

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE  
ESCUELA DE POSGRADO**



**TRABAJO DE POSGRADO:**

**“ASIMILACIÓN DE LA FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ÉTICA DEL  
MODELO DE ESCUELA INCLUSIVA Y APLICACIÓN PRÁCTICA POR LOS  
DOCENTES DEL MUNICIPIO DE TACUBA, DEPARTAMENTO DE  
AHUACHAPÁN”**

**PRESENTADO POR:**

**JOSÉ ROBERTO COLÓN VILLALTA  
CARLOS ERNESTO HENRÍQUEZ RAMÍREZ**

**PARA OPTAR AL GRADO DE:**

**MAESTRO EN MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL**

**DOCENTE DIRECTOR:**

**INGENIERA Y MASTER SORAYA BARRERA**

**SANTA ANA**

**AGOSTO 2015  
EL SALVADOR**

**CENTROAMÉRICA**

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**  
**AUTORIDADES**



**RECTOR**  
**INGENIERO MARIO ROBERTO NIETO LOVO**

**VICE-RECTORA ACADÉMICA**  
**MASTER ANA MARÍA GLOWER DE ALVARADO**

**VICE-RECTOR ADMINISTRATIVO**  
**LCDO. OSCAR NOE NAVARRETE ROMERO**

**SECRETARIA GENERAL**  
**DOCTORA ANA LETICIA DE AMAYA**

**FISCAL GENERAL**  
**LICENCIADO FRANCISCO CRUZ LETONA**

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**  
**FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE**  
**AUTORIDADES**



**DECANO**

**LICENCIADO RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ**

**VICE-DECANO**

**INGENIERO WILLIAM VIRGILIO ZAMORA GIRÓN**

**SECRETARIO**

**LICENCIADO VÍCTOR HUGO MERINO QUEZADA**

**JEFE DE LA ESCUELA DE POSGRADO**

**MEd. MAURICIO ERNESTO GARCÍA EGUIZÁBAL**

**COORDINADOR GENERAL DEL PROCESO DE GRADO**

**LICENCIADO HUGO FAJARDO**

## **AGRADECIMIENTOS DE CARLOS ERNESTO HENRÍQUEZ RAMÍREZ**

A mi familia por su apoyo incondicional, e impulso constante para culminar esta carrera.

A mis maestros, por guiarme en todo el proceso de estudio y poner a mi disposición sus conocimientos y orientaciones.

A mis compañeros, por brindarme su amistad, acompañamiento y aprendizaje entre iguales a lo largo de esta carrera, compartiendo su conocimiento y experiencias.

## **AGRADECIMIENTOS DE JOSÉ ROBERTO COLÓN VILLALTA**

A Dios todo poderoso por darme fuerza en aquellos momentos difíciles mientras estudiaba la maestría.

A mi familia por su paciencia y apoyo constante para alcanzar mis metas.

A los docentes de la maestría que compartieron sus conocimientos, experiencias y principalmente el sentido de servicio a la sociedad; principalmente al Maestro Luis González y a la Maestra Carolina Paz.

A las autoridades de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, en especial al Decano Raúl Azcúnaga por su visión de proporcionarnos a los docentes de la facultad, la oportunidad de estudiar la Maestría de forma gratuita, y así lograr profesionales con mejores competencias y comprometidos con nuestra sociedad.

# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	i
OBJETIVOS.....	1
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN .....	2
HIPÓTESIS .....	2
CAPÍTULO 1: ESTADO DEL ARTE .....	3
1.1 Educación Inclusiva: Reto del Sistema Educativo Salvadoreño.....	3
1.2 Antecedentes Históricos y Filosofía de la Educación Inclusiva.....	5
1.2.1 Filosofía de la Educación Inclusiva.....	5
1.2.2 El Camino de la Educación Inclusiva.....	6
1.3 Experiencias exitosas en Educación Inclusiva .....	10
1.3.1 Uruguay, una experiencia de escuela inclusiva .....	10
1.3.2 Elementos favorables de la experiencia de Uruguay en educación inclusiva .....	14
1.3.3 Italia, consideraciones básicas del modelo Italiano de Educación Inclusiva .....	16
1.4 Antecedentes de la Educación Inclusiva en El Salvador .....	21
1.5 El Papel del docente en el modelo educativo de Escuela Inclusiva .....	30
1.6 La Inclusión en el marco del Buen Vivir.....	34
CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA.....	37
2.1 METODOLOGÍA UTILIZADA PARA RECOLECTAR EL DATO EMPÍRICO ...	37
2.2 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.....	42
2.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN, DATOS Y RESULTADOS..	49
2.3.1 Entrevistas .....	49
2.3.2 Encuesta.....	50

2.3.3 Grupo focal .....	50
2.3.4 Diseño y análisis de datos.....	51
2.3.5 Resultados y conclusiones .....	51
<b>CAPÍTULO 3: RESULTADOS .....</b>	<b>52</b>
3.1 Nivel de conocimiento del enfoque de EITP por parte del docente .....	52
3.1.1 Asimilación del enfoque de escuela inclusiva por parte del docente .....	53
3.1.2 Conocimiento de las características de la Escuela Inclusiva y de los factores que garantizan el éxito del modelo por parte del docente .....	58
3.1.3 Dominio de procesos y estrategias didácticas para concretar el enfoque de inclusión por parte del docente .....	62
3.2 Respuesta Actitudinal y Ética del Docente .....	67
3.2.1 Actitud Personal del docente .....	67
3.2.2 Actitud en el Aula del docente .....	70
3.3 Actitud en la Escuela y Comunidad por parte del docente.....	73
3.3.1 Actitud del docente ante el modelo educativo de escuela inclusiva.....	73
3.3.2. Incidencia del proceso de inducción de Sistemas Integrados de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno (SI EITP) en la práctica docente. ....	75
3.3.3 Respuestas educativas al estudiantado de parte del docente .....	76
3.3.4 Relación entre docentes. ....	77
3.3.5 Espacios de participación para los padres y madres de familia en las prácticas pedagógicas .....	78
3.3.6 Atención al estudiantado de acuerdo al contexto comunitario .....	79
3.4 Ética Profesional del docente .....	80
3.5 Prácticas pedagógicas inclusivas y participativas planificadas y desarrolladas .....	82
3.5.1 Estrategias pedagógicas inclusivas reflejadas en la planificación didáctica del docente.....	82

3.5.2 Estrategias pedagógicas inclusivas desarrolladas en el aula .....	84
CONCLUSIONES.....	87
RECOMENDACIONES .....	91
BIBLIOGRAFÍA .....	92
ANEXOS .....	95
Anexo #1: Entrevista a docentes .....	95
Anexo #2: Entrevista a directores.....	97
Anexo #3: Encuesta a directores .....	98
Anexo #4: Encuesta a estudiantes .....	101
Anexo #5: Grupo focal con padres de familia integrantes del Consejo Directivo Escolar .....	103

# INTRODUCCIÓN

*“Lo que hace un profesor se parece más, en realidad, a lo que hace un jardinero que presta una atención singular a cada planta de su jardín, y no a lo que hace un agricultor, que aplica un tratamiento homogéneo a todo un terreno”*  
(Lawrence Stenhouse, 1987).

El Ministerio de Educación de El Salvador a través del Plan Social Educativo “Vamos a la Escuela”, ha implementado un nuevo modelo educativo que pretende ampliar las oportunidades de educación mediante la estrategia de Sistemas Integrados de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno (SI-EITP), con el fin de garantizar aprendizajes de calidad para todas y todos los salvadoreños.

“Este modelo debe enfrentar directamente los principales problemas de la educación nacional que, por el momento, manifiesta indicadores difíciles pero no imposibles de superar, por ejemplo: la baja calidad como proceso y producto, aprendizajes que no corresponden a la realidad ni a las necesidades de los estudiantes, desequilibrio entre la demanda de servicios educativos y los que se ofrecen, servicios educativos incompletos, organizaciones escolares aisladas, débil participación de la escuela y de sus actores en asuntos de la comunidad, las amenazas de la violencia social, entre otros.” (Ministerio de Educación, 2013, pág. 7)

Esta propuesta representa un verdadero reto para el sector docente, ya que éste es considerado como el principal mediador de los procesos educativos; lo que demanda la actualización de sus prácticas, el cambio de paradigmas, y una

base teórica sólida del modelo que se está desarrollando. Además, no debe obviarse el compromiso ético que va a regir su actuar y desempeño en esta propuesta.

La formación docente constituye un catalizador importante de los cambios que se están impulsando, y que debe ir más allá, pues se requiere la creación de esquemas mentales y paradigmas renovadores, que permitan al docente estar en sintonía con los cambios pretendidos hacia una escuela inclusiva de tiempo pleno. Aparte de maestros formados en este nuevo modelo, se necesitan maestros más motivados, y con una actitud concordante a las necesidades de la escuela y la comunidad, reconociendo que es un elemento crucial en este contexto.

Con la finalización del proceso de la fase de inducción de los Sistemas Integrados de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno, el 100% de docentes del municipio de Tacuba del departamento de Ahuachapán, han recibido la base teórica y ética que sostiene la estrategia de sistemas integrados y del enfoque de escuela inclusiva de tiempo pleno; componentes del nuevo modelo educativo que deben llevarse al aula y a la escuela para su rediseño.

El proceso de formación estuvo basado en cuatro módulos: I) La transformación de la escuela desde el nuevo modelo educativo; II) La escuela como núcleo de cultura; III) El modelo pedagógico; y IV) La evaluación de procesos participativos. Se promueve la reflexión de la práctica docente, brinda orientaciones y líneas de acción concretas para el trabajo en el aula y en el centro educativo, además del fortalecimiento personal y social, de manera que se asuma un compromiso profesional y ético del equipo docente y potencie su liderazgo.

En los municipios de Ahuachapán priorizados por la Dirección Departamental de Educación (Atiquizaya, Tacuba, Apaneca, San Pedro Puxtla, Guaymango, Jujutla y Turín), se desarrolló la fase de inducción de los Sistemas Integrados de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno, a partir del mes de agosto del año 2013; se conformó en cuatro módulos, cada uno de ellos, con duración de 16 horas presenciales y 8 horas no presenciales; se convocó al 100% de docentes de estos municipios para que participaran del proceso y se les brindara por parte de la administración de los centros educativos los espacios para su formación.

Concluido el proceso de inducción, y consientes que el éxito de un modelo educativo está íntimamente ligado al quehacer del docente, es de suma importancia conocer los resultados en cuanto a lo apropiación del conocimiento y a la aplicación de este, en el aula y en la escuela.

## **OBJETIVOS**

El problema planteado se enfoca en la asimilación teórica del docente sobre el enfoque de educación inclusiva, la práctica que ejerce, la actitud y ética profesional que muestra al respecto, constituyendo los referentes del presente estudio y la dirección para los siguientes objetivos:

### **Objetivo General:**

- Conocer la fundamentación teórica y ética de los y las docentes en cuanto al enfoque de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno y la aplicación práctica que realizan en sus sedes escolares en el municipio de Tacuba, departamento de Ahuachapán.

### **Objetivos Específicos:**

- Diagnosticar el nivel de conocimiento acerca del enfoque de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno por el sector docente del municipio de Tacuba, departamento de Ahuachapán.
- Conocer la respuesta actitudinal y ética de los y las docentes ante el modelo educativo de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno en el municipio de Tacuba, departamento de Ahuachapán
- Identificar las prácticas pedagógicas inclusivas y participativas planificadas y desarrolladas por los y las docentes del municipio de Tacuba, departamento de Ahuachapán

## **PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

Las preguntas de investigación que se plantearon para el estudio, se presentan a continuación:

1. ¿Cuánto han asimilado los docentes a cerca de la fundamentación teórica de la educación inclusiva?
2. ¿Cuál es la actitud y la ética profesional que el docente manifiesta en el proceso de implementación del nuevo modelo educativo basado en el enfoque de inclusión?
3. ¿Cómo se están aplicando los elementos de la Escuela Inclusiva en las sedes escolares del municipio de Tacuba, departamento de Ahuachapán?

## **HIPÓTESIS**

Asimilación insuficiente de la fundamentación teórica y ética de la estrategia de Sistemas Integrados de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno en el sector docente del municipio de Tacuba, departamento de Ahuachapán.

# **CAPÍTULO 1: ESTADO DEL ARTE**

## **1.1 Educación Inclusiva: Reto del Sistema Educativo Salvadoreño**

Partiendo del reto que supone la educación inclusiva para el docente, el rol que desempeña en el proceso curricular y de las exigencias que se le presentan, en este capítulo, se hará un abordaje de los antecedentes de la inclusividad en la educación, las experiencias exitosas de otros países, el recorrido hacia la educación inclusiva en el Salvador, su relación con el maestro y la concordancia con el enfoque del Buen Vivir.

En primer lugar se exponen los antecedentes históricos y la filosofía que concierne a la educación inclusiva hasta llegar a la actualidad. Luego, se detallan dos experiencias exitosas de escuela inclusiva que ejemplifican las pretensiones del plan social educativo “Vamos a la Escuela” en dos contextos continentales distintos, debido a que los resultados efectivos y sostenibles que han tenido, son un referente que vale la pena rescatar; el primero de ellos, lo encontramos en Uruguay, y el otro en Italia; este último, a través de la universidad de Bologna, la cual está acompañando el proceso hacia una escuela de inclusión en El Salvador.

Antes de llegar a este momento histórico, en el cual se le apuesta a un modelo que responda a las necesidades de los niños y niñas, sea cual fuere su necesidad de aprendizaje, se han venido realizando diferentes esfuerzos, como un objetivo permanente al que se le pretendió dar respuesta en los diferentes planes educativos y reformas. Por ello, se presenta también un recorrido a

través del tiempo, desde los primeros pasos en el tema, hasta llegar a la implementación de un nuevo modelo pedagógico con un enfoque inclusivo a través del plan social educativo en ejecución.

Al mismo tiempo, se considera el papel que el docente, como agente dinamizador juega en este proceso y se hace referencia al perfil que como mediador educativo se espera del maestro salvadoreño. Partiendo del hecho, que todo emprendimiento para su ejecución en el aula, indiscutiblemente lo involucra a él.

Por último, al hablar de inclusividad, oportunidades para todos, equidad, y respeto a las diferencias, es necesario abordar sus relaciones con el concepto del Buen Vivir; una concepción de vida distinta a la que conocemos, y que establece una relación diferente entre los seres humanos, y su entorno social; que tiene como referente epistemológico la existencia de un ser-comunitario donde la alteridad o derecho a existir o pervivir de otros seres, sin importar sus diferencias, es posible.

## **1.2 Antecedentes Históricos y Filosofía de la Educación Inclusiva**

### **1.2.1 Filosofía de la Educación Inclusiva**

Se iniciara entendienddo la educación inclusiva como “El conjunto de respuestas educativas orientadas a la eliminación gradual y efectiva de las barreras de acceso y participación que faciliten el cumplimiento del derecho efectivo a una educación oportuna, integral, de calidad y en condiciones de equidad, en un esfuerzo constante transformar y fortalecer el sistema educativo, empoderar a la escuela y facilitar la participación de la comunidad en todo el hecho pedagógico” (Ministerio de Educación, 2010, pág. 21).

