñas con necesidades educativas especiales**

Fecha:	
Escuela:	
Grado:	
Sección	
Profesor(a)	

Ambiente físico en la clase**Ubicación de mobiliario**

Tipo	Sí	No	Número
Filas			
Centros			
Mesas o pupitres de paleta			
Otro			

Otros aspectos

Aspectos	Sí	No	Número	Características/Ubicación
Ventilación				
Iluminación				
Contaminación de ruido				
Rampas				
Puertas				
Accesibilidad física				

Otras observaciones (descripción) del ambiente físico del aula

INTERACCIÓN DEL DOCENTE CON EL ALUMNADO

Grado	
Materia	

Tiempo de observación	
Número de alumnos en el aula	
Número de niñas	
Número de niños	

Número de alumnos con Necesidades Educativas Especiales	
Tipos de Necesidades Educativas Especiales	
Descripción de Adecuaciones curriculares	

Interacción

Interacción	No se utiliza	Muy poco	Poco	Bastante	Siempre	Descripción
	1	2	3	4	5	
Motiva a los niños/niñas a responsabilizarse de su propio aprendizaje:						
Se preocupa por los logros de aprendizaje de todos los niños y niñas:						
Alienta a los alumnos a compartir durante las actividades, sus experiencias de aprendizaje:						
Reconoce, valora y difunde los éxitos de los de niños y niñas participantes:						
Observaciones:						

Metodología y tecnología implementada

Metodología y tecnología	No se utiliza	Muy poco	Poco	Bastante	Siempre	Descripción
	1	2	3	4	5	
Planifica las actividades de aprendizaje pensando en las características de los niños y niñas a las que va dirigido:						
Diseña actividades de aprendizaje que promueven la comprensión, el respeto y la tolerancia por los demás:						
Emplea diversos estilos y estrategias de enseñanza:						
Utiliza técnicas de evaluación durante la observación						
Observaciones:						
Participación de los estudiantes :						
Disciplina en el salón de clase: (Es igual para todo el grupo, se observa algún tipo de preferencia o exclusión)						

Descripción de las interacciones (Adecuaciones curriculares con los alumnos con NEE)

Interacciones	No se utiliza	Muy poco	Poco	Bastante	Siempre	Descripción
	1	2	3	4	5	
Responde positivamente a las NEE de cada uno de los niños y niñas:						
Considera las dificultades de aprendizaje como oportunidades para un mejor desarrollo de cada niño y niña:						
Realiza adecuaciones curriculares específicas	Sí	No				
			Adecuaciones de acceso al currículo			
			Adecuaciones de los elementos curriculares			
Observaciones:						

C. Anexo 3

1. Investigación Curricular a. Entrevista a maestros

ENTREVISTA DIRIGIDA A DOCENTES

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA
TRABAJO DE GRADUACIÓN
MAESTRÍA EN CURRÍCULO
Estudiante: María José de León Mijangos

Buenos días, soy la licenciada María José de León, actualmente soy estudiante de la Maestría en Currículo de la Universidad del Valle de Guatemala y me encuentro realizando una investigación sobre “Educación Inclusiva en el nivel primario” Es necesario hacer de su conocimiento que la información obtenida en esta entrevista será empleada con fines académicos. El objetivo del presente estudio es indagar acerca de las Necesidades Educativas Especiales que se encuentran en el aula y conocimiento referente al tema.

Le solicito se sirva autorizar y brindar consentimiento para que la información proporcionada por usted, pueda ser divulgada con fines de investigación.

Fecha: _____ Escuela: _____

1) Año de práctica en educación.	
2) Género	
3) Edad	
4) Curso que imparte	
5) Nivel de formación	
6) Grado que imparte	
7) Años de experiencia en el nivel que imparte	

