

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS**



**TRABAJO DE GRADUACION
TEMA**

**APLICACIÓN DEL MODELO DIDÁCTICO DE EDUCACIÓN INCLUSIVA Y SU
INCIDENCIA EN LA PRÁCTICA, EN LOS ALUMNOS DEL PRIMER CICLO DE
EDUCACIÓN BÁSICA DEL TURNO VESPERTINO DEL CENTRO ESCOLAR
REPÚBLICA DE HAITÍ DEL DEPARTAMENTO DE SONSONATE**

**PARA OPTAR AL GRADO DE
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN LA ESPECIALIDAD DE
PRIMERO Y SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA**

**PRESENTADO POR
AGUIRRE GARCÍA, KRISSIA YAHAYRA
BARRIENTOS MÉNDEZ, INGRID ROSMERI
BURGOS DE LÓPEZ, DAYSI EUGENIA
NAVAS FLORES, EDUVIGIS MARGARITA
RODRÍGUEZ FLORES, CARLOS ALBERTO**

**DOCENTE DIRECTOR
MEd. JUAN CARLOS ESCOBAR BAÑOS**

FEBRERO, 2017

SANTA ANA EL SALVADOR CENTROAMÉRICA

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

AUTORIDADES CENTRALES

MAESTRO ROGER ARMANDO ARIAS

RECTOR

DR. MANUEL DE JESÚS JOYA

VICERRECTOR ACADÉMICO

MAESTRO CRISTOBAL RIOS

SECRETARIO GENERAL

LICDA. CLAUDIA MARIA MELGAR DE ZAMBRANA

DEFENSORA DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

LICDA. BEATRIZ MELÉNDEZ

FISCAL

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE

AUTORIDADES

DR. RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ

DECANO

ING. CARLOS ROBERTO SIGUENZA

VICE DECANO

LICDO. DAVID ALFONSO MATA ALDANA

SECRETARIO

LICDO. HERBERT RIVAS

ADMINISTRADOR ACADÉMICO

DR. DAVID ENESTO LÓPEZ MORENO

**COORDINADOR DE PROCESO DE GRADO DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS
SOCIALES**

DR. MAURICIO AGUILAR SICILIANO

JEFE DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFIA Y LETRAS

AGRADECIMIENTOS

KRISSIA YAHAYRA AGUIRRE GARCÍA

Quiero empezar agradeciendo al padre todo poderoso Dios, que con su amor me brindó la vida y la oportunidad tan grande de realizarme como profesional para apoyar a mi familia y ser una persona de bien en mi vida, a nuestra madre que nos cuida y vela por nosotros desde el cielo, cubriéndonos con su manto sagrado, María Santísima, que nunca nos desampara ni un momento.

A mi madre Rosario García de Aguirre, por esas noches de desvelo a mi lado cuando realizaba toda clase de tareas universitarias, por su apoyo y fortaleza incondicional, por sus consejos, por su delicadeza, por su ejemplo de vida, y en especial por todo su amor, madre mía muchas gracias.

A mi padre Pedro Aguirre, pues junto a mi madre fueron y han sido las personas que me han dado la oportunidad de realizar la educación superior, debido a que siendo un bachiller no estaba en mis metas profesionalizarme en alguna carrera universitaria, y fue decisión suya el apoyarme tanto moralmente como económicamente en este proceso, muchas gracias por todo papá.

A mis hermanos José y Pedro Aguirre, que desinteresadamente siempre han estado ahí a mi lado apoyándome incondicionalmente sin importar las circunstancias.

A una persona que no necesariamente es mi hermana de sangre pero si lo es de corazón, pues es una de mis mejores amigas en todo el mundo, Cecilia Jiménez, sin duda alguna fue y es un apoyo incondicional en mi vida, tanto dentro de todo el transcurso de la carrera como antes de ella; tengo mucho que agradecerle a ella pues la universidad y mi vida no serán las mismas si ella no estuviera ya que no sé cómo le hubiese hecho, hermana mía muchas gracias por todo.

A Gerson Ramírez, que aunque en la actualidad en cuerpo está muy lejos de mi país, es una persona de las cuales siempre estuvo a mi lado con sus palabras de apoyo y fortaleza durante mi proceso formativo como profesional y como persona a lo largo de mi vida, pues dedico su tiempo desinteresadamente en cualquier circunstancia que se me presentara, muchas gracias por todo.

A mi equipo de trabajo, pues sin estas cuatro personas no podríamos haber finalizado nuestra carrera, por todos esos años trabajando juntos, que aunque tuviésemos problemas siempre supimos solucionarlos, y a nunca darnos por vencidos.

Finalmente a la Universidad de El Salvador, a todos los docentes de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación y en especial a nuestro asesor, el licenciado Juan Carlos Escobar por todo su apoyo, por todo esto muchas gracias.

De igual forma, gracias a todas las personas que de alguna u otra manera están en mi vida y que con sus consejos y sobre todo su apoyo moral, estuvieron bríndame su ayuda, muchas gracias.

“Este gran esfuerzo y el triunfo de terminar una etapa de mi vida y de profesionalizarme, está dedicado principalmente a mi familia y a una persona que aunque no está en la tierra a mi lado, sé que se encuentra en el cielo cuidándome siempre, a mi abuelo de grata recordación Alfredo García Navas.”

INGRID ROSMERI BARRIENTOS MENDEZ

Gratitud es una palabra pequeña con gran peso que en estos momentos puede ser insignificante pero que en mi corazón palpita fuerte, por permitirme culminar el esfuerzo de tantos años de estudio, obtener un logro grande en mi vida, es de mucha bendición tanto para mí como para mi familia, me quedo sin palabras al expresar el apoyo incondicional de las personas que estuvieron en el trayecto de mi formación profesional.

A **DIOS** sin él no soy nada, brindándome su amor, sabiduría y comprensión he podido llegar hasta aquí humildemente, quien me levanta y me reestablece de cada caída en la vida, día tras día y mostrándome sus maravillas y el camino para poder vivir de manera especial con las personas que amo a pesar de las dificultades que se presentan.

A mis padres, **MARIO NELSON BARRIENTOS Y BERTA LIDIA MENDEZ**, quienes fueron y serán un pilar muy importante en mi vida, al dedicar su tiempo, esfuerzo, apoyo, noches de desvelo, aliento en los momentos difíciles, al mostrar sus enseñanzas y ejemplo, sacrificio en muchas ocasiones, aportar lo mejor de sí a la familia, es un privilegio tenerlos como padres y triunfo que contemplan también, los amo.

A mi hermana, **MONICA ADRIANA BARRIENTOS**, mi mejor amiga, confidente, mi apoyo quien sé que en cualquier momento puedo contar con ella, le agradezco de corazón por estar conmigo, por las alegrías, enojos y tristezas en la vida este logro es parte de su trabajo también.

A mi hermana menor, **KATIA SUSANA BARRIENTOS**, por sus enojos y alegrías al apoyarme en momentos y ayudarme a ser una persona responsable.

A **CARLOS ALBERTO RODRÍGUEZ**, quien ha sido una persona especial en esta etapa de mi vida, al aportar su tiempo, conocimiento, noches de desvelo, consejos y cariño, Gracias, alegrías y tristezas, con el que comparto este triunfo. Agradeciendo el apoyo a su a su familia.

A mi tío, **GILBERTO MENDEZ BARTON**, quien me brindó su apoyo, tiempo y estaba presto a cualquier circunstancia en la que pudiera ayudar.

A nuestro asesor y amigo Licdo. **JUAN CARLOS ESCOBAR BAÑOS**, Gracias por su tiempo, paciencia, dedicación, conocimiento y consejos en transcurso de este trabajo de grado bendiciones grandes a su vida. Y a Licdo. SANTIAGO MIRA que aportó en el proceso de la tesis.

A mis amigas por animarme en momentos difíciles compartiendo logros y fracasos **JAZMIN BARRIENTOS** y **KEREN ARÉVALO**, gracias por su amistad sincera, tiempo y consejos.

A todas las personas que contribuyeron a la culminación de mi formación académica, aportando su tiempo, palabras de aliento, consejos alegrías que estuvieron ahí, con su granito de amor para que perseverara a llegar a la meta, que Dios derrame abundantes bendiciones a sus vidas y familia.

A la Universidad Nacional de El Salvador, por dar la oportunidad a muchas personas de ir formándose profesionalmente, al formarme como una de ellas. Gracias y Éxitos en su labor.

DAYSI EUGENIA BURGOS DE LÓPEZ

Quiero agradecer al padre todo poderoso, Dios que con su amor me brindó la vida y la oportunidad tan grande de realizarme como profesional para poder apoyar a mi familia y ser una persona de bien en mi vida, y una persona que contribuya a la sociedad formando generaciones.

A mi linda madre Marta Alicia García de Burgos (Q.E.P.D.) que me cuida y vela por mí desde el cielo, por la educación que me brindo, la disciplina y todo su amor.

A mi adorado padre Carlos Alberto Burgos Guzmán, por su apoyo incondicional, por sus consejos, por sus palabras de ánimo de no darme por vencida, por su ejemplo de vida.

A mi amado esposo Samuel Adolfo López López, mi compañero, mi amigo, mi apoyo, quien fue la persona que me dio la oportunidad de realizarme con mi segunda Carrera de educación superior, por ese tiempo de desvelo en los que estuvo conmigo por cada triunfo que celebramos de cada materia, y aquellos momentos que sentí imposibles y él tuvo la fortaleza para darme ánimos de seguir adelante y creer en mis capacidades.

A mi hijo mayor Carlos Samuel López Burgos, que desinteresadamente siempre estuvo ahí a mi lado cuando necesitaba algún favor de cualquier índole , gracias hijo amado por tu apoyo en todos los aspectos y por creer en mí que podría lograr alcanzar esta meta.

A mi hija menor Alicia María López Burgos, quién ha estado siempre conmigo en mi proceso hacia esta meta, y ha sido de apoyo ante cualquier circunstancia también para que yo logre mis ideales y por creer en mí y animarme siempre.

A mis nietos: Ashley Eugenia López Burgos y Steven Alexis Espinoza López, por alegrarme en mis momentos como estudiante universitaria.

A mi querido primo hermano Ricardo Alfredo García Reyes, con quien nos criamos como

dos hermanos compartimos bellos momentos, ya que aunque en la distancia gracias por tu apoyo económico.

A nuestro querido amigo William Ibarra, que aún en la distancia ha contribuido con su granito de arena para que yo, culminara mi carrera, bendiciones amigo.

Agradezco a mis amigos; Dr. Raúl Azcúnaga, Colega Miguel Sifontes por realizar gestiones a favor del alumnado, para que todos avanzáramos y culmináramos esta carrera.

De igual manera agradezco siempre por sus atenciones en este proceso de la Tesis: al Lic. David Abarca, Lic. Diego Flores, y demás personal de administración académica y de Biblioteca,

Y a todas las personas que me apoyaron: Mi Jefa de trabajo Lic. Carola Veralice Castillo, colegas y amigos/as.

Al equipo de trabajo, por haber unido fuerzas y tratar de cumplir con lo asignación de la tesis y no darnos por vencidos.

Agradezco al MSC Asesor Lic. Juan Carlos Escobar Baños, por su apoyo, su tiempo, paciencia y dedicación a nuestro proceso, de igual manera al Compañero Licenciado Mauricio Santiago.

Finalmente a la Universidad de El Salvador, y sus diferentes catedráticos que son parte de este proceso tan importante de mi vida.

“Este gran esfuerzo y el triunfo de terminar una etapa más de mi vida profesional, está dedicado principalmente a mi Familia.

EDUVIGIS MARGARITA NAVAS FLORES

AGRADEZCO: A DIOS TODOPODEROSO POR

El don de la vida...sin vida nada somos ni tenemos, por darme Sabiduría, Paciencia y amor a mi vocación.

Por la vida y la salud que me ha regalado

Por todas las personas que me permites conocer, por todo eso y muchas cosas más le doy gracias por todo Señor.

PADRES

MARTINA DE JESUS FLORES SALAZAR:(Q.E.P.D) Por ser una excelente madre que siempre estuvo apoyándome y animándome constantemente a seguir adelante. SANTOS NAVAS: por apoyarme.

A MIS HERMANAS

María Luz Navas Flores y Herlinda Maribel Navas Flores, por su apoyo incondicional

AL HOGAR SANTA MARIA GORETTI (OBLATAS DE LA MATHER ORPHANORUM)

Sor Isaías, sor Antonieta Alvarado, Sor Dominga Antonia Morales

Sor María Luz Gutiérrez, Misionera Polaca Beata,

Sor Gloria Concepción, Sor Isabel, Sor Leonarda, Sor Emilia, sor Teresa

Por su apoyo incondicional

A LOS COMPAÑEROS DE TESIS: por unir esfuerzos y culminar la tesis.

AL ASESOR

Licenciado Juan Carlos Escobar Baños, por su paciencia y orientarnos durante el desarrollo de la tesis

A MI ALMA MATER UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR, Por haberme dado la oportunidad de realizarme como persona y profesionalmente.

CARLOS ALBERTO RODRÍGUEZ FLORES

A **Dios**, todo poderoso por brindarme la oportunidad de obtener otro triunfo personal, brindarme sabiduría y fortaleza para lograr esta meta.

A mi querida madre **Doris del Carmen Flores**, quien me ha apoyado para poder llegar a esta instancia de mis estudios, siempre has estado presente de forma incondicional para darme tus consejos, para hacer de mí una mejor persona, eres ejemplo de lucha y dedicación, siempre te esforzaste por darnos lo mejor, a mi hermana y a mí, muchas gracias por todos esos días de trabajo duro que has tenido que pasar.

De igual forma dedico esta tesis a mi hermana **Doris de Reyes**, por brindarme su apoyo incondicional en todo momento, porque siempre creíste que podía lograrlo y me alentaste a que éste sueño se hiciera realidad, especialmente estos últimos años que fueron difíciles para mí.

Agradezco a mi abuela **Isabel Flores**, por todo el apoyo brindado, y tantos momentos agradables e inolvidables, también el amor que me ha demostrado en todo el trayecto de mi vida

A **Ingrid Barrientos**, que estos años de carrera han sido difíciles para los dos, pero siempre has estado a mi lado para darme ánimo, para continuar y nunca renunciar a pesar de los obstáculos que encontramos a lo largo de la carrera, que logramos superar los dos para culminar nuestra carrera profesional.

Además agradezco a mi tío **Jorge Aguilera**, por su apoyo incondicional y por demostrarme la gran fe que tiene en mí.

Índice

Introducción	XV
Capítulo I	18
Planteamiento del problema	18
1.1 Situación Problemática	18
1.2 Justificación del Problema	22
1.3 Enunciado del Problema	23
1.4 Integración de Variables	23
1.5 Preguntas de la investigación.....	23
1.6 Objetivos de la Investigación	24
1.6.1. Objetivo General	24
1.6.2. Objetivos Específicos.....	24
1.7 Delimitación del problema	24
Capítulo II	26
Marco teórico	26
2.1 Antecedentes históricos	26
2.1.1. Recorrido histórico de la educación inclusiva a nivel mundial	26
2.1.2. Breve historicidad de la educación inclusiva en El Salvador	28
2.2 Base teórica	35
2.2.1. Modelo didáctico de educación inclusiva	35
A. Planificación didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje de la educación inclusiva	36
B. Aplicación metodológica con enfoque inclusivo	39
C. La evaluación de los aprendizajes en educación inclusiva.....	44
2.2.2. Práctica educativa. Su importancia	47
A. La organización del PEA	50
B. Desarrollo del Aprendizaje Cooperativo	52
C. Comunicación interpersonal entre docente-estudiante.....	54
Capítulo III	57
Formulación del sistema de hipótesis	57
3.1 Hipótesis General	57
3.2 Hipótesis específicas	57

3.3	Hipótesis nula	57
3.4	Operacionalización de hipótesis en variables	59
Capítulo IV		62
Metodología de la investigación		62
4.1	Tipo de Investigación.....	62
4.2	Diseño de la investigación	63
4.3	Especificación del universo-muestra	64
4.4	Técnicas e instrumentos	65
4.4.1.	Guía de observación relacionada con la planificación didáctica, aplicación metodológica con enfoque inclusivo, evaluación de los aprendizajes	65
4.4.2.	Guía de observación relacionada con la organización del PEA, desarrollo del aprendizaje cooperativo, comunicación interpersonal entre docente-estudiante	66
4.4.3.	Entrevista dirigida al director	67
4.5	Especificación del procesamiento de la información	68
Capítulo V.....		71
Resultados de la investigación.....		71
5.1	Docimasia de hipótesis.....	71
5.2	Análisis e interpretaciones de resultados	79
5.3	Hallazgos de la investigación	86
Capítulo VI.....		87
Conclusiones y recomendaciones		87
6.1	Conclusiones	87
6.2	Recomendaciones	88
Referencias bibliográficas.....		90
Anexos		

Índice de tablas

Tabla 1: Población de estudiantes y docentes	64
Tabla 2: La planificación didáctica/ organización del PEA.....	71
Tabla 3: Aplicación metodológica / Desarrollo del aprendizaje cooperativo	74
Tabla 4: La evaluación de los aprendizajes / Comunicación docente-estudiante.....	76
Tabla 5: Variable independiente Planificación didáctica	80
Tabla 6: Variable independiente Aplicación metodológica con enfoque inclusivo.....	82

Tabla 7: Variable independiente Evaluación de los aprendizajes.....	84
---	----

Índice de figuras

Figura 1: Diseño de la investigación	63
Figura 2: La planificación didáctica adecuada	72
Figura 3: La planificación didáctica inadecuada	73
Figura 4: Aplicación metodológica con enfoque inclusivo adecuada.....	75
Figura 5: Aplicación metodológica con enfoque inclusivo inadecuado.....	76
Figura 6: Evaluación de los aprendizajes adecuada.....	78
Figura 7: Evaluación de los aprendizajes inadecuada	79
Figura 8: Planificación didáctica.....	81
Figura 9: Aplicación metodológica con enfoque inclusivo	83
Figura 10: Evaluación de los aprendizajes	85

Índice de cuadros

Cuadro 1: Integración de variables.....	23
Cuadro 2: Modelo ficha de planificación guiada.....	38
Cuadro 3: Metodologías y Estrategias	42
Cuadro 4: Evaluación inclusiva.....	46
Cuadro 5: Hipótesis específica 1	59
Cuadro 6: Hipótesis específica 2	60
Cuadro 7: Hipótesis específica 3	61

Introducción

Al estudiar la aplicación del modelo didáctico de educación inclusiva, es importante resaltar que, en los últimos años, el Ministerio de Educación le ha apostado a este proceso pedagógico para mejorar la acción de la escuela en el contexto nacional, pues implica renovación en la planificación didáctica, también un cambio en la metodología y la evaluación que se aplica en el salón de clase; además, la práctica educativa debe ser dinámica en su implementación, para lo cual debe adecuarse la organización del PEA, del mismo modo el aprendizaje cooperativo y construir una comunicación interpersonal docente-estudiante.

La escuela inclusiva se orienta a responder a la demanda de avanzar hacia un sistema educativo escolar que tenga como centro de su acción al sujeto de aprendizaje en su contexto y con sus particularidades, que contribuya a la consolidación de una cultura educativa con enfoque a la diversidad y más sensible a las necesidades de aquellos segmentos de población que se encuentran en condiciones de marginación, exclusión o menos favorecidos en el ámbito educativo.

En este sentido, se retomaron los elementos esenciales que caracterizan a los estudios cuantitativos y estos hacen hincapié en la correlación entre hipótesis y observación, sobre las cuales giran en torno a la identificación de datos y su transformación en hallazgos. Básicamente, el estudio que se realizó en el Centro Educativo República de Haití del municipio y departamento de Sonsonate tiene como finalidad verificar la aplicación del modelo didáctico de educación inclusiva y su incidencia en la práctica educativa; comprobación que fue posible gracias al ensamble entre los estudios descriptivos y los correlacionales.

La investigación tomó como puntos de partida la planificación didáctica, aplicación metodológica con enfoque inclusivo y la evaluación de los aprendizajes, como parte del modelo didáctico. Cada una de ellas es examinada a través de indicadores que demuestran su nivel de objetividad en el proceso de recogida de datos e interpretación de información. Sobre esta base, se indagó con los sujetos de investigación acerca de la aplicación del modelo didáctico de educación inclusiva y su incidencia en la práctica educativa, en especial la organización del PEA, desarrollo del aprendizaje cooperativo y la comunicación interpersonal entre docente-estudiante. Se tomó como referencia postulados teóricos de las variables señaladas para fundamentarlas científicamente, a fin de recoger información fidedigna que garantizó la

correlación entre cada una de las variables tanto independientes como dependientes.

Esta investigación ha sido dividida en seis capítulos fundamentales, los cuales fueron integrados para tener una visión holística sobre el proceso, tal y como los estudios cuantitativos lo señalan.

El capítulo uno se denomina **planteamiento del problema**. Aquí se precisaron todos aquellos factores inherentes al problema en sí; ya que fueron indagados a través de la situación problemática, la cual fue clave para la comprensión inicial. Este capítulo expresa la situación problemática, justificación del problema, enunciado del problema, integración de variables, preguntas de la investigación, objetivos tanto generales como específicos, y delimitación del problema.

A continuación, se presenta el capítulo dos, que tiene como título **marco teórico**. En él se destacan los antecedentes históricos, datos que hacen referencia a algunos acontecimientos evolutivos de la educación inclusiva a nivel mundial, así también una breve reseña de El Salvador. El capítulo concluye con la base teórica, donde se presentan desarrollados todos los postulados y principios teóricos de las variables en que se divide la investigación.

El capítulo tres está referido a la formulación del **sistema de hipótesis**, en el cual se establecieron hipótesis general, específica y nula; cabe mencionar que el capítulo finaliza con la operacionalización de hipótesis en variables.

También se desarrolla el capítulo cuatro, denominado **metodología de la investigación**, el cual plantea el tipo de investigación, que en este caso es descriptiva y correlacional. Por otro lado, se determina el diseño de la investigación, especificación del universo-muestra, técnicas e instrumentos de investigación, para culminar en el capítulo se presenta la especificación del procesamiento de la información.

Además, el capítulo cinco llamado **resultados de la investigación**, en el cual se detalla la docimasia de hipótesis, análisis e interpretación de los resultados y finaliza con los hallazgos.

El capítulo seis se titula **conclusiones y recomendaciones**, las cuales surgieron del análisis del resultado la investigación y como tal, se presentan una serie de recomendaciones que servirán para la mejora del Centro Escolar.

Se concluye con las **referencias bibliográficas** y los **anexos** que están compuestos por tablas e instrumentos de investigación.

Capítulo I

Planteamiento del problema

1.1 Situación Problemática

Hacer un estudio asociado a la educación inclusiva y su influencia en las prácticas educativas implica detenerse en ciertos componentes pedagógicos, los cuales son básicos para comprender la dinámica del rendimiento académico de los estudiantes y las etapas del proceso didáctico que ahí se construyen y reconstruyen, entre las cuales se pueden mencionar: motivación del aula, discurso pedagógico, orientación de actividades (atención a la diversidad), evaluación de los aprendizajes, entre otros. Un componente clave para desarrollar estas etapas lo constituye la preparación de docentes, que, según Trilla (2001), apunta hacia el dominio de conocimientos teóricos, diversidad de métodos, un componente ético y, sobre todo, una asunción del tacto pedagógico. Lo que plantea Trilla (2001) incluye desde la formación inicial hasta la permanente, ya que, según él, los docentes deben estar preparados para seguir un desarrollo lógico en la vida, el empleo y la ciencia, pues constituyen elementos precursores del cambio humano.

Cabe recalcar que en el ámbito político, la educación inclusiva vista como formación de personas con discapacidades, fue introducida en el año 1993, al constituirse el Consejo Nacional de Atención Integral a las Personas con Discapacidad conocidos por sus siglas como CONAIPD (República de El Salvador, 1993), quienes en 1994 publicaron la Primera Política Nacional de Atención Integral a las Personas con Discapacidad. De esta manera, en el año 1997 se presenta el proyecto de ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, en la Asamblea General de El Salvador, ley que fue aprobada en el año 2000 (El Salvador, Ministerio de Educación, 2004). En el ámbito educativo, la inclusión fue incorporada dentro del Plan Social Educativo Vamos a la Escuela 2009-2014, donde se plantea que al incluir a la diversidad de personas en la educación, se debería de eliminar cualquier barrera que excluya o discrimine, ya que el objetivo planteado en el programa consistía en que los docentes pudieran brindar aprendizajes significativos a los alumnos con necesidades educativas especiales de una forma individual; por consiguiente, eliminar cualquier barrera que pueda impedir el acceso a la educación, ya que si se habla de atención a la diversidad, se refiere a concebir la escuela como un ambiente educativo flexible y por lo tanto disponible en recursos y perspectivas culturales

para atender las características individuales de cada persona y de los diversos grupos sociales (El Salvador, Ministerio de Educación, 2009).

Es importante mencionar que para Pérez et al. (2012), el desarrollo de la escuela inclusiva depende de la sociedad, ya que no debe concebirse solo como una forma de enseñar, sino también como una forma de convivir. Además, para Fierro (1988), citado en Jiménez (1998), la educación especial no debe ser vista como una enseñanza sólo para personas con retraso, limitación o problemas físicos y mentales; ya que todos los alumnos merecen una educación especializada de acuerdo a cada una de sus capacidades y limitaciones.