De acuerdo a la UNESCO, la filosofía de la Educación Inclusiva se concentra en tres pilares fundamentales:

- El derecho a la educación: La educación es un derecho para todos. Esta no es dependiente del resultado de lograr empleo, ni de demostrar la capacidad de contribución a la sociedad.
- El derecho a la igualdad de oportunidades: Todos los ciudadanos tienen derecho a una igualdad de oportunidades. Lo cual no significa que todos deban ser tratados igual. Como principio de justicia y equidad se requiere que se identifique la diversidad de los niño/as y se les trate de forma diferencial en la provisión de los servicios educativos para la apropiación de metas comunes. La práctica estará mediada por una pedagogía diferencial y la distribución equitativa de recursos humanos, materiales y tecnológicos.

- El derecho a participar en la comunidad: Es un principio de no segregación. Los niño/as no deben tener restricciones de acceso a la educación, al currículo ofrecido o a la calidad de la enseñanza que reciben.

Pero la educación no se reduce solamente a aspectos curriculares, metodológicos u organizativos, sino a una forma diferente de ver la educación, y a partir de ahí, a la sociedad y a la vida misma. Se crea un nuevo paradigma donde deben garantizarse todas las condiciones para dar respuesta a las necesidades del niño, siendo conscientes de sus particularidades, atendiendo a la diversidad.

### **1.2.2 El Camino de la Educación Inclusiva**

El camino hacia la educación inclusiva parte desde la máxima de Comenius (1998), extraído de su Didáctica Magna: “Educación para todos los niños y niñas del mundo” y aún más, “ricos y pobres, hombres y mujeres, los agudos, ávidos y dúctiles, los lentos aunque complacientes, los bruscos y tozudos”; pensamiento que claramente hace hincapié a la inclusión desde la pedagogía clásica. Luego, otro gran pedagogo: Lev Semionovich Vigotsky (1896-1934), también incluye en sus teorías el enfoque inclusivo y de atención a la diversidad; para él, la enseñanza y el aprendizaje desempeñan un importante rol en el desarrollo psíquico del niño, actuando como una guía. El proceso de enseñanza-aprendizaje debe ir encaminado a propiciar una enseñanza desarrolladora y diferenciada que guíe el desarrollo y permita corregir y/o compensar las necesidades educativas especiales.

El término necesidades educativas especiales se presenta por primera vez en el Reino Unido en 1978, específicamente en el Informe Warnock, el cual es realizado por una comisión de expertos en 1974, y cuyo propósito básico es analizar y revisar alternativas a la situación de la educación especial de ese momento.

La declaración mundial de educación para todos, que se llevó a cabo en Tailandia en el año de 1990, en el marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, inicia reconociendo que la educación constituye un derecho para hombres y mujeres, y que su preparación permite construir un mundo más seguro, sano, próspero y puro ambientalmente, y que de igual manera permite el desarrollo personal y social, y el consiguiente progreso en lo económico y cultural, la tolerancia y la colaboración que se establece entre los diferentes países del mundo.

En Latinoamérica, Simón Rodríguez (1769-1854), maestro del libertador Simón Bolívar y uno de los pedagogos precursores de la educación inclusiva en el continente, que vivió en la época de transición de la colonia a la vida republicana, propuso la inclusión social con la creación de una “Escuela para todos”, asumiendo que sería la condición para superar las diferencias sociales que dejaba la colonia, para incluir a los que estaban excluidos y para fortalecer el tejido social.

Paulo Freire (1921-1997) fue uno de los mayores y más significativos pedagogos del siglo XX; con su principio del diálogo, enseñó un nuevo camino para la relación entre profesores y alumnos. Sus ideas influenciaron e influyen los procesos democráticos por todo el mundo. Fue el pedagogo de los oprimidos y de aquellos que se encontraban excluidos; el método que Freire propone muestra una gran capacidad de inclusión, de la inclusión del

otro, del excluido, abriendo caminos en América Latina para que la educación fuera verdaderamente para todos sin excepción.

Estas teorías, métodos, e ideales constituyen el camino hacia un fin que se vislumbra como una visión muy ambiciosa:

“Pretende acabar con cualquier tipo de discriminación, expresiones peyorativas y malsonantes, así como abrir un amplio espacio y rico abanico respecto al ser diferente. Indudablemente, no basta con que se produzcan solamente cambios en el vocabulario y las expresiones, sino que lo verdaderamente importante es que el cambio se produzca en el pensamiento y las actitudes, y se traduzca en nuevos planteamientos de solidaridad y tolerancia en nuestra sociedad, y en nuevas prácticas educativas que traigan consigo una nueva forma de enfrentarse a la pluralidad y multiculturalidad del alumnado”. (Arnaiz Sánchez P. )

En la segunda mitad del siglo XX se desarrolla una visión de la educación como una utopía necesaria con oportunidades para todos; es en el año 1994 cuando se da un mayor realce al enfoque de educación inclusiva en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, realizada en España. En esta reunión, en la cual 92 países y 25 organizaciones internacionales, impulsaron la Educación para Todos, promoviendo un enfoque de Educación Inclusiva, donde las escuelas atendieran a todos los niños aún con necesidades educativas especiales. “Las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, a niños que viven en la calle y que

trabajan, niños de poblaciones remotas o nómada, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidas o marginadas.” (UNESCO, 1994, pág. 6).

A partir de Ahí, se han venido promoviendo acuerdos, normativas y esfuerzos para la implementación de escuelas inclusivas, viéndolas como el camino hacia un futuro más prometedor, justo y sostenible. Sin embargo “... a pesar de todos los esfuerzos de reforma del siglo XX, todavía tenemos unas formas de escolaridad que reflejan muchas de las características de un sistema que no pretendía en absoluto lograr una educación de calidad para todos. La consecuencia es que hacen falta cambios sustanciales.” (Ainscow, 2001, pág. 144)

## **1.3 Experiencias exitosas en Educación Inclusiva**

A continuación, se han tomado dos experiencias exitosas en el proceso de la implementación de la educación inclusiva; la primera, en un país europeo, y la segunda, en Latinoamérica; ambas se describen a continuación.

### **1.3.1 Uruguay, una experiencia de escuela inclusiva**

Si bien la idea de implementar un modelo de escuela inclusiva es relativamente nueva en nuestro país, ese mismo proyecto se ha efectuado en otros países de América latina; Uruguay, es un ejemplo dónde ya se ha avanzado en su aplicación e inclusive se han documentado algunas experiencias premiadas de la escuela inclusiva. (Organización de Estados Iberoamericanos OEI).

Uno de los propósitos específicos del proyecto de la escuela inclusiva es hacer accesible la educación a todos los niños, para ello se parte de la idea que: “Muchos de los niños que están en la escuela, así como muchos de quienes no asisten a ella tienen necesidades especiales” (Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/ Banco Mundial, 2006)

Los elementos que intervienen para que la educación inclusiva resulte funcional según la experiencia vivida en Uruguay, se apoyan sobre 4 pilares básicos descritos a continuación:

## a) El Contexto educativo

La experiencia que se ha vivido en Uruguay con respecto a la inclusión, tiene sus fundamentos en el acceso que toda la población debe tener a la educación primaria, su gratuidad y obligatoriedad; es por ello, que dicha situación se vive desde finales de la década de los cincuentas y en la actualidad sus estándares de educación están muy cercanos a los países con alto desarrollo, debido a que se calcula que el 90% de la población de Uruguay logra al menos finalizar los seis años de educación primaria.

Por otro lado, es importante considerar que existen cambios significativos que deben ocurrir al adoptar un nuevo modelo de educación y que muchas veces este proceso de ajuste es un verdadero reto para los actores involucrados

“El pasaje desde un paradigma de la homogeneidad social hacia uno caracterizado por la heterogeneidad y la desigualdad, es uno de los principales desafíos que encuentran las políticas del sector educativo. Esto implica una oportunidad para repensar la escuela desde el paradigma de la inclusión:

- Incentivando nuevas formas de enseñanza, que se adecuen a las «condiciones de educabilidad» e incluyan a todos.
- Flexibilizando los marcos institucionales, para procurar un mejor vínculo con familias y comunidad educativa.
- Articulando de un modo inclusivo el cumplimiento del ciclo escolar por el alumno apuntando a la evolución de cada uno y al tiempo requerido por cada individualidad de modo de desarticular el círculo de

segregación y deserción de los más débiles.” (Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/ Banco Mundial, 2006)

b) La atención de las “necesidades educativas especiales”

Con respecto a la educación de las personas con capacidades especiales y la experiencia en Uruguay, es importante mencionar que si bien en la década de los 60s existían 175 escuelas destinadas para dicha labor y que estas se mantienen en la actualidad, también es cierto que en el período 2001 al 2004 se comenzaron a capacitar a docentes para fomentar las nuevas políticas de inclusión y diversidad en las escuelas, para ello resulto necesario utilizar nuevos lineamientos que permitieran el acceso a la educación a las personas con necesidades especiales:

- “Atención del docente a los ritmos individuales y singularidades de cada niño, Atención a la diversidad de situaciones culturales y psicosociales,
- Promoción de estrategias didácticas que se adecuen al trabajo con poblaciones diversas.
- Orientar la gestión en función de los derechos del niño,
- Facilitar las coordinaciones e integración Intra e Interinstitucional, generando redes de interacción escuela-comunidad.” (Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/ Banco Mundial, 2006)

### c) El marco legal

Con respecto al marco legal para apoyar la idea de inclusividad e integración en la educación en Uruguay, ésta se apoya en La ley 16.095 (1989) “De protección Integral a la Persona con Discapacidad”. Además es posible para nuestro país acatar los tratados internacionales que sirven para orientar y normar el acceso a la educación por parte de la población infantil, tal es el caso del Artículo 23, inciso 3, de la “Convención sobre los Derechos del Niño” que establece que

“En atención a las necesidades especiales del niño impedido, la asistencia que se preste conforme al párrafo 2 del presente artículo será gratuita siempre que sea posible, habida cuenta de la situación económica de los padres o de las otras personas que cuiden del niño, y estará destinada a asegurar que el niño impedido tenga un acceso efectivo a la educación, la capacitación, los servicios sanitarios, los servicios de rehabilitación, la preparación para el empleo y las oportunidades de esparcimiento y reciba tales servicios con el objeto de que el niño logre la integración social y el desarrollo individual, incluido su desarrollo cultural y espiritual, en la máxima medida posible” (Organización de las Naciones Unidas)

### d) Las alternativas de inclusión escolar

Existen diferentes métodos o técnicas curriculares que hacen posible la inclusión de los alumnos a los entornos comunes para todas las personas que participan del aprendizaje, según la experiencia de Uruguay se plantean cuatro alternativas de inclusión escolar que resultan efectivas:

“Opción 1: El alumno o alumna participa en todas las actividades del curso regular y recibe atención especializada en un aula individual con la ayuda de una maestra especial itinerante (en forma complementaria).

Opción 2: El alumno o alumna participa en todas las actividades del curso regular y en aquellas áreas o subsectores de aprendizaje en que requiere de adaptaciones curriculares más significativas, recibe apoyo especializado en el aula de recursos con la maestra especial itinerante.

Opción 3: El alumno o alumna participa en algunos subsectores de aprendizaje con el curso regular, mientras que aquellas áreas o subsectores donde desarrolla un currículo adaptado a sus necesidades educativas especiales se realizan en el aula de recursos con apoyo especializado itinerante.

Opción 4: El alumno o alumna participa de un currículum especial asistiendo a todas las actividades en el aula especializada y compartiendo con los compañeros del establecimiento los recreos, actos, ceremonias oficiales y actividades extracurriculares en general. Representa una opción de integración física y social del niño o niña.”  
(Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/ Banco Mundial, 2006)

### **1.3.2 Elementos favorables de la experiencia de Uruguay en educación inclusiva**

En virtud de los avances que sobre el área de Educación inclusiva se han hecho en Uruguay, es beneficioso indagar sobre metodologías y técnicas que han resultado propicias para fomentarla y extenderla, de tal forma que se puedan potenciar las buenas experiencias y evitar los factores que resultan contra-productivos para este tipo de educación.

Tal como plantea Rosalía Barcos en el informe sobre “La Inclusión Educativa en El Uruguay. Avances Y Desafíos” (UNESCO, 2007), se debe comenzar con un currículo amplio y flexible, lo cual “es una condición fundamental para responder a la diversidad en tanto permite tomar decisiones en función de los diferentes intereses, capacidades, circunstancias personales, sociales y culturales de los alumnos y alumnas en la educación básica y obligatoria”. Una segunda gran idea surge de establecer que la educación con inclusión no debe significar que forzosamente las clases se orientan hacia los estudiantes con necesidades especiales, sino “acordar un modelo de desarrollo curricular que favorezca el aprendizaje de todos los alumnos y alumnas en su diversidad.”

Con respecto a la creación de un modelo de desarrollo curricular, es necesario que los actores que intervienen durante el proceso de la educación inclusiva en los centros educativos estén plenamente conscientes y sabedores de lo que es la educación inclusiva; se comuniquen y se colaboren en diferentes áreas, las cuales son complementarias y están interrelacionadas; conozcan el modelo organizativo del centro educativo donde laboran, identifiquen la forma como se toman las decisiones en ella, ya sea centralizada, participativa, inclusiva, u otro modelo; finalmente pero no menos importante, es el hecho de considerar a los profesores como actores indispensables en el proceso de educación y cuyas competencias en el área de

la educación inclusiva deben ser ampliadas, mejoradas, y/o retroalimentadas a través de la capacitación constante.

Por otra parte, la formación de comunidades educativas integradas y funcionales que propicien la educación inclusiva no es una tarea sencilla, sin embargo, tal como plantea Gerardo Echeita (2004) se necesitan “amplias y sólidas redes de colaboración, interdependencia, ayuda y apoyo mutuo. Sin ese respaldo y sin la capacidad que genera la cooperación y sinergia de muchos, es a todas luces inviable hablar de educación inclusiva”; en esta idea, se propone que todos los miembros de la red de colaboración se comunican y participan aportando principalmente experiencia sobre la forma de abordar la toma de decisiones para innovar la educación y los rumbos de acción para lograrlo.

### **1.3.3 Italia, consideraciones básicas del modelo Italiano de Educación Inclusiva**

Italia se constituye como un paradigma de inclusión a nivel mundial, no cuenta con escuelas de educación especial, pues ha logrado incluir a todos los niños y niñas por iguales en las clases regulares.

Con la revolución cultural de los años 60, cuyo corazón era la consecución de una sociedad más justa e inclusiva para todos, los estudiantes comenzaron a dejar las escuelas de educación especial y a integrarse a las demás escuelas del sistema educativo. En el año de 1971 se creó una ley para que todos los niños con discapacidad, excepto los que estaban en condiciones extremas, pudieran asistir a la escuela regular; años más tarde, en 1977, nuevamente el parlamento

italiano estableció el derecho para todos los alumnos con discapacidad entre los 6 y 14 años independientemente de la gravedad que presentara.