PREGUNTAS	Sí	No	Anotaciones
Dominio: CULTURAL			
1) ¿Ha visto la inclusión implementada en la escuela que enseña?			
2) ¿Cree que al enseñar toma en cuenta las necesidades de todo alumnado?			
3) ¿Qué es para usted una escuela inclusiva?			
4) ¿Tiene usted niños con Necesidades Educativas en su aula?			
5) ¿Ha visto distintos tipos de Necesidades Educativas? (Especifique)			
6) ¿Ha detectado Necesidades Educativas en su aula?			
PREGUNTAS	Sí	No	Anotaciones
7) ¿Ha recibido algún tipo de talleres o información relacionado a las necesidades educativas especiales?			
8) ¿En su escuela ingresan alumnos inmigrantes? <i>Si su respuesta es sí</i>			
a) ¿De qué forma se les ha atendido?			
b) ¿Se les apoya de alguna forma en especial?			
9) ¿Cree que la diversidad puede ser vista como algo positivo y enriquecedor?			
10) ¿Ha tenido alguna experiencia en donde la diversidad resultó ser algo positivo?			

Dominio: POLÍTICAS			
11) ¿Ha escuchado de alguna política internacional relacionada al enfoque inclusivo?			
12) ¿Ha escuchado de alguna política educativa guatemalteca referente a la inclusión?			
<i>Si su respuesta es sí</i>			
a) ¿Cómo se han implementado estas políticas?			
b) ¿Qué acciones políticas conoce?			
13) ¿En su escuela cuentan con psicólogos o apoyo de algún tipo para atender a niños con Necesidades Educativas Especiales?			
PREGUNTAS	Sí	No	Anotaciones
Dominio: PRÁCTICAS			
14) ¿Ha escuchado acerca de las adecuaciones curriculares? <i>Si su respuesta es sí</i>			
a) ¿Qué tipo de adecuaciones curriculares conoce?			
b) ¿Ha implementado adecuaciones curriculares en su aula? ¿Cómo?			
15) ¿En el aula donde enseña ha identificado fortalezas y debilidades de su alumnado?			
a) ¿Por ejemplo?			
16) ¿Al trabajar con el alumnado como toma en cuenta las capacidades de sus estudiantes?			
PREGUNTAS	Sí	No	Anotaciones

D. Anexo 4

MEMORIA DE ASCATED

La reunión se sostuvo el 18 de abril del 2013. Las sugerencias que brindaron en la reunión fueron:

- Se le podría brindar un nombre a cada módulo, que recopile la esencia de lo que se está enseñando.
- Antes de ejecutar los módulos se le podría brindar una estructura al primer módulo, elaborando un documento de apoyo para ilustrarlo.

E. Anexo 5

PRESUPUESTO DEL DIPLOMADO

PRESUPUESTO TOTAL	Q147,857.14
Aporte de los participantes (35%)	51,750.00
Aporte ASCATED (65%)	96,107.14

APORTE DE LOS PARTICIPANTES PARA CUBRIR PARTE DE COSTOS DIRECTOS

Aporte de cada participante	Q150.00 por cada jornada
	Q150.00 * 10= Q1500.00
	Q1500.00*30=Q 45,000.00
Cuota de inscripción	Q125.00 por participante
	Q125.00 *30 = Q3,750.00
Cuota de clausura	Q125.00 por participante
	Q100.00 *30= 3,000
Total	51,750.00

*Grupo de participantes por diplomado: 30 participantes

PRESUPUESTO DE GASTOS

COSTOS DIRECTOS	COSTOS
1. Asistente técnico administrativo	1,375 * Módulo
	13,750.00
2. Docentes responsables de impartir los módulos	150 *hora
	Q1,800 c/ módulo
	Q9,000
3. Alquiler de centros para capacitación(Q900/módulo)	Q9,000.00
4. Material de apoyo didáctico	Q2,000.00
5. Texto de los módulos	Q9,000.00
6. Fotocopias / Producciones de material didáctico	Q4,500.00
7. Costo mensual por plataforma	Q4,0000.00
8. Gastos de movilización (viáticos, combustible, vehículos: 3 personas)	Q9,150.00
9. Vehículo (combustible)	Q3,500.00
Total	63,7500.00

COSTOS INDIRECTOS (65%)	*ASCATED se hace cargo de estos costos.
1. Coordinación general del diplomado	ASCATED
2. Infraestructura	ASCATED
3. Mobiliario y equipo	ASCATED
4. Equipo audiovisual	ASCATED
5. Vehículo	ASCATED
6. Administración contable financiera	ASCATED