En la realidad del sistema educativo salvadoreño, la educación inclusiva ha sido vista como una forma de enseñar a personas con discapacidades, encontrándose la barrera de no haber formulado las condiciones para una escuela inclusiva en donde se pueda atender a la diversidad de personas, puesto que han involucrado en el mismo sistema tanto a niños, adolescentes, jóvenes y adultos que poseen discapacidades con los que no las poseen; según el Ministerio de Educación (2004, p. 12), "el 94% de los educandos atendidos en educación especial son estudiantes integrados a las escuelas regulares"; por tal razón, las condiciones de la escuela y comunidad educativa no están lo suficientemente preparados para asumir este desafío (Fundación para la Educación Integral Salvadoreña, 2014).

A esto se le suman experiencias didácticas sobre práctica docente del grupo investigador, las que se realizaron en las escuelas Centro Escolar Católico Hogar Santa María Goretti, Centro Escolar Santa Ana California, Centro Escolar Tomás Medina, el Palmar, y Centro Escolar Católico Madre del Salvador, donde observaron diferentes problemas, entre ellos se encuentran los psicológicos, físicos, de salud, de aprendizaje, entre otros, que forman parte del diario vivir de los alumnos dentro de un salón de clases, las cuales llegan a generar separación entre educación inclusiva y regular, ya que algunos docentes tratan de incluir a los niños con discapacidades en las actividades que, por lo general, son planeadas para los educandos sin ninguna discapacidad; por lo tanto, se genera baja calidad en la enseñanza de los contenidos, dado que esto puede formar aprendizajes que no correspondan a la realidad, ni a las necesidades o discapacidades de los estudiantes, lo que puede depender tanto de la falta de capacitación para los docentes, como la falta de herramientas básicas que necesitan para desempeñar eficientemente su labor. De acuerdo a esto, se ha tomado a bien especificar una serie de consideraciones, que es preciso indicar acá:

1. No existe un soporte experiencial sobre cómo orientar didácticamente el proceso de enseñanza-aprendizaje de educación inclusiva. Es importante mencionar al respecto sobre lo que señalaba en su oportunidad Dewey, quien afirmaba que para adquirir la experiencia es necesario involucrar a los individuos que aprenden, tanto a observar como a experimentar de acuerdo a los nuevos conocimientos, pues la experiencia juega un papel importante en el proceso de aprendizaje. En la misma línea el MINED ha brindado capacitaciones a fin de preparar a los docentes en esta área fundamental, pues como se menciona en el Plan Social Educativo "Vamos a la Escuela" se necesitan docentes que tengan disposición y aptitudes de su misión, así mismo se necesita que posean una plena y adecuada capacitación para que tengan dominio de sus disciplinas y se encuentren actualizados y es especializados (El Salvador, Ministerio de Educación, 2009), estas capacitaciones se detallarán más adelante.
2. Desde junio de 2013 hasta septiembre de 2014 se realizó una prueba piloto del modelo de escuela inclusiva, en donde se eligieron a 50 docentes que estaban a cargo de las aulas de apoyo para capacitarlos y nombrarlos como Docentes Auxiliares Inclusivos, también conocidos como DAI, quienes se encargarían de capacitar a sus compañeros de trabajo sobre la inclusión (Fundación Empresarial para el Desarrollo Educativo, 2014). En este sentido, también se le sumó otra capacitación, la cual estaba orientada a estrategias metodológicas para la educación inclusiva, diplomado que se desarrolló en la Escuela Superior de Maestros (ESMA) con apoyo de la Universidad Don Bosco; esta tenía como objetivo fortalecer las competencias de los docentes; por otro lado, se dispone a contribuir en el proceso del rediseño del aula mediante la formación de docentes en estrategias metodológicas (El Salvador, Ministerio de Educación, 2013).
3. Los recursos financieros y didácticos no son suficientes para la dimensión del programa (El Salvador, Ministerio de Educación, 2011a), pues en El Salvador las necesidades educativas de los estudiantes son grandes y muchas veces los donativos no alcanzan a suplir las necesidades que posee el país con respecto a la educación inclusiva; por lo tanto, se considera importante mencionar algunas instituciones que brindan su apoyo:

"Cooperación Italiana, financió \$37,365.00 destinado a 300 asistentes técnicos de las 14 Direcciones Departamentales de Educación y técnicos del nivel central que han sido capacitados en materia de educación inclusiva" (El Salvador, Ministerio de Educación,

2011a, p. 53); así también la “Universidad de Bolonia aportó con \$150,000.00 ejecutando jornadas de formación con directores, subdirectores y asesores pedagógicos, llevando a cabo esto en 25 centros escolares pilotos de los 14 departamentos del país” (El Salvador, Ministerio de Educación, 2011a, p. 54); con la finalidad de activar el modelo pedagógico en el marco de la educación inclusiva. Cabe mencionar, que la Agencia de Cooperación Internacional de Corea conocida como KOICA colaboró con la educación inclusiva brindando un “monto de \$2,300,000.00” (El Salvador, Ministerio de Educación, 2011a, p. 114).

Estas situaciones que se han generado sobre educación inclusiva suponen que su dinámica está fundamentada en la acción que realiza el docente, en su carisma, y en sus habilidades, pues, ante todo, contribuyen al desarrollo de los conocimientos que los alumnos deben adquirir. En una entrevista realizada al jefe de la Escuela Superior de Maestros de Santa Ana (ver anexo 6), Rojas (2016) manifestaba que los docentes en las escuelas inclusivas fueron formados con una capacitación en el año 2014, en los meses de mayo, junio y julio brindándoles el libro de actualización metodológica para docentes (con enfoque escuela inclusiva de tiempo pleno), y tuvieron otra capacitación en la Escuela Superior de Maestros (ESMA), pero a pesar de tener formación teórica no son supervisados en las escuelas; el mayor reto que los maestros tienen es paradigmático (cambiar la forma de pensar, cambiar la manera de realizar el trabajo para poder atender a la diversidad); por ello, cabe mencionar que algunas de las limitaciones que presenta el modelo de educación inclusiva pueden ser: apatía docente por el cambio, escaso personal especializado para formar alumnos, insuficiente cooperación e interés del aspecto político, poco presupuesto económico para llevar a cabo el programa de manera integral, falta de convenio con universidades para que enseñen a formar para la diversidad; así también, para Rojas, todas las escuelas tienen carácter inclusivo (por tener algún alumno con discapacidad en una escuela); por otro lado, Gutiérrez (2016), catedrático de la Universidad de El Salvador (ver anexo 7), a quien se le entrevistó, expresaba que los docentes no están preparados para este tipo de enseñanza, pues las escuelas no presentan las condiciones para poder enseñar a la diversidad y no todas poseen el modelo inclusivo.

1.2 Justificación del problema

Las razones de este estudio obedecieron a que la modalidad escolar de inclusión es considerada nueva en el ámbito de educación, de tal manera que desde el inicio de su implementación ha tenido y tiene impacto social; esta investigación enfoca su atención en el desafío que experimentan los docentes para aplicar la atención a la diversidad, ya que implica cambios en la metodología, organización del proceso de enseñanza aprendizaje (PEA), en los recursos financieros y didácticos, entre otros, por lo tanto, se convirtieron en factores que motivaron a la realización de esta investigación, lo que implicó verificar la incidencia de la aplicación del modelo didáctico de educación inclusiva en la práctica que realizan los docentes, los cuales proporcionan la oportunidad de acceso a toda la población estudiantil y de esta forma los alumnos de primer ciclo de educación básica del turno vespertino del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonante, aprendan y logren desarrollarse en todas las áreas, ya que según la Constitución de la República de El Salvador en el artículo 58, se establece que ningún establecimiento de educación podrá negarse a admitir alumnos por motivo de la naturaleza de la unión de sus progenitores o guardadores, ni por diferencias sociales, religiosos, raciales o políticas. (Mendoza, 2011)

Con esta investigación se identificó el nivel de correspondencia entre la planificación didáctica con la organización del PEA; además verificar el nivel de incidencia de la aplicación metodológica con enfoque inclusivo en el desarrollo del aprendizaje cooperativo en los alumnos y así también comprobar el nivel de influencia entre la evaluación de los aprendizajes con la comunicación docente-estudiante.

Con este estudio, se buscó que los beneficiados sean los docentes del Centro Escolar República de Haití, en cuanto a la aplicación de la práctica didáctica en educación inclusiva, lo que servirá para que los docentes conozcan y evalúen los resultados de su labor en el Centro Escolar y logren realizar cambios sustanciales para la mejora del programa de educación inclusiva; además crear conciencia de la importancia de contar con una metodología apropiada en la práctica del programa con los estudiantes.

Así también, beneficiar a la diversidad de educandos, ya que se buscaba indagar si la aplicación de este modelo didáctico se desarrolla de forma integral para que estos puedan aprender y desarrollarse como un ser humano en todas sus dimensiones y lograr la formación

de ciudadanos que puedan participar en la construcción de un país más equitativo, incluye a la diversidad de personas sin importar sus capacidades especiales o condición social; de igual manera, se pretende contribuir a aquellos docentes que se encuentran en formación y del mismo modo favorecer a la comunidad en general y para las investigaciones futuras sobre la temática.

1.3 Enunciado del problema

¿En qué medida la aplicación del modelo didáctico de educación inclusiva incide en la práctica educativa de los alumnos del primer ciclo de educación básica del turno vespertino del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate?

1.4 Integración de variables

Variable	Sub variables	Integración de variables
Aplicación del Modelo Didáctico de Educación Inclusiva	a) Planificación didáctica.	a ↔ d
	b) Aplicación metodológica con enfoque inclusivo.	
	c) Evaluación de los aprendizajes	b ↔ e
Variable	Sub variables	
Práctica Educativa	d) Organización del PEA	c ↔ f
	e) Desarrollo del aprendizaje cooperativo	
	f) Comunicación interpersonal entre docente-estudiante.	

Cuadro 1: Integración de variables

1.5 Preguntas de la investigación

- ¿Corresponderá la planificación didáctica con la organización del PEA en los alumnos del primer ciclo de educación básica en el Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate? (a – d)

- ¿Incidirá la aplicación metodológica con enfoque inclusivo en el desarrollo del

aprendizaje cooperativo en los alumnos de primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate? (b - e)

- ¿Influirá la evaluación de los aprendizajes en la comunicación entre los docentes y los estudiantes del primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate? (c - f)

1.6 Objetivos de la investigación

1.6.1. Objetivo general

Determinar la aplicación del modelo didáctico de educación inclusiva y su incidencia en la práctica educativa de los alumnos del primer ciclo de educación básica del turno vespertino del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.

1.6.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de correspondencia entre la planificación didáctica, con la organización del PEA en los alumnos del primer ciclo de educación básica en el Centro Escolar República de Haití del departamento de Sonsonate.
- Verificar el nivel de incidencia de la aplicación metodológica con enfoque inclusivo en el desarrollo del aprendizaje cooperativo en los alumnos de primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití del departamento de Sonsonate
- Verificar el nivel de influencia entre la evaluación de los aprendizajes con la comunicación docente-estudiante, en el primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití del departamento de Sonsonate.

1.7 Delimitación del problema

- Delimitación socio-educativa. El estudio realizado tomó como sujetos de investigación a cinco docentes pues son dos primeros, un segundo y dos terceros grados, los cuales atienden a los alumnos de primer ciclo de educación básica del turno vespertino , de

igual forma se utilizó como sujetos de investigación a ciento treinta y cinco estudiantes, del Centro Escolar República de Haití, detallándose de la siguiente forma: en primer grado sección "D" se encuentran veintisiete alumnos y en la sección "E" veinticuatro; segundo grado sección "D" treinta; tercer grado sección "C" veintinueve y en la sección "D" veinticinco alumnos (Cardona, 2016) (ver anexo 7).

- Delimitación geográfica. La investigación se realizó en el Centro Escolar República de Haití, ubicada en el departamento de Sonsonate, municipio de Sonsonate. Se encuentra limitado al norte por los municipios: San Antonio del Monte, Nahuizalco, Sonzacate, Izalco, Nahuilingo y Caluco; al este por Cuisnahuat y Santa Isabel Ishuatlan; al sur: por el Océano Pacífico y al oeste: por Acajutla y Santo Domingo de Guzmán. Posee un área de extensión de 232.53 km cuadrados.
- Delimitación teórica. La información teórica que se utilizó en la presente investigación está basada en los médicos franceses Philippe Pinel, Jean Itard, Dominique Esquirol y Eduard Seguin, quienes fueron los primeros que proporcionaron tratamiento humano a las personas con enfermedades mentales y afirmaron que las personas con discapacidades podían recibir tratamiento médico y pedagógico. Así también se puede mencionar al Fray Ponce de León, Jiménez, Rosselló, Zacarías, Guerrero, entre otros pedagogos, los cuales aportan a la construcción de la teoría de modelo didáctico y práctica educativa para la inclusión.
- Delimitación temporal. La investigación se llevó a cabo en un plazo de 12 meses, inicio en el mes de septiembre del 2015 y finalizó en el mes de agosto del 2016. Este período permitió verificar los objetivos de la investigación.

Capítulo II

Marco teórico

2.1 Antecedentes históricos

2.1.1. Recorrido histórico de la educación inclusiva a nivel mundial

En la antigüedad las personas con discapacidades sufrían discriminación, pues esta época se caracterizaba por el trabajo físico y debido a que poseían deficiencias eran vistas como un castigo de los dioses o incluso como personas poseídas por demonios. En algunos lugares como Grecia, Esparta y Atenas eran castigados arrojándolos desde arriba del monte Taigeto. Así también, en Roma, los lanzaban desde la cúspide de la roca Tarpeica, pues a los gobernantes de ese tiempo lo que les interesaba era utilizar a las personas para la guerra y el trabajo, ya que si poseían alguna deformación implicaba que no servirían a la sociedad para ninguna de las actividades anteriores, pues se convertirían en una carga (López, 2010).

Herofilo de Alejandría fue el primero en nombrar al órgano principal del sistema nervioso como cerebro, pero aun así no se tenía explicación científica de los problemas psíquicos; en el siglo VI estas personas aún eran vistas como un castigo divino o que sus trastornos dependían de fuerzas ocultas y todo esto por la influencia religiosa que existía en ese tiempo, lo cual involucraba que los niños que poseían deficiencias no tuvieran desarrollo ni integración (López, 2010).

El Frayle Ponce de León, en el siglo XVI, es el primero en poner en práctica el método oral para los niños sordos, ya que él enseñaba primero el alfabeto escrito y luego el alfabeto manual que utiliza la dactilología (presentación,) es por esto que se puede decir que aquí es donde surgen las primeras experiencias en el campo de la educación especial (López, 2010).

El abad Charles Michel de L' Epée, en el año 1771, fundó con sus propios medios la primera escuela pública para niños sordos y así instruirlos en la religión. Tiempo después, él se convenció de que podía enseñarles otras materias (Maitane & Alicia, 2012); además, se puede mencionar que él utilizaba como forma de trabajo el realizar pequeños grupos y en estos se manejaba el lenguaje mímico (López, 2010).

La primera obra en Braille se publicó en 1829. Este sistema de lectoescritura fue creado por Louis Braille quien fue alumno de L´Épée; él creó este método como una forma para que se comunicaran las personas ciegas, ya que la forma de trabajo que fue implementada por su maestro era muy lento y difícil para leerlo (López, 2010).

En el siglo XIX se destacaron los psiquiátricos Philippe Pinel, Dominique Esquirol, Jean Itard y Eduard Seguin, quienes promovieron un trato más humano y con valores, para las personas con problemas mentales, ya que consideraron que podían tratarse de una forma médica y pedagógica; es importante mencionar que a Jean Itard se le considera como el precursor de la Educación Especial, pues trabajó en la educación de los niños sordos y el aprendizaje de niños con deficiencias mentales basándose en lo sensorial, intelectual y lo afectivo, este último lo utilizó con los deficientes mentales; sin embargo es a Seguin, alumno de Itard, que se nombra como precursor de la integración, ya que es él quien veló porque los niños con retraso mental asistieran a las escuelas que se encontraban en su comunidad (López, 2010).

En el año 1863, en Halle (Alemania), se crearon las primeras clases para niños discapacitados e inadaptados las cuales estaban orientadas a la formación de los niños con problemas de aprendizaje; así también, en el año 1893, en Inglaterra, para trabajar en el estudio de alumnos difíciles se restauraron los servicios prestados por la British Study Association y el laboratorio de Psicología de Sully (Jiménez, 2005).

En Jomtien, Tailandia, en el año 1990, se realizó la Conferencia Mundial sobre Educación Para Todos, donde se aprobaron dos documentos, que son el marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje y la declaración mundial sobre educación para todos, en este último, el artículo 3 establece que debe universalizarse el acceso a la educación y fomentar la equidad para lo cual se propone que la educación debe ofrecerse a todos sin importar sus condiciones sociales, económicas, religiosas o físicas para que pueda ser equitativa y de esta manera poder suprimir la discriminación; así también en el mismo artículo se menciona que las personas discapacitadas necesitan de una especial atención (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1990)

En el año 1994 se realizó la conferencia mundial sobre las necesidades educativas especiales, en la cual ratificaron el documento denominado declaración de Salamanca. En este documento se establece que cada sistema educativo y los programas que vayan a ser aplicados en el área educativa tienen que ser diseñados, por ello se deben tomar en cuenta las

características y necesidades propias que puedan poseer los alumnos para evitar discriminar al niño (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1994).

En el foro mundial sobre la educación realizado en Dakar, Senegal, durante el año 2000, fue adoptado el documento denominado marco de acción general de Dakar, por ello se establece que la educación es un derecho esencial para el desarrollo sostenible de la paz y estabilidad en cada país y entre las naciones, por tal razón se menciona que no deben posponer más el cumplimiento de los objetivos planteados por la educación para todos (UNESCO, 2000).

2.1.2. Breve historicidad de la educación inclusiva en El Salvador

Al hablar de reformas educativas, se refiere a reestructuraciones que se realizan al sistema educativo salvadoreño con las cuales se pretende mejorar la calidad educativa para que los alumnos estén más preparados, lo que implica adecuar la malla curricular, modificación de programas, capacitación de docente; con toda esta reestructuración llamadas reformas se llevaría a El salvador a mejorar el desarrollo del país al reducir la brecha cultural, económica y social.

En el año de 1940 inician cambios en la educación salvadoreña, pues en el gobierno del General Maximiliano Hernández Martínez surge la primera reforma educativa, la cual tuvo cambios en el área de educación primaria en cuanto a planes y programas de estudio, en donde se trabajó la integración de materias para que se diera una mejora en la educación Salvadoreña (El Salvador, Ministerio de Educación, 1995a).

La primera escuela especializada para ciegos fue creada en el año de 1943 por el Ministerio de Cultura, hoy Ministerio de Educación (El Salvador, Ministerio de Educación, 2005a), y con ello se sientan las bases de la educación especial, siempre adheridos a la educación formal por no ser aceptados en las escuelas regulares.

La profesora María de Jesús Fernández, mexicana y experta en educación especial, logró llamar la atención de los titulares del Ministerio de Cultura, en la importancia de educar a las personas con discapacidad, por lo que se fundó en el año de 1952, la carrera de maestros especialistas en niños deficientes mentales (El Salvador, Ministerio de Educación, 2005a); es aquí donde se da el punto inicial de educadores que serían especialistas en educar a personas

con discapacidad en El Salvador.

En el año 1956 se creó la primera escuela de Educación Especial para la atención de niños con retardo mental (El Salvador, Ministerio de Educación, 2005a), con la finalidad de atender a la población con discapacidad en un lugar especializado. A consecuencia de esta creación, hacía falta un organismo que apoyara a los alumnos con diferentes discapacidades, para dar paso a la creación de una institución especializada y así brindar atención a las personas con discapacidad; lo cual, lleva a un grupo de ciudadanos a crear el 25 de noviembre de 1957 la Asociación Salvadoreña de Rehabilitación, conocida como ISRI. Este organismo se encargaría de darle atención médica a las personas que eran ingresadas en los hospitales, sin recibir la asistencia adecuada, también se ayudaría a las personas con parálisis cerebral que por sus bajos recursos no asistían a los hospitales (Instituto Salvadoreño de Rehabilitación Integral, 2012).

Durante 1981 el Ministerio de Educación creó el departamento de Educación Especial, con el fin de poder atender los casos de alumnos con discapacidad y dar una mejor atención de acuerdo a las necesidades educativas especiales de cada uno (El Salvador, Ministerio de Educación, 2003). En este sentido el Ministerio de Educación comprendió la importancia de tener personas especializadas para atender este tipo de casos, para ser analizados de forma individual por la complejidad que presentaba cada uno de los casos de estudiantes con discapacidades, los cuales iban aumentando año con año y tendrían que ser resueltos.

Por otro lado, en 1983 se estableció en el país los servicios de aulas recursos y psicopedagógicas; así también a partir de este año hasta 1989, se crearon 18 escuelas y de esta manera aumenta la cobertura de la educación especial (El Salvador, Ministerio de Educación, 2003). En este mismo año, se crea la Fundación Pro Educación Especial conocida por sus siglas FUNPRES (Fundación Pro Educación Especial, 2013), que sería destinada a atender a estudiantes con necesidades educativas especiales con la finalidad de darles una educación de calidad.

En 1989, mediante el art. 28 de la Convención Mundial de los Derechos de la Niñez, El Salvador adquirió compromisos sobre establecer la educación primaria de forma gratuita y obligatoria para todos y fomentar el acceso para que todos los niños dispongan de ella. Por tal razón, el país necesitaba una estrategia para ampliar la cobertura y acceso a la Educación Básica (UNICEF, Comité Español, 2006). El Salvador incluye dichos compromisos en su Plan de Desarrollo Económico y Social (1989-1994), pues es aquí donde se propone un nuevo concepto

de <<educación especial>>¹ (Asociación Canadiense para la Vida Comunitaria, 2004). Como resultado de la Declaración Mundial sobre Educación Para Todos en Jomtiem, realizada en 1990, se definieron acciones para atender a la población en edad escolar; como antes se mencionaba, el Ministerio de Educación necesitaba nuevas estrategias para ampliar la cobertura y acceso a la educación, es por tal razón que nace el programa de Educación Comunitaria, conocida como EDUCO, el cual fue creado en 1991 por el Ministerio de Educación, entre sus finalidades estaba ampliar y garantizar la cobertura en los niveles de Parvularia y primer ciclo de educación básica en municipios donde el Ministerio de Educación no tuviera cobertura; otra finalidad era el diseño y perfeccionamiento de los sistemas de planificación, logístico y técnicos; así también desarrollar en las personas que participaban en este programa habilidades para sostener la organización escolar (El Salvador, Ministerio de Educación, 1995b).

El Salvador construyó el normativo para la Educación Especial en el año de 1990; así también se estableció la Unidad de Educación Especial (El Salvador, Ministerio de Educación, 2003), para la aplicación de la normativa aprobada en El Salvador, como también para garantizar la cobertura, la logística, entre otros aspectos, esta unidad sería responsable de la educación especial en todo el territorio Salvadoreño.

En 1993, mediante el Decreto Ejecutivo No. 111, de fecha 6 de diciembre del mismo año, publicado en el Diario Oficial No. 226, tomo 321, se constituye el Consejo Nacional de Atención Integral a las Personas con Discapacidad, conocido como CONAIPD (República de El Salvador, 1993). Dentro de las funciones del Consejo está coordinar el cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad; por tal razón es importante mencionar que en el área de educación se efectuaron gestiones y coordinaciones con el Ministerio de Educación, así también con instituciones de educación superior y otras entidades para poder unir sus esfuerzos y así promover la educación inclusiva en el país.

También en este mismo año, se capacitaron a docentes en estrategias metodológicas y el lenguaje a señas, para atender las aulas multigrado para sordos; asimismo, es importante mencionar que otro hecho ocurrido durante este año es la reestructuración de las aulas de recursos, las cuales fueron convertidas en aulas de terapia educativa y de esta manera lograron

¹ El nuevo concepto de educación especial fue definido como “un proceso de enseñanza- aprendizaje que a través de técnicas y metodologías dosificadas, vencen las barreras o problemas, para integrar a todas las personas a ser sujeto y objeto del esfuerzo educativo al que tiene derecho” (El Salvador, Ministerio de Educación, 2004).

ampliar su cobertura (El Salvador, Ministerio de Educación, 2003). En este sentido el Ministerio de Educación capacitó a los docentes de educación especial para que estuvieran en concordancia con las capacidades con los cambios que se avecinaba en la educación salvadoreña.

Por otro lado, en 1994, CONAIPD publica la Primera Política Nacional de Atención Integral a las Personas con Discapacidad (El Salvador, Ministerio de Educación, 2004). En este mismo año se impulsó el Primer Festival de Arte muy Especial, evento en el cual participaron las escuelas de educación especial y sus estudiantes (El Salvador, Ministerio de Educación, 2003), de modo que las personas con discapacidad pudieran demostrar sus habilidades artísticas a la comunidad y no fueran vistos como personas sin capacidades.

Asimismo, un año después (1995) en la Reforma Educativa en marcha, se estableció la educación especial como una modalidad del sistema educativo Salvadoreño, que posteriormente fue plasmado en el Plan Decenal (El Salvador, Ministerio de Educación, 1995c). Con la finalidad de erradicar los problemas que persistían en la educación especial, como eran la falta de material didáctico, pocos centros educativos de educación especial, entre otros, se divulgó el Plan decenal de reforma educativa en marcha, con la cual se pretendía aumentar la cobertura y sobre todo mejorar la calidad educativa.