Posteriormente, se dio el derecho también a que estos niños incluidos ya en el proceso de formación básica pudieran continuar sus estudios superiores si así lo deseaban. El camino se siguió allanando hasta llegar al año 1992, cuando se aprobó una de las leyes con más importancia, donde se estipulan puntualmente todos los derechos de una persona con discapacidad, entre ellos, el de la salud, de la educación como medio para la integración social y todos los demás servicios estatales que Italia ofrece a sus ciudadanos.

Luigi Guerra, decano de la Facultad de Ciencias de la Formación de la Universidad de Bolonia y asesor del diseño del Programa de Educación Inclusiva que el Ministerio de Educación de El Salvador impulsa, sintetiza cuatro consideraciones básicas acerca del éxito del modelo italiano en materia de inclusión<sup>1</sup>:

a) El Concepto de Educación Inclusiva

El camino hacia la inclusión comenzó entendiendo el término como integración. Pero a través de la experiencia se entendió la diferencia entre el hecho de que el niño este integrado a la escuela y en el aula, y el hecho de que este incluido y reconocido por su especificidad, como portador de diversidad, hasta aquellas diferencias que vienen de su situación familiar o inclinación religiosa.

---

<sup>1</sup> Primera Jornada de formación “Apoyo al desarrollo de la escuela inclusiva en El Salvador.” para asistentes técnicos pedagógicos desarrollada el 30 de enero de 2014 en la Escuela de Formación Continua de Maestros (ESMA) Santa Tecla.

Se trabaja la inclusividad de manera que no represente un problema. El objeto de la escuela inclusiva es que la discapacidad, las características de cada niño y las distintas necesidades de aprendizaje no se conviertan en una limitación, sino al contrario fortalezcan el proceso de enseñanza; y todos los actores (directores, maestros, estudiantes y comunidad) están comprometidos a ello.

En el año 2000, en la Cumbre de Lisboa, el Consejo Europeo estableció como un objetivo estratégico, convertir a la Unión Europea en la sociedad basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo. Partiendo de la premisa que el destino de las naciones está ligado a la posesión de bienes inmateriales, lo que conlleva a un mayor esfuerzo para producir excelencia y promoción de la cultura, y que el medio para lograrlo es la escuela. En ella, se priorizan la producción y reproducción de conocimientos, capacidades y aptitudes necesarias para hacer frente a los retos que plantea la innovación tecnológica, el cambio en las formas de producción, y la necesaria participación activa en la sociedad.

#### b) El Currículo de la Escuela Inclusiva

Tradicionalmente, se dio por aceptado que el currículo encierra un proceso didáctico que va desde el programa de estudio hasta el estudiante.

Hasta mediados de los años setenta los programas de estudio en Europa establecen los conocimientos que deberían ser alcanzados al finalizar cualquier proceso escolar. Pocos años después, el currículo, es definido como una labor compleja donde el docente es un mediador entre el saber y el estudiante. Esta concepción aún responde al derecho de la igualdad del niño, donde aquellos que no alcanzan las competencias no son promovidos.

Con la escuela inclusiva, el docente coloca al estudiante y al conocimiento en forma interactuante, lo cual responde a la diversidad, porque parte del niño en su particularidad, valora la exigencia específica de la comunidad donde se encuentra y los estudiantes con los que cuenta.

Se toman en cuenta dos didácticas específicas, una enfocada en la individualización y otra enfocada en la personalización, éstas se alternan de acuerdo a las necesidades del niño. En la didáctica donde prevalece la individualización, se pretende que todos los estudiantes lleguen a los mismos objetivos y que logren las mismas competencias; pero esto, se pretende lograr con la diversificación didáctica, este enfoque no está muy alejado de la escuela tradicional europea.

c) La inclusión no se limita al centro educativo

La escuela es un patrimonio de la comunidad donde se encuentra, no solamente de los estudiantes y sus padres, sino incluso de aquellos que no tienen hijos en la escuela, de las instituciones que interactúan en el entorno.

Para orientar a la escuela hacia la inclusión, todo los actores de la sociedad en la que se encuentran aportan para ello, tanto para que la escuela salga al entorno comunitario, como para que la escuela reciba a la comunidad en su interior, en el aula y en el contexto escolar.

d) La inclusión es una tarea específica pero al mismo tiempo general

En el aula de la escuela inclusiva, existe una educación autónoma y específica, que tiene dos tareas principales: la primera, orientada a los saberes y a la disciplina, socializando al niño durante todo el proceso; y la segunda, creando en el estudiante el saber intelectual que le permita reproducir y también construir saber para la vida. La escuela inclusiva apunta hacia la

formación de ciudadanía, creando una autonomía de juicio y criticidad para aportar a la sociedad y además es una fuente de socialización efectiva para la convivencia.

Según la experiencia italiana, el éxito de un modelo inclusivo, se puede definir en un camino de cuatro niveles para consolidarlo y en el cual el Plan Social Educativo “Vamos a la Escuela” que el Ministerio de Educación de El Salvador se encarrila, con los pequeños pasos que se han dado antes de su implementación.

El primer nivel, es lograr la creación de escuelas especiales para la inclusión, donde se atienden niños con necesidades educativas específicas.

El segundo nivel, es cuando dentro de los centros educativos regulares, existen aulas donde los niños con necesidades educativas específicas van a la escuela con los otros niños, y son atendidas en la misma institución.

El tercer nivel, consiste en integrar a todos los niños en un grado del aula regular, independientemente de las características que presente para su aprendizaje y de la diversidad que en sí mismo representa; además, es atendido en el aula de apoyo educativo del centro escolar por un maestro de apoyo a la inclusión asignado para ello.

En el nivel cuarto, y el que se viene practicando en Italia desde hace más de veinte años, el niño está insertado en las aulas regulares y el docente de apoyo a la inclusión toma espacio entre las clases, para no solo trabajar con el niño, sino que con todos los niños de la sección, eliminando las etiquetas e incrementando los valores y propósitos que respeten las diferencias

## **1.4 Antecedentes de la Educación Inclusiva en El Salvador**

Los primeros intentos en la implementación de una educación inclusiva en El Salvador, datan del año 1990, como un esfuerzo del Ministerio de Educación y la Fundación Pro Educación Especial (FUNPRES), nacida un año antes. En aquel momento, ocurrió una reestructuración en el manejo de los servicios de las escuelas de Educación Especial, ampliando su concepción a “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 tienen derecho” (Montano García, 2004, pág. 8).

De esa manera, se comenzó a integrar a los estudiantes de estas escuelas al aula regular de los centros educativos del sistema nacional, previo una evaluación del niño y de considerar que el giro de la Educación Especial permitiría su inserción a una educación con condiciones más bonancibles. Es en este contexto, donde aproximadamente 1500 niños y niñas de las escuelas de Educación Especial pasaron a los demás centros escolares del país para continuar su educación básica.

Esto implicó que el sistema educativo reconociera que cada niño es diferente, cada uno con necesidades diferentes y respuestas distintas en su aprendizaje, de tal forma que el docente debía buscar metodologías que respondiera a este nuevo enfoque, que tiene como uno de sus cuatro pilares la educación inclusiva (los otros tres son: la atención a la diversidad, la educación para Todos y el respeto a las diferencias individuales).

En el año 1993, el Ministerio de Educación se dio cuenta, que al interior de los centros escolares debe haber, además del enfoque que sirve de norte a la Educación Especial en el país, aulas que atiendan a aquellos niños con mayores dificultades de integración y avance en el aprendizaje; dicha información se ve reflejada en los indicadores de repitencia, deserción, y fracaso estudiantil; creando para ello, las Aulas de Terapia Educativa en atención a la diversidad. En 1995, el Ministerio de Educación impulsa la Reforma Educativa con la divulgación del Plan Decenal de Reforma Educativa en Marcha (1995), donde se plantea entre otras cosas:

Ampliar la cobertura de los servicios de educación especial en las escuelas tradicionales a través de las aulas de terapia educativa (luego serían las aulas de apoyo educativo), capacitación y especialización de los maestros, el diseño de guías de apoyo a los docentes en las diferentes patologías de atención y el desarrollo de materiales de apoyo, para maestros y estudiantes.

En 1997, el proyecto de ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, es presentado a la Asamblea Legislativa. A partir de ese mismo año, el MINED apoyado por FUNPRES, prioriza el proceso de integración educativa, en ese momento las escuelas de educación especial continuaban matriculando niños con problemas de aprendizaje, de atención, hiperactividad y retardo leve. Se introdujo el concepto de educación a la diversidad y se reestructura la Unidad de Educación Especial que paso a ser Coordinación Nacional de Educación Especial; 1997 es el año donde el currículo nacional termina de asentarse de una reforma que inició en el año 1991, y destaca la atención a la diversidad como parte determinante en la

búsqueda de la calidad de la educación, se adopta el concepto que la calidad es sinónimo de equidad, inclusión y respeto a las diferencias; y el Proyecto Curricular de Centro se constituyó en una de las herramientas para el impulso de la educación inclusiva, ya que desarrollo tres grandes niveles: El primer nivel de concreción del currículo, contemplo los grandes lineamientos que el MINED proponía, entre los cuales estaba la atención a la diversidad; el segundo nivel, a cargo de los docentes de la institución, lo que permitió responder a las necesidades educativas específicas del estudiante; y el tercer nivel, que es el más específico del Proyecto Curricular de Centro, donde cada docente se encargó de adecuar el diseño elaborado en base a las características de sus estudiantes.

En el año 2005, se lanzó el Plan 2021, luego que el Ministerio de Educación concluyera el Plan Decenal de la Reforma Educativa en Marcha, el cual abanderaba políticas prioritarias, las cuales se agruparon en cuatro líneas estratégicas:

- A. Acceso a la educación, con criterios de equidad.
- B. Efectividad de la educación básica y media.
- C. Competitividad.
- D. Buenas prácticas de gestión.

En la primera línea estratégica se encontró el Programa Todos Iguales, éste fue lanzado en septiembre del año 2005 y pretendió:

“i) diseñar una política de atención a la diversidad e implementarla en el sistema escolar; ii) promover entre los docentes y otros miembros de la comunidad educativa el derecho a la educación de todos los niños, las niñas y los jóvenes; iii) orientar y brindar los recursos de apoyo básicos

para que los estudiantes con necesidades educativas especiales tengan acceso al currículo, permanezcan en la escuela y egresen efectivamente del sistema; y iv) diversificar la respuesta del sistema, brindando a los estudiantes alternativas flexibles que permitan a la población con necesidades educativas especiales la culminación oportuna de sus procesos de aprendizaje.” (Ministerio de Educación, 2006, pág. 18)

En el marco de este programa se diseñaron y reprodujeron módulos de formación sobre atención a la diversidad y módulos de formación en Educación Inclusiva que fueron distribuidos en todos los Centros Educativos públicos a nivel nacional, además, de la asistencia técnica brindada a las Escuelas de Educación Especial, Aulas de apoyo y aulas integradas. Por otro lado, también, se tomó en cuenta a través de apoyos psicopedagógicos a la niñez trabajadora que se encontraba en condiciones de exclusión y también aquellos niños con desempeño sobresaliente que presentaban necesidades educativas especiales a través de la Universidad de El Salvador con el Programa de Jóvenes Talento.

El informe para la UNESCO del año 2008 (El Salvador avanza hacia la Educación Inclusiva. Plan Nacional de Educación 2021, págs. 3,4), un año antes de la entrada del Plan Social Educativo “Vamos a la Escuela”, que se encuentra vigente, destaco los siguientes logros:

En cuanto a la Gestión Institucional:

- Incremento de asignación presupuestaria para la atención de estudiantes sordos y con discapacidad intelectual.
- Proyectos pilotos en Sonsonate y Santo Tomás para el desarrollo de educación inclusiva en El Salvador.

- Lineamientos a nivel nacional para la atención a la diversidad, a través de circulares de educación básica.
- Definición de prototipo de infraestructura educativa con condiciones de accesibilidad y requerimientos de accesibilidad en las carpetas nuevas.
- Otorgamiento de becas para alumnos con discapacidad, de educación media y superior.
- Lineamientos para la incorporación del enfoque de atención a la diversidad en Proyecto Educativo Institucional (PEI) a 800 directores de centros escolares.
- Desarrollo de piloto del nivel de educación inicial en 5 escuelas de educación especial.
- Entrega técnica de guías para la identificación temprana y atención educativa de estudiantes con necesidades especiales en escuelas parvularias del departamento de San Salvador.
- Desarrollo de la experiencia piloto en Redes Escolares para probar figuras de maestro itinerante.
- Conformación de mesa técnica consultiva institucional para la consolidación de la política de atención a la diversidad.

En cuanto a la Gestión Pedagógica:

- Diseño de materiales diversos para fortalecer y orientar la política de atención a la diversidad (Ejemplos: “Currículo y Evaluación al servicio de los aprendizajes”, “Guía de Educación Inclusiva”, “Manual Técnico-Operativo COR”, Módulos para “atención a la diversidad”, etc.).

- Apertura de 30 círculos de alfabetización para estudiantes con necesidades educativas sensoriales.
- Programa de Español como segunda lengua, para el 1ª Ciclo de educación básica de estudiantes sordos.
- Desarrollo de cursos de especialización para docentes de centros escolares con enfoque de atención a la diversidad.
- Realización de pruebas de logros para las escuelas de educación especial y sordos.
- Desarrollo de estrategia educativa para atención de la niñez trabajadora
- Desarrollo de programas deportivos en Escuelas de Educación Especial (Olimpiadas Especiales).
- Atención educativa a estudiantes con parálisis cerebral a través de subsidio al Hogar de Parálisis.
- Incorporación de certamen de inclusividad educativa en programación MINED.
- Desarrollo de Planes de Mejora para Escuelas de Educación Especial, de Sordos y equipamiento de Centros de Orientación y Recursos (Fideicomiso GOES \$350 mil).

Con el cambio de gobierno en el año 2009, se dio un giro en el ámbito educativo a través del Plan Social Educativo “Vamos a la Escuela” que considero que la escuela sería la generadora de inclusión social, tomando la educación como un derecho y como un fin, como una necesidad e impulsora de justicia social; y que para hacer más viable esta visión se apoyó en la Política de Educación Inclusiva con el fin de “avanzar hacia un sistema

educativo que tenga mayor énfasis en la persona humana, y que contribuya a la promoción de una cultura más abierta a las diferencias y más sensible a las necesidades de aquellos segmentos de la población que se encuentran en condiciones de segregación, marginación y exclusión en el ámbito educativo.” (Ministerio de Educación, 2010, pág. 5)

Con la implementación de este plan social, el maestro y la escuela, de manera más concienzuda, no por imposición, buscarían el camino hacia una educación inclusiva y de atención a la diversidad, característica esencial de este nuevo modelo educativo.

En este nuevo esfuerzo, se tomó a la exclusión educativa como consecuencia de la poca relevancia a modelos basados en el reconocimiento de las diferencias de aprendizaje y a la apuesta parca a iniciativas educativas más inclusivas. Y de manera estructural, a la deuda histórica de propuestas de educación para todos, sin discriminación alguna.