En 1997 se presenta el proyecto de ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad en la Asamblea General de El Salvador, ley que fue aprobada años después (El Salvador, Ministerio de Educación, 2004). A partir de este año se pone como prioridad la integración educativa, se introdujo el concepto de educación a la diversidad y se reorganizó la Unidad de Educación Especial en Coordinación Nacional de Educación Especial. Durante el mismo año se integró en la escuela regular a los estudiantes con retardo mental leve, los cuales se encontraban en la escuela de educación especial. (El Salvador, Ministerio de Educación, 2003); un año después el Ministerio de Educación trasladó e integró tanto a niños sordos de la Escuela de Audición y Lenguaje, como a niños del Centro de Parálisis Cerebral del Instituto Salvadoreño de Rehabilitación Integral (ISRI) a Escuelas de Educación Básica regular. En este mismo año se realizó un convenio para desarrollar el Proyecto de "Inserción en Educación Especial en la Reforma Educativa". Así también, FUNPRES trabajó en una consultoría para poder mejorar la calidad en la educación especial (El Salvador, Ministerio de Educación, 2004). Con la introducción de la diversidad a las escuelas regulares se permite el ingreso de estudiantes con discapacidad, aunque los docentes no estaban preparados para tal reto,

tampoco los centros escolares no fueron adaptados ni equipados para las necesidades de personas con discapacidad, todo lo antes mencionado lo afirmó la Comisión Interinstitucional para la atención a Personas con Discapacidad Visual.

En 1999, el Ministerio de Educación realizó una actualización de los lineamientos curriculares de la Educación Especial, estos estaban totalmente orientados hacia la promoción de la educación inclusiva para atender a la diversidad en el sistema educativo nacional (El Salvador, Ministerio de Educación, 2004).

A su vez, en el año 2000, se realizó una consultoría para poder establecer logros y barreras en la ejecución del Proyecto "Inserción en Educación Especial en la Reforma Educativa" que fue puesto en marcha en 1998, lo que permitió formar una visión general de su implementación y de sus avances (El Salvador, Ministerio de Educación, 2004). Es decir, pretendía conocer el impacto que había tenido la incorporación de estudiantes especiales en escuelas regulares y si los cambios curriculares que se hicieron posteriormente dieron resultado o no en el sistema educativo.

Por otro lado, en el año 2003, el Ministerio de Educación elaboró tres manuales sobre atención a la diversidad, que estaban dirigidos a los docentes; en estos manuales se da a conocer la educación especial, la educación integradora e inclusiva y también se presentan estrategias metodológicas que los docentes de aulas de apoyo pueden implementar y así actualizar al profesorado del país en el área de educación para la atención a la diversidad que era un tema novedoso, también se planteó las formas adecuadas de evaluar a los estudiantes con necesidades educativas especiales (El Salvador, Ministerio de Educación, 2004), es decir que para paliar las problemáticas que se presentaban en las escuelas regulares en relación a los estudiantes con discapacidad, el MINED presentó tres manuales que esperaba solventarían las deficiencias de los maestros al estar limitados en las estrategias, metodologías y evaluación dirigidas a la diversidad de alumnos en el aula. En este mismo año (2003), el Ministerio de Relaciones Exteriores Salvadoreño Presenta al gobierno de Italia una solicitud de financiamiento para la transformación de una escuela existente de centro educativo ordinario a centro educativo inclusivo. (Cooperazione Italiana, 2009, p. 15)

Después de dicha solicitud la Cooperación Italiana verifica la validez de la propuesta a través de distintas misiones de expertos y aprueban en 2005 el financiamiento en calidad de donación para la "realización de un complejo educativo inclusivo de tipo experimental" a

realizarse en el ya existente Centro Escolar República de Haití de Sonsonate. (Cooperazione Italiana, 2009, p. 15)

El 29 de marzo del 2005, luego de finalizar el Plan Decenal de 1995, el Presidente de la República Elías Antonio Saca, presentó el Plan Nacional de Educación 2021, por esta razón llama a trabajar por la educación y a construir una sociedad que se desarrolle con base en el conocimiento, pues, se reconoce que la educación es el medio por el cual se llegará a construir el país que se quiere (El Salvador, Ministerio de Educación, 2005b). En consecuencia, en este plan educativo se promovió un apoyo pedagógico a los estudiantes con necesidades educativas especiales, como a los estudiantes con problemas de lectura, escritura y de razonamiento.

Durante el año 2009, se reformó el artículo 56, en el segundo inciso de la Constitución de la República de El Salvador, cuya notificación menciona que se amplía el derecho de la gratuidad a más niveles educativos; con base a eso se puede decir que la educación es gratuita para los niveles de educación parvularia, básica, media y especial cuando sea impartida por el Estado (Mendoza, 2011). Lo anterior conllevó a un gran beneficio para todas las familias pobres del país que no pueden ofrecer a sus hijos una educación en centros educativos privados. Así también, en ese mismo año se introduce el Programa Social Educativo “Vamos a la escuela”, esto tenía como fin la formación integral de las personas que conforman la sociedad salvadoreña; por lo tanto, este modelo necesitará trabajar en conjunto con los actores fundamentales: estudiantes, docentes, familias y comunidades (El Salvador, Ministerio de Educación, 2009); este nuevo programa educativo contenía un componente innovador que era la inclusión de las personas que en el pasado eran marginados del sistema educativo, también se inicia con un nuevo tipo de escuela que se denominó escuela inclusiva, de ahí que en el Centro Escolar República de Haití se lanza el plan antes mencionada de forma piloto a tiempo pleno por el Presidente Mauricio Funes.

El Consejo Nacional de Atención Integral de las Personas con Discapacidad (CONAIPD) en el año 2010, elaboró la Política Nacional de Atención Integral a las Personas con Discapacidad, la cual permitirá que la personas con capacidades especiales participe de forma activa y, sobre todo, en condiciones de igualdad, de manera que se generen condiciones para una verdadera inclusión en los diferentes ámbitos de la vida nacional (Gobierno de El Salvador, 2014).

En ese mismo año (2010), se implementa la Política de Educación Inclusiva, fue puesta en marcha para que el sistema educativo pueda avanzar y así poner mayor énfasis en la persona

humana, lo que contribuirá a desarrollar una cultura que sea más abierta a las diferencias y sobre todo más sensible a las necesidades de aquellas personas que se encuentran en condiciones de discriminación, marginación y exclusión en el ámbito educativo (El Salvador, Ministerio de Educación, 2010).

Un año posterior (2011), el Ministerio de Educación impulsó la Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno. Este programa fue desarrollado con el propósito de generar aprendizajes significativos, por lo tanto, debían utilizar un enfoque de educación inclusiva. Hasta ese año se habían atendido un promedio de 19,200 estudiantes, los cuales provenían de 22 Centros Educativos que trabajaron con el enfoque de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno; así también, es importante mencionar que hasta el año 2011, habían sido capacitados en relación a la Educación inclusiva 300 Asistentes Técnicos, para lo cual se utilizó una "inversión de \$ 37,365.00, todo esto fue financiado por la Cooperación Italiana" (El Salvador, Ministerio de Educación, 2011a, p. 53).

En el 2014 se llegó a obtener la participación de 2,285 Centros Escolares, los cuales estaban poniendo en marcha el Sistema Integrado de la Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno (EITP), lo que permitió desarrollar los primeros 266 Sistemas Integrados de EITP, en 100 municipios del país y beneficiar así a 629,167 estudiantes. También en el 2014, el Presidente Salvador Sánchez Ceren inició su trabajo con la implementación de la educación inclusiva de tiempo pleno en 1,365 escuelas; asimismo, propuso acelerar la expansión del modelo pedagógico para integrar activamente a los alumnos al proceso de aprendizaje y, sobre todo, educar para la vida; de igual modo, propuso incluir a las personas con discapacidad y crear oportunidades para cada uno de ellos; otra de las propuestas es fundamentar la educación inclusiva para poder garantizar al alumno el acceso al sistema escolar, para que pueda superar cualquier diferencia social o económica que este pueda tener y permitir su plena realización (El Salvador, Ministerio de Educación, 2014).

El Ministerio de Educación dio continuidad en el año 2015, al programa de escuela inclusiva por esta razón "hay unos 16,888 estudiantes con alguna discapacidad que reciben sus clases en escuelas del sector público nacional" (Martínez, 2015). También otro dato destacado de este año fue la inversión que se realizó, que asciende a "más de 345,000 dólares en "Kits Inclusivos" que han sido entregados a unos 155 centros escolares del país. Por otro lado, hay una inversión de más de 25,000 dólares en capacitaciones para los docentes que trabajan con

niños y jóvenes con alguna discapacidad en el marco del programa de Educación Inclusiva” (Martínez, 2015), dicha capacitación fue impartida en el mes de agosto del mismo año.

2.2 Base teórica

2.2.1. Modelo didáctico de educación inclusiva

El estudio sobre los modelos didácticos fundamenta el tipo de práctica educativa que se desarrolla y que, al asociarse con la interacción educativa, recrea el significado de rol activo y constructor del alumno, bajo una determinada dirección, que en este caso es el docente. Ya sustentaba Grundy (1999) cuando expresaba que el fundamento del currículo es un determinado modelo educativo, que lo haga factible y lo convierta en una tradición didáctica, capaz de generar aprendizajes significativos y elevar el rendimiento académico de los alumnos.

Por modelo didáctico se entiende:

La integración de teorías educativas y pedagógicas, que amparadas en una determinada filosofía de la educación, genera un tipo de interacción social o sistema de socialización que se expresa en las prácticas educativas y en los aprendizajes de los alumnos. (Florez, 2004, p. 39)

Esto significa que un modelo didáctico lo sustenta una teoría educativa, que le da orientación y perspectiva de desarrollo, a fin de que los docentes ejerzan su profesión de manera informada y no a ciegas en las prácticas educativas. Tal como señala Kemmis (1998, citado por Grundy, 1999, p. 111), “las prácticas educativas son filosóficas, por que atienden al conocimiento y se encuentran localizadas teleológicamente”, a fin de garantizar que la actividad del docente sea respaldada de forma política, pedagógica y didáctica. En este sentido, el modelo didáctico se expresa a través de un sistema de socialización, que indica su concreción, tradición y transformación en la búsqueda de los aprendizajes significativos. Y es que el modelo didáctico incrementa el saber de los estudiantes si la docencia logra comprender el sistema integrado de las teorías educativas y pedagógicas.

Así pues, el modelo didáctico de educación inclusiva contiene ese sistema integrado de teorías educativas, que para el caso del estudio que nos ocupa, esta nutrido de la información proporcionada por Rosselló (2010) quien habla sobre la planificación educativa, de igual manera Duk & Loren (2010) hacen una contribución en esta área; además Jiménez (1998) abona a la

evaluación de los aprendizajes; por otro lado, Guerrero (2012) hace un aporte a la metodología inclusiva, al mismo tiempo Stainback & Stainback (2009), quienes plantearon una serie de reglas y estrategias para la enseñanza de grupos heterogéneos, los cuales han contribuido en gran medida a establecer el nivel de desarrollo que contiene la práctica educativa especificada sobre este modelo didáctico. En Finlandia, por ejemplo, los estudiantes con discapacidades especiales asisten por el turno matutino a la escuela regular, y en el turno vespertino a la escuela especial (Picardo, 2014). Lo que significa que este modelo didáctico es flexible y al mismo tiempo abarcador, porque políticamente no excluye a nadie y pedagógicamente es capaz de garantizar el principio de atención a la diversidad. Los presupuestos teóricos que a continuación se detallan tienen como finalidad plantear ese sistema integrado de teorías que nutren el modelo didáctico de educación inclusiva ya que focaliza una serie de principios viables y científicos para el desarrollo de la pedagogía diferencial.

A. Planificación didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje de la educación inclusiva

Atender a la diversidad de alumnos y trabajar de forma inclusiva, son retos para el sistema educativo, centros escolares y, en concreto, para los docentes, ya que para suplir las necesidades que presentan los alumnos y obtener una educación de calidad, es necesaria una buena planificación (Instituto Español Giner de los Ríos, 2009). Y para esto se puede decir que: "planificar es estructurar y armonizar los elementos de un programa" (Jiménez, 2005). Es decir que para que se lleve a cabo, se debe pensar en la estructuración que se le dará a las materias para tener en cuenta los tipos de alumnos y la capacidad de ellos, todo esto con el fin de ayudar a aquellos alumnos que puedan tener bajo rendimiento académico, pues se puede aumentar su aprendizaje y rendimiento (Jiménez, 2005).

Cabe destacar que para Rosselló (2010, p. 6) la planificación:

Se entiende como un proceso fundamentalmente de reflexión, que abarca el antes, el durante y el después de la clase, un proceso que se va realizando a lo largo del tiempo, en un entramado continuo de conocimiento, experimentación, reflexión, discusión, etc.

Es decir, que la planificación es un proceso que se construye por pasos y sus limitantes no pueden ser señaladas ni establecidas con anticipación, pues para esto se debe ver la

planificación como una forma de pensar en aquello que los alumnos realmente necesitan aprender en la escuela y sobre todo reflexionar en las estrategias que deben ser aplicadas para la condición que tienen los alumnos de aprender. (Rosselló, 2010)

A lo anterior, se le debe sumar una planeación flexible, tanto para el docente como para los alumnos, ya que estos se enfrentan a situaciones inesperadas y pueden crear un obstáculo ante el aprendizaje y participación de los mismos. Por lo tanto, es el docente quien reconocerá que la planificación debe ser flexible para atender a la diversidad y sobre todo suplir las necesidades de aprendizaje, eliminando cualquier barrera que pueda existir, pues no todos los alumnos aprenden al mismo ritmo, ya que es en la planificación donde se manifiesta el aprendizaje que el mismo docente puede ofrecer a sus alumnos y así llevar a cabo el desarrollo de las competencias y habilidades de acuerdo a su edad (México, Secretaria de Educación, 2013).

Asimismo, la educación para atender a la diversidad de alumnos, el docente debe planificar, seleccionar y organizar los escenarios, individualizando cada una de las experiencias de aprendizaje y este sea significativo para ayudar a su desarrollo como personas y así adaptarse de mejor forma en la sociedad (Duk & Loren, 2010)

De acuerdo a la posición de Rosselló (2010), en torno a la planificación para atender a la diversidad, se deducen tres grandes retos:

- El uso del libro de texto. Este puede ser tomado como uno de los principales obstáculos, pues no todos los alumnos poseen el mismo nivel de aprendizaje; por lo tanto, se cae en la inflexibilidad y en el uso negativo que llega a hacer el docente, ya que el libro puede presentar un nivel que restringe el acceso y, sobre todo, el avance de los alumnos con dificultades de aprendizaje, dado que brindan actividades que son homogéneas y no se han realizado pensando en las características de cada niño.
- La planificación. Debe considerarse como un proceso de toma de decisiones, en el cual deben involucrarse de forma personalizada y flexible los diferentes elementos que componen el currículo escolar, los cuales son: objetivos, contenidos, métodos, actividades, recursos, tiempo y evaluación y así se pueda desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje con variedad de actividades y recursos para que puedan participar todos los alumnos sin exclusiones y de esta forma lo puedan utilizar todos. Por el contrario, la

planificación será concebida como otro reto, si se ve como una tarea que debe cumplir el docente, así también si se realiza de forma homogénea, es decir sin tomar en cuenta las habilidades y problemas de aprendizaje que puedan poseer los alumnos.

- La evaluación. Para que la evaluación no sea considerada como otro reto a eliminar, se debe trabajar con una planificación flexible y, por lo tanto, recolectar información de las condiciones específicas e individuales de aprendizaje que posean los alumnos.

El Ministerio de Educación y Ciencia de España (2007) muestran la siguiente plantilla como formato para tomar como base al momento de planificar:

PLANIFICACIÓN UNIDAD: <i>¿Qué tema o unidad vas a planificar?</i>					
CONOCIMIENTOS PREVIOS NECESARIOS:	<i>Identifica y escribe en esta sección Qué deberían saber o saber hacer ya para poder iniciar estos nuevos aprendizajes que vamos a proponer en esta nueva lección o unidad</i>				
CONTENIDOS DE LA UNIDAD - CONCEPTOS - PROCEDIMIENTOS - VALORES - VOCABULARIO, ...			APRENDIZAJES A ADQUIRIR O DESARROLLAR		
MOTIVACIÓN-CONEXIÓN CON CONOCIMIENTOS PREVIOS	<i>¿Qué crees que podría motivarles a aprender lo que se va a tratar en esta unidad? ¿Qué saben ya que puede estar relacionado con estos nuevos aprendizajes?</i>				
Secuencia de Aprendizaje: <i>Actividades o tareas a realizar</i>	Estrategias didácticas <i>más adecuadas para lograr los aprendizajes</i>	Ajustes <i>para aquellos estudiantes que lo necesiten o para facilitar el aprendizaje</i>	Agrupamientos <i>más adecuados para que un estudiante o grupo logre el aprendizaje</i>	Recursos <i>que se van a utilizar para motivar, investigar, individualizar, ...</i>	Formas de Evaluación de los logros o aprendizajes <i>con respecto a los objetivos propuestos</i>
-					
-					
-					
-					
- ...					
Evaluación de la unidad	<i>¿Han logrado los estudiantes aprender y alcanzar los objetivos? ¿Han sido adecuados los diferentes elementos curriculares planificados?</i>				
Posibles mejoras, cambios para planificar otras unidades.					

Cuadro 2: Modelo ficha de planificación guiada. Fuente: España, Ministerio de Educación y Ciencia (2007)

B. Aplicación metodológica con enfoque inclusivo

Labarrare & Valdivia (2007) mencionan que los métodos de enseñanza siempre han sido una preocupación para los pedagogos, pues las necesidades de la sociedad exigen que la educación logre desarrollar la asimilación de los aprendizajes y las capacidades de cada persona, para lo cual se debe saber que método utilizar para promover la actividad cognoscitiva de los educandos. Ahora bien, si se habla de aplicación metodológica, entonces debe emplearse, en plural, métodos, pues la metodología es muy difícil de analizar, dado su nivel de complejidad y desarrollo. Para empezar a desarrollar este apartado, se considera importante definir el concepto de método, que a continuación se especifica:

Un procedimiento reglado, fundamentado teóricamente y contrastado. Es un plan de acción por pasos, en función de las metas del profesor y objetivos de los alumnos que tiene que tomar en consideración variables como número y características de los alumnos, materia, profesor, complementos circunstanciales del proceso de enseñanza aprendizaje y variables sociales y culturales. Por eso, cada método tiene sus indicaciones y contraindicaciones. (Fernández, 2006).

Klingberg (citado en Labarrare & Valdivia 2007, p. 104) lo define como "la principal vía que toman el maestro y el alumno para lograr los objetivos fijados en el plan de enseñanza, para impartir o asimilar el contenido de ese plan".

Skatkin (citado en Labarrare & Valdivia, 2007, p. 104) lo puntualiza como:

La interrelación indispensable de maestro y alumno, durante cuyo proceso el maestro organiza la actividad del alumno sobre el objeto de estudio, y como resultado de esta actividad, se produce por parte del alumno el proceso de asimilación del contenido de enseñanza.

Esto se relaciona con las reglas del método, ya que Statkin enfatiza sobre el carácter normativo del método, teniendo presente en qué momento y en qué situaciones del desarrollo del niño debe utilizarse. En otras palabras, se habla de que el método debe adaptarse a la situación real de los alumnos, pues el método por sí solo, no puede cumplir con la diversidad de metas y objetivos que los docentes y alumnos desean lograr (Fernández, 2006), pues, como se mencionó antes el método es la vía o el camino que debe seguirse para cumplir con los objetivos propuestos.

Según Fernández (2006, p. 17), "la metodología estudia una concepción del proceso, el método en sí y las relaciones que se establecen para lograr el aprendizaje, y como tal es solo

una parte de la didáctica". Es decir que la metodología estudia al conjunto de métodos que serán utilizados para establecer un buen aprendizaje. En este sentido, metodología indica la evidencia de diversas aplicaciones que el docente debe saber para adecuarlos a los procesos de enseñanza-aprendizaje inclusiva. Tiene como función contribuir a la formación integral de los alumnos, en su esfera social, afectiva, física y desarrollo cognitivo.

De igual manera, así como se forman a los alumnos también es necesario formar a la comunidad entera, tanto a nivel de información y conocimiento, como su carácter axiológico, pues la educación de los niños merece de una sociedad consciente sobre los procesos pedagógicos inclusivos. Por lo tanto, es necesario una reestructuración y creación de nuevas políticas educativas para que el alumno vaya incorporándose en la sociedad, así también debe haber una reconceptualización en las practicas escolares, e incluir un cambio en el currículum, la metodología y estrategias educativas ya que es necesaria una transformación en la educación para atender a la diversidad de alumnos (Sarto & Venegas, 2009).

De acuerdo con Fernández (2003), para crear escuelas inclusivas es necesario modificar el currículum, así también adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las capacidades, habilidades, ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos; por lo que es importante que las estrategias didácticas sean flexibles y adecuadas a los diversos contextos. Esto se reitera por Sarto & Venegas (2009) cuando afirman que dichas estrategias deben ser organizadas y planificadas, pues deben tomar como referencia el significado de heterogeneidad.

Asimismo, cabe destacar que en las escuelas siempre se encuentra la presencia de alumnos con diferentes necesidades educativas especiales, quienes requieren desarrollar una educación que sea adecuada a sus necesidades educativas de cada alumno y para esto se deben realizar cambios importantes en el currículo oficial, por ende se debe comenzar con la modificación de las diferentes estrategias metodológicas, para que los alumnos puedan seguir el ritmo de aprendizaje de acuerdo a sus capacidades y características (El Salvador, Ministerio de Educación, 2006). Por lo tanto, es función del docente adquirir un compromiso que permita favorecer la participación y adaptación de cada uno de los alumnos, para que pueda incluir a los que poseen discapacidades, pues son los maestros los que deben de asegurar la calidad de la educación y cubrir todas las necesidades (Zacarías, et al., 2006).

Un docente que trabaja en el área inclusiva debe plantear metodologías y estrategias, que deben ser adecuadas para las diferentes situaciones que se presentan en el aula (El Salvador,

Ministerio de Educación, 2011b); pues es el docente quien debe promover el cambio en la educación, en cuanto al paso de una educación tradicional a la educación inclusiva, al mismo tiempo romper las barreras de discriminación y desigualdad.

Para poder eliminar esta discriminación y desigualdad, Sarto & Vanegas (2009) plantean el aprendizaje colaborativo como una estrategia fundamental de la cultura inclusiva. A través de él, se eliminan los problemas de desintegración y se consolida las relaciones interpersonales favorables. El aprendizaje colaborativo contribuye a la promoción de una educación de calidad, de forma que permita desarrollar las potencialidades individuales y sociales del alumnado, tal y como señalaron.

En el documento «*Hacia la construcción de procesos y prácticas “exclusivas”: Metodologías para la intervención*», Guerrero (2012, pp. 5-7) se plantea un cuadro descriptivo y explicativo el cual presenta puntos de vista sobre algunas metodologías, estrategias, actividades constructivistas y participativas, las que podrían ser útiles para generar diferentes prácticas educativas, lo que resultaría importante para lograr el desarrollo de una educación inclusiva, dicho cuadro se presenta a continuación:

Metodologías	Estrategias/Actividades
Metodologías y técnicas de aprendizaje cooperativo	<ul style="list-style-type: none"> • Tutoría entre iguales/compañeros: Tutoría por alumnos (alumno tutor). • Estrategias de colaboración y apoyo/ayuda mutua: Grupos de apoyo entre profesores, “dos tutores”. • Comunidades o comisiones de apoyo, actividades convivencia o programas de mediación entre compañeros, Grupos de Servicio al Estudiante en la Escuela, Círculos de amigos, El club de los deberes, Prácticas guiadas. • Estrategias de resolución interactiva de problemas. • Estrategias de aprendizaje por proyectos o tareas. Comunidades de aprendizaje, Instrucción basada en la comunidad. Enfoques centrados en la persona más el entorno. Centros de Interés, Rincones. • Grupos interactivos/aprendizaje dialógico. Grupos de investigación. Aprendizaje intergeneracional y entre pares, El contrato didáctico o pedagógico. • Técnicas como Jigsaw, TGT (Teams Games Tournaments), Circles of learning-círculos de aprendizaje, etc.
Metodologías y técnicas de aprendizaje colaborativo	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo de apoyo y colaborativo entre docentes: Docencia/enseñanza compartida, modalidades de aprendizaje entre iguales o coenseñanza de dos profesores en el aula. • Enseñanza recíproca entre pares: Comisiones de apoyo o ayuda mutua entre compañeros. Actividades de formación en centros basadas en estudio de casos o en datos procedentes de entrevistas.

	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo: Tertulias literarias dialógicas, entrevistas, debates, discusiones grupales, apuntes o lectura en parejas. • Redacción: ensayos, escritura colaborativa, los diarios interactivos. • Resolución de problemas: estudio de casos, investigaciones grupales. • Aprendizaje por descubrimiento: basado en problemas, proyectos de investigación, estrategias propias de la investigación-acción y sus ciclos de acción-reflexión, etc.
Metodologías y técnicas experienciales o transformativas	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres de aprendizaje experiencial/vivencial: dramatización, teatro social, teatro para el desarrollo, juegos de roles, psicodrama, expresión o trabajo corporal como lugares donde se expresa la conducta. • Técnicas de dinamización, activas y participativas, críticas y aplicativas: Aprendizaje activo de la ciudadanía, Juegos, Assesment Center, Facilitación, Debriefing, Outdoors Learning. Aprendizaje vivenciado, autodescubrimiento transformativo, autoaprendizaje o aprendizaje autónomo, autorregulado. • Metodologías inductivas, pedagogía liberadora de Freire. Dinámicas de trabajo grupal y procesos de reflexión grupal/individual, en silencio, reflexión escrita, a través del dibujo y/o la escenificación
Otras	<ul style="list-style-type: none"> • Provisión de recursos, apoyos y tipos de ayuda (apoyos colaborativos, terapéuticos, curriculares, de consulta, individuales). • Adaptaciones múltiples: de material, estructuras organizativas, de evaluación, etc. Uso de TICs: webquest, Web 2.0, aprendizajes on-line, redes sociales. • Estrategias que favorecen las Relaciones interpersonales estudiantes, familia, compañeros: entrevistas personalizadas con padres, informes y entrevistas de seguimiento. • Interacciones: momentos de conversación docente-alumno o entre alumnos, pactar actividades de apoyo o de refuerzo, ayudarles a plantearse objetivos de aprendizaje posibles y graduados, mínimos que se van revisando periódicamente, estilos de mediación, comunicación, asesoramiento, coordinación, roles, liderazgo, etc.