Para avanzar a la política de educación inclusiva que acompaña al Plan Social Educativo, se estableció un foro denominado “Análisis para la Política de Educación Inclusiva”, con la participación de diferentes sectores de la sociedad civil, lo que dio origen a nuevos procesos participativos que no habían tenido espacio en iniciativas anteriores. Este foro de trabajo acompañó las discusiones, validación y creación de propuestas que conformaron la política, y al que se le pretende dar continuidad para seguir enriqueciéndola. “Según está previsto, esta política logrará que en el aula se vivan los valores de respeto, solidaridad, tolerancia, integridad, responsabilidad, asertividad y eficiencia, extendiéndolos a las familias, a las comunidades y al resto de la sociedad haciéndola más justa y garantizando la práctica de los derechos de cada sujeto.” (Ministerio de Educación, 2013, pág. 21)

Este nuevo modelo educativo “concibe el ser y hacer educativo centrado en las/los educandos, partiendo de sus necesidades culturales, sociales, económicas, políticas y ambientales de sus familias y sus comunidades” (Ministerio de Educación, 2010, pág. 21), y apuesta por un marco de igualdad de oportunidades de participación, y ve al niño como portador en sí mismo de diversidad, que representa una condición que promueve la calidad en los procesos pedagógicos de la escuela y en la formación de la persona.

En este modelo, también se considera la Educación Inclusiva como una visión de largo plazo, a la que se apostará de manera institucional para potenciarla. En este esfuerzo hay actores clave para dinamizarlo:

- Ministerio de Educación.
- Instituciones del sector público y gobiernos municipales.
- Programas de Responsabilidad Empresarial.
- Organismos internacionales.
- Organizaciones no Gubernamentales.
- Organizaciones comunitarias de apoyo a la Educación Inclusiva.

Para la ejecución de las acciones y el alcance del Plan Social Educativo en materia de inclusividad y atención a la diversidad, y de la Política de Educación Inclusiva se plantea la creación de las siguientes condiciones (Ministerio de Educación, 2010, págs. 24,25):

1. Apoyo institucional del más alto nivel.
2. Valorar lo realizado.
3. Transformar con gradualidad y firmeza.
4. Invertir con oportunidad y responsabilidad.
5. Consulta permanente con los protagonistas.

6. Transparencia y rendición de cuentas.
7. Seguimiento y evaluación con pertinencia y oportunidad.

En la actualidad, después de seis años de su implementación, y al haber dado los primeros pasos en este nuevo modelo educativo, se deja entrever que estas condiciones no han sido del todo cumplidas, y el avance si bien se ha dado, tiene mucho camino que recorrer.

Parece ser, que el factor más importante para que la inclusión educativa sea viable, es la participación concreta y convencida del docente, del director de la escuela, del personal de todo el aparato del Ministerio de Educación, de la familia y comunidad, y de los mismos niños. Es necesaria la concreción del enfoque de inclusividad, en maestros y escuelas inclusivas en el aspecto conceptual, de planificación y ejecución curricular, y de compromiso ético.

## **1.5 El Papel del docente en el modelo educativo de Escuela Inclusiva**

El avance hacia una educación inclusiva y de atención a la diversidad, toma al docente como uno de los principales pilares para lograr su cometido, por lo que resulta indispensable que el equipo docente fortalezca su compromiso y capacidad de liderazgo en este proceso.

Es necesario dar el salto del concepto de maestro, a equipo docente con todas las implicaciones de esta nueva perspectiva. El compromiso del docente que el Plan Social Educativo “Vamos a la escuela” (Ministerio de Educación, 2011) enfoca, es:

1. Tener dominio científico y pedagógico de las disciplinas en las que se desempeña como titular.
2. Diseñar adecuaciones curriculares inclusivas y de acuerdo al contexto.
3. Integrar equipos de trabajo y fomentar el aprendizaje entre iguales.

Agregando también como parte de este compromiso, la ética docente y el trabajo colegiado y colaborativo; siendo un cambio significativo que nace en el aula, el docente es el motor de este emprendimiento, consciente de lo que representa y de la participación activa y comprometida en la escuela y comunidad.

El nuevo modelo pedagógico enfocado en la inclusión “demanda del docente un proceso reflexivo de su propia práctica, de sus creencias, de sus teorías sobre la educación, el perfil del educando y las formas de aprender. Exige repensar la labor educativa como una tarea que involucra a la

comunidad entera.” (Ministerio de Educación, 2013, pág. 75), de ahí la aspiración a que el docente se constituya en sí mismo en un agente de cambio que dinamice y empuje el proceso. El equipo docente debe entender la inclusión como un proceso:

“abierto, dinámico, en continua búsqueda de respuestas acordes a la diversidad y que lleva implícita la idea de participación activa de los miembros de una comunidad educativa, transformando progresivamente la organización de los centros, su currículo y su entorno. No se produce por una simple declaración de intenciones ni tampoco por el efecto de decisiones políticas y/o institucionales, sino por una transformación consciente y decidida de los actores de la educación”. (Morales Orozco, 2006, pág. 40).

De tal forma, el componente de inclusión y la igualdad de oportunidades para todos los niños y niñas será el ingrediente principal del proceso educativo, no por mandato sino por convicción.

El equipo docente en la escuela inclusiva del tiempo pleno será responsable de (Ministerio de Educación, 2013, pág. 82):

- El diseño y desarrollo de la planificación didáctica colegiada, es decir equipos docentes usando contenidos interdisciplinarios.
- La aplicación de metodologías diversas.
- El compromiso con el aprendizaje de los estudiantes y la comunicación activa con las familias y el entorno comunitario para responder a los criterios de una escuela inclusiva.

- El diseño de estrategias metodológicas que refuercen habilidades socioemocionales de cooperación, práctica de valores y convivencia social.
- La organización de criterios pertinentes en la selección de contenidos curriculares y demandas del territorio, además de la redistribución de los mismos para la mejora en el logro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La trascendencia de este modelo inclusivo de las aulas a la sociedad, depende en primera instancia de la escuela. Es necesario construir y fortalecer el vínculo entre la escuela y la comunidad, de modo que la cultura de una escuela de inclusión, se traslade a todos los ciudadanos con un fuerte potencial transformador. Con este nuevo modelo educativo, el docente enfrenta grandes retos y no cuenta con las mejores condiciones para enfrentarlos. Pero considerando que su práctica pedagógica es el eje de este enfoque inclusivo, se apuesta a su compromiso y formación para conseguir los objetivos que se plantean. La concepción del docente, es un elemento clave según el documento Elementos para el desarrollo del Modelo Pedagógico del Sistema Educativo Nacional (2013, págs. 19,20):

“...es quien diseña los procesos de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen competencias y puedan desenvolverse apropiadamente en los distintos contextos y con los diferentes colectivos con los que se relacionen. Por ello, se privilegian dos procesos claves:

- La formación de los docentes en servicio. Enfocada en el desarrollo de competencias para la actualización de conocimientos, el diseño y desarrollo de metodologías variadas, la evaluación formativa, las adecuaciones curriculares, como elementos necesarios e

indispensables para hacer realidad el modelo pedagógico. En este sentido, se deben ejecutar programas de formación continua, tomando en cuenta que los intercambios de experiencias exitosas entre colegas es uno de las mejores alternativas para el desarrollo de la capacidad docente.

- La asistencia técnica pedagógica. Se concibe como un proceso formativo en sí mismo, de apoyo pedagógico al trabajo de directores y docentes, con el propósito de fortalecer su desempeño en los procesos educativos.”

Además, es necesario tomar en cuenta la labor de sensibilización al docente, el acompañamiento en el aula y en la escuela, el fortalecimiento de su vocación y el sentido de pertenencia al entorno en el que labora.

El niño y la comunidad deben reeducarse para que participen de manera protagónica en la construcción del conocimiento y en el avance hacia la inclusión. Para lograrlo, primero, como ilustra Marx en su Tesis de Feuerbach (Marx, 1936), el educador debe ser reeducado en concordancia con esta necesidad a la que se enfrenta.

## **1.6 La Inclusión en el marco del Buen Vivir**

El concepto del buen vivir, nacido en los años noventa, en Suramérica, se ha convertido en el camino a seguir por los gobiernos de izquierda en Latinoamérica.

“El Buen Vivir es una propuesta fundamentada en la cosmovisión indígena del Sumak Kawsay: una sociedad en donde las personas son consideradas ante todo, seres naturales, que deben vivir el ciclo natural de sus vidas de forma digna y plena, en armonía con las demás personas y en armonía con la naturaleza” (Martínez, 2013). En este sentido, la inclusión entendida como el avance de la sociedad, en donde no existe la discriminación y la marginación; en cambio, se considera a cada individuo con sus particularidades como un fin y no como un medio para el desarrollo de todo un pueblo. Está basado en la igualdad y en la inclusión.

El Buen Vivir constituye una categoría central de la filosofía de vida de las sociedades indígenas, en la cual el desarrollo de su pueblo era una preocupación permanente y prioritaria.

Según Salvador Sánchez Cerén, presidente electo en el Salvador para el periodo 2014-2019, en su libro *El Buen Vivir en El Salvador* (2013, pág. 9), El Buen Vivir es en síntesis “el interés por todas las dimensiones de la vida humana”. En su concepción del buen vivir, los procesos educativos, desde los primeros años deben estar al servicio de estas dimensiones, que se concretizan en conocimiento, sentido crítico, habilidades y actitudes.

Una sociedad inclusiva reconoce a todas las personas con el mismo valor, por la condición misma de ser humano. Exige el respeto a la diversidad, la

oportunidad de cada uno de tener una respuesta a sus necesidades específicas de manera que puedan disfrutar plenamente de sus derechos fundamentales, el Buen Vivir “constituye una apuesta de cambio con inclusión en la generación y distribución de bienes, un camino hacia la igualdad en la que se facilite la auténtica libertad” (Sanchez Cerén, 2013, págs. 148,149)

Tal como lo afirma Luis Armando González (2013), el buen vivir se concreta en la inclusión. “Buen vivir significa contar con las condiciones de realización –materiales, culturales, sanitarias, educativas, etc. — que aseguren a cada cual tener una vida digna”. A parte de que el Estado debe ser el principal responsable de crear condiciones de inclusividad para encaminarse al Buen Vivir, la escuela juega un rol medular en el proceso; la educación debe ser la que promueva las virtudes ciudadanas, con miras a una sociedad solidaria y sin exclusión.

La educación inclusiva garantiza que todos los niños y niñas crezcan en la escuela y en la comunidad con las mismas oportunidades de aprendizaje, que aprendan juntos independientemente de sus condiciones como seres humanos diferentes entre sí, independientemente del género, de sus condiciones sociales, culturales, religiosas, e incluso de sus discapacidades. De lo anterior depende el desarrollo de su personalidad, y su percepción ante la vida y ante sus semejantes, aprendiendo a convivir con todos, viéndolos como iguales, para su integración a la sociedad.

En conclusión, la educación inclusiva como se considera en la actualidad, con un concepto enfocado a atender la diversidad en todo sentido, significa un reto para todo el sistema educativo salvadoreño, pues supone un giro en el ser y quehacer educativo con calidad y sostenibilidad en el tiempo, en el cual el docente es el que concretiza el enfoque con el rediseño del aula y de la escuela

y sienta las bases para la participación de la familia, estudiantes y comunidad en la misma sintonía. Para ello, es indispensable que el perfil de nuestros maestros se apegue a las exigencias de la escuela de la inclusión, actuando como modelo y mediador, que conozcan y reconozcan el valor de la atención a la diversidad, con la capacidad de aplicar estrategias pedagógicas, adecuaciones curriculares y garantizar las condiciones para una educación inclusiva plena. Pero sobre todo fortaleciendo su compromiso con este nuevo modelo educativo, con actitudes favorables y trabajo en equipo.

## **CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA**

### **2.1 METODOLOGÍA UTILIZADA PARA RECOLECTAR EL DATO EMPÍRICO**

#### **Tipo de estudio**

El presente estudio tuvo un alcance descriptivo, debido a que busco detallar las características de la práctica docente, en el marco de la implementación de un nuevo modelo educativo basado en la inclusión, se describió la base teórica con que se cuenta para ello, así como la actitud y ética profesional mostrada por los maestros de aula.

#### **Enfoque**

El estudio se abordó desde el enfoque cuali-cuantitativo partiendo de la línea del problema del ser y el deber ser basado en la conducta docente en cuanto a los procesos pedagógicos, conductuales y éticos de su ejercicio.

#### **Método**

Para nutrir el estudio con la recolección del dato empírico se empleó el método hipotético deductivo, sobre el cual se fundamentó la investigación.

## **Universo y muestra.**

El universo considerado en la investigación realizada fueron los Directores, docentes y estudiantes de Complejos Educativos del municipio de Tacuba (entiéndase complejo educativo como la institución pública educativa que cuenta con la oferta de educación parvularia, educación básica y bachillerato), y la comunidad de dicho municipio, representada a través de los padres de familia que conforman los Consejos Directivos Escolares.

La muestra consistió en los directores de los cuatro Complejos Educativos que estaban en funcionamiento durante la investigación en el año 2014; dieciséis docentes que trabajan con el Tercer Ciclo de educación básica en las asignaturas elementales (Matemáticas, Estudios Sociales, Lenguaje y Literatura, Ciencia Salud y Medio Ambiente), cuatro docentes por cada una de las Instituciones Educativas; y estudiantes que cursaban en el año 2014 el Tercer Ciclo de educación básica.

Debido a la dificultad que representaría recolectar y estudiar las opiniones del cien por ciento de la población estudiantil de las cuatro instituciones, se tomó la decisión de aplicar como Técnica de Muestreo Probabilístico, el Muestreo Aleatorio Simple (Revista Argentina de Humanidades y Ciencias Sociales., 2009, pág. 7), para calcular el tamaño de la muestra, se utilizó un muestreo proporcional (Revista Argentina de Humanidades y Ciencias Sociales., 2009), el cual garantizo que ésta resultara significativa y representativa de la población estudiantil de cada centro escolar.

Se destaca, que para darle mayor uniformidad a los datos recolectados, se decidió encuestar solamente a los estudiantes que pertenecían al Tercer Ciclo de dichos centros educativos, esta decisión se tomó considerando que lo

mejor para el estudio, fue involucrar solamente a la población estudiantil que estaba en un mismo nivel de aprendizaje, y principalmente, que estaban involucrados y percibían en mayor medida la aplicación que sus profesores de las áreas básicas de conocimiento, hacían de la metodología del modelo de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno.