Cuadro 3: Metodologías y Estrategias. Fuente: (Guerrero, 2012, pp. 5-7)

Algunas de las estrategias y recursos que propone Guerrero (2012) se fundamentan en enfoques y propuestas constructivistas, estas buscan que los alumnos obtengan un aprendizaje significativo y de esta manera promover el aprendizaje permanente y el trabajo autónomo de los alumnos, por medio de la acción y la experimentación, ya que Vygotsky (1978, 1991), citado en Guerrero (2012, p. 5), "afirma que aprender es, por naturaleza, un fenómeno social que permite la adquisición del nuevo conocimiento mediante procesos de interacción entre las personas"; de manera que se pretende que las metodologías se basen en el diálogo, negociación, construcción del conocimiento y, sobre todo, deben ir enfocadas en que los estudiantes puedan adquirir competencias utilizando distintas actividades.

Así también, cabe mencionar que dentro de esas metodologías se encuentra el aprendizaje colaborativo y a este se le suma el cooperativo, ya que en los últimos años se ha dado relevancia como una estrategia que puede ser utilizada para favorecer el desarrollo de los alumnos, pues ellos pueden obtener el éxito si cada uno pone de su esfuerzo en contribuir con sus habilidades y capacidades en un grupo de trabajo. De acuerdo a lo anterior se tiene presente que los alumnos con discapacidad tienen derecho y oportunidad de participar en varias de las actividades que sean planteadas por el docente (Zacarías, et al., 2006).

Guerrero (2012) plantea una serie de metodologías que tienen relación con el aprendizaje cooperativo, entre la cuales se encuentran: tutoría entre iguales, es decir que pueden ser llevadas a cabo alumno-alumno para que puedan apoyarse y ayudarse entre ellos; así también, plantea crear estrategias de resolución interactiva de problemas y estrategias de aprendizaje por proyectos o tareas; además se recomienda que en la escuela hayan grupos de servicios a los estudiante

A lo anterior, se le suma el aporte que proporcionaron Stainback & Stainback (2009), quienes en su libro <<*Aulas Inclusivas un nuevo Modo de Enfocar y Vivir el Currículo*>> plantearon una serie de reglas y estrategias que se pueden tomar en cuenta para la enseñanza en un grupo heterogéneo:

- Maximizar la variedad de los alumnos: lo cual puede llevar a cabo la integración del grupo de alumnos y así aprovechar las características de cada participante, en cuanto a sus experiencias de aprendizaje.
- Maximizar la interdependencia positiva: el propósito de esta regla consiste en fomentar relaciones recíprocas donde se desarrolla la colaboración y cooperación, para que el alumnado aprenda a depender unos de otros, ayudarse mutuamente, entre otros.
- Maximizar los logros individuales: con esta regla se pretende concretar las dos reglas anteriores, donde el alumno alcance sus competencias para lograr un aprendizaje significativo con la ayuda de otros.

Con las reglas planteadas por Stainback & Stainback (2009) se pretende colaborar a la mejora de la educación brindada en las escuelas que atienden a la diversidad de alumnos, pues al hablar de maximizar la variedad de los alumnos se entiende que se debe ampliar el acceso a los alumnos sin excluir a niños con problemas físicos, psicológicos o mentales; así también,

proponen consolidar las relaciones tanto personales como interpersonales; de igual forma mencionan que para que los alumnos puedan obtener logros individuales se deben poner en práctica las reglas antes mencionadas.

C. La evaluación de los aprendizajes en educación inclusiva

La evaluación dota a los docentes de instrumentos para recolección de información, los que le servirán para la adecuación de los objetivos y, por supuesto, los momentos en que se debe evaluar, pues esto implica una serie de actividades que comienzan antes, durante y al final de las clases, es decir que la evaluación está presente en todo momento en el salón de clases, debido que articula la acción educativa, de modo que puede servir de retroalimentación y ser utilizada en la toma de decisiones para un cambio en la práctica educativa, para dar respuesta a la diversidad de estudiantes. Por otro lado, la evaluación inclusiva es definida como una herramienta que permite la reestructuración de la planificación docente, así también da paso a la actuación educativa, por ende, se puede decir que sirve para su mejora y todo esto con el fin de atender y solventar las necesidades que presenten los estudiantes, tanto de forma individual, como grupal. (Agut, 2010)

Los docentes deben tener un cambio en la perspectiva de la evaluación sumativa y no solo evaluar resultados, sino también el proceso tanto individual como grupal. Por otra parte, la evaluación inclusiva no debe servir única y exclusivamente para evaluar los programas de estudio (evaluación sumativa); también, los docentes deben utilizar la evaluación inicial para indagar las fortalezas y debilidades de los estudiantes, así como también capacidades, necesidades, ritmo de sus aprendizaje; a su vez, en la evaluación se deben abarcar aspectos de carácter formativo como la participación activa, tanto individual, como grupal, la relación alumno-alumno, ente otros componentes; pero se debe dar una ponderación para obtener una evaluación amplia e integral para el estudiantado (Agut, 2010).

Sin embargo, existen otras funciones que cumple la evaluación de los aprendizajes que son mencionadas por Escobar (2004) en su libro <<hacia una educación iluminativa>>, a continuación, se mencionará algunas de ellas:

- Función predictiva: se iniciará con una evaluación diagnóstica de cada estudiante, para

conocer el rendimiento previo y así también las aptitudes, las cuales servirán de base para que el docente pueda tomar decisiones en la planificación, además de predecir el rendimiento que se espera de cada estudiante y poder orientarlos de manera inclusiva.

- Función reguladora: permite al docente guiar y, sobre todo, equilibrar el rumbo de la intervención pedagógica, como también retroalimentar al estudiante, en cuanto a los alcances y limitaciones en las actividades constructivistas en el salón de clases.
- Función certificativa: si bien es cierto que la función certificativa se orienta a la titulación o certificación, sus resultados deben servir de base para mejorar los procesos de aprendizaje y la evaluación formativa que se gesta en ellas.
- Función formativa: la evaluación diagnóstica permite conocer la realidad en la que opera un programa (evaluación de entrada), tanto en lo relativo al contexto como a los destinatarios del mismo, lo cual posibilita los recursos y medios necesarios en el contexto para que sea exitoso, de igual manera se debe tener presente las limitaciones contextuales para ajustarlo de acuerdo al contexto. En función de los destinatarios (estudiantes) permite conocer sus necesidades formativas, sus posibilidades para con el programa, entre otros, lo cual facilita la toma de decisiones sobre admisión, orientación, establecimiento de grupos de aprendizajes, según niveles.
- Función preventiva: la evaluación sumativa (evaluación de productos) muestra los resultados obtenidos por el programa y en ese sentido la toma de decisiones se orienta a la certificación y promoción, en relación con los alumnos implicados en la acción formativa, a la vez que permite valorar globalmente el programa permite rechazarlo o aceptarlo en función del éxito del mismo.
- Función prospectiva: el momento evaluativo conectado con la finalidad, es otra de las dimensiones básicas. Evaluación inicial o la evaluación diagnóstica, más el principio de la acción formativa, constituyen elementos importantes para la conversión a una evaluación formadora, la cual genera la posibilidad de que el alumno aprenda de manera significativa. A partir de esto, la evaluación sumativa queda adscrita a estos de procesos formadores, en el que el alumno se apropia de los objetivos de su propio proceso de aprender. Téngase presente que no siempre se evidencia el paralelismo establecido, por cuanto se puede verificar en la práctica que en muchas ocasiones se realiza evaluación continua con

finalidad sumativa, en la medida que se recaba información no tanto para optimizar el programa, sino más bien sobre el alumno para asegurar su mejoría en la evaluación final; es decir, se van registrando resultados parciales más que la evaluación del proceso formativo mismo.

A continuación se presenta, el siguiente cuadro con énfasis en algunas técnicas para la evaluación inclusiva, basadas en las funciones enunciadas:

<p>Técnicas de evaluación del aprendizaje colaborativo/cooperativo/experiencial</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de evaluación: pruebas orales, escritas, observaciones, diálogos, evaluación del equipo. Valoración mediante rúbricas, escalas valorativas, listas de chequeo y otros instrumentos cualitativos. • Autoevaluación: pautas o parrillas de autoevaluación para que los propios estudiantes puedan valorar qué saben y qué no saben. • Técnicas alternativas de evaluación-valoraciones auténticas (exhibiciones de aprendizaje que se reúnen a lo largo del tiempo para mostrar una evidencia de progresos, adquisición y aplicación). • Evaluación de evidencias: calificación de evidencias presentadas y recogidas.
--	--

Cuadro 4: Evaluación inclusiva. Fuente: Guerrero (2012, p. 7)

Las técnicas de evaluación que propone Guerrero (2012) cumplen con las funciones de evaluación descrita, las cuales sirve para conocer de forma integral el avance de los estudiantes, para hacer cambios en las estrategias, y así estos puedan obtener un aprendizaje significativo.

A pesar de existir estos fundamentos de las funciones, también hay otras, que están en relación con el alumnado y al grupo-clase; entre ellas se citan:

- Función informativa: el alumno o la alumna reciben información sobre su progreso, pero también sobre nuestras propuestas y expectativas: la evaluación como concreción de proyecto docente.
- Función incentivadora: la evaluación permite acentuar los componentes intrínsecos de la motivación: la conciencia y el control del propio progreso como incentivo.
- Función formativa: la implicación del alumnado en las tareas de evaluación incrementa el metaconocimiento sobre el propio aprendizaje: la evaluación como tarea de enseñanza y aprendizaje.

(Puigdelívol, 1998, p. 92)..

Con respecto a lo expresado, la evaluación presenta un resultado del conocimiento que poseen los estudiantes; resultado que puede ser vital para su desarrollo y para la mejora

cualitativa de todo el proceso de aprendizaje. Desde esta óptica, la evaluación sirve como herramienta de comunicación, la cual servirá para una interacción docente-estudiante y así conocer las dificultades que ha tenido en su aprendizaje lo que se verá reflejado en los resultados.

2.2.2. Práctica educativa. Su importancia

La educación siempre ha sido vista como constructora de conocimientos, por lo tanto, el docente es un constructor constante de una práctica que a lo largo del tiempo ha pretendido ser diferente, innovadora y eficiente. Para lograr que las prácticas educativas lleguen a ser innovadoras, se necesitan concepciones educativas y culturales, las cuales deben establecer no sólo el significado, sino también el hecho de que al momento de trabajar se tiene que hacer sin pensar en límites (Escobar, 2010). Estas concepciones sobre práctica docente, suponen que los profesores determinen el tipo de trabajo que ejecutan en la práctica, por ello, cada docente debe concientizarse de su labor para cambiar los significados que guían sus acciones, pues su manera de desenvolverse será reglamentada por lo que cree, sabe y supone (Vergara, 2005). Así también, Gómez (2008) comenta que el hecho de transformar las prácticas educativas, en parte puede depender de una mala comprensión de las mismas.

Gómez (2008) define la práctica educativa como “un proceso de solución de problemas en que el profesor es un agente que utiliza su conocimiento tácito para resolver el problema de cómo lograr las metas educativas que el programa de su materia y la filosofía de la institución plantean” (p. 31).

MacIntyre (citado en Gómez, 2008, p. 31), define a la práctica educativa de forma general como “forma coherente y compleja de actividad humana cooperativa, establecida socialmente, a través de la cual se logran bienes internos a esa forma de actividad”.

Escobar (2010) plantea la práctica educativa de la siguiente forma:

Es un saber práctico que conlleva una conciencia reflexiva. Esa reconstrucción de la práctica se lleva a cabo por medio de un razonamiento crítico, en el que cada docente evalúa, primero su propio estilo y forma de enseñar, somete a un escrutinio crítico el aprender de sus alumnos, al mismo tiempo, que está comprometido a llevar la teoría a la práctica y, desde allí, construir una perspectiva teórica acerca de la forma plausible de hacer enseñanza y aprendizaje (p. 47).

Por lo tanto, la práctica puede ser vista como un proceso de resolución de problemas, entonces es el docente quien queda en un papel de agente mediador, por ende es capaz de tomar decisiones y, sobre todo, de resolver dificultades que pueden ser presentadas tanto dentro como fuera del aula, y para esto la solución de problemas debe tomarse como un proceso que ocurre automáticamente. Así también, Escobar (2010) menciona que la práctica es un saber práctico pues la teoría que el docente conoce la debe ejercer para construir una representación teórica adecuada para enseñar aprender; por consiguiente, esta no se puede limitar sólo a la transmisión de conocimientos o la mecanización de los aprendizajes, pues se negaría el carácter educativo.

Escobar (2010) menciona seis categorías que están asociadas con la práctica educativa:

1. Conocimientos y capacidades: estos son procesos internos que están compuestos por habilidades y destrezas; por lo tanto, es importante mencionar que en la educación las capacidades son básicas para resolver todo tipo de problemas, pues es aquí donde el alumno pone de manifiesto los aprendizajes adquiridos; por consiguiente, los docentes deben desempeñar la labor de desarrollar conocimientos y capacidades, pues estas representan el actuar de la educación.
2. Lenguaje: la palabra y el idioma son elementos claves del lenguaje y componentes importante dentro del PEA, pues a través de este es que el alumno puede expresar y exteriorizar los conocimientos adquiridos, debido a que la educación es una actividad conjunta entre docente y estudiante; por lo cual se puede decir que el lenguaje es el medio más adecuado para dirigir una clase, ya que ayuda en la comunicación y comprensión de conocimientos.
3. Habilidades, destrezas y hábitos: estas surgen por medio de los procesos de formación, es por esta razón que los logros llevados a cabo por los alumnos se evalúan por la capacidad que poseen para desenvolverse en el mundo. Por lo tanto, se necesita conocer qué son las habilidades, destrezas y hábitos.

Escobar (2010), define a las habilidades como:

Aquellas particularidades psíquicas que son condición indispensable para que una actividad se realice con feliz término. Las habilidades son propicias para el desarrollo de los conocimientos, porque, a través de ellas, el estudiante va adquiriendo pericia sobre las distintas actividades y tareas que

demanda el proceso didáctico (p. 35).

De igual forma Tomaschewski (1969), (citado en Escobar, 2010) describe a las destrezas como los componentes mecanizados que se utilizan para llevar a cabo una actividad con más precisión y rapidez.

Asimismo Danilov (1967), citado en Escobar (2010), detalla el significado de hábito como:

El hábito consiste en una acción usual, ejecutada con seguridad y acierto de un modo determinado y con habilidad adquirida a lo largo de un proceso de ejercicios reiteradamente repetidos, es una aptitud elemental, diestra y rápida, convertida en un procedimiento habitual, automatizado (p. 39).

Por lo tanto, se puede decir que el hábito es un medio primordial para pasar de habilidades a destrezas, es decir que las destrezas son componentes perfeccionados, por lo cual, se necesita que las actividades se repitan muchas veces para que puedan ser alcanzadas con éxito.

4. Comunicación educativa: Escobar (2010) define a la comunicación educativa como “un proyecto dinámico, común entre docente y alumno, orientado bajo ciertos fines educativos” (p. 40). Es decir, la comunicación educativa es sinónimo de interacción educativa, donde se pone de manifiesto las relaciones sociales; por lo cual el docente debe crear los escenarios adecuados para un diálogo interactivo, asimismo, lograr el desarrollo de la motivación en el alumnado para que pongan en práctica la democracia y la igualdad, con el fin de que este desarrolle su carácter creador y consciente dentro de la perspectiva de su personalidad.

La comunicación puede darse de dos formas dentro de un salón de clases: comunicación cognitiva y comunicación afectiva, en la cognitiva se refiere al estímulo otorgado para que haya apropiación de conocimientos, mientras que en la afectiva se debe suscitar al desarrollo personal.

5. El desarrollo del poder imaginativo: Escobar (2010) define la imaginación como “un proceso superior que permite al individuo manipular la información generada intrínsecamente con el fin de crear una representación percibida por los sentidos de la mente” (p. 40).

Es decir, la imaginación es un proceso que permite a los alumnos operar la información establecida interiormente, así también desarrollar la abstracción para crear una representación viva que dinamiza los procesos mentales, ya que la imaginación se desarrolla

por medio del recuerdo. además, es importante que el docente en su labor se encargue de desarrollar el poder imaginativo en los alumnos, pues la imaginación no tiene límites; sin embargo, para lograr este proceso es de vital importancia que el mismo docente posea una fuerte dosis de actividad creadora, de fantasía, de variabilidad y de visualización

6. Escencia del desarrollo de la personalidad: esta consiste en un proceso en el cual se debe estimular el contexto educativo para desarrollar sentimientos, convicciones, carácter y voluntad; pues la personalidad es un constructo psicológico, en el que va inmerso un conjunto de características de una persona. Recalcar en el desarrollo de la personalidad, requiere una visión holística o multimodal que pueda crear la noción del conocimiento y así desembocar en la personalidad y de esta manera conjunta se puede ventilar un nuevo horizonte en la educación de un país o sociedad.

Asimismo, Escobar (2010) menciona una serie de dimensiones que configuran a la práctica educativa, estas son las siguientes: personal, institucional, interpersonal, socio-cultural, didáctica-pedagógica y valorativa; estas dimensiones ayudan a dirigir la práctica educativa y, sobre todo, a formar escenarios como parte del desarrollo del pensamiento crítico, en el que la actuación del diálogo con alumnos y otros docentes constituya el punto de partida para lograr la subordinación y el trabajo consciente.

A. La organización del PEA

En la antigüedad la educación era brindada de forma individual, pues los alumnos no eran agrupados por edad ni por sus conocimientos, y el docente cuando impartía la lección llamaba a uno por uno, por lo tanto no se podía constituir una enseñanza colectiva; ante tal situación Comenio (citado en Labarrere & Valdivia, 2007) criticó la forma de organización que tenía la educación en esa época, y es por esa razón que él planteó que debía hacerse una reforma y es así como creó las bases de la organización de la relación docente-estudiante, lo que llevó a originar el sistema de clases, este consistía en que un docente estaría a cargo de un grupo de alumnos, los cuales deberían tener las mismas edades y, sobre todo, el mismo nivel de conocimientos, y así obtener una enseñanza colectiva.

En la actualidad, para obtener una enseñanza colectiva se deben crear condiciones que

lleven a los centros escolares a ser inclusivos y de calidad, lo cual exige innovación en los componentes del sistema educativo como: en las políticas y reglas educativas, en el financiamiento, organización y trabajo de los centros escolares, en las actitudes y prácticas de los docentes, así como en la relación de las personas involucradas dentro del PEA (Universidad Central de Chile, 2011).

Al proceso de enseñanza-aprendizaje, Labarrere & Valdivia (2007, p. 20) lo definen como "el movimiento de la actividad cognoscitiva de los alumnos bajo la dirección del maestro, hacia el dominio de los conocimientos, las habilidades, los hábitos y la formación de una concepción científica del mundo".

Al mismo tiempo, Tua (2015) define los procesos de enseñanza-aprendizaje como una actividad dinámica:

En la que interactúan maestros, maestras y estudiantes, y estos últimos entre sí, tomando en cuenta los siguientes momentos:

- Inicio: es el momento donde se exploran los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores previos que poseen los y las estudiantes, permitiendo activar en estos y estas la disposición afectiva y actitudinal hacia las actividades a realizar.
- Desarrollo: durante este momento se pueden utilizar diferentes tipos de estrategias y situaciones de aprendizajes que permitan potenciar las zonas de desarrollo próximo y las reales.
- Cierre: es el momento en el cual el maestro y la maestra aprovechan para conocer los logros alcanzados en función del objetivo establecido, potenciar valores, virtudes y actitudes hacia el aprendizaje.

(pp. 6-7).

Es decir, que dentro del PEA debe existir una relación de reflexión y razonamiento entre el profesor y estudiante, pues cada individuo conozca cada una de sus funciones; pues es el docente quien debe incitar, dirigir y controlar el conocimiento para que sus alumnos sean entes participativos y sobre todo conscientes del proceso de enseñanza-aprendizaje, se tienen en cuenta cada una de las necesidades de aprendizaje que puedan presentarse. Una vez que se hayan identificado las necesidades de forma específica en la educación regular, es indispensable adaptar esas respuestas para hacer un cambio en la propuesta curricular, es decir se tienen que

hacer cambios organizativos (Instituto Español Giner de los Ríos, 2009).

Los cambios organizativos deben hacerse, pues en la actualidad las condiciones en la que se encuentra la sociedad pueden generar dificultad y confusión en el PEA y, sobre todo, en el resultado de los alumnos, es por eso que deben existir muchas opciones las cuales puedan generar excelentes resultados y así ponerlas en marcha para poder obtenerlos (Addine, 2004).

De acuerdo a lo anterior, se puede decir que los procedimientos que el docente debería utilizar para enseñar tienen que ser variados, pues debe tener en cuenta el nivel de dificultad para lograr responder a diferentes formas de aprendizaje. La organización del aula implica prioritariamente construir el grupo/clase como lo que es, un grupo que aprende junto. La idea de enseñar de otra manera a todos los estudiantes y no a algunos marcados de antemano como especiales se encuentra poco ejemplificada. Cuando aparece es en relación con la utilización de variedad de materiales y la flexibilidad en la organización del aula que evite formar grupos cerrados (Universidad Central de Chile, 2011).

Organizar el PEA es un componente integrador del mismo, pues es una forma en la que se relacionan todos los componentes personales y no personales del proceso, Addine (2004, p. 72) menciona que existen diferentes formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, entre ellas lo "tutorial, grupal, frontal, dirigida o a distancia, por correspondencia, académica o laboral, clases (típicas, televisivas, digitalizadas) la consulta y otras formas".

Para que el PEA sea un proceso desarrollador, promotor y agente de cambio, Addine (2004) señala que las formas de organización deben ser flexibles, dinámicas, significativas, y atractivas para que puedan motivar la participación del alumno, así como también que puedan fomentar el trabajo de manera individual y grupal.

B. Desarrollo del Aprendizaje Cooperativo

En educación "en los últimos años se ha dado gran importancia al empleo del aprendizaje cooperativo como una estrategia para favorecer el desarrollo de los alumnos" (Zacarías, et al., 2006, p. 155), dado que el aprendizaje cooperativo ayuda al estudiante a aprender y mejorar sus actitudes y, sobre todo, mejorar su autoestima, debido a esto, en la escuela inclusiva se ha tomado gran relevancia en el tema del trabajo cooperativo, ya que promueve la integración de

los estudiantes. Al mismo tiempo, el aprendizaje cooperativo ayuda al desarrollo del aprendizaje significativo, a un diálogo entre los estudiantes.

Johnson (et al., 1994) define el aprendizaje cooperativo como “el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (p. 5). Este es un nuevo enfoque de trabajo en el que las actividades grupales son la base, para el desarrollo del aprendizaje significativo, por medio del constructivismo.

Además, Johnson (et al., 1994) clasifica tres tipos de grupos de aprendizaje cooperativo: el primero se llama grupos formales, los cuales tienen un período de duración desde una hora hasta varias semanas de clase, en este tipo de grupo los estudiantes trabajan en conjunto, para conseguir los objetivos propuestos.

El segundo se denomina grupo informal, su duración es de sólo unos minutos, hasta una hora como máximo. Exclusivamente, se puede utilizar para actividades directas como demostraciones, películas y para una clase; además funciona para llamar la atención de los estudiantes y promover un trabajo de analizar y resumir.

Los grupos de base son el tercero y se caracteriza por ser de largo plazo, mínimo de un año. Además, son heterogéneos e integrantes permanentes, con la finalidad de cooperación mutua; de ahí que logren que sus integrantes obtengan relaciones responsables y duraderas como resultado mejora el rendimiento escolar de todos al motivarse en la realización de las actividades asignadas.

Desde esta óptica, el aprendizaje cooperativo tiene las siguientes ventajas:

- Los estudiantes tienen la oportunidad de vivenciar el éxito sin detrimento de otros compañeros.
- El éxito no está en el desempeño individual comparado con otro u otros, sino en el resultado del grupo como un esfuerzo colaborativo en el que cada uno contribuye desde de su propia habilidad y capacidad.
- Los niños con discapacidad tienen derecho y oportunidad de participar en una amplia y variada gama de actividades y cuenta con el apoyo de sus pares.
- Los estudiantes con discapacidad pueden disfrutar del trabajo colaborativo con sus pares y apreciar sus propias aportaciones para el trabajo grupal.

- Los profesores tienen oportunidad de dedicar tiempo a otros aspectos importantes en el aula.

(Zacarías, et al., 2006, p. 156).