El detalle de los estudiantes que cursaron en el año 2014 el Tercer Ciclo en los Complejos Educativos que fueron considerados para la investigación, se muestran a continuación:

**Tabla #1: Detalle de estudiantes que cursaron Tercer Ciclo en los Complejos Educativos en estudio, en el año 2014.**

Institución Educativa	Matricula General (Estudiantes)	Grado Escolar	Sexo		Totales
			Masculino	Femenino	
C.E. José Martí	1177	Séptimo	61	78	139
		Octavo	57	47	104
		Noveno	67	55	122
		<b>Total</b>	<b>185</b>	<b>180</b>	<b>365</b>
C.E. Cantón El Sincuyo	924	Séptimo	66	50	116
		Octavo	54	35	89
		Noveno	58	32	90
		<b>Total</b>	<b>178</b>	<b>117</b>	<b>295</b>
C.E. El Jícaro	512	Séptimo	30	19	49
		Octavo	27	11	38
		Noveno	14	11	25
		<b>Total</b>	<b>71</b>	<b>41</b>	<b>112</b>
C.E. Adela Calderón	665	Séptimo	35	25	60
		Octavo	31	21	52
		Noveno	32	29	61
		<b>Total</b>	<b>98</b>	<b>75</b>	<b>173</b>
<b>Totales</b>	<b>3278</b>		<b>532</b>	<b>413</b>	<b>945</b>

**Fuente: Archivo de la Unidad de Asistencia Técnica de la Dirección Departamental de Educación de Ahuachapán, Año 2014.**

Se tuvo durante la investigación una población estudiantil de 945 personas cursando el Tercer Ciclo en los diferentes Complejos Educativos en estudio, para determinar el tamaño de la muestra, se utilizó como técnica de muestreo probabilístico, el Muestreo Aleatorio Simple, y específicamente el tamaño de la muestra se realizó a través de un muestreo proporcional:

$$n = \frac{Z_{\alpha/2}^2 PQN}{(N - 1)E^2 + Z^2 PQ}$$

Dónde:

n=Tamaño necesario de la muestra.

E=Error de estimación.

$\alpha/2$ =Nivel de confianza.

Z=Margen de confiabilidad.

N= Tamaño de la población.

P=Probabilidad de que el evento ocurra.

Q=Probabilidad de que el evento no ocurra (1- P).

Para el presente estudio se utilizaron los siguientes valores para las variables: el tamaño de la población fue de 945 estudiantes que cursan Tercer Ciclo, se tomó un nivel de confianza del 95%, por tanto, el valor en la tabla Normal para Z de acuerdo al nivel de confianza es: 1.96. El resto de valores fueron: p=0.5; q=0.5; E=0.05

Al sustituir en la formula, resultó como tamaño de la muestra 274 estudiantes que cursaban Tercer Ciclo en el año 2014.

Debido a que se determinó que los cuatro Complejos Educativos deberían tener igual representación en la muestra estadística, se aplicó una regla de tres aritmética para calcular el porcentaje y la respectiva cantidad de estudiantes del Tercer Ciclo que se encuestarían en cada uno de las Instituciones Educativas, dando como resultado los siguientes valores:

**Tabla #2: Detalle de la muestra para los estudiantes que cursan Tercer Ciclo en los Centros Educativos en Estudio en el año 2014.**

<b>Institución Educativa</b>	<b>Porcentaje de la muestra correspondiente al C.E. (%)</b>	<b>Cantidad de estudiantes a encuestarse</b>
C.E. José Martí	39%	107
C.E. Cantón El Sincuyo	31%	85
C.E. El Júcaro	12%	33
C.E. Adela Calderón	18%	49
<b>Totales</b>	<b>100%</b>	<b>274</b>

**Fuente: Datos calculados por el equipo investigador usando la Tabla #1**

## 2.2 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

A través de la operacionalización de variables, se desarrollaron las relaciones lógicas y de dependencia que deben existir entre cada uno de los componentes de la investigación, partiendo desde el objetivo general de la investigación hasta especificar las fuentes que nos aportaron información. Las fuentes aportaron los datos empíricos, en base a los cuales se realizaron los cálculos de frecuencias estadísticas; y las opiniones, sobre las cuales se realizan análisis de entrevistas; ambos, para llegar a las conclusiones de la investigación.

Objetivo General	Objetivos Específicos	Variables	Indicadores	Técnica de recolección de datos	Preguntas y/o acciones que comprende la técnica	Fuente de donde se recolectó la información
Conocer la fundamentación teórica y ética de los docentes en cuanto al enfoque de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno y la aplicación práctica que realizan en sus sedes escolares	1. Diagnosticar el nivel de conocimiento acerca del enfoque de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno por el sector docente	1.1 Nivel de conocimiento del enfoque de EITP	1.1.1 Asimilación del enfoque de escuela inclusiva	Entrevista a Profundidad a docentes	1. ¿De qué manera considera que el proceso de inducción de la estrategia de Sistemas Integrados de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno ha fortalecido su práctica pedagógica? 2. ¿Qué cambios propuestos en el rediseño del aula y de la escuela podrían convertir su institución en una Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno? 3. ¿Puede mencionar las formas de participación que tendrá el equipo docente en la materialización de este modelo educativo?	Docentes

Objetivo General	Objetivos Específicos	Variables	Indicadores	Técnica de recolección de datos	Preguntas y/o acciones que comprende la técnica	Fuente de donde se recolectó la información
			1.1.2 Conocimiento de las características de la EITP y de los factores que garantizan el éxito del modelo.	Entrevista a Profundidad a docentes	4 ¿Cuáles son, según usted, los factores básicos para el éxito de una Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno? 5. De acuerdo a su criterio ¿Cuáles son las características más importantes de una Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno?	Docentes
			1.1.3 Dominio de procesos y estrategias didácticas para concretar el enfoque de inclusión	Entrevista a Profundidad a docentes.	6. ¿Podría describir algunas estrategias didácticas participativas que pueden ser aplicadas en su sede escolar como parte de un SI EITP? 7. ¿Cuáles son los beneficios que usted considera que se tendrán con una propuesta curricular interdisciplinar?	Docentes

Objetivo General	Objetivos Específicos	VARIABLES	Indicadores	Técnica de recolección de datos	Preguntas y/o acciones que comprende la técnica	Fuente de donde se recolectó la información
	2. Conocer la respuesta actitudinal y ética del docente ante el modelo educativo de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno	2.1 Respuesta actitudinal del docente	2.1.1 Actitud personal	Encuesta a estudiantes	1. Los maestros, con su actuar, son un ejemplo para los estudiantes 2. Muestran empatía con sus estudiantes 3. Ofrecen ayuda individual a los estudiantes cuando lo necesitan 4. Respetan las ideas y opiniones de los estudiantes 5. Se esfuerzan por conocer de manera individual a los estudiantes	Estudiantes
2.1.2 Actitud en el aula			Encuesta a estudiantes	1. El maestro estimula el interés en las clases 2. Cuenta con estrategias para mantener el interés a sus estudiantes 3. Los maestros conocen la realidad de la comunidad y lo toman en cuenta en las clases 4. Valora y atiende las sugerencias y peticiones de los estudiantes 5. El docente utiliza estrategias para que todos los estudiantes participen en las actividades del aula	Estudiantes	
2.1.3 Actitud en la escuela y comunidad			Entrevista a directores de sedes escolares	1. ¿Cuál es la actitud que presenta el equipo docente ante el modelo educativo de escuela inclusiva? 2. ¿De qué manera ha visto reflejado el proceso de inducción impartido por el MINED en sus docentes? 3. ¿En qué medida el centro educativo brinda respuesta a las necesidades específicas de los estudiantes de la comunidad? 4. ¿Qué tipo de relación existe entre los docentes? 5. ¿En qué medida el docente está incluyendo a los padres y madres de familia en su práctica pedagógica? 6. ¿En qué tipo de actividades se les incluye? 7. ¿Se toma en cuenta las necesidades y características de las familias de la comunidad para atender a los estudiantes por parte de los docentes? ¿De qué manera?	Directores	

Objetivo General	Objetivos Específicos	Variables	Indicadores	Técnica de recolección de datos	Preguntas y/o acciones que comprende la técnica	Fuente de donde se recolectó la información
				Grupo focal con padres de familia	<p>1¿Cómo madres y padres de familia hemos percibido algún cambio en la educación que la escuela ofrece a nuestros hijos?</p> <p>2. ¿En qué tipo de actividades el profesor incluye a los padres y madres de familia en su trabajo con los estudiantes?</p> <p>3¿Se toma en cuenta las necesidades y características de las familias de la comunidad para atender a los estudiantes por parte de los profesores? ¿De qué manera? 4¿Cómo vemos la relación entre los profesores y la comunidad? 5¿La dirección presenta constantemente a los padres y madres de familia la rendición de cuentas de su gestión? ¿Cómo lo hace?</p> <p>6¿Participan los padres de familia en la elaboración del Plan Escolar Anual donde se toman acuerdos para invertir los fondos asignados a la escuela? 7¿Cómo podemos percibir la relación personal que hay entre los profesores?</p>	Padres de familia

Objetivo General	Objetivos Específicos	Variables	Indicadores	Técnica de recolección de datos	Preguntas y/o acciones que comprende la técnica	Fuente de donde se recolectó la información
		2.2 Respuesta ética del docente	2.2.1 Ética Profesional	Encuesta a directores de sedes escolares.	1. Muestra una conducta decorosa en la escuela y en la comunidad 2. Cumple con las funciones que su profesión demanda 3. Ofrecen ayuda individual a los estudiantes cuando lo necesitan 4. Cumple con los compromisos que establece con sus alumnos 5. Elabora las planificaciones didácticas de manera oportuna y adecuada al contexto 6. Desarrolla su planificación didáctica de acuerdo a lo proyectado 7. Mantiene una reflexión constante sobre su práctica pedagógica para mejorarla 8. Procura no denegar beneficios a los alumnos que trabajan y busca con ellos soluciones para su aprendizaje 9. Mantiene un trato equitativo para todos los niños y niñas 10. Utiliza estrategias de atención a niños con necesidades educativas específicas 11. Se encuentra en algún proceso de formación por su propia iniciativa 12. La autoformación es una característica del docente de la institución 13. Lleva a la práctica la formación que recibe de parte del MINED 14. Comparte sus conocimientos con los demás docentes para enriquecer su práctica profesional 15. Acepta y valora sugerencias de manera profesional ante su práctica pedagógica y su actuar en el centro educativo 16. Colabora con las actividades de la escuela de manera activa 17. Mantiene una relación cordial y colaborativa con los estudiantes 18. Mantiene una relación cordial y colaborativa con sus compañeros 19. Mantiene una relación cordial y colaborativa con los padres y madres de familia 20. Conoce y respeta los derechos de alumnos, compañeros, y padres/ madres de familia.	Directores

Objetivo General	Objetivos Específicos	Variables	Indicadores	Técnica de recolección de datos	Preguntas y/o acciones que comprende la técnica	Fuente de donde se recolectó la información
	3. Identificar las prácticas pedagógicas inclusivas y	3.1Prácticas pedagógicas inclusivas y participativas	3.1.1 Estrategias pedagógicas inclusivas reflejadas en la	Encuesta a directores de sedes escolares.	1. Las planificaciones didácticas reflejan adecuaciones al contexto 2. Las planificaciones didácticas responden a las necesidades pedagógicas del estudiantado 3. Incluyen estrategias con el enfoque de educación inclusiva 4. La	Directores

Objetivo General	Objetivos Específicos	Variables	Indicadores	Técnica de recolección de datos	Preguntas y/o acciones que comprende la técnica	Fuente de donde se recolectó la información
	participativas planificadas y desarrolladas por el docente	planificadas y desarrolladas	planificación didáctica del docente		metodología planteada en las planificaciones es funcional y pertinente 5. Reflejan el uso de recursos del entorno para el desarrollo de las actividades planificadas 6. Plantean estrategias para aquellos niños en riesgo de exclusión 7. Evidencian adecuaciones curriculares para los niños trabajadores 8. Incluyen estrategias de atención para niños con dificultades de aprendizaje 9. Incluye estrategias de atención para niños con desempeño sobresaliente 10. Existe algún tipo de esfuerzo de planificación colegiada en el equipo docente	
			3.1.2 Estrategias pedagógicas inclusivas desarrolladas en el aula	Encuesta a estudiantes	1. En las actividades que desarrolla el maestro, ¿Consideras que están aprendiendo todos? 2. En las actividades del aula, ¿todos tienen un trato equitativo, sin preferencias? 3. Los maestros utilizan estrategias para los estudiantes que tienen problemas de aprendizaje 4. Tiene en cuenta los intereses de los alumnos a la hora de hacer una actividad de aprendizaje	Estudiantes

## **2.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN, DATOS Y RESULTADOS**

Las técnicas utilizadas fueron: Entrevistas, encuestas y grupo focal. Los instrumentos utilizados en el estudio fueron de elaboración propia del equipo investigador, validados mediante un prueba piloto, en una institución del municipio de Tacuba con características similares a las que se han seleccionado como muestra. Las técnicas e instrumentos se describen a continuación:

### **2.3.1 Entrevistas**

**Guía de entrevista a docentes:** El instrumento estuvo compuesto por ocho preguntas abiertas a los docentes seleccionados; busco conocer el nivel de asimilación del enfoque de escuela inclusiva, el conocimiento de las características de la Escuela Inclusiva y de los factores que conducen al éxito de este modelo, así como también el dominio de estrategias didácticas para concretar el enfoque de inclusión (ver anexo #1, pág.93).

**Guía de entrevista de entrevista a directores:** Este instrumento consto de siete preguntas abiertas, se diseñó con el fin de conocer en primer lugar, la respuesta actitudinal y ética del docente en el centro educativo, y en segundo lugar, el contexto comunitario según la percepción del director de la institución (ver anexo #2, pág.95).

### 2.3.2 Encuesta

**Cuestionario a directores:** La encuesta a los directores constó de dos partes, la primera, fue elaborada a partir de diferentes consideraciones relativas a la ética profesional docente, consto de 20 preguntas, y cada una debía ser respondida usando una escala Likert. La segunda parte fue diseñada para conocer las hallazgos del director, en la revisión de las planificaciones del año 2014 a los docentes de sus respectivos centros educativos, consto de 10 ítems, también respondidos con escala Likert (ver anexo #3, pág.96).

**Cuestionario a estudiantes:** Este instrumento fue elaborado en tres partes, las primeras dos, para conocer la percepción de los estudiantes en relación a la actitud personal del docente y su conducta en el aula, consto de 10 preguntas que debían ser respondidas usando una escala Likert. La tercera parte, se formuló para conocer de parte del estudiantado la coherencia de las estrategias pedagógicas que los docentes desarrollan con ellos y el enfoque de educación inclusiva, para ello, se redactaron cinco preguntas que debían ser valuadas utilizando una escala Likert (ver anexo #4, pág.99).

### 2.3.3 Grupo focal

**Guía de entrevista a padres de familia:** se realizó una convocatoria a los padres de familia integrantes del Consejo Directivo Escolar de los cuatro Complejos Educativos; los encargados de realizarla fueron los directores de dichos centros, mediante una nota por escrito. Posteriormente, se procedió a reunirse en cada una de las cuatro escuelas y utilizar como técnica de

recolección de datos, el grupo focal; en el instrumento, se especificaron 7 preguntas generadoras de opinión para el grupo y se registraron las respuestas obtenidas en archivos digitales de audio (ver anexo #5, pág. 101).