El aprendizaje cooperativo es una herramienta muy útil para la integración de personas con o sin discapacidad, debido a que provoca una interacción social en la mesa de trabajo, dado que busca solución en las actividades encomendadas por el docente, lo que llega a causar un aprendizaje experiencial y significativo para todos los integrantes del grupo, a su vez, quita el paradigma de competitividad entre el estudiantado, por uno de aprendizaje colectivo, en el que todos deben aprender por igual.

Por otra parte, existen algunas condiciones en el aprendizaje cooperativo, que deben ser tomadas en cuenta por los docentes en el momento de su implantación en el salón de clases las cuales son: tener claro el rumbo de la planificación de las clases y que se utilizará para cada una de ellas. Otro componente es elegir la técnica adecuada, para la realización de las diferentes actividades planificadas. Así también, retoma la delegación de responsabilidades tanto grupales como individuales para fomentar a los estudiantes un compromiso en sus estudios. También, es necesario que cada integrante de las mesas de trabajo tenga un rol² que cumplir para el logro de los fines (Jiménez, 2005).

Para concluir, el aprendizaje cooperativo no debe ser visto como forma de ordenar diferente a los estudiantes para recibir la clase o realizar solo una actividad, sino debe ser utilizada para promover la interacción, resolver en grupos los problemas y así alcanzar objetivos en común, además la socialización grupal ayuda a conocer diferentes puntos de vista de los problemas, lo que llevará a un punto de diálogo para encontrarle solución a los problemas (Jiménez, 2005).

C. Comunicación interpersonal entre docente-estudiante

Según Ruiz (2002), "toda relación humana es posible y viable gracias a que la comunicación está enclavada en ella. Todo contacto entre el hombre y sus iguales en el entorno que los rodea implica comunicación" (p. 165), dado que, si no existe una comunicación adecuada no existe

² El rol que puede ser desempeñado son de facilitador, armonizador, secretario, entre otros.

relación alguna; como ya plantea Vieira (2007), la comunicación es el principal pilar en la relación pedagógica, ya que el hombre es un ser social por excelencia y para un desarrollo adecuado no puede vivir aislado. Debido a todo esto, la relación interpersonal es la "comunicación entre dos individuos que detentan funciones diferentes y específicas. Estamos ante una interacción humana con una clara intencionalidad de cooperación en la formación y desarrollo del control" (Ruiz, 2002, p. 177).

Por otro lado, por comunicación interpersonal docente- estudiante se entenderá:

La participación de dos o más personas en un proceso interactivo intencional dentro del ambiente académico. Es un ambiente formal y estructurado ya que en él existe normas que marcan y delimitan los contenidos y reglamentan los ritmos, la calidad y la organización de los intercambios y jerarquías, que revelan por el correcto desarrollo de estas normas (Sánchez & Abril, 2001, p. 48).

Pérez (1999, citado en Ruiz, 2002) distingue dos tipos de comunicación que se dan en la especie humana. La primera es comunicación biológica que es la transmisión de los rasgos genéticos de padres a hijos; la segunda es lo cultural, que no es más que la transmisión de conocimientos y experiencias de forma intencional y sistemática entre los individuos.

Ruiz también cita a Redondo (1999), quien plantea los elementos de los actos comunicativos que se desarrollan en los procesos humanos, los cuales revelan el sentido en que se manifiesta la comunicación:

- Unidad: es la afinidad entre lo que se comunica.
- Diversidad: cada individuo es diferente a pesar de poder comunicarse con otros.
- Apertura: capacidad de reflexionar y readecuar al medio que lo rodea.
- Objeto: es la finalidad por la cual se quiere transmitir un mensaje como para dar a conocer sus conocimientos, sus proyectos, o la realidad que lo rodea.
- Efecto: todo mensaje recibido tiene un efecto en el receptor, que puede ser positivo o negativo.

Por otra parte, se puede deducir que la educación es una forma de comunicación intencionada, pues por medio de ella se transmite el conocimiento de una persona a otra. De ahí que en educación se tiene dos tipos de contenidos dentro de la comunicación, el primero es el contenido didáctico o cognitivo, que no es más que la transmisión o adquisición de

conocimientos de forma intencionada. El segundo, es contenidos orientadores o afectivos, que son los que desarrollan áreas más personales y se estrecha más la relación docente-estudiante, debido a que se tratan áreas con la fomentación de valores, zonas de interés de los alumnos, y necesidades de estos, lo que permitirá una formación integral de los estudiantes (Franco, 2002).

A su vez, para Franco (2002), la comunicación educativa sólo se puede llevar a cabo en el salón de clases, o en el Centro Escolar que está delimitado por una relación entre docente-estudiante, la cual es determinada en dos tipos de canales de comunicación:

- Unidireccional: la tarea básica del profesor consiste en transmitir información, sin que las respuestas de sus alumnos condicionen o modifiquen el contenido de esta comunicación.
- Bidireccional: el profesor no es mero instructor, ya que da más importancia a los procesos de interacción en el aula, a la formación que a la instrucción.

(p. 176).

A lo anterior se le suma el aporte que proporcionaron Castillejo (et al., 1988, Citado en Ruiz, 2002), quienes expresan que para que se dé una auténtica comunicación educativa se tiene que cumplir condiciones básicas:

- Motivadora: para lograr la confianza y deseo por aprender de los estudiantes.
- Persuasiva: con la finalidad de adquisición de nuevos conocimientos.
- Estructurante: promover un cambio de pensamiento, y comunicación del estudiantado.
- Adaptativa: que los estudiantes logren sacar el máximo provecho del entorno.
- Generalizadora: lograr que los contenidos sirvan para aplicarse en cualquier contexto.
- Inteligible: adecuar los temas y canales de comunicación a la edad de los estudiantes.

En consecuencia, tener una buena relación docente-estudiante puede fomentar el deseo de aprender, así también pueden descubrir las necesidades y fortalezas, para adecuar la información objetiva a la planificación educativa.

Capítulo III

Formulación del sistema de hipótesis

3.1 Hipótesis general

La aplicación del modelo didáctico de educación inclusiva incide en la práctica educativa del primer ciclo de educación básica del turno vespertino del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.

3.2 Hipótesis específicas

- **H₁**. La planificación didáctica se relaciona con la organización del PEA en los alumnos del primer ciclo de educación básica en el Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.
- **H₂**. La aplicación metodológica de educación inclusiva incide en el desarrollo del aprendizaje cooperativo en los alumnos de primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.
- **H₃**. La evaluación de los aprendizajes influye en la comunicación interpersonal docente-estudiante en el primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.

3.3 Hipótesis nula

- **H₀₁**. La planificación didáctica no se relaciona con la organización del PEA en los alumnos del primer ciclo de educación básica en el Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.

- **H₀₂**. La aplicación metodológica de educación inclusiva no incide en el desarrollo del aprendizaje cooperativo en los alumnos de primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.

- **H₀₃**. La evaluación de los aprendizajes no influye con la comunicación interpersonal docente-estudiante en el primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.

3.4 Operacionalización de hipótesis en variables

H₁: La planificación didáctica corresponde con la organización del PEA en los alumnos del primer ciclo de educación básica en el Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.

VARIABLE INDEPENDIENTE			VARIABLE DEPENDIENTE		
PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA			ORGANIZACIÓN DEL PEA		
Definición conceptual	Definición Operacional	Indicadores	Definición conceptual	Definición Operacional	Indicadores
Se entiende como un proceso fundamentalmente de reflexión, que abarca el antes, el durante y el después de la clase, un proceso que se va realizando a lo largo del tiempo, en un entramado continuo de conocimiento, experimentación, reflexión, discusión, etc (Rosselló, 2010, p. 6).	Documento en el que se manifiestan cartas didácticas, objetivos, guías de tareas, entre otros, las cuales utiliza el docente para lograr la formación en el estudiante, pues la planificación es un proceso que debe realizarse por pasos.	<ul style="list-style-type: none"> • Presenta objetivos de la clase, ya sea de forma escrita como oral. • Presenta actividades organizadas de base para el desarrollo de una actividad. • Uso adecuado en la terminología al hablar y explicar. • Congruencia entre objetivos y métodos. • Congruencia entre métodos y evaluación. • Adecuación del tiempo para el cumplimiento de una tarea. • Secuencias de contenidos desarrollados dentro del aula. • Enlace entre el conocimiento previo y el material de enseñanza-aprendizaje. • Control de la disciplina. • Vinculación de contenidos con la realidad. 	Es la Interacción entre maestros y estudiantes, y estos últimos entre sí, tomando en cuenta los siguientes momentos: inicio es el momento donde se exploran los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores previos que poseen los y las estudiantes, permitiendo activar en estos y estas la disposición afectiva y actitudinal hacia las actividades a realizar; desarrollo durante este momento se pueden utilizar diferentes tipos de estrategias y situaciones de aprendizajes que permitan potenciar las zonas de desarrollo próximo y las reales; cierre es el momento en el cual el maestro y la maestra aprovechan para conocer los logros alcanzados en función del objetivo establecido, potenciar valores, virtudes y actitudes hacia el aprendizaje (Tua, 2015, pp. 6-7).	Es el proceso en que se desarrollan todas las etapas del proceso de enseñanza aprendizaje, para obtener un buen clima pedagógico, establecimiento de disciplina, planificación docente, organización de comités, y realización de actividades.	<ul style="list-style-type: none"> • Organiza a los alumnos en la clase, según sus dificultades. • Desarrollo de la clase según lo planificado. • Agrupación de estudiantes según sus capacidades y diversidad. • Realización de tareas de manera individual y grupal. • Uso ordenado de recursos didácticos. • Ubicación de pupitres y demás materiales. • Utilización adecuada del espacio en el aula. • Ambientación del aula según el contenido a desarrollar. • Desarrollo de la clase. • Organiza a sus alumnos por comités.

Cuadro 5: Hipótesis específica 1

H₂: La aplicación metodológica incide con el enfoque inclusivo en el desarrollo del aprendizaje cooperativo en los alumnos de primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.

VARIABLE INDEPENDIENTE			VARIABLE DEPENDIENTE		
APLICACIÓN METODOLÓGICA CON ENFOQUE INCLUSIVO			DESARROLLO DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO		
Definición conceptual	Definición Operacional	Indicadores	Definición conceptual	Definición Operacional	Indicadores
Es la principal vía que toma el maestro y el alumno para lograr los objetivos fijados en el plan de enseñanza, para impartir o asimilar el contenido de ese plan (Labarrere & Valdivia, 2007, p. 104).	Son el conjunto de diversas formas en que el docente puede enseñarle al alumno un contenido o una actividad y poder alcanzar los objetivos propuestos, detectando la variedad de particularidades que pueda tener el alumno para comprender dicha actividad o realizarla.	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de diversos métodos de la enseñanza para explicar los contenidos. • Manejo de estrategias para la comprensión de los contenidos. • Cumplimiento de metodología. • Contraste del método con la realidad. • Explicación del contenido a desarrollar. • Desarrollo del guion de la clase. • Presentación de objetivos a lograr. • Control de trabajo realizado. • Explicación sobre la tarea exaula a realizar. • Promoción de actividades individuales y grupales. 	El empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Johnson et al., 1994, p. 5).	Es un método, en donde los alumnos se ocupan al máximo de su rendimiento, pues es un proceso en el que se comparten ideas y obtienen apoyo en grupos para obtener un mejor aprendizaje para todos.	<ul style="list-style-type: none"> • Integración a los grupos de trabajo. • Utilización de estrategias para resolver problemas con el grupo de trabajo. • Demuestra respeto y solidaridad por el trabajo de los compañeros. • Compromiso con el trabajo. • Compartir objetos personales con el grupo. • Estimulación de habilidades personales y grupales. • Aprovechamiento de tiempo en el trabajo grupal. • Participación creativa en el grupo. • Cooperación entre iguales. • Ayuda tutorial.

Cuadro 6: Hipótesis específica 2

H₃: La evaluación de los aprendizajes influye con la comunicación interpersonal docente-estudiante en el primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.

VARIABLE INDEPENDIENTE			VARIABLE DEPENDIENTE		
EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES			COMUNICACIÓN INTERPERSONAL ENTRE DOCENTE-ESTUDIANTE.		
Definición conceptual	Definición Operacional	Indicadores	Definición conceptual	Definición Operacional	Indicadores
Definida como una herramienta que permite la reestructuración de la planificación docente, como también la actuación educativa, por ende para su mejora, con el fin de atender las necesidades que presenten los estudiantes, tanto de forma individual como grupal (Agut, 2010).	Mecanismo de ayuda que permite determinar las falencias que se presentan en determinados contenidos, de manera grupal o individual, y así poder atender las diversas necesidades.	<ul style="list-style-type: none"> • Sondeo de conocimientos previos. • Valoración de trabajo realizado por alumnos. • Verificación de conocimientos aprendidos. • Calificación de tareas individuales y grupales. • Proceso de autovaloración. • Realización de evaluaciones según el contenido. • Resolución de problemas cotidianos y académicos. • Valorización de diferentes formas de aprendizaje. • Espontaneidad e iniciativa en el trabajo individual y grupal. • Utilización adecuada de sus pertenencias y las de los demás. 	Es la participación de dos o más personas en un proceso interactivo intencional dentro del ambiente académico. Es un ambiente formal y estructurado ya que en él existen normas que marcan y delimitan los contenidos y reglamentan los ritmos, la calidad y la organización de los intercambios y jerarquías que velan por el correcto desarrollo de estas normas (Sánchez & Abril, 2001, p. 48).	La comunicación es un proceso intencionado entre dos personas o más (docente-estudiante) que están unidas para un propósito, la de convivir en un ambiente académico y velar por el proceso de enseñanza aprendizaje, en el que existen normas de convivencia.	<ul style="list-style-type: none"> • Promoción de la comunicación por parte de maestro. • Iniciativa para comunicarse con compañeros y profesor. • Disposición para comunicarse verbalmente ante el público. • Comprensión y atención a mensajes no verbales. • Facilidad de expresión. • Comparte lo que lee con los demás compañeros • Comunicación favorable docente alumno. • Establecimiento de normas de convivencia. • Respeto en la comunicación entre maestro-alumno. • Estimula respeto y solidaridad por el trabajo de los compañeros.

Cuadro 7: Hipótesis específica 3

Capítulo IV

Metodología de la investigación

4.1 Tipo de Investigación

La investigación fue de tipo descriptiva-correlacional, por lo que tomó en cuenta las variables a investigar. Es descriptiva, debido a que el objetivo primordial de la investigación, es adquirir información y un análisis más exacto del tema. Todo ello se hace a partir de la definición de variables y sub-variables, en el que prevalece la caracterización, ejemplificación y jerarquización de las diferentes etapas, métodos y estrategias operativas para realizar el correspondiente proceso de prueba de hipótesis. (Rojas, 2013).

Estas etapas de la investigación son esenciales para conocer de manera precisa la información; para ello fue necesario utilizar en el proceso de investigación diversos instrumentos como la guía de observación y la de entrevista.

Además es correlacional, porque este tipo de investigación se centra en “medir el grado de relación que existe entre dos o más conceptos o variables” (Hernández, 1998, p. 62); es decir que estudia el comportamiento de las diferentes variables relacionándolas con el comportamiento de otras variables, así también verifica si la correlación entre las variables es positiva o negativa, que en lo sucesivo sería aprobar la hipótesis específica y rechazar la hipótesis nula.

Desde esta óptica, según Hernández (1998) se correlaciona la variable independiente con la dependiente, a fin de determinar si existe relación positiva o negativa entre el modelo didáctico de educación inclusiva y la práctica educativa en el primer ciclo de educación básica turno vespertino del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.

La interrelación de variables independientes con variables dependientes en este proceso de investigación tiene como variables independientes: planificación didáctica, aplicación metodológica con enfoque inclusivo y evaluación de los aprendizajes; y como variables dependientes: organización de PEA, desarrollo de aprendizaje cooperativo y comunicación interpersonal entre docente-estudiante.

4.2 Diseño de la investigación

Al hablar de diseño, se refiere a utilizar un método o forma para lograr obtener la información de forma sistemática. (Hernández, 1998)

Se presenta a continuación una figura, que guio cada momento de la investigación; este diseño consta de cinco etapas esenciales.

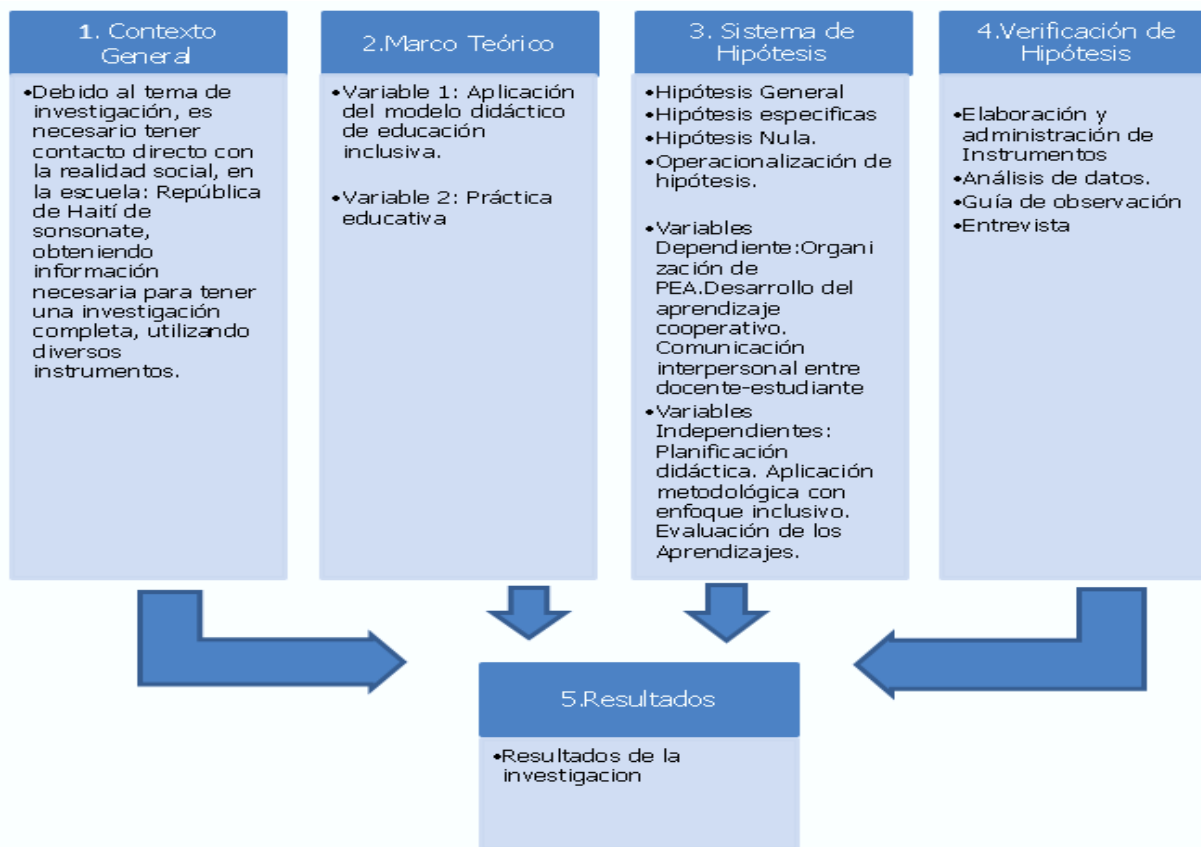


Figura 1: Diseño de la investigación

El diseño de la investigación consta de cinco partes esenciales. La primera describe el contexto general, esta se refiere al contexto en que se realiza la investigación, contexto social-educativo establecido en el Centro Escolar República de Haití de Sonsonate.

El marco teórico, como segunda parte, presenta un breve recorrido histórico a nivel mundial y cómo eran tratadas las personas discapacitadas en tiempos antiguos. Así también, una breve historicidad de Educación inclusiva en el Salvador, enmarcada en una línea de

tiempo, que hace mención a algunas reformas educativas. Posteriormente se presenta la base teórica con las variables a) modelo didáctico de educación inclusiva y b) práctica educativa, cada una con sus respectivas sub variables, las cuales incluyen el debido desarrollo de la información.

Como tercera parte, el sistema de hipótesis, se encuentra hipótesis general, hipótesis específicas, hipótesis nulas y la operacionalización, relacionado con las variables dependientes: Organización de PEA, Desarrollo del aprendizaje cooperativo, Comunicación interpersonal entre docente-estudiante con las variables dependientes: Planificación didáctica, Aplicación metodológica con enfoque inclusivo y Evaluación de los aprendizajes.

La cuarta es la verificación de hipótesis, la cual consiste en la elaboración y administración de instrumentos como guías de observación a docentes y alumnos, y una guía de entrevista al director del centro escolar para obtener la información necesaria.

Por último, el resultado de la investigación, donde se muestra el producto de lo que se obtuvo al pasar los dos tipos de instrumentos en el Centro Escolar República de Haití.

4.3 Especificación del universo-muestra

No se utilizará muestra alguna, dado a que se trabajará con un censo definido en torno a toda la población, pues esta es pequeña y no amerita que se determine una muestra de diverso tipo; por lo tanto, no se necesita una distribución muestral. A continuación, se presenta la población objeto de estudio.

Tabla 1: Población de estudiantes y docentes

Centro Escolar República de Haití		
Grados/Sección		Población de docentes
1° "D"	27	1
1° "E"	24	1
2° "D"	30	1
3° "C"	29	1
3° "D"	25	1
Total	135	5

La población seleccionada del Centro Escolar República de Haití, es el primer ciclo de educación básica, del turno vespertino; este cuenta con un total de 135 alumnos, para obtener

la recolección de información, así también se garantizó la variación en la asistencia de los alumnos a la escuela, ya sea por diferentes motivos: enfermedad, situación financiera u otros, y la cooperación que cada uno preste al momento de pasar el instrumento.

Cabe aclarar que se trabajó con el primer ciclo de educación básica ya que se tomaron en cuenta los siguientes aspectos: la situación actual del país con respecto a la violencia y a los grupos delictivos, así también el hecho de que el lugar en el que se realizó la investigación no era un territorio conocido por los integrantes del grupo, por lo tanto, esto llevo a considerar esta decisión. Se trabajó con el total de maestros a cargo del primer ciclo del Centro Escolar para obtener mejor información de las variables independientes.

4.4 Técnicas e instrumentos

4.4.1. Guía de observación relacionada con la planificación didáctica, aplicación metodológica con enfoque inclusivo, evaluación de los aprendizajes

“La observación es una técnica de recogida de datos, y como tal se puede utilizar en distintos métodos de investigación” (Bisquerra, 2000, p. 134). La técnica de observación será dirigida a los docentes de la escuela República de Haití del departamento de Sonsonate, especialmente a los de primer ciclo.

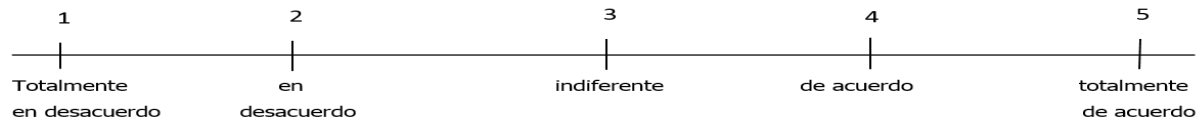
Al respecto se utilizó una guía de observación cuya estructura es:

- a) Encabezado, con todos los datos de la institución responsable de aplicar el instrumento (Guía de Observación).
- b) Título, establece el nombre del instrumento (Guía de observación). Dirigido a los docentes del primer ciclo. Para verificar qué indicadores están presentes o ausentes en los docentes.
- c) Objetivos de la guía de observación, orientados a la recopilación de información sobre las subvariables dependientes en la práctica educativa.
- d) Indicaciones, observar y colocar una x en la escala de estimación correspondiente, según la pregunta.
- e) Preguntas relacionadas a las subvariables dependientes de la práctica educativa: organización del PEA, desarrollo de aprendizaje cooperativo, comunicación interpersonal

entre docente-estudiante.

f) La escala de estimación de Likert:

Se tomó la escala, de Likert la cual "está formada por un conjunto de preguntas referentes a actitudes, cada una de ellas de igual valor. Los sujetos responden al indicar el grado de



acuerdo o desacuerdo" (Bisquerra, 2000, p. 110).

g) Cada una de las preguntas se realizará con los indicadores presentes en los cuadros de operacionalización de hipótesis, para obtener la información necesaria.

(Ver anexo 2)

4.4.2. Guía de observación relacionada con la organización del PEA, desarrollo del aprendizaje cooperativo, comunicación interpersonal entre docente-estudiante

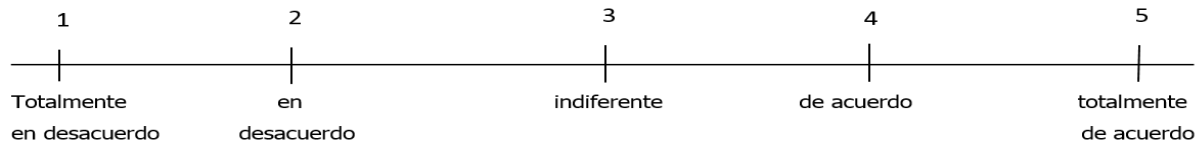
Asimismo se utilizó la técnica de la observación dirigida a los alumnos del turno vespertino, del Centro Escolar República de Haití del departamento de Sonsonate. Para lo cual se utilizó una guía de observación, su estructura es la siguiente:

- a) Encabezado, con todos los datos de la institución responsable de aplicar el instrumento.
- b) Título del instrumento (Guía de observación) dirigido a los alumnos del Centro Escolar.
- c) Objetivos de la Guía de Observación, para recolectar información si se planifican los contenidos, si se aplica la metodología adecuada y cómo es la evaluación realizada a los alumnos.
- d) Indicaciones, al igual que en el instrumento anterior se llenará según la escala de estimación.
- e) Preguntas referidas a responder interrogantes de las variables independientes: Planificación

didáctica, aplicación metodológica con enfoque inclusivo, y Evaluación de los aprendizajes.

f) Se utiliza la escala de estimación siguiente:

Al igual que el instrumento anterior, esta guía se configura sobre la base de una escala de estimación en Likert:



(Ver Anexo 3)

4.4.3. Entrevista dirigida al director

La técnica que se utilizó es la entrevista de investigación, la cual "es una conversación entre dos personas iniciada por el entrevistador con el propósito específico de obtener información relevante para una investigación, ya sea descriptiva, predictiva o explicativa". (Bisquerra, 2000, p. 103).