### **2.3.4 Diseño y análisis de datos**

Para la sistematización de la información, se utilizó software de libre distribución. Para clasificar los datos cualitativos obtenidos, éstos se procesaron a través de técnicas de análisis de entrevistas con la aplicación WEFT QDA versión 1.0.1; mientras que, para el análisis de datos cuantitativos, se utilizó la aplicación PSPP versión 0.8.3.

### **2.3.5 Resultados y conclusiones**

Los resultados presentados son congruentes con los objetivos planteados, y según los aspectos que se plantearon para analizarlos. Basados en el soporte teórico del estudio y en el procesamiento y análisis de los datos empíricos, se presenta un informe de resultados y de las conclusiones que se han hilvanado al considerar todos los insumos que el estudio provee.

## **CAPÍTULO 3: RESULTADOS**

### **3.1 Nivel de conocimiento del enfoque de EITP por parte del docente**

El proceso de inducción a los docentes de los Sistemas Integrados de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno, estuvo orientado a consolidar el dominio conceptual de los módulos de la guía de Actualización Metodológica para docentes (Ministerio de Educación, 2013), la profundización del nuevo modelo educativo basado en la inclusión y las orientaciones para la construcción de una propuesta pedagógica en el marco de la estrategia de los sistemas integrados. Posterior a este proceso, los docentes participantes entrevistados realizaron las valoraciones con respecto a los puntos clave del enfoque de escuela inclusiva que se está intentado implementar actualmente.

Los hallazgos clave se presentan a continuación, estableciendo una comparación entre las opiniones de los entrevistados y los fundamentos del modelo educativo propuesto en el Plan Social Educativo Vamos a la Escuela.

### 3.1.1 Asimilación del enfoque de escuela inclusiva por parte del docente

Respecto a la asimilación del enfoque de escuela inclusiva, se indagó con los entrevistados el fortalecimiento que han tenido con el proceso de inducción en cuanto a su práctica pedagógica, los cambios que se deben gestar en las sedes escolares y el rol que como docentes van a tomar en esta dinámica. Las opiniones de los entrevistados relativas al enfoque de escuela inclusiva, se muestran a continuación:

**Cuadro #1: Opiniones de los profesores entrevistados sobre la asimilación del enfoque de escuela inclusiva**

<b>Categorías de las opiniones</b>		
<b>Favorable</b>	<b>Polarizada</b>	<b>Desfavorable</b>
“...uno de ellos (de los objetivos) era tomar en cuenta las necesidades de los alumnos” (Prof. Del Complejo Educativo Cantón El Sincuyo)	“en el sentido ha fortalecido, porque tal vez no he puesto el 100%, pero si he tomado algunas líneas básicas para de cierta manera ver el cambio verdad, porque trato la manera de que las clases sean un poco más motivadoras, en ese sentido creo que me ha ayudado, no dejaría de mentirle de que hay cosas que tal vez no son prácticas verdad” (Prof. Del Complejo Educativo	“No... no hemos asentado, pues en el... como verdaderamente este... debe de hacerse el trabajo verdad, porque al principio nosotros estábamos un poco confundidos verdad, porque cuando empezaron a hablar de tiempo pleno creíamos nosotros que era un tiempo valioso en el sentido de que cierta cantidad de tiempo los alumnos iban a estar acá en la escuela aparte de las 5 horas (Profa. Del
“...ayudó bastante como para adquirir conocimientos importantes y nuevas estrategias para poderlas aplicar y comenzar ya con los alumnos” (Profa. Del Complejo Educativo Cantón El Jícaro)		
“Son los conocimientos que uno va adquiriendo, ósea como le... experiencias que imparten ahí los encargados ahí, colaborado con uno en implementar” (Prof. Del Complejo Educativo Cantón El Sincuyo)		

<b>Categorías de las opiniones</b>		
<b>Favorable</b>	<b>Polarizada</b>	<b>Desfavorable</b>
<p>“Algunas estrategias que se nos propusieron inicialmente con el cual va ayudar al... al estudiantado a mejorar su proceso, y la calidad de educación” (Profa. Del Complejo Educativo José Martí)</p>	<p>José Martí)</p>	<p>Complejo Educativo José Martí)</p>
<p>“Algunas estrategias que se nos propusieron inicialmente con el cual va ayudar al... al estudiantado a mejorar su proceso, y la calidad de educación” (Profa. Del Complejo Educativo José Martí)</p>	<p>“...hubo un momento en el que me sentí confundida...y creo que fue como la percepción de muchos, porque llevaba otras expectativas de que eso fuera este como a lo mejor más amplia. Pero si me ayudo a conocer verdad, a conocer los sistemas integrados, a tener este un poco más de... no solo la idea sino que pues, y ya uno formarse como la... y proyectarse verdad, que es lo que esperan de nosotros...” (Profa. Del Complejo Educativo José Martí)</p>	<p>“...las técnicas ya son viejísimas, porque esto ya viene desde tiempo. La verdad que si nosotros los docentes vamos a una capacitación y no ponemos en práctica, ya sea métodos, técnicas o estrategias, creo que es mejor no ir” ” (Prof. Del Complejo Educativo Adela Calderón de Herrera)</p>
<p>“Porque como tal vez hacíamos de una forma empírica algunas prácticas pedagógicas, pero ya con este modelo o con esta apreciación que nos da el plan nacional a través de los sistemas integrados aprendimos a conocer conceptos” (Prof. Del Complejo Educativo Cantón El Jícaro)</p>		<p>“...no me ha fortalecido nada por que tiran eh proyectos , tiran programas y todo, y no les dan seguimiento, así le voy a decir, una y otra cosa es que también de que no ha nacido un proyecto educativo que sea oriundo en base a nuestro contexto social, en base a nuestro contexto regional” (Prof. Del Complejo Educativo Adela Calderón de Herrera)</p>

<b>Categorías de las opiniones</b>		
<b>Favorable</b>	<b>Polarizada</b>	<b>Desfavorable</b>
<p>“Mis alumnos pueden percibir con estas nuevas formas de trabajar, mayor participación, más apertura, pues, un trato más digno, recuérdese que antes hacia uno presión, ya no quiero castigar, ya no quiero, pues hoy se siente como que son parte del trabajo, se disfruta también eso, se aprendido a convivir...” (Prof. Del Complejo Educativo Adela Calderón de Herrera)</p>		<p>“Nos falta apropiarnos del programa, apropiarnos de la innovación, y tener un giro diferente, ver como la sociedad va cambiando como la educación se va transformando y a aplicarlo en base a esas necesidades, y no a las necesidades nuestras, que es lo que está afectando.” (Profa. Del Complejo Educativo José Martí)</p>
<p>“Pues que ha venido como a regenerar todo lo que nosotros considerábamos que era lo, (las) mayores ambiciones a terminar el programa de estudio, las unidades, aunque ahora siempre tenemos la misma visión pero con otro tipo de actividades, un poco más de dinámicas, practicas motivadas al arte” (Profa. Del Complejo Educativo Cantón El Jícaro)</p>		
<p>“El poder compartir con otros nuestra experiencias ayuda en gran medida porque a veces el éxito que tiene un compañero nos puede servir a nosotros y viceversa, nosotros lo que podemos ayudar en cuanto a estrategias o recursos también les ayuda a ellos, para nosotros es muy bueno” (Profa. Del Complejo Educativo José Martí)</p>		

<b>Categorías de las opiniones</b>		
<b>Favorable</b>	<b>Polarizada</b>	<b>Desfavorable</b>
<p>“Porque se ve que los jóvenes participan más... hay más participación de parte de ellos. No están allí... verdad, sino que colaboran, investigan, participan de esta estrategia que se está ocupando (Profa. Del Complejo Educativo Cantón El Sincuyo)</p>		

**Fuente: Entrevistas a Profesores de las sedes educativas. Septiembre de 2014.**

*“...teóricamente no podemos desconocer, no podemos decir que no se nos ha dado la información” (Entrevista a docente del Complejo Educativo José Martí. Octubre de 2014)*

De acuerdo a los entrevistados, el proceso de inducción sirvió para ampliar su horizonte teórico sobre el modelo educativo de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno, ya que existía confusión en cuanto a los conceptos que se manejaban extraoficialmente, según ellos, su práctica se fortalece al tener el dominio conceptual del enfoque, aunque al relacionar esta aseveración con el manejo de conceptos claves, se deja entrever el uso inapropiado que algunos hacen de ellos, el desconocimiento y el bagaje reducido con respecto a los módulos de inducción socializados. Además la mayoría coincide que se apropiaron de una serie de estrategias didácticas para la atención a la diversidad que pueden adecuar a su contexto para poder aplicarlas, aunque relativamente son pocos los que ya las han echado a andar, a pesar de que una de las pretensiones del modelo de inducción era iniciar con los cambios que se les proponen a los docentes, sobre la marcha de este proceso e iniciar con la aplicación de adecuaciones con el enfoque de inclusión previa de identificación de las características de sus estudiantes.

En cuanto a los cambios que deben promoverse, el que ocupa el primer lugar es el cambio de mentalidad del docente, en el sentido de despojarse de prácticas pedagógicas tradicionales, dejar el acomodamiento e involucrarse en este esfuerzo. Al preguntárseles acerca del papel que ellos toman en este modelo educativo las respuestas se encarrilaron también en el cambio de actitud para asumir responsabilidades y ser participantes activos en el proceso. Además resaltan la necesidad de la actualización profesional y metodológica para estar en sintonía con los requerimientos del modelo, pero antes, corregir ciertas prácticas y retomar las funciones docentes inherentes al puesto, tal como lo afirma la profesora Pacífica Mendoza:

*“Nos falta apropiarnos del programa, apropiarnos de la innovación, y tener un giro diferente, ver como la sociedad va cambiando como la educación se va transformando y a aplicarlo en base a esas necesidades, y no a las necesidades nuestras, que es lo que está afectando.”*

Algunos de los entrevistados mencionaron la necesidad del trabajo colegiado, el cual debe empezar a desarrollarse, y el papel de liderazgo que debe tomar el docente en este modelo de escuela inclusiva como guía y protagonista junto a los demás actores de la comunidad educativa. Pero reconocen también que las sedes en las cuales laboran no han iniciado a materializar esta visión y que evidencian en sus compañeros la renuencia a trabajar de esta manera.

### **3.1.2 Conocimiento de las características de la Escuela Inclusiva y de los factores que garantizan el éxito del modelo por parte del docente**

Para echar a andar este modelo educativo debe existir claridad de todos los actores de los factores que garantizan el éxito de este emprendimiento y su concreción en el contexto escolar y comunitario, los módulos de inducción han girado en torno a los siguientes factores:

1. La construcción y funcionalidad de la red alumno-maestro-familia-comunidad
2. Las buenas prácticas educativas formativas
3. Los laboratorios de informática
4. El uso de los espacios
5. Los proyectos
6. La operatividad
7. La actividad motora
8. La biblioteca de trabajo

Las opiniones de los entrevistados relativas a las características de la Escuela Inclusiva y de los factores que garantizan el éxito del modelo, se detallan a continuación:

**Cuadro #2: Opiniones de los profesores entrevistados sobre el conocimiento de las características de la Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno y factores de garantizan su éxito**

<b>Características y Factores que garantizan el éxito de la EITP</b>
“Tener un espacio físico, no ser un gran espacio físico pero sí un espacio físico suficiente. Una planificación adecuada, y un seguimiento adecuado de parte de... quienes tienen la batuta en el centro. También material y económico para que se ejecuten este tipo de actividades” (Prof. Del Complejo Educativo Cantón El Sincuyo)
“Darle la oportunidad al... al educando de... de poder encaminar su camino, hay que reorientarlos” (Profa. Del Complejo Educativo José Martí)
“Un espacio disponible. Encuentre los espacios necesarios para un buen... para un buen aprendizaje” (Prof. Del Complejo Educativo José Martí)
“Si hablamos de infraestructura, que tenga las condiciones para que cualquier niño con discapacidad pueda estar en las instalaciones, y si hablamos de condición académica tendría que ser que cada uno de nosotros de los compañeros nos estemos actualizándonos constantemente en las nuevas estrategias y metodologías que van encaminadas a incluir todo el estudiantado” (Prof. Del Complejo Educativo Cantón El Jícaro)

“Maestros preparados, maestros que acepten el reto, dispuesto a echarle ganas a todo cambio” ” (Profa. Del Complejo Educativo Adela Calderón de Herrera)
“Calidad. Entrega de parte del docente del equipo docente” (Prof. Del Complejo Educativo José Martí)
“Que tenga apertura para todos los niños sea cual sea su necesidad o condición” (Prof. Del Complejo Educativo Adela Calderón de Herrera)
“La divulgación de información, no solamente al sector docente, también a los padres y al alumno, porque sería la comunidad educativa” “Que no falten materiales idóneos” (Prof. Del Complejo Educativo Adela Calderón de Herrera)
“Siento que estar abierta a la comunidad, a los alumnos que sí, que le digo en segundo lugar pues tener este formas de enseñanza ya no tradicionales, diferentes para que los niños puedan aprender de una manera más atractiva” (Profa. Del Complejo Educativo José Martí)
“El recurso humano, verdad” (Profa. Del Complejo Educativo José Martí)
“Verdaderos especialistas y dados en la rama que nos compete. Se tienen que mejorar esa mística se tiene que mejorar la vocación...no buscar el magisterio como un modo vivendi a buscarlo como como ser parte de cambio en nuestra sociedad” (Prof. Del Complejo Educativo Adela Calderón de Herrera)
“Sumamente integral, que sea realmente un equipo de trabajo” (Profa. Del Complejo Educativo Cantón El Jícaro)

**Fuente: Entrevistas a Profesores de las sedes educativas. Septiembre de 2014.**

De los ocho factores de éxito para la EITP, solamente un entrevistado se refirió al primero de ellos, que recalca la importancia de incluir a la familia y a la comunidad en la sede escolar en beneficio de los estudiantes, uno de ellos hablo de la necesidad de espacios físicos adicionales, que bien podría relacionarse con el cuarto factor, salvo el hecho de que este hace referencia al aprovechamiento de los espacios disponibles antes que a la adición de ellos.

Empezar a fortalecer la práctica pedagógica en el aula es una necesidad que algunos mencionaron, aunque también, muchos de ellos siguen evocando el aumento de recursos materiales, el mejoramiento de la infraestructura y la disponibilidad de personal como los elementos indispensables para garantizar la calidad de los procesos, e incluso algunos de los entrevistados ven a alguno

de estos tres últimos aspectos como los más importantes, obviando totalmente el ejercicio docente.

Las respuestas giraron en cuanto al eje de cambio que el docente debe asumir, que de acuerdo a la mayoría, como ya se mencionó, aún no se está desarrollando.

Se deja entrever la no apropiación de los factores básicos del éxito del modelo, que representan parte esencial para el enfoque de inclusión y que los docentes no dominan en su mayoría, pues la mayoría se evocó a cuestiones más subjetivas y no lograron concretar en ellos.

Con respecto a las características que constituyen una sede escolar como una escuela inclusiva, norte que dirige la transición hacia el modelo educativo propuesto, la mayoría de los entrevistados divago en sus respuestas con respecto a la esencia de este modelo:

“Una escuela inclusiva fundamentalmente se caracteriza por la necesidad de hacer posible una educación común e individualizada mediante la oferta de acciones plurales y diversas en un marco escolar. En el Escuela Inclusiva se trata de conciliar el principio de igualdad y diversidad, entendiendo que la igualdad se logrará en la medida que se le entregue a cada cual lo que necesite” (Ministerio de Educación, 2013, pág. 28)

La mayoría hizo referencia a la infraestructura, recursos materiales y económicos, es decir características tangibles. Argumentando que contando con todas esas facilidades la inclusión podría ser efectiva.

Se hace referencia también a tomar en cuenta a la familia y a la comunidad en este proceso, pero apartando la responsabilidad que ellos

mismos tienen de ejecutar esa tarea, de igual manera algunos mencionaron la conformación de un equipo docente sólido y encarrilado en una misma visión, aunque reconocen también, que dada la realidad del clima organizacional y la actitud de algunos compañeros es un reto un tanto utópico conseguirlo totalmente.

### **3.1.3 Dominio de procesos y estrategias didácticas para concretar el enfoque de inclusión por parte del docente**

Al pasar del concepto de maestro al de equipo docente, tal como lo propone el Plan Social Educativo, debe generarse un proyecto educativo-didáctico conjunto capaz de responder a la diversidad y a las necesidades de los estudiantes, y esto pasa obligatoriamente por el proceso de planificación. La planificación didáctica del modelo de escuela inclusiva se basa en una propuesta curricular interdisciplinar nutrida por estrategias metodológicas orientadas a la inclusión educativa que parten de las necesidades, intereses, problemas y aspiraciones del estudiante.

Los entrevistados opinaron sobre el dominio de procesos y estrategias didácticas para concretar el enfoque de inclusión de la siguiente manera:

**Cuadro #3: Opiniones de los profesores entrevistados sobre el dominio de procesos y estrategias didácticas para concretar el enfoque de inclusión.**

<b>Beneficios de una propuesta curricular interdisciplinaria</b>	<b>Estrategias didácticas</b>
“Si un niño tiene problemas de aprendizaje ya no solo voy a tratar yo, ya no va a ser un punto que solo a mí me va a interesar sino	“Cine fórum” (Prof. Del Complejo Educativo Cantón El Sincuyo)

<b>Beneficios de una propuesta curricular interdisciplinaria</b>	<b>Estrategias didácticas</b>
<p>que ya en el equipo docente vamos a ver allí que hacemos con ese niño. Si tenemos al final de un trimestre un grupo de alumnos que está mal ya no sería pues una cuestión que solo va a depender de mí como docente de ellos sino que ya sería de todo el equipo de docentes que trabajamos. Entonces de ahí vendría que la... la planificación de las actividades para superar esas dificultades ya sería pues en conjunto, ya no sería solo mía, pues no es lo mismo a que esté una cabeza pensando a que estén unas cinco” (Prof. Del Complejo Educativo Cantón El Sincuyo)</p>	
<p>“Así como para nosotros los docentes se nos facilita porque vamos todos como por el mismo camino verdad, la misma idea todos no estamos unos por un lado y otros por otro, entonces igual los niños tiene la oportunidad de estar casi vivenciando casi algo igual de todos pues no uno “mire unos hacen esto otros hacen lo otro” por que como todos la propuesta curricular va encaminada a lo mismo pues casi las practicas tiene que ser las mismas solo poniéndoles el toque de cada maestro” (Prof. Aracely Cadenas)</p>	<p>“La investigación, trabajos grupales, dramatizaciones” (Profa. Aracely Cadenas)</p>
<p>“Sería, mayor rendimiento en los muchachos” (Prof. Del Complejo Educativo Cantón El Sincuyo)</p>	<p>“Los foros, socio drama” (Prof. Del Complejo Educativo Cantón El Sincuyo)</p>
<p>“Mejor aprendizaje si ya todos trabajamos de la misma forma. Conocer quizás nuevas estrategias también y saber pues trabajar en equipo” (Profa. Del Complejo Educativo José Martí)</p>	<p>“Trabajo en equipo, ahí con exposiciones, investigación” (Profa. Del Complejo Educativo José Martí)</p>
<p>“Hacer menos trabajo, porque solo sería reorientar y planificar bien el trabajo que el alumno va hacer, en el caso del alumno se convierte en más protagonista del proceso como usted estaba manejando anteriormente, en el caso de la comunidad, eh el beneficio seria este, el convertirlo al... al alumno en un ente donde pueda haber este una facilidad en la comunidad</p>	<p>“La ronda cibernética, las esquinas del saber” (Profa. Del Complejo Educativo José Martí)</p>

<b>Beneficios de una propuesta curricular interdisciplinaria</b>	<b>Estrategias didácticas</b>
donde se pueda desempeñar y también agarrar este, factores de la comunidad que también pueden ayudar” (Profa. Del Complejo Educativo José Martí)	
“A nosotros nos gustaría que a la hora de... de... armar un currículo que nos dieran participación a nosotros verdad porque en... en... la currícula que algunas veces manejamos vienen temáticas que a los alumnos no les no les sirven verdad y hay temáticas que a nuestro criterio le sirven a los alumnos pero... o se tocan así muy superficial o los tenemos que apartar nosotros de la currícula para incluir cosas” (Prof. Del Complejo Educativo José Martí)	“Método preguntas y respuestas. Trabajos de investigación” (Prof. Del Complejo Educativo José Martí)
“Eso nos facilita por ejemplo si en matemática en el caso de matemática yo les explico a los niños problemáticas que tengan que ver con ciencia que tengan que ver con lenguaje como que se les facilita más a ellos la comprensión de las demás disciplinas a través del contenido que estamos desarrollando. Apegado a la vida cotidiana de ellos del contexto que estamos nosotros” (Prof. Del Complejo Educativo Cantón El Jícaro)	“Investigaciones y que a través de las investigaciones pasen a exponer pero con un pequeño toque de artística es decir ellos me investigan algunos matemáticos o impulsores de esos contenidos y me dan su biografía de esos matemáticos” (Prof. Del Complejo Educativo Cantón El Jícaro)
“Se prepara bien en su especialidad y anda dando calidad en cada salón de clases porque es lo que el domina” (Profa. Del Complejo Educativo Adela Calderón de Herrera)	“La investigación. Guías como parecidas a un cuestionario” (Profa. Del Complejo Educativo Adela Calderón de Herrera)
“Como un equipo más integral. Siempre es en función de ellos porque a veces uno, uno si planifica, lo hace para uno. Si yo no cambio ¿Cómo le voy a exigir a los alumnos que cambien? Si mi manera de actuar no cambia, si mi manera de pensar no cambia. nunca es tarde para empezar a cambiar” (Prof. Del Complejo Educativo José Martí)	“Parto con lo que es un diagnóstico, trabajo en equipo, equipos de tutores” (Prof. Del Complejo Educativo José Martí)
“Si yo estoy trabajando en lo que yo puedo, creo que voy hacer más eficiente, que me manden” (Prof. Del Complejo Educativo Adela Calderón de Herrera)	“Más participativos, trabajos en equipos, dinámicas, participación de ellos en diferentes actividades ya no solo en el aula no que hemos creado también aquí

<b>Beneficios de una propuesta curricular interdisciplinaria</b>	<b>Estrategias didácticas</b>
	diferentes proyectos donde participa toda la institución verdad, los recreos dirigidos, festivales, ya los niños pues ya son menos prohibidos ya hay más relación” (Prof. Del Complejo Educativo Adela Calderón de Herrera)
“Para uno sería el reto de implementarlo y de poder este adquirir un poco más de conocimiento en ciertas áreas porque la verdad es que somos este preparados ya a nivel de Tercer Ciclo y media para impartir alguna asignatura pero ahí lo puede ver en mi caso, o sea la necesidad nos lleva a impartir otras asignaturas pero no quiere decir que uno no se defiende en su trabajo, puede hacerlo pero implica también bastantes cosas” (Profa. Del Complejo Educativo Cantón El Jícaro)	“Grupo de danza” (Profa. Del Complejo Educativo Cantón El Jícaro)
“Lo daríamos más apegado, a lo que realmente está sucediendo. Iríamos más encaminados hacia una dirección correcta, si en un mejor sentido, porque tenemos que hablar el mismo idioma desde parvularia hasta bachillerato y yo no sé si me equivoco pero yo siempre he sostenido que aquí los muchachos necesitan más oportunidades y por qué no creárselas” (Profa. Del Complejo Educativo José Martí)	“Auxiliar de las oficinas, de las organizaciones, de los padres de familia, del entorno completo” (Profa. Del Complejo Educativo José Martí)
“Van a haber frutos mejores porque están comprometiendo a todos los actores, si es un compromiso de todos los actores” (Prof. Del Complejo Educativo Adela Calderón de Herrera)	“Proyecto el constructivismo, constructivismo, que el niño aprenda haciendo” (Profa. Del Complejo Educativo Cantón El Jícaro)
“Sería como un aprendizaje más significativo, verdad y que no sea como algo intermitente. Estaríamos a mejorar nuestra educación que sea de calidad” (Profa. Del Complejo Educativo Cantón El Jícaro)	“Bueno, la dramatización es una de las estrategias, el libro viajero, cuenta cuentos” (Profa. Del Complejo Educativo Cantón El Jícaro)
“Para mi formalización... mi pedagogía” (Profa. Del Complejo Educativo Cantón El Sincuyo)	“Debates de temas de exposiciones (Profa. Del Complejo Educativo Cantón El Sincuyo)

**Fuente: Entrevistas a Profesores de las sedes educativas. Septiembre de 2014.**

Algunos docentes entrevistados evidencian confusión entre las disciplinas del saber y las asignaturas de la curricular nacional, reduciendo las primeras a las segundas, como sinónimos. E incluso algunos de ellos lo enfocan en la separación tajante del trabajo de cada uno de ellos, enfocándose únicamente en la asignatura que imparten y que otros lo hagan de manera especializada en las demás, previa planificación conjunta. Otros mencionan este tipo de propuestas interdisciplinarias como que van a ejecutar las mismas acciones previo común acuerdo, en las asignaturas que tengan a cargo.

Incluso dos de los entrevistados, lejos de ver beneficios para ellos o los estudiantes, lo ven como más carga de trabajo y como una fuente de complicaciones para abordar de esta manera el proceso de enseñanza aprendizaje. Algunos, por otra parte, ven beneficios más que todo para la atención de los niños de manera conjunta e integral por parte del cuerpo docente unificado.

Al consultárseles por las estrategias didácticas participativas que podrían desarrollar en sus sedes escolares, también hay una tendencia muy marcada de relacionarla necesariamente con el trabajo en equipo de los estudiantes y en base a ello giraron las respuestas de la mayoría: Investigaciones, trabajo en equipo y proyectos, en el caso de los docentes que dieron una respuesta, otros hablaron del cine fórum (sugerida por el módulo I de inducción), socio dramas, tutorías, incluso estrategias de lectoescritura.

## 3.2 Respuesta Actitudinal y Ética del Docente

### 3.2.1 Actitud Personal del docente

En lo relativo a la actitud personal de los maestros, los estudiantes opinaron de la siguiente manera:

**Tabla #3: Resultados a la pregunta ¿Los maestros con su actuar son un ejemplo para los estudiantes?**

Los maestros con su actuar son un ejemplo para los estudiantes	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	17	6.2
Algunas veces	96	35.0
Casi siempre	60	21.9
Siempre	101	36.9
Total	274	100.0

**Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de los Complejos Educativos del Municipio de Tacuba en Ahuachapán. Julio de 2014.**

En la Tabla #3, se puede observar, que más de un tercio de los encuestados (36.9%) opinan que siempre los docentes son personas ejemplares por su forma de actuar; sin embargo, también más de un tercio de las opiniones (35%) expresa que esa actitud de los maestros se da solo algunas veces; un porcentaje mucho menor (6.2%) expresa que nunca son personas ejemplares.

**Tabla #4: Resultados a la pregunta ¿Los maestros muestran empatía con sus estudiantes?**

Los maestros muestran empatía con sus estudiantes	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	53	19.3
Algunas veces	97	35.4
Casi siempre	69	25.2
Siempre	55	20.1
Total	274	100.0

**Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de los Complejos Educativos del Municipio de Tacuba en Ahuachapán. Julio de 2014.**

Se puede apreciar en la Tabla #4 que la opinión de los encuestados tiende a ser negativa con respecto a la percepción de la empatía por parte de los maestros hacia los alumnos, por un lado se tiene que el porcentaje para la opinión completamente negativa (Nunca) es del 19.3% y la completamente positiva (Siempre) es 20.1%; sin embargo, la opinión que denota que existe algunas veces empatía es mayor que la opinión que casi siempre existe, es decir un 35.4% en contra de un 25.2%, respectivamente.

**Tabla #5: Resultados a la pregunta ¿Ofrecen ayuda individual a los estudiantes cuando lo necesitan?**

<b>Ofrecen ayuda individual a los estudiantes cuando lo necesitan</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	26	9.5
Algunas veces	96	35.0
Casi siempre	53	19.3
Siempre	99	36.1
Total	274	100.0

**Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de los Complejos Educativos del Municipio de Tacuba en Ahuachapán. Julio de 2014.**

En la Tabla #5, se puede observar que los encuestados expresan con sus opiniones una percepción polarizada con respecto a la ayuda individual que los alumnos reciben de parte de los maestros, ya que un 54.3% de estas opiniones están entre algunas veces (35.0%) y casi siempre (19.3%); sin embargo, la opinión completamente positiva (Siempre) es del 36.1% y la completamente negativa (Nunca) es 9.5%, ninguna de ellas representa una mayoría.

**Tabla #6: Resultados a la pregunta ¿Respetan las ideas y opiniones de los estudiantes?**

<b>Respetan las ideas y opiniones de los estudiantes</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	15	5.5

Algunas veces	77	28.1
Casi siempre	49	17.9
Siempre	133	48.5
Total	274	100.0

**Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de los Complejos Educativos del Municipio de Tacuba en Ahuachapán. Julio de 2014.**

En la Tabla #6, se puede observar que la opinión de los encuestados tiende a ser mayoritariamente positiva en lo relacionado al respeto de los maestros hacia la opinión e ideas de los estudiantes; por un lado se tiene que el porcentaje para la opinión completamente negativa (Nunca) es del 5.5% y la completamente positiva (Siempre) es 48.5%; sin embargo, la opción que denota que existe algunas veces respeto a las opiniones de los estudiantes es mayor que la opinión que casi siempre existe, es decir un 28.1% en contra de un 17.9%, respectivamente.

**Tabla #7: Resultados a la pregunta ¿Se esfuerzan por conocer de manera individual a los estudiantes?**

Los maestros se esfuerzan por conocer de manera individual a los estudiantes	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	40	14.6
Algunas veces	91	33.2
Casi siempre	63	23.0
Siempre	80	29.2
Total	274	100.0

**Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de los Complejos Educativos del Municipio de Tacuba en Ahuachapán. Julio de 2014.**

En la Tabla #7, se puede ver que los encuestados expresan con sus opiniones una percepción polarizada con respecto al esfuerzo de los maestros

por conocer de forma individual a los estudiantes, ya que un 56.2% de estas opiniones están entre algunas veces (33.2%) y casi siempre (23.0%); sin embargo, la opinión completamente positiva (Siempre) es del 29.2% y la completamente negativa (Nunca) es 14.6%, ninguna de ellas representa una mayoría.