La entrevista dirigida al director del Centro Escolar República de Haití del departamento de Sonsonate, tiene una estructura así:

- a) Encabezado de la institución responsable.
- b) Título (entrevista) dirigida al director del centro escolar.
- c) Objetivos relacionados a recopilar información sobre la educación inclusiva en el centro escolar.
- d) Indicaciones, responder a las preguntas que hará el investigador.
- e) Indicaciones de la entrevista, especificar qué es lo que quiere.
- f) Preguntas relacionadas a lo administrativo y pedagógico en el centro escolar.

(Ver anexo 4)

4.5 Especificación del procesamiento de la información

- Descifrar el nivel de significación.

Nivel de confiabilidad 0.95

Según el nivel de confiabilidad, así serán los grados de libertad:

Margen de error 0.05

$$0.95 = (C-1) (F-1)$$

$$0.95 = (2-1) (2-1)$$

$$0.95 = 1 \times 1 = 1$$

$$0.95 = 1$$

$$0.95 = 0.0039$$

Por ejemplo, con la hipótesis específica uno "La planificación didáctica se relaciona con la organización del PEA en la enseñanza de los alumnos del primer ciclo de educación básica en el Centro Escolar República de Haití del departamento de Sonsonate", la tabla queda detallada de la siguiente manera:

VD \ VI	Organización del PEA	Hipótesis Nula Organización del PEA	Total
Planificación didáctica			
Hipótesis nula de planificación didáctica			
Total			

Donde:

F= número de filas

C = número de columnas.

Para el problema que se presentó, se tuvieron dos filas y dos columnas, luego al sustituir tenemos: $X = (2-1) (2-1)$.

Los grados de libertad son determinados según los datos (problema), esto dependen de la distribución de la Chi-cuadrado.

- Estructura y características de la tabla Chi-cuadrado calculado.

Aplicación de la fórmula:

$$\chi^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$$

Donde:

fo= es frecuencia observada

fe= es frecuencias esperadas

- La aplicación de esta ecuación requiere lo siguiente:
 - a) Encontrar la diferencia entre cada frecuencia observada y la correspondiente frecuencia esperada.
 - b) Elevar al cuadrado estas diferencias.
 - c) Dividir cada diferencia elevada al cuadrado entre la correspondiente frecuencia esperada.
 - d) Sumar los cocientes resultantes.

(Bonilla, 1992, p. 149).

- Determinar la regla de decisión.

Reglas que determinarán si se acepta o se rechaza las hipótesis, según los grados de libertad en la tabla Chi-cuadrado.

Regla 1

Si Chi-cuadrado de la tabla (Chi-calculado alfa) es mayor que Chi-cuadrado calculado, entonces la hipótesis nula se acepta.

Regla 2

Si Chi-cuadrado de la tabla es menor que Chi-Cuadrado calculado entonces la hipótesis nula se rechaza.

Capítulo V

Resultados de la investigación

5.1 Docimasia de hipótesis

- a) Hipótesis específica uno:** la planificación didáctica corresponde con la organización del PEA en la enseñanza de los alumnos del primer ciclo de educación básica en el Centro Escolar República de Haití, del Departamento de Sonsonate.

Tabla 2: La planificación didáctica/ organización del PEA

Variable dependiente Variable independiente	Organización del PEA adecuada	Organización del PEA inadecuada	Total
Planificación didáctica adecuada	69 (62)	16 (23)	85
Planificación didáctica inadecuada	30 (37)	20 (13)	50
Total	99	36	135

Fuente: autoría propia

Para encontrar la frecuencia esperada (fe) se siguió la siguiente operación:

Operación uno	Operación dos
$X_1 = \frac{85}{135} \times Y_1$ $X_1 = \frac{85}{135} \times 99$ $X_1 = 0.63 \times 99$ $X_1 = 62$	$X_2 = \frac{85}{135} \times Y_2$ $X_2 = \frac{85}{135} \times 36$ $X_2 = 0.63 \times 36$ $X_2 = 23$
Operación tres	Operación cuatro
$X_2 = \frac{50}{135} \times Y_1$ $X_2 = \frac{50}{135} \times 99$ $X_2 = 0.37 \times 99$ $X_2 = 37$	$X_2 = \frac{50}{135} \times Y_2$ $X_2 = \frac{50}{135} \times 36$ $X_2 = 0.37 \times 36$ $X_2 = 13$

Aplicación de la fórmula de Chi-cuadrado

$$X^2 = \sum \frac{(fo-fe)^2}{fe}$$

$$X^2 = \frac{(69-62)^2}{62} + \frac{(16-23)^2}{23} + \frac{(30-37)^2}{37} + \frac{(20-13)^2}{13}$$

$$X^2 = \frac{7^2}{62} + \frac{(-7)^2}{23} + \frac{(-7)^2}{37} + \frac{7^2}{13}$$

$$X^2 = \frac{49}{62} + \frac{49}{23} + \frac{49}{37} + \frac{49}{13}$$

$$X^2 = 0.79 + 2.13 + 1.32 + 3.76$$

$$X^2 = 8$$

De acuerdo a los datos recabados, se ha obtenido que Chi-cuadrado calculado es de $X^2=8$ y, es mayor que Chi-cuadrado alfa de la tabla para un nivel de significación de 0.05 con grados de libertad de 1 que corresponde a 0.00398. Por lo tanto, de acuerdo a la regla de decisión sobre la verificación de hipótesis, se llegó al resultado que la hipótesis específica se acepta y se rechaza la nula. Por lo que la planificación didáctica corresponde con la organización del PEA en la enseñanza de los alumnos del primer ciclo de educación básica en el Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.

Esto se ve mejor en el siguiente diagrama circular.



Figura 2: La planificación didáctica adecuada

Según la figura 2, cuando existe planificación didáctica adecuada, el 81% de los docentes y alumnos realiza actividades didácticas de manera organizada. Por lo que, se infiere que los alumnos son organizados según sus dificultades y diversidades, se utilizan de manera adecuada los recursos didácticos y, por supuesto, los pupitres u otros materiales son ubicados en espacios y rincones, de acuerdo a las necesidades que se van propiciando en medida en que se desarrollan los procesos didácticos.



Figura 3: La planificación didáctica inadecuada

Según la figura 3, a pesar de que exista planificación inadecuada, el 60% de docentes y alumnos logra desarrollar actividades que están acorde a lo planificado, pues, en términos generales, se organiza de forma correcta la clase a pesar de que el docente no planifique de forma apropiada. Lo que equivale a decir que muchos alumnos no son organizados de acuerdo a sus capacidades y diferencias individuales conforme a la experiencia profesional pero no de acuerdo a su planificación; es más, en algunos casos se pueden realizar trabajos sin atender a la diversidad y ejecutar una sola tarea en común desarrollada por todos los alumnos.

b) Hipótesis específica dos: la aplicación metodológica incide con el enfoque inclusivo en el desarrollo del aprendizaje cooperativo en los alumnos de primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.

Tabla 3: Aplicación metodológica / Desarrollo del aprendizaje cooperativo

Variable dependiente / Variable independiente	Desarrollo del aprendizaje cooperativo adecuada	Desarrollo del aprendizaje cooperativo inadecuada	Total
Aplicación metodológica con enfoque inclusivo adecuada	51 (55)	30 (26)	81
Aplicación metodológica con enfoque inclusivo inadecuada	41 (37)	13 (17)	54
Total	92	43	135

Fuente: autoría propia

Para encontrar la frecuencia esperada (fe) se siguió la siguiente operación:

Operación uno	Operación dos
$X_1 = \frac{81}{135} \times Y_1$	$X_2 = \frac{81}{135} \times Y_2$
$X_1 = \frac{81}{135} \times 99$	$X_2 = \frac{81}{135} \times 43$
$X_1 = 0.6 \times 92$	$X_2 = 0.6 \times 43$
$X_1 = 55$	$X_2 = 26$
Operación tres	Operación cuatro
$X_2 = \frac{54}{135} \times Y_1$	$X_2 = \frac{54}{135} \times Y_2$
$X_2 = \frac{54}{135} \times 92$	$X_2 = \frac{54}{135} \times 43$
$X_2 = 0.4 \times 92$	$X_2 = 0.4 \times 43$
$X_2 = 37$	$X_2 = 17$

Aplicación de la fórmula de chi-cuadrado

$$X^2 = \sum \frac{(fo - fe)^2}{fe}$$

$$X^2 = \frac{(51-55)^2}{55} + \frac{(30-26)^2}{26} + \frac{(41-37)^2}{37} + \frac{(13-17)^2}{17}$$

$$X^2 = \frac{4^2}{55} + \frac{(-4)^2}{26} + \frac{4^2}{37} + \frac{(-4)^2}{17}$$

$$X^2 = \frac{16}{55} + \frac{16}{26} + \frac{16}{37} + \frac{16}{17}$$

$$X^2 = 0.29 + 0.61 + 0.43 + 0.94$$

$$X^2 = 2.27$$

De acuerdo a los datos recabados, se ha obtenido que Chi-cuadrado calculado es de $X^2 = 2.27$, mayor que Chi-cuadrado alfa de la tabla para un nivel de significación de 0.05 con grados de libertad de 1 que corresponde a 0.00398. Por lo tanto, de acuerdo a la regla de decisión sobre la verificación de hipótesis se llegó al resultado que la hipótesis específica se acepta y se rechaza la nula. Por lo que la aplicación metodológica incide con el enfoque inclusivo en el desarrollo del aprendizaje cooperativo en los alumnos de primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.

Esto se ve mejor en el siguiente diagrama circular.

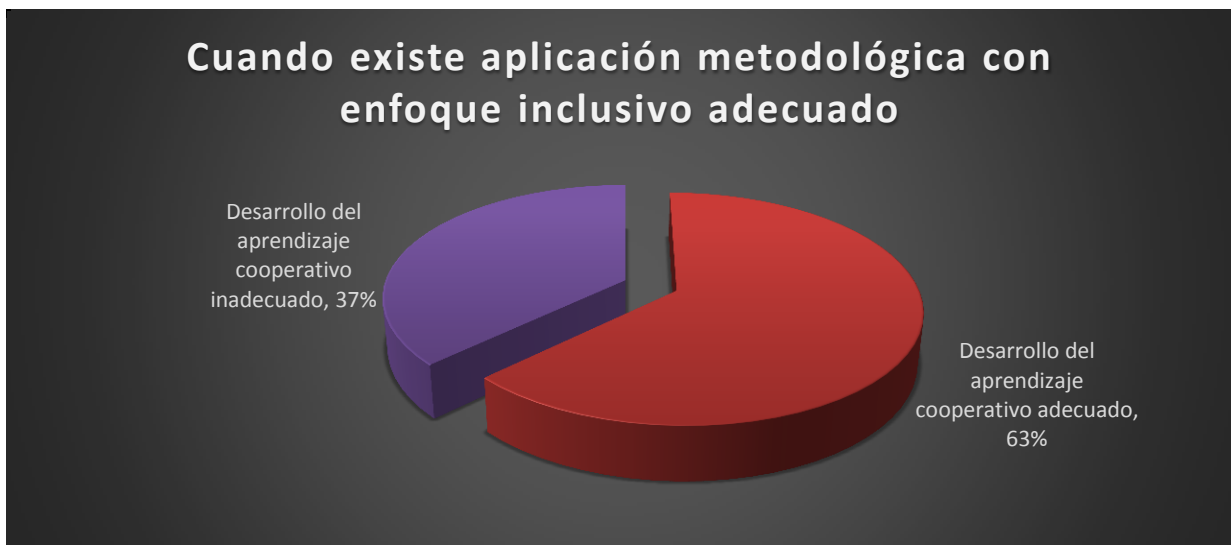


Figura 4: Aplicación metodológica con enfoque inclusivo adecuada

Según la figura 4, cuando existe aplicación metodológica con enfoque inclusivo adecuado, el 63% de los docentes y alumnos utiliza diversos métodos para la promoción de actividades individuales y grupales. De ahí que, los alumnos son integrados en grupos de trabajo para resolver problema, además, en diferentes momentos de la clase se busca estimular habilidades personales y grupales, para promover el respeto, solidaridad y el compromiso por el trabajo, como también cuando era necesario se utilizaba la cooperación entre iguales y la ayuda tutorial.

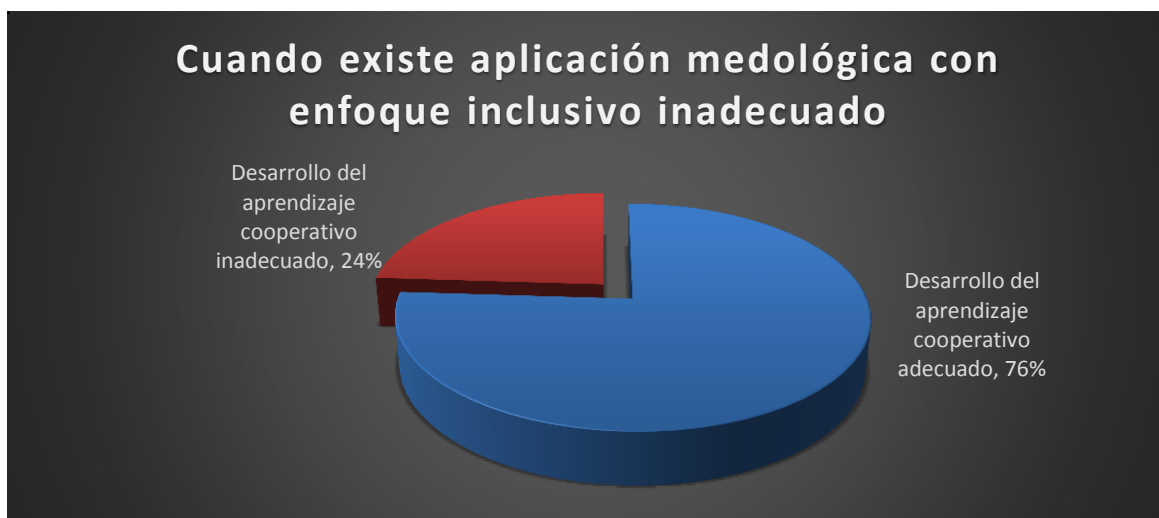


Figura 5: Aplicación metodológica con enfoque inclusivo inadecuado

De acuerdo con la figura 5, a pesar de que la metodología con enfoque inclusivo se lleve a cabo de forma inadecuada, el 76% de docentes desarrolla estrategias para resolver problemas con el grupo de trabajo de acorde a la inclusión, debido a que promueven la interacción en el salón de clases y, como consecuencia se genera la integración de los estudiantes en grupos, lo cual crea solidaridad y respeto entre los estudiantes; también se genera estimulación de habilidades grupales, participación activa, existencia de la cooperación y la ayuda tutorial en el salón de clases.

c) Hipótesis específica tres: la evaluación de los aprendizajes influye con la comunicación docente-estudiante en el primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.

Tabla 4: La evaluación de los aprendizajes / Comunicación docente-estudiante

Variable dependiente Variable independiente	Comunicación interpersonal adecuada entre docente-estudiante	Comunicación interpersonal inadecuada entre docente-estudiante	Total
Evaluación de los aprendizajes adecuada	67 (63)	17 (21)	84
Evaluación de los aprendizajes inadecuada	35 (39)	16 (12)	51
Total	102	33	135

Fuente: autoría propia

Para encontrar la frecuencia esperada (fe) se siguió la siguiente operación:

Operación uno	Operación dos
$X_1 = \frac{84}{135} \times Y_1$	$X_2 = \frac{84}{135} \times Y_2$
$X_1 = \frac{84}{135} \times 102$	$X_2 = \frac{84}{135} \times 33$
$X_1 = 0.62 \times 102$	$X_2 = 0.62 \times 33$
$X_1 = 63$	$X_2 = 21$
Operación tres	Operación cuatro
$X_2 = \frac{51}{135} \times Y_1$	$X_2 = \frac{51}{135} \times Y_2$
$X_2 = \frac{51}{135} \times 102$	$X_2 = \frac{51}{135} \times 33$
$X_2 = 0.38 \times 102$	$X_2 = 0.37 \times 33$
$X_2 = 39$	$X_2 = 12$

Aplicación de la fórmula de Chi-cuadrado

$$X^2 = \sum \frac{(fo - fe)^2}{fe}$$

$$X^2 = \frac{(67-63)^2}{63} + \frac{(17-21)^2}{21} + \frac{(35-39)^2}{39} + \frac{(16-12)^2}{12}$$

$$X^2 = \frac{4^2}{63} + \frac{(-4)^2}{21} + \frac{(-4)^2}{39} + \frac{4^2}{12}$$

$$X^2 = \frac{16}{63} + \frac{16}{21} + \frac{16}{39} + \frac{16}{12}$$

$$X^2 = 0.25 + 0.76 + 0.41 + 1.33$$

$$X^2 = 2.75$$

De acuerdo a los datos recabados, se ha obtenido que Chi-cuadrado calculado es de $X^2 = 2.75$ es mayor que Chi-cuadrado alfa de la tabla para un nivel de significación de 0.05 con grados de libertad de 1 que corresponde a 0.00398. Por lo tanto, de acuerdo a la regla de decisión sobre la verificación de hipótesis se llegó al resultado que la hipótesis específica se

acepta y se rechaza la nula. Por lo que La evaluación de los aprendizajes influye con la comunicación docente-estudiante en el primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.

Esto se ve mejor en el siguiente diagrama circular.

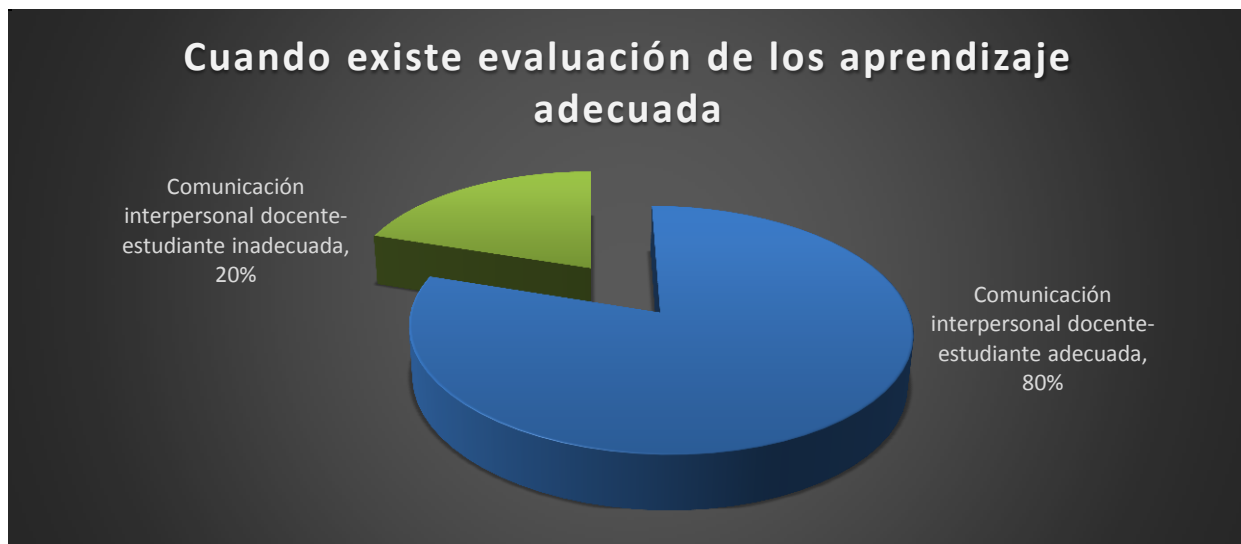


Figura 6: Evaluación de los aprendizajes adecuada

Según la figura 6, cuando existe evaluación adecuada de los aprendizajes, el 80% de los docentes y alumnos mantiene una comunicación interpersonal adecuada. Es decir, que se promueven la comunicación entre compañeros, de igual manera una comunicación favorable docente-estudiante, además se desarrolla la expresión verbal en público; iniciativa y facilidad para comunicarse; espontaneidad y seguridad en el trabajo individual y grupal; se comparte lo que leen entre los mismos compañeros; también comprensión y atención a mensajes no verbales, el establecimiento de normas de convivencia para el fomentar el respeto y la solidaridad por el trabajo.

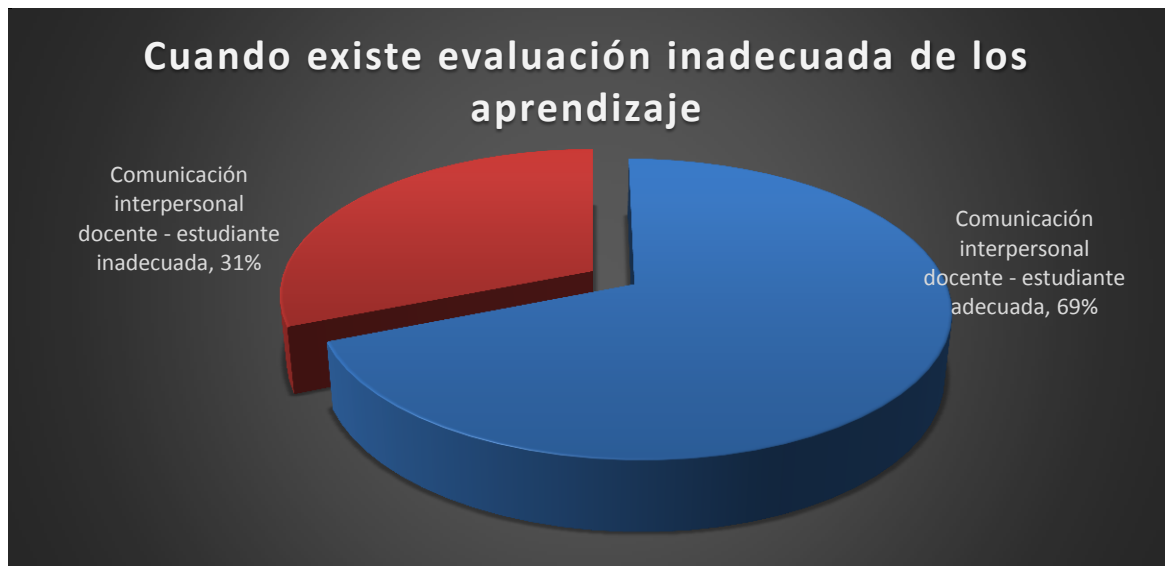


Figura 7: Evaluación de los aprendizajes inadecuada

La figura 7, cuando la evaluación de los aprendizajes se desarrolla de forma inadecuada el 69% de los docentes utilizan evaluaciones destinadas a la diversidad, pero no de forma correcta; sin embargo, promueven la comunicación entre docentes y alumnos, lo que genera la estimulación, por el respeto y solidaridad, disposición para comunicarse verbalmente ante en público, para la facilitar de expresión, creando un clima de aprendizaje adecuado para el desarrollo de la comunicación interpersonal.

5.2 Análisis e interpretaciones de resultados

Se analizó los resultados de la variable independiente que vendría a confirmar o a fortalecer la verificación de hipótesis.

- a) Hipótesis específica uno:** a planificación didáctica corresponde con la organización del PEA en la enseñanza de los alumnos del primer ciclo de educación básica en el Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.

Tabla 5: Variable independiente Planificación didáctica

Items / Criterios	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Presenta objetivos de la clase, ya sea de forma escrita como oral.		2 (40%)	2 (40%)		1 (20%)
Presenta actividades organizadas de base para el desarrollo de una actividad.		1 (20%)		4 (80%)	
Uso adecuado en la terminología al hablar y explicar.				4 (80%)	1 (20%)
Congruencia entre objetivos y métodos.			2 (40%)	3 (60%)	
Congruencia entre métodos y evaluación.			3 (60%)	2 (40%)	
Adecuación del tiempo para el cumplimiento de una tarea.				4 (80%)	1 (20%)
Secuencias de contenidos desarrollados dentro del aula.				3 (60%)	2 (40%)
Enlace entre el conocimiento previo y el material de enseñanza-aprendizaje.		1 (20%)		3 (60%)	1 (20%)
Control de la disciplina.			2 (40%)	1 (20%)	2 (40%)
Vinculación de contenidos con la realidad.			1 (20%)	2 (40%)	2 (40%)

Esto se ve más claramente en el siguiente gráfico de barras, contrastando los resultados de cada una de las categorías.

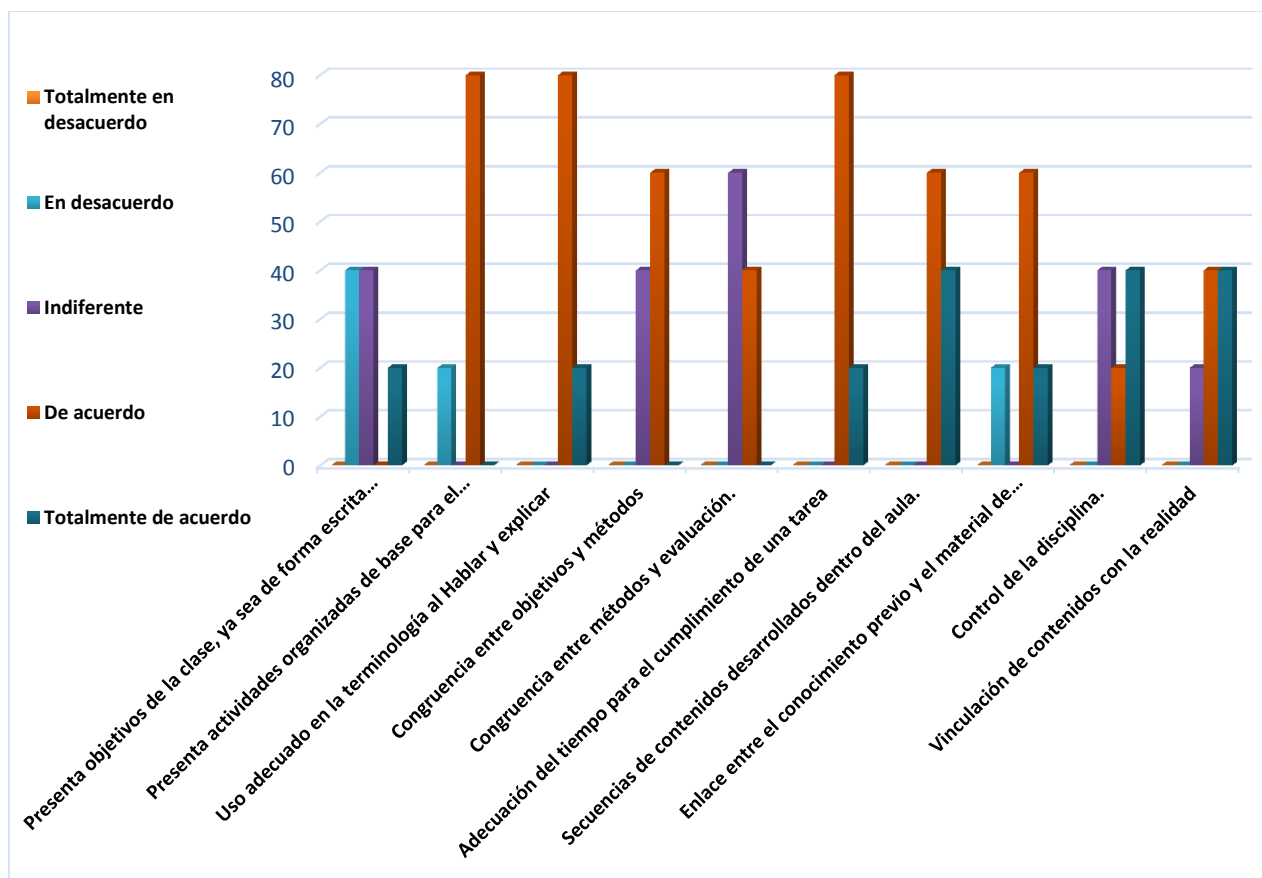


Figura 8: Planificación didáctica

La figura 8 indica que, de los cinco docentes, cuatro presentan actividades organizadas de acuerdo a los contenidos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan. Esto tiene sus implicaciones en la adecuación del lenguaje que se utiliza en el aula, el tiempo para la realización de tareas y, fundamentalmente, la atención a la diversidad que se expresa en los procesos didácticos.

Además, es importante hacer hincapié que otra de las áreas en el que el docente manifiesta la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, es la que se asocia con el tiempo para el desarrollo de las clases, el cual indudablemente es un factor decisivo para la explicación, la comprensión de los conocimientos y el desarrollo de habilidades y destrezas.

Lo que debe llamar la atención en la figura 7 es lo que se refiere a los objetivos y su congruencia con los métodos (de 5 docentes, 2 son indiferentes). Es importante enfatizar que esa incongruencia no permite evidenciar hasta qué punto los alumnos han alcanzado los objetivos, ya que la dinámica de los aprendizajes es compleja y, por lo tanto, no puede

establecerse una medida confiable, de modo que sea evidente el cumplimiento de los objetivos por parte de los alumnos. El hecho de que el docente presente objetivos escritos u orales dentro del aula, no significa que los alumnos lo comprenderán; por lo tanto, no existe apropiación de parte de ellos de las condiciones intrapersonales que aseguren su desarrollo integral.

b) Hipótesis específica dos: la aplicación metodológica incide con el enfoque inclusivo en el desarrollo del aprendizaje cooperativo en los alumnos de primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.

Tabla 6: Variable independiente Aplicación metodológica con enfoque inclusivo

Ítems	Criterios	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Utilización de diversos métodos de la enseñanza para explicar los contenidos.			1 (20%)	1 (20%)	2 (40%)	1 (20%)
Motivación de estrategias para la comprensión de los contenidos.				1 (20%)	2 (40%)	2 (40%)
Cumplimiento de metodología.			1 (20%)	2 (40%)	2 (40%)	
Contraste del método con la realidad.				3 (60%)	1 (20%)	1 (20%)
Explicación del contenido a desarrollar.				1 (20%)	2 (40%)	2 (40%)
Desarrollo del guion de la clase				2 (40%)	3 (60%)	
Presentación de objetivos a lograr.			2 (40%)	2 (40%)	1 (20%)	
Control de trabajo realizado.				1 (20%)	3 (60%)	1 (20%)
Explicación sobre la tarea ex aula a realizar.			1 (20%)		4 (80%)	
Promoción de actividades individuales y grupales.			1 (20%)	3 (60%)		1 (20%)

Esto se ve más claramente en el siguiente gráfico de barras, contrastando los resultados de cada una de las categorías.

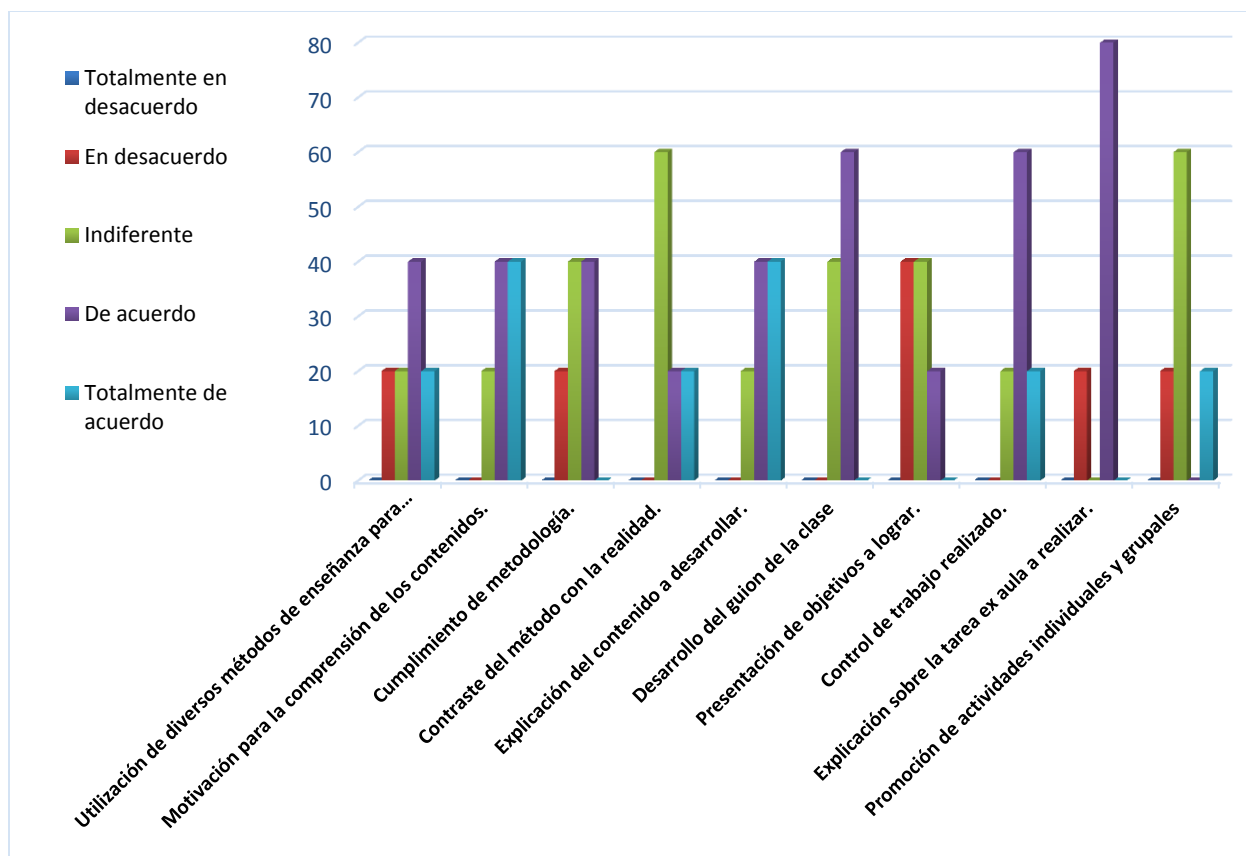


Figura 9: Aplicación metodológica con enfoque inclusivo

En la figura 9 se observa que, de los cinco docentes, dos están de acuerdo en la utilización de diversos métodos para la enseñanza de los contenidos. Esto tienen relación con el desarrollo del guion de clase y el cumplimiento de la metodología, que son indispensables para una metodología inclusiva, que promueva actividades cognitivas para los alumnos, que deben ser promovidas. Además, la motivación de estrategias para la comprensión del contenido y el control del trabajo realizado, tiene que, ser ejercido de acuerdo con el ritmo de aprendizaje de los alumnos, para un aprendizaje significativo.

Por otro lado, es importante mencionar que, en el área de promoción de actividades individuales y grupales, y el contraste del método con la realidad (de 5 docentes, 3 son indiferentes), se detectó que se desarrolla el aprendizaje cooperativo, el cual se fundamenta en el fomento del respeto, solidaridad y la integración grupal, también para la estimulación de habilidades personales y grupales.

c) Hipótesis específica tres: la evaluación de los aprendizajes influye con la comunicación docente-estudiante en el primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.

Tabla 7: Variable independiente Evaluación de los aprendizajes

Items	Crterios	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Sondeo de conocimientos previos.			1 (20%)	1 (20%)	1 (20%)	2 (40%)
Valoración de trabajo realizado por alumnos.					3 (60%)	2 (40%)
Verificación de conocimientos aprendidos.				2 (40%)	1 (20%)	2 (40%)
Calificación de tareas individuales y grupales.				2 (40%)	1 (20%)	2 (40%)
Proceso de autovaloración.				1 (20%)	4 (80%)	
Realización de evaluaciones según el contenido.	1 (20%)			1 (20%)	3 (60%)	
Resolución de problemas cotidianos y académicos.					4 (80%)	1 (20%)
Valorización de diferentes formas de aprendizaje.				1 (20%)	3 (60%)	1 (20%)
Espontaneidad e iniciativa en el trabajo individual y grupal.			2 (40%)	1 (20%)	1 (20%)	1 (20%)
Utilización adecuada de sus pertenencias y la de los demás.				4 (80%)		1 (20%)

Esto se ve más claramente en el siguiente gráfico de barras, contrastando los resultados de cada una de las categorías.

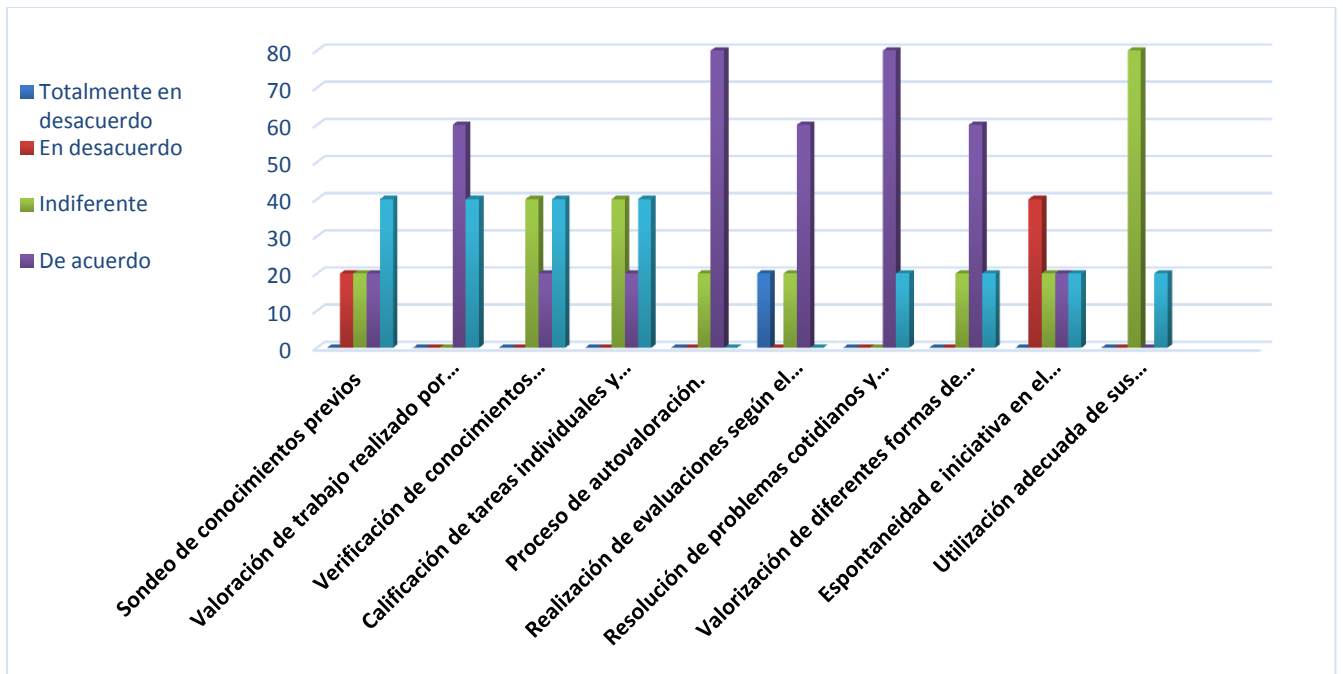


Figura 10: Evaluación de los aprendizajes

La figura 10 indica que, de los cinco docentes, cuatro resuelven problemas cotidianos y académicos, también utilizan los procesos de auto-valorización, que son fundamentales para formulación de la evaluación de los aprendizajes

Al mismo tiempo, de los cinco docentes, tres valoran el trabajo realizado por los alumnos que indica el interés de los alumnos por aprender, esto tiene relación con la valorización de diferentes formas de aprendizaje y las evaluaciones según su contenido, que son claves para evaluación de inclusión.

Lo que sobresale es lo relacionado a la utilización adecuada de sus pertenencias y la de los demás, que, de cinco docentes, cuatro son indiferentes, lo que significa que no utilizan esta área para el desarrollo de la comunicación interpersonal entre docente-estudiante, que es vital para la promoción de la comunicación.

5.3 Hallazgos de la investigación

Surgen a partir de los resultados y de la verificación de hipótesis, más la teoría que ha sido verificada en el capítulo dos y estos hacen un contraste con estos tipos de investigaciones.

- Las habilidades docentes para diseñar planificaciones didácticas es el área donde mayor impacto tiene la educación inclusiva, dado que se evidencia competencias para relacionar lo planificado con la ejecución, donde sobresale, principalmente, las experiencias docentes, ya sea por los procesos de capacitación que han existido o por la relevancia de organizar los procesos inclusivos.
- Durante la aplicación del modelo de educación inclusiva, muchos métodos y técnicas que el docente utiliza se alejan de su concepción pedagógica y de los principios didácticos que fortalecen el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. Entre estos se encuentran los métodos y técnicas del aprendizaje cooperativo, colaborativo y experienciales o transformativos.
- Comunicación interpersonal y evaluación de los aprendizajes son dos componentes que se desarrollan incongruentemente en el modelo de educación inclusiva, ya que la atención a la diversidad no es tomada en cuenta en los actos de medir, valorar y decidir. Esta es la tarea pendiente. (Ver anexo 9)
- Las pruebas objetivas que se administran a los alumnos no están basadas en el principio de atención a la diversidad, pues los resultados de aprendizajes no son óptimos y no generan las posibilidades del desarrollo cognitivo en los alumnos que asisten al Centro Escolar República de Haití.

Capítulo VI

Conclusiones y recomendaciones

6.1 Conclusiones

- Cuando se planifican de forma adecuada los procesos didácticos de educación inclusiva, entonces existe un orden en el desarrollo de la clase, hay una mejor ubicación de los pupitres y demás materiales, lo que contribuye a la organización de espacios y rincones para la realización de tareas (individual y grupal).
- Una buena organización del PEA implica sistematización de los momentos de la clase (inicio, desarrollo y cierre) y así los alumnos tendrán la confianza de participar, dialogar y plantear dudas o ideas de aprendizaje al docente, lo cual contribuirá a un ambiente agradable dentro del salón de clases.
- La metodología de la enseñanza para que se dé una educación inclusiva está asociada con el desarrollo del aprendizaje cooperativo, pero como grupo se pudo concluir a través de la información recolectada por medio de los instrumentos utilizados (guía de observación y entrevista) que en el primer ciclo de educación básica, dentro del centro escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate, el aprendizaje se fomenta de forma cooperativa, pues se aprende de manera grupal para resolver problemas y así también estimular habilidades tanto personales como de carácter grupal, ya que durante las tareas que se realizan los alumnos comparten los objetos personales, y se demuestran respeto por el trabajo de sus compañeros, también existe un aprovechamiento de su participación creativa.
- Las metodologías son aplicadas bajo el principio de atención a la diversidad de estudiantes pues todos participan de manera activa, pues esto supone un sentimiento de integración a pesar de las diferentes discapacidades que poseen ciertos alumnos ya que estarían trabajando de acuerdo a su ritmo de aprendizaje. Sin embargo, esta es la hipótesis en la

que se presenta menor resultado de la investigación.

- La evaluación de los aprendizajes y comunicación interpersonal entre docente y estudiante no están asociadas de manera exclusiva, sino que está ligada a como es el profesor, a la manera de como lee, de los ambientes y no a los aprendizajes pues cuando se verifican los conocimientos aprendidos y se le da a conocer a los alumnos, se hace con un lenguaje inapropiado y, a veces se rompen con las normas de convivencias establecidas.
- La evaluación de los aprendizajes que se aplica en el centro escolar es estandarizada, ya que no es enfocada y elaborada para cada estudiante en específico, para conocer el avance que tiene cada estudiante en sus conocimientos, sino con base a los programas de estudio establecido por el MINED.

6.2 Recomendaciones

A) A los docentes del Centro Escolar República de Haití

- Organizar pausas pedagógicas orientadas a relacionar planificación didáctica con la evaluación de los aprendizajes.
- Generar espacios para el intercambio de experiencias metodológicas entre los docentes, que estén enfocados a la atención a la diversidad, para que contribuya al enriquecimiento de sus conocimientos.
- Realizar actividades de intercambio en las que se discutan diversas estrategias para la administración de evaluaciones inclusivas, las cuales tienen que estar orientadas para cada uno de las discapacidades de los estudiantes.

B) A los asistentes técnicos

- Conformar círculos de estudio para que los maestros compartan su experiencia educativa acerca de la organización del PEA, y la importancia que tienen en la educación inclusiva.
- Organizar eventos en los cuales se expongan estrategias para la buena comunicación interpersonal docente-estudiante y utilizar este recurso para adecuar los contenidos a desarrollar.
- Crear grupos de auto formación que promuevan un aprendizaje cooperativo que debe enfocarse en la interacción estudiantil.

Referencias bibliográficas

- Fundación Pro Educación Especial, 2013. *FUNPRES*. [En línea]
Available at: <http://www.funpres.org.sv/>
[Último acceso: 12 12 2015].
- Addine, F., 2004. *Didáctica, Teoría y Práctica*. primera ed. Habana: Pueblo y Educación.
- Agut, N., 2010. La evaluación en un modelo de escuela inclusiva. *Aula de innovación educativa*, 10 Mayo, Issue 191, pp. 42-44.
- Asociación Canadiense para la Vida Comunitaria, 2004. *Diagnóstico situacional de la educación inclusiva en El Salvador*, s.l.: s.n.
- Bisquerra, R., 2000. *Métodos de investigación educativa*. Barcelona: Ceac.
- Bonilla, G., 1992. *Estadística II Métodos prácticos de Inferencia estadística*. Segunda ed. San Salvador: UCA.
- Cardona, C., 2016. *Socio-educativa* [Entrevista] (4 Febrero 2016).
- Cooperazione Italiana, 2009. *De la atención a la diversidad Hacia la educación inclusiva*. San Salvador: s.n.
- Duk, C. & Loren, C., 2010. Flexibilización curricular para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, Mayo, IV(1), pp. 187-210.
- El Salvador, Ministerio de Educación, 1995a. *Reforma Educativa en Marcha Documento I Un Vistazo al Pasado de La Educación en El Salvador*. Primera ed. San Salvador: MINED.
- El Salvador, Ministerio de Educación, 1995b. *Reforma Educativa en Marcha Documento II*. Primera ed. Nueva San Salvador: MINED.
- El Salvador, Ministerio de Educación, 1995c. *Reforma Educativa en Marcha Documento III Lineamientos del Plan decenal 1995 - 2005*. Primera ed. San Salvador: MINED.
- El Salvador, Ministerio de Educación, 2003. *Manual sobre Procesos Técnicos Administrativos para la Integración Escolar*. Primera ed. San Salvador: Asociación Cooperativa de Servicios Gráficos.
- El Salvador, Ministerio de Educación, 2004. *Diagnóstico Sobre la Situación Actual de Educación Especial en la Atención de Necesidades Educativas Especiales en El Salvador*. Primera ed. San Salvador: FUNPRES.
- El Salvador, Ministerio de Educación, 2005a. *Guía de educación inclusiva*. San Salvador: FUNPRES.
- El Salvador, Ministerio de Educación, 2005b. *Plan Nacional de Educación 2021 Fundamentos*. Primera ed. San Salvador: MINED.
- El Salvador, Ministerio de Educación, 2006. *Plan 2021: Estrategias Metodológicas y Adecuaciones curriculares para Atender la Diversidad en el Primer Ciclo de Educación Básica..* primera ed. San Salvador: Imfopront.

- El Salvador, Ministerio de Educación, 2009. *Programa Social Educativo 2009-2014 "vamos a la escuela"*. San Salvador: MINED.
- El Salvador, Ministerio de Educación, 2010. *Política de Educación Inclusiva*. Primera ed. San Salvador: MINED.
- El Salvador, Ministerio de Educación, 2011a. *Segundo informe de rendición de cuentas período junio 2010 – mayo 2011*, San Salvador: MINED.
- El Salvador, Ministerio de Educación, 2011b. *Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno. Hacia una Nueva Escuela Salvadoreña*. primera ed. San Salvador: MINED.
- El Salvador, Ministerio de Educación, 2013. *MINED*. [En línea]
Available at: <http://www.mined.gob.sv/index.php/noticias/historial-de-noticias/item/6683-diplomado-en-educaci%C3%B3n-inclusiva>
[Último acceso: 26 Diciembre 2015].
- El Salvador, Ministerio de Educación, 2014. *Informe de Rendición de Cuentas Institucional*, San Salvador: MINED.
- Escobar, J., 2004. *Hacia una educación iluminativa*, San Salvador: s.n.
- Escobar, J., 2010. *Práctica Educativa: Hacia el modelo pedagógico de la Escuela de Comunicación Mónica Herrera*. Primera ed. Santa Tecla: Mónica Herrera.
- España, Ministerio de Educación y Ciencia, 2007. *Educación Inclusiva*. [En línea]
Available at: <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/unidad3/u3.l.4.htm>
[Último acceso: 11 Marzo 2016].
- Fernández, A., 2003. Educación Inclusiva: "Enseñar y Aprender entre la Diversidad". *Revista Digital Umbral 2000*, 1 Marzo, Issue 13, pp. 5-7.
- Fernández, A., 2006. Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio Siglo XXI*, pp. 35-56.
- Florez, R., 2004. *Evaluación pedagógica y cognición*. Tercera ed. Bobóta: McGrawHill.
- Franco, R., 2002. Interacción educativa. En: *Antropología de la educación*. Madrid: Síntesis Educación, pp. 50-78.
- Fundación Empresarial para el Desarrollo Educativo, 2014. Docente de apoyo a la inclusión una estrategia innovadora. *AB-sé* .
- Fundación para la Educación Integral Salvadoreña, 2014. Formación y Empleo. *FEDISAL*.
- Gobierno de El Salvador, 2014. *Política Nacional de Atención Integral a la persona con discapacidad*. Primera ed. San Salvador: s.n.
- Gómez, L., 2008. Los Determinantes de la Práctica Educativa. *Universidades*, LVIII(38), pp. 29-39.
- Grundy, S., 1999. *Producto o praxis del currículum*. Tercera ed. Madrid: MORATA.

- Guerrero, C., 2012. *Hacia la construcción de procesos y prácticas “exclusivas”: Metodologías para la intervención*. [En línea]
Available at: http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/diciseis/arti2_practicas%20exclusivas.pdf
[Último acceso: 20 Febrero 2016].
- Gutiérrez, J., 2016. *El funcionamiento educativa inclusiva en El Salvador* [Entrevista] (23 Enero 2016).
- Hernández, R., 1998. *Metodología de la investigación*. Segunda ed. México D.F: McGrawHill.
- Instituto Español Giner de los Ríos, 2009. *Plan de Atención a la Diversdad*, Lisboa: s.n.
- Instituto Salvadoreño de Rehabilitación Integral, 2012. *Instituto Salvadoreño de Rehabilitación Integral*. [En línea]
Available at: http://www.isri.gob.sv/index.php?option=com_content&view=article&id=46&Itemid=56
[Último acceso: 11 Noviembre 2015].
- Jiménez, C., 1998. *Lecturas de Pedagogía Diferencial*. Segunda ed. Madrid: Dykinson.
- Jiménez, C., 2005. *Pedagogía diferencial: diversidad y equidad*. Madrid: Pearson Educción.
- Johnson, D., Johnson, R. & Holubec, E., 1994. *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Virginia: Paidós SAICF.
- Labarrere, G. & Valdivia, G., 2007. *Pedagogía*. tercera ed. Habana: Pueblo y Educación.
- López, A., 2010. La educación especial a lo largo de la historia. *Innovación y experiencias educativas*, Issue 33, pp. 1-8.
- Maitane & Alicia, 2012. *Historia de la Educación de las personas sordas*. [En línea]
Available at:
https://docs.google.com/presentation/d/1DyN_2qHXsOonrvnZjbEyWMnCNJ5AjHnMs8FmanuCrRE/edit?pli=1#slide=id.p13
[Último acceso: 27 Enero 2016].
- Martínez, M., 2015. *www.102nueve.com*. San Salvador: s.n.
- Mendoza, R., 2011. *Constitución de la República de EL Salvador*. Sexta ed. San Salvador: Juridica Salvadoreña.
- México, Secretaria de Educación, 2013. *slideshare*. [En línea]
Available at: <http://es.slideshare.net/laverochaparrita/planeacin-didctica-servicios-de-ee>
[Último acceso: 20 Enero 2016].
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1990. *Declaración Mundial Sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Primera impresión ed. Jomtien: UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1994. *Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*. Salamanca: Centro de Publicaciones.

- Pérez, D., Pérez, A. & Sánchez, D., 2012. Innovación docente: de la pedagogía diferencial a la inclusión educativa. *3 Ciencias*, 2 Agosto, I(5), p. 18.
- Picardo, O., 2014. *Pedagogía y autismo*. San Salvador: Universidad Francisco Gavidia.
- Puigdemívol, I., 1998. *La educación especial en la escuela integrada: una perspectiva desde la diversidad*. Primera ed. Barcelona: Graó.
- República de El Salvador, 1993. Decreto No. 111. *Diario Oficial*, 6 Diciembre, Issue 226, p. 12.
- Roja, A., 2016. *El funcionamiento educativa inclusiva en El Salvador* [Entrevista] (19 Enero 2016).
- Rojas, R., 2013. *Guía para realizar investigaciones sociales*. Novena a trigésima octava ed. México, D. F: Plaza Y Valdés.
- Rosselló, M., 2010. El reto de planificar para la diversidad en una escuela inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, Febrero, Volumen 51, p. 6.
- Ruiz, M., 2002. Comunicación e interacción en la acción educativa. En: *Antropología de la educación*. Madrid: Síntesis Educaión, pp. 165-186.
- Sánchez, M. & Abril, F., 2001. Educación, medios de comunicacion y formación humana. En: P. Cerillo, ed. *Medios de comunicación, sociedad y educación*. Cuarta ed. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 33-60.
- Sarto, M. & Venegas, M., 2009. *Aspectos clave de la Educación Inclusiva*. Primera ed. Salamanca: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.
- Stainback, S. & Stainback, W., 2009. *Aulas Inclusivas Un nuevo Modo de Enfocar y Vivir el Currículo*. segunda ed. Madrid: Narcea.
- Trilla, J., 2001. *El Legado pedagógico de la Educación del Siglo XX para la Educación del Siglo XXI*. Madrid: Graó.
- Tua, A., 2015. *SlideShare*. [En línea]
Available at: <http://es.slideshare.net/aliriotua/planificacin-educativa-en-el-sistema-educativo-bolivariano-51243142>
[Último acceso: 24 Febrero 2016].
- UNESCO, 2000. *Marco de Acción de Dakar Educación para Todos: Cumplir Nuestros Compromisos Comunes*. Dakar: s.n.
- UNICEF, Comité Español, 2006. *Convención de los Derechos del Niño*. Madrid, Nuevo Siglo.
- Universidad Central de Chile, 2011. Aulas, escuelas y sistemas educativos inclusivos: la necesidad de una mirada sistémica. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, Septiembre, V(2), p. 11.
- Vergara, M., 2005. Significados de la Práctica Docente que tienen los Profesores de Educación Primaria. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, III(1).

Vieira, H., 2007. *La comunicación en el aula: relación profesor-alumno según el análisis transaccional*. Primera ed. Madrid: Narcea.

Zacarías, J., de la Peña, A. & Saad, E., 2006. *Inclusión Educativa*. Primera ed. México D.F: Sm.

Anexos

Matriz de congruencia

Objeto de estudio: Incide la aplicación del modelo didáctico de Educación Inclusiva, en la práctica educativa de los alumnos del primer ciclo de Educación Básica del turno vespertino del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.									
Enunciado del problema	Preguntas de investigación	Objetivo general	Objetivo específico	Hipótesis general	Hipótesis específica	Variables			
						Independiente	Dependiente		
¿En qué medida la aplicación del modelo didáctico de educación inclusiva incide en la práctica educativa de los alumnos del primer ciclo de educación básica del turno vespertino del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate?	- ¿Corresponderá la planificación didáctica con la organización del PEA en la enseñanza del primer ciclo de educación básica en el Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate?	Determinar la aplicación del modelo didáctico de educación inclusiva y su incidencia en la práctica educativa de los alumnos del primer ciclo de educación básica del turno vespertino del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.	-Identificar el nivel de correspondencia entre la planificación didáctica, con la organización del PEA en la enseñanza de los alumnos del primer ciclo de educación básica en el Centro Escolar República de Haití del departamento de Sonsonate.	La aplicación del modelo didáctico de educación inclusiva incide en la práctica educativa del primer ciclo de educación básica del turno vespertino del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.	H ₁ . La planificación didáctica se relaciona con la organización del PEA en la enseñanza de los alumnos del primer ciclo de educación básica en el Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.	Planificación didáctica	Organización del PEA		
	- ¿Incidirá la aplicación metodológica con enfoque inclusivo en el desarrollo del aprendizaje cooperativo en los alumnos de primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate?		-Verificar el nivel de incidencia de la aplicación metodológica con enfoque inclusivo en el desarrollo del aprendizaje cooperativo en los alumnos de primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití del departamento de Sonsonate.		H ₂ . La aplicación metodológica de educación inclusiva incide en el desarrollo del aprendizaje cooperativo en los alumnos de primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.			Aplicación metodológica con enfoque inclusivo	Desarrollo del aprendizaje cooperativo
	- ¿Influirá la evaluación de los aprendizajes en la comunicación entre los docentes y los estudiantes del primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate?		-Verificar el nivel de influencia entre la evaluación de los aprendizajes con la comunicación interpersonal entre docente-estudiante, en el primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití del departamento de Sonsonate.		H ₃ . La evaluación de los aprendizajes influye en la comunicación interpersonal entre docente-estudiante en el primer ciclo de educación básica del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate.			Evaluación de los aprendizajes	Comunicación interpersonal entre docente-estudiante

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES FILOSOFÍA Y LETRAS**

**GUÍA DE OBSERVACIÓN DIRIGIDA A LOS DOCENTES DEL CENTRO
ESCOLAR REPÚBLICA DE HAITÍ**



OBJETIVOS: Recolectar información sobre las subvariables independientes: Planificación didáctica; Aplicación metodológica con enfoque inclusivo; Evaluación de los aprendizajes en el Centro Escolar.

Indicaciones: A continuación, se presenta una serie de indicadores, relacionados a las subvariables, que se deben observar y colocar una "x" en la escala correspondiente.

Los criterios que se utilizarán, en los ítems, serán según la escala de Likert son los siguientes:
1. Totalmente en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. Indiferente; 4. De acuerdo; 5. Totalmente de acuerdo.

Items	Criterios	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		1	2	3	4	5
a. Planificación didáctica						
	Presenta objetivos de la clase, ya sea de forma escrita como oral.					
	Presenta actividades organizadas de base para el desarrollo de una actividad.					
	Uso adecuado en la terminología al hablar y explicar.					
	Congruencia entre objetivos y métodos.					
	Congruencia entre métodos y evaluación.					
	Adecuación del tiempo para el cumplimiento de una tarea.					
	Secuencias de contenidos desarrollados dentro del aula.					
	Enlace entre el conocimiento previo y el material de enseñanza-aprendizaje.					
	Control de la disciplina.					
	Vinculación de contenidos con la					

realidad.					
Total					
b. Aplicación metodológica con enfoque inclusivo					
Utilización de diversos métodos de la enseñanza para explicar los contenidos.					
Motivación de estrategias para la comprensión de los contenidos.					
Cumplimiento de metodología.					
Contraste del método con la realidad.					
Explicación del contenido a desarrollar.					
Desarrollo del guion de la clase.					
Presentación de objetivos a lograr.					
Control de trabajo realizado.					
Explicación sobre la tarea ex aula a realizar.					
Promoción de actividades individuales y grupales.					
Total					
c. Evaluación de los aprendizajes					
Sondeo de conocimientos previos.					
Valoración de trabajo realizado por alumnos.					
Verificación de conocimientos aprendidos.					
Calificación de tareas individuales y grupales.					
Proceso de autovaloración.					
Realización de evaluaciones según el contenido.					
Resolución de problemas cotidianos y académicos.					
Valorización de diferentes formas de aprendizaje.					
Espontaneidad e iniciativa en el trabajo individual y grupal.					
Utilización adecuada de sus pertenencias y la de los demás.					
Total					

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES FILOSOFÍA Y LETRAS**



**GUÍA DE OBSERVACIÓN DIRIGIDA A LOS ALUMNOS DEL CENTRO
ESCOLAR REPÚBLICA DE HAITÍ**

OBJETIVOS: Recolectar información sobre las subvariables dependientes: Organización del PEA, Desarrollo del aprendizaje cooperativo, Comunicación interpersonal entre docente-estudiante del Centro Escolar República de Haití.

Indicaciones: A continuación, se presenta una serie de indicadores, relacionados a las subvariables, que se deben observar y colocar una "x" en la escala correspondiente.

Los criterios que se utilizarán, en los ítems, serán según la escala de Likert son los siguientes:
1. Totalmente en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 3. Indiferente; 4. De acuerdo; 5. Totalmente de acuerdo.

Items	Criterios	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
		1	2	3	4	5
a) Organización del PEA						
	Organiza a los alumnos en la clase según sus dificultades.					
	Desarrollo de la clase según lo planificado.					
	Agrupación de estudiantes según sus capacidades y diversidad.					
	Realización de tareas de manera individual y grupal.					
	Uso ordenado de recursos didácticos.					
	Ubicación de pupitres y demás materiales.					
	Utilización adecuada del espacio en el aula.					
	Desarrolla la clase ejemplificando y utilizando objetos del entorno.					
	Organiza a sus alumnos por comités					
	Ambientación del aula según el contenido a desarrollar.					
	Total					

b) Desarrollo del aprendizaje cooperativo					
Integración a los grupos de trabajo.					
Utilización de estrategias para resolver problemas con el grupo de trabajo.					
Demuestra respeto y solidaridad por el trabajo de los compañeros.					
Compromiso con el trabajo.					
Compartir objetos personales con el grupo.					
Estimulación de habilidades personales y grupales					
Aprovechamiento de tiempo en el trabajo grupal.					
Participación creativa en el grupo.					
Cooperación entre iguales.					
Ayuda tutorial.					
Total					
c) Comunicación interpersonal entre docente-estudiante					
Promoción de la comunicación por parte de maestro.					
Iniciativa para comunicarse con compañeros y profesor.					
Disposición para comunicarse verbalmente ante el público.					
Comprensión y atención a mensajes no verbales.					
Facilidad de expresión.					
Comparte lo que lee con los demás compañeros					
Comunicación favorable docente-alumno.					
Establecimiento de normas de convivencia.					
Respeto en comunicación entre maestro-alumno.					
Estimula respeto y solidaridad por el trabajo de los compañeros.					
Total					

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES FILOSOFÍA Y LETRAS



ENTREVISTA DIRIGIDA AL DIRECTOR/A DEL CENTRO ESCOLAR
REPÚBLICA DE HAITÍ

OBJETIVOS: Recolectar información acerca de la Organización de PEA; la aplicación metodológica; evaluación de los aprendizajes en el desarrollo de la educación inclusiva, del Centro Educativo República De Haití.

Indicaciones: Responder las siguientes preguntas.

Organización del PEA

1. ¿Los recursos didácticos con los que cuenta el docente son suficientes para todos los alumnos, además de estar en buen estado?

2. ¿Existe supervisión sobre el uso adecuado del espacio áulico y de ambiente, según el contenido que desarrolla el docente?

3. ¿Qué normas disciplinarias poseen los maestros dentro del salón de clase?

4. ¿Revisa que el docente desarrolle la clase según la planificación presentada?

5. ¿Existe supervisión sobre la manera o forma en que se organizan a los alumnos, según sus dificultades que se presentan?

Aplicación metodológica

1. ¿Los maestros son capacitados para brindar buena metodología inclusiva a los alumnos?

2. ¿El Ministerio de Educación se preocupa por ofrecer capacitaciones contantes a los docentes?

3. ¿Qué tipo de método funciona mejor, el grupal o individual? ¿Por qué?

4. ¿Considera que los programas de estudio están elaborados en tomar en cuenta la inclusividad y la realidad del entorno?

5. ¿Las capacitaciones que reciben los docentes están a la vanguardia de día, tanto con los métodos y discapacidades que presentan los alumnos?

6. ¿Qué tipo de métodos utilizan y que tan efectivos son?

Evaluación de los aprendizajes

1. ¿Reciben los docentes capacitaciones para evaluar a los alumnos, según el modelo didáctico de la educación inclusiva?

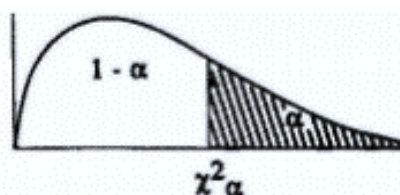
2. ¿Supervisa el tipo de evaluación que hacen los docentes a sus alumnos?

3. ¿Las evaluaciones que administran los docentes son de carácter inclusivos?

4. ¿Qué tipo de evaluaciones realizan los docentes del centro escolar?

5. ¿Todos los docentes sondean conocimientos previos a los alumnos, por qué?

**Distribución *chi*-cuadrada
con *v* grados de libertad**



<i>v</i>	$\chi^2_{.995}$	$\chi^2_{.99}$	$\chi^2_{.975}$	$\chi^2_{.95}$	$\chi^2_{.90}$	$\chi^2_{.75}$	$\chi^2_{.50}$	$\chi^2_{.25}$	$\chi^2_{.10}$	$\chi^2_{.05}$	$\chi^2_{.025}$	$\chi^2_{.01}$	$\chi^2_{.005}$	$\chi^2_{.001}$
1	.0000	.0002	.0010	.0039	.0158	.102	.455	1.32	2.71	3.84	5.02	6.63	7.88	10.8
2	.0100	.0201	.0506	.103	.211	.575	1.39	2.77	4.61	5.99	7.38	9.21	10.6	13.8
3	.0717	.115	.216	.352	.584	1.21	2.37	4.11	6.25	7.81	9.35	11.3	12.8	16.3
4	.207	.297	.484	.711	1.06	1.92	3.36	5.39	7.78	9.49	11.1	13.3	14.9	18.5
5	.412	.554	.831	1.15	1.61	2.67	4.35	6.63	9.24	11.1	12.8	15.1	16.7	20.5
6	.676	.872	1.24	1.64	2.20	3.45	5.35	7.84	10.6	12.6	14.4	16.8	18.5	22.5
7	.989	1.24	1.69	2.17	2.83	4.25	6.35	9.04	12.0	14.1	16.0	18.5	20.3	24.3
8	1.34	1.65	2.18	2.73	3.49	5.07	7.34	10.2	13.4	15.5	17.5	20.1	22.0	26.1
9	1.73	2.09	2.70	3.33	4.17	5.90	8.34	11.4	14.7	16.9	19.0	21.7	23.6	27.9
10	2.16	2.50	3.25	3.94	4.87	6.74	9.34	12.5	16.0	18.3	20.5	23.2	25.2	29.6
11	2.60	3.05	3.82	4.57	5.58	7.58	10.3	13.7	17.3	19.7	21.9	24.7	26.8	31.3
12	3.07	3.57	4.40	5.23	6.30	8.44	11.3	14.8	18.5	21.0	23.3	26.2	28.3	32.0
13	3.57	4.11	5.01	5.89	7.04	9.30	12.3	16.0	19.8	22.4	24.7	27.7	29.8	34.5
14	4.07	4.66	5.63	6.57	7.79	10.2	13.3	17.1	21.1	23.7	26.1	29.1	31.3	36.1
15	4.60	5.23	6.26	7.26	8.55	11.0	14.3	18.2	22.3	25.0	27.5	30.6	32.8	37.7
16	5.14	5.81	6.91	7.96	9.31	11.9	15.3	19.4	23.5	26.3	28.8	32.0	34.3	39.3
17	5.70	6.41	7.56	8.67	10.1	12.8	16.3	20.5	24.8	27.6	30.2	33.4	35.7	40.8
18	6.26	7.01	8.23	9.39	10.9	13.7	17.3	21.6	26.0	28.9	31.5	34.8	37.2	42.3
19	6.84	7.63	8.91	10.1	11.7	14.6	18.3	22.7	27.2	30.1	32.9	36.2	38.6	43.8
20	7.43	8.26	9.59	10.9	12.4	15.5	19.3	23.8	28.4	31.4	34.2	37.6	40.0	45.3
21	8.03	8.90	10.3	11.6	13.2	16.3	20.3	24.9	29.6	32.7	35.5	38.9	41.4	46.8
22	8.64	9.54	11.0	12.3	14.0	17.2	21.3	26.0	30.8	33.9	36.8	40.3	42.8	48.3
23	9.26	10.2	11.7	13.1	14.8	18.1	22.3	27.1	32.0	35.2	38.1	41.6	44.2	49.7
24	9.89	10.9	12.4	13.8	15.7	19.0	23.3	28.2	33.2	36.4	39.4	43.0	45.6	51.2
25	10.5	11.5	13.1	14.6	16.5	19.9	24.3	29.3	34.4	37.7	40.6	44.3	46.9	52.6
26	11.2	12.2	13.8	15.4	17.3	20.8	25.3	30.4	35.6	38.9	41.9	45.6	48.3	54.1
27	11.8	12.9	14.6	16.2	18.1	21.7	26.3	31.5	36.7	40.1	43.2	47.0	49.6	55.5
28	12.5	13.6	15.3	16.9	18.9	22.7	27.3	32.6	37.9	41.3	44.5	48.3	51.0	56.9
29	13.1	14.3	16.0	17.7	19.8	23.6	28.3	33.7	39.1	42.6	45.7	49.6	52.3	58.3
30	13.8	15.0	16.8	18.5	20.6	24.5	29.3	34.8	40.3	43.8	47.0	50.9	53.7	59.7
40	20.7	22.2	24.4	26.5	29.1	33.7	30.3	45.6	51.8	55.8	59.3	63.7	66.8	73.4
50	28.0	29.7	32.4	34.8	37.7	42.9	49.3	56.3	63.2	67.5	71.4	76.2	79.5	86.7
60	35.5	37.5	40.5	43.2	46.5	52.3	59.3	67.0	74.4	79.1	83.3	88.3	92.0	99.5
70	43.3	45.4	48.8	51.7	55.3	61.7	69.3	77.6	85.5	90.5	95.0	100	104	112
80	51.2	53.5	57.2	60.4	64.3	71.1	79.3	88.1	96.6	102	107	112	116	125
90	59.2	61.8	65.6	69.1	73.3	80.6	89.3	98.6	108	113	118	124	128	137
100	67.3	70.1	74.2	77.9	82.4	90.1	99.3	109	118	124	130	136	140	149

Fuente: (Bonilla, 1992, p. 327)

Anexo 5 Distribución de Chi-cuadrada con *v* grados de libertad

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES FILOSOFÍA Y LETRAS



GUÍA DE ENTREVISTA DIRIGIDA AL LICENCIADO ROJAS (DIRECTOR DEL ESMA)

Objetivo: Recopilar información sobre el avance que ha tenido la implementación del Programa de Educación Inclusiva y la efectividad de este para elevar la calidad de los aprendizajes en estudiantes de primer ciclo de educación básica.

Indicaciones: Responda de manera objetiva ya que de ellos depende la validez de los resultados de la investigación.

Lugar: _____ **Fecha:** _____ **Sexo:** _____

Entrevistador: _____ **Hora:** _____

1. ¿Cuál es el control y supervisión que ejerce el MINED a los docentes que trabajan con educación inclusiva?

R/ _____

2. ¿Cuáles son los principales retos a los que se enfrentan los profesionales de la educación inclusiva actualmente?

R/ _____

3. Los profesores que trabajan en escuelas con enfoque inclusivo, ¿han recibido capacitaciones para poder implementarla?

R/ _____

4. ¿Cuáles son las limitaciones con las que se enfrenta actualmente la educación inclusiva?

R/ _____

5. ¿Cómo ha sido acogida la educación inclusiva por el personal docente de las instituciones en las cuales se está implementando?

R/ _____

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES FILOSOFÍA Y LETRAS



GUÍA DE ENTREVISTA DIRIGIDA AL LICENCIADO GUTIÉRREZ

Objetivo: Recopilar información sobre el avance que ha tenido la implementación del Programa de Educación Inclusiva y la efectividad de este para elevar la calidad de los aprendizajes en estudiantes de primer ciclo de educación básica.

Indicaciones: Responda de manera objetiva ya que de ellos depende la validez de los resultados de la investigación.

Lugar: _____ **Fecha:** _____ **Sexo:** _____

Entrevistador: _____ **Hora:** _____

1. ¿Cuáles son los centros escolares con enfoque inclusivo en Santa Ana?

R/ _____

2. ¿Cómo funcionan los centros escolares con enfoque inclusivo en Santa Ana a nivel administrativo?

R/ _____

3. ¿Existe control, supervisión y evaluación en los centros escolares de educación inclusiva?

R/

4. ¿Cuál es el modelo didáctico que se está utilizando en los centros escolares de educación inclusiva?

R/

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES FILOSOFÍA Y LETRAS



GUÍA DE ENTREVISTA DIRIGIDA AL PROFESOR CIENFUEGOS
(MAESTRO DEL CETNRO ESCOLAR REPÚBLICA DE HAITÍ)

Objetivo: Recolectar información sobre algunos datos referidos al primer ciclo de educación básica, del turno vespertino, del Centro Escolar República de Haití, del departamento de Sonsonate; los cuales serán de vital importancia para el desarrollo de la investigación.

Indicaciones: Responda de manera objetiva ya que de ellos depende la validez de los resultados de la investigación.

Lugar: _____ **Fecha:** _____ **Sexo:** _____

Entrevistador: _____ **Hora:** _____

1. ¿Cuántos maestros atienden el área del primer ciclo de educación básica?

R/ _____

2. ¿Cuántos alumnos conforman el primer ciclo de educación básica?

R/ _____

3. Detalle el número de alumnos por grado del primer ciclo.

R/

4. ¿Qué instituciones motivaron la educación inclusiva en el Centro Escolar República de Haití?

R/

Bitácora de visitas al Centro Escolar Republica de Haití

FECHAS	Nombre de investigadores
14 DE ABRIL DE 2016	<ul style="list-style-type: none"> - Aguirre García, Krissia Yahayra - Barrientos Méndez, Ingrid Rosmeri - Burgos de López, Daysi Eugenia - Navas Flores, Eduvigis Margarita - Rodríguez Flores, Carlos Alberto
21 DE ABRIL DE 2016	<ul style="list-style-type: none"> - Aguirre García, Krissia Yahayra - Barrientos Méndez, Ingrid Rosmeri - Burgos de López, Daysi Eugenia - Navas Flores, Eduvigis Margarita - Rodríguez Flores, Carlos Alberto
6 DE MAYO DE 2016	<ul style="list-style-type: none"> - Aguirre García, Krissia Yahayra - Barrientos Méndez, Ingrid Rosmeri - Burgos de López, Daysi Eugenia - Navas Flores, Eduvigis Margarita - Rodríguez Flores, Carlos Alberto
16 DE MAYO DE 2016	<ul style="list-style-type: none"> - Aguirre García, Krissia Yahayra - Barrientos Méndez, Ingrid Rosmeri - Burgos de López, Daysi Eugenia - Navas Flores, Eduvigis Margarita - Rodríguez Flores, Carlos Alberto
19 DE MAYO DE 2016	<ul style="list-style-type: none"> - Aguirre García, Krissia Yahayra - Barrientos Méndez, Ingrid Rosmeri - Burgos de López, Daysi Eugenia - Navas Flores, Eduvigis Margarita - Rodríguez Flores, Carlos Alberto
23 DE MAYO	<ul style="list-style-type: none"> - Aguirre García, Krissia Yahayra - Barrientos Méndez, Ingrid Rosmeri - Burgos de López, Daysi Eugenia - Navas Flores, Eduvigis Margarita - Rodríguez Flores, Carlos Alberto