### 3.2.2 Actitud en el Aula del docente

En lo relativo a la actitud de los maestros en el aula, los estudiantes opinaron:

**Tabla #8: Resultados a la pregunta ¿Los maestros estimulan el interés en las clases?**

Los maestros estimulan el interés en las clases	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	17	6.2
Algunas veces	81	29.6
Casi siempre	67	24.5
Siempre	109	39.8
Total	274	100.0

**Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de los Complejos Educativos del Municipio de Tacuba en Ahuachapán. Julio de 2014.**

Al observar la Tabla #8, se interpreta que la opinión de los encuestados tiende a ser mayoritariamente positiva en lo relativo al interés que los maestros generan en el aula, debido a que se tienen un 64.3% de opiniones favorables entre siempre y casi siempre, contrastando con un 6.2% de opiniones completamente negativas. Sin embargo, debe considerarse que casi un 30% de los encuestados opinan que los maestros solo algunas veces estimulan el interés en sus aulas.

**Tabla #9: Resultados a la pregunta ¿Los maestros cuenta con estrategias para mantener el interés de sus estudiantes?**

<b>El maestro cuenta con estrategias para mantener el interés de sus estudiantes</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	20	7.3
Algunas veces	72	26.3
Casi siempre	83	30.3
Siempre	99	36.1
<b>Total</b>	<b>274</b>	<b>100.0</b>

**Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de los Complejos Educativos del Municipio de Tacuba en Ahuachapán. Julio de 2014.**

Al observar la Tabla #9, se puede concluir que la opinión de los encuestados tiende a ser mayoritariamente positiva en lo relativo al interés que los maestros generan en el aula, debido a que se tienen un 66.4% de opiniones favorables entre siempre y casi siempre, contrastando con un 7.3% de opiniones completamente negativas. Sin embargo, debe considerarse que más de un cuarto de los encuestados opinan que los maestros solo algunas veces estimulan el interés en sus aulas.

**Tabla #10: Resultados a la pregunta ¿Los maestros conocen la realidad de la comunidad y lo toman en cuenta en las clases?**

<b>Los maestros conocen la realidad de la comunidad y lo toman en cuenta en las clases</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	69	25.2
Algunas veces	94	34.3
Casi siempre	55	20.1
Siempre	56	20.4
<b>Total</b>	<b>274</b>	<b>100.0</b>

**Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de los Complejos Educativos del Municipio de Tacuba en Ahuachapán. Julio de 2014.**

En la Tabla #10, se puede apreciar que la opinión de los encuestados tiende a ser desfavorable para los profesores, debido a que más de un cuarto

de los encuestados considera que nunca los maestros conocen la realidad de la comunidad y la toman en cuenta en sus clases, al mismo tiempo un 34.3% expresa que esto ocurre solo algunas veces, contrastando las opiniones negativas se tiene un 40.5% de opiniones que podrían considerarse favorables ante dicha interrogante.

**Tabla #11: Resultados a la pregunta ¿Los maestros valoran y atienden las sugerencias y peticiones de los estudiantes?**

<b>Los maestros valoran y atienden las sugerencias y peticiones de los estudiantes</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	24	8.8
Algunas veces	113	41.2
Casi siempre	62	22.6
Siempre	75	27.4
Total	274	100.0

**Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de los Complejos Educativos del Municipio de Tacuba en Ahuachapán. Julio de 2014.**

Al observar la Tabla #11, se puede interpretar que la opinión de los encuestados en lo relativo a la valoración y atención de las sugerencias y peticiones de los estudiantes está polarizada, teniéndose tanto un 50% de opiniones favorables (Siempre y Casi siempre) en contra de las desfavorables (Nunca y Algunas veces). Sin embargo, debe considerarse que más de un tercio de los encuestados opinan que los maestros solo algunas veces valoran y atiendan las sugerencias y peticiones de los estudiantes.

**Tabla #12: Resultados a la pregunta par**

<b>El maestro utiliza estrategias para que todos los estudiantes participen en las actividades del aula</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	23	8.4
Algunas veces	54	19.7

Casi siempre	52	19.0
Siempre	145	52.9
Total	274	100.0

**Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de los Complejos Educativos del Municipio de Tacuba en Ahuachapán. Julio de 2014.**

Se aprecia en la Tabla #12 que más de un 50% de los encuestados expresan que los maestros utilizan estrategias para que todos los estudiantes participen en las actividades del aula; mientras que las opiniones de que nunca se realizan dichos estrategias de inclusión en el aula es de 8.4%. Es importante mencionar que casi una quinta parte de los encuestados (19.7%) expresan que dichas actividades se realizan solo algunas veces.

### **3.3 Actitud en la Escuela y Comunidad por parte del docente**

#### **3.3.1 Actitud del docente ante el modelo educativo de escuela inclusiva.**

*“Pues, hay muchas expectativas positivas, porque creemos que este modelo es una buena oportunidad para poder paliar aquellos paradigmas que tiene el profesorado” (Entrevista a director del Complejo Educativo José Martí, Octubre 2014)*

De acuerdo a los directores entrevistados, la actitud que en general muestra el docente es de apertura ante este nuevo modelo, pero es importante recalcar que a pesar de haber pasado por un proceso de sensibilización e inducción sobre el modelo de escuela inclusiva, hay docentes que no tienen clara la propuesta, se demuestra cierta resistencia al cambio en algunos de ellos y algunos consideran este modelo como un emprendimiento más del Ministerio de Educación que al igual que a los de gestiones gubernamentales anteriores no va cuajar como se pretende.

Al venir trabajando con métodos tradicionales de enseñanza, a pesar de no desmerecer el modelo, existe una resistencia los cambios y la renuencia a realizar una introspección a sus prácticas pedagógicas y asumir compromisos para entrar en el rumbo que propone el plan social educativo “Vamos a la Escuela” hacia una educación inclusiva, basada en el reconocimiento de las diferencias y respuestas educativas a la diversidad de necesidades del estudiantado a las y demandas de la población.

Por otra parte la comunidad educativa de padres y madres de familia no identifican un cambio en la práctica de la enseñanza en los centros educativos, pues lo único que ellos mencionan es el aumento de tareas que los estudiantes llevan a casa. Según ellos, aún no se les incluye en las actividades pedagógicas que se desarrollan en la escuela, lo cual es un pilar del nuevo modelo educativo al que se le pretende apostar.

Es importante señalar que más allá de algunos casos específicos los padres de familia perciben una buena relación entre el personal docente y la comunidad en general, así como también un ambiente de armonía entre ellos de manera interna, lo cual favorece el acercamiento que el profesorado debe tener con los padres de familia y demás actores en el territorio donde se

encuentra para concretar un esfuerzo conjunto para la educación de los niños y niñas.

Por otra parte, todos los padres de familia participantes afirman haber formado parte de los procesos de rendición de cuentas de los centros educativos donde estudian sus hijos, como garantes de la transparencia de la administración escolar y además, estos padres pertenecientes a los Consejos Directivos Escolares también participan en la elaboración del Plan Escolar Anual de la institución, como tomadores de decisiones en el funcionamiento de los Complejos Educativos cada año.

### **3.3.2. Incidencia del proceso de inducción de Sistemas Integrados de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno (SI EITP) en la práctica docente.**

*“Por lo que yo veo algunos compañeros no comprendieron a que se refería el proceso que se dio en la capacitación” (Entrevista a director del Complejo Educativo Cantón El Sincuyo, Octubre 2014).*

Los entrevistados coinciden en cuanto al hecho de que aún no arranca de lleno en las sedes escolares la actualización metodológica y la transformación de la práctica docente que pretendía el proceso de inducción brindado al personal docente de sus instituciones. La transición no se refleja del todo, aunque algunos profesores han incluido los primeros visos de estrategias inclusivas en sus planificaciones anuales.

Se alega la necesidad de un seguimiento, con cierta aproximación a un proceso de fiscalización, para que el docente asuma responsabilidades para la

concreción de las estrategias metodológicas que van a impulsar el cambio hacia el nuevo modelo.

Para emprender el reto que supone la escuela inclusiva, existen obstáculos muy arraigados en el docente, y uno de ellos son las metodologías tradicionales que ha mantenido por años y que constituyen una rutina para muchos de ellos, lo que ocasiona cierto tipo de conflictos cuando se da el choque que estos docentes han percibido.

Es interesante también hacer notar que algunas prácticas inclusivas ya se visualizaban en las sedes escolares, antes de este proceso y son las que en este momento se han tratado de fortalecer.

### **3.3.3 Respuestas educativas al estudiantado de parte del docente**

*“Se está trabajando con el grupo pues en general si hubiera seguimiento si quizá lo hiciéramos” (Entrevista a director del Complejo Educativo Cantón el Sincuyo, Octubre 2014).*

Sigue habiendo una confusión entre el término inclusión e integración. Persiste la consideración del acceso a la escuela como una medida inclusiva, sin diferenciar el hecho de que un estudiante puede estar integrado a la escuela, pero no incluido, ya que no recibe respuestas educativas a sus necesidades de aprendizaje específicas, aunque esté matriculado y asista regularmente a la institución.

La permanencia en la escuela, la introducción de la práctica en los contenidos, el desplazamiento de la homogeneidad en la atención de los grupos de estudiantes son evocaciones de inclusividad que se remarcan como

prácticas que de alguna manera se están desarrollando en las sedes escolares, pero que a la luz de las aspiraciones del modelo pedagógico de escuela inclusiva son solo los primeros pasos.

Por cuestiones de necesidad de personal docente para la atención de los niños, se atropellan algunas iniciativas que bien podrían institucionalizarse y vincularse de tal forma que generen un espacio bonancible para la atención a la diversidad, se hace notar la necesidad de un seguimiento continuo en cuanto a verificación de procesos y asistencia técnica para obtener resultados.

### **3.3.4 Relación entre docentes.**

*“...algunos ni se hablan ahorita” (Entrevista a director del Complejo Educativo Adela Calderón de Herrera, Octubre 2014)*

El rediseño del aula para adecuarla a las demandas sociales que se le presentan a la escuela, pretende entre otros cambios, sustituir el concepto de maestro por el concepto de equipo docente. Lo anterior implica nuevas formas de organización y trabajo, aunando esfuerzos y logrando una colegialidad que se traduzca en el mejoramiento de la práctica pedagógica.

Por una parte, existen complicaciones en lo que respecta a la convivencia y relaciones personales entre los docentes, debido a problemas de actitud, renuencia a integrarse como equipo, críticas personales y laborales, existe cierto grado de erosión del clima institucional y recelo a la propuesta del trabajo en conjunto.

Por otro lado, se ha venido trabajando generalmente de manera autárquica e individualista, cada docente en su aula y con sus estudiantes, y a pesar de

que el tema del trabajo en equipo se ha venido promoviendo desde hace varios años, las actitudes personales de disgregación han prevalecido.

Los directores entrevistados muestran esfuerzos por unificar al personal docente, promoviendo actividades de convivencia y trabajo colegiado y esta modalidad de organización está dando algunos pasos, el proceso de inducción ha obligado en cierta manera a desarrollar actividades participativas y de trabajo colaborativo que van allanando el camino para lograr una sinergia donde todos se sientan parte.

### **3.3.5 Espacios de participación para los padres y madres de familia en las prácticas pedagógicas**

*“el papá se identifica más con la escuela y se da cuenta que el rol de educar no es solamente de la escuela, sino que también forma parte de ellos”*  
(Entrevista a director del Complejo Educativo José Martí, octubre 2014)

Un logro importante, según los entrevistados, es el reconocimiento por parte del docente, de la importancia de los padres en el proceso educativo de los estudiantes, aunque no todos muestren la iniciativa de llevarlo a cabo todavía. Además hay conciencia de que el involucramiento de este sector de la comunidad educativa es un proceso a largo plazo y que con la participación de algunos de ellos, los avances en el giro de la práctica pedagógica tendrán un aliado más para concretizar el modelo educativo propuesto.

Mención aparte merece la potenciación de esta participación con los nuevos programas de parvularia implementados por el MINED en el año 2014, donde uno de los pilares fundamentales es que el niño cuente con sus

padres en el proceso formativo, dentro y fuera del centro escolar. Además se están planificando y montando talleres donde los padres y madres de familia toman roles de instructores y/o participantes junto a los estudiantes en la institución, y la escuela se muestra más abierta a la interacción en la palestra comunitaria con ellos.

A la par de estos emprendimientos aún permanece la renuencia de algunos docentes de que un padre de familia se involucre en el aula y en la escuela por temor a críticas de su prácticas pedagógicas y de algunas actitudes, sobre las cuales están conscientes que no serían bien vistas por ellos.

### **3.3.6 Atención al estudiantado de acuerdo al contexto comunitario**

*“Ha habido un divorcio entre la realidad y lo que se enseña” (Entrevista a director del Complejo Educativo José Martí, octubre 2014)*

La práctica docente actual, basada en una metodología tradicional no da espacio a la planificación didáctica del profesorado en base al contexto comunitario, entiéndase inmersos en ello: La cultura, las características de la familia, las relaciones sociales y los recursos existentes en el entorno.

Esto hace por una parte, según los entrevistados, que el estudiante asista a la escuela, simplemente porque está matriculado en la institución, porque sus padres lo envían a estudiar o porque encuentra en el recinto escolar un descanso del trabajo que aunque sean menores de edad realizan en sus hogares, o para escapar del ambiente familiar. Y por la otra que el maestro considere su labor educativa desvinculándola del contexto comunitario.

No se valora la realidad de las familias de donde provienen los estudiantes para ofrecer respuestas educativas válidas y que generen un aprendizaje significativo para ellos.

Hay ciertas iniciativas al considerar las condiciones de pobreza en el municipio en cuanto a la minimización de los gastos que puede generar la educación de los niños, pero en cuanto a lo pedagógico, es una deuda pendiente.

### **3.4 Ética Profesional del docente**

En lo relativo a la ética de los docentes de sus respectivos Complejos Educativos, los directores opinaron de la siguiente manera:

**Tabla #13: Frecuencias de opinión de parte de los cuatro directores de los Complejos Educativos con respecto a aspectos éticos de los docentes que ahí laboran**

N°	Frecuencias de opinión de los directores sobre los criterios observados
----	---

	<b>Criterios observados</b>	<b>Todos</b>	<b>Casi todos</b>	<b>Algunos</b>	<b>Ninguno</b>
1	Muestra una conducta decorosa en la escuela y en la comunidad	1	3		
2	Cumple con las funciones que su profesión demanda		4		
3	Cumple con los compromisos que establecidos de manera institucional		4		
4	Cumple con los compromisos que establece con sus alumnos		4		
5	Elabora las planificaciones didácticas de manera oportuna y adecuada al contexto		4		
6	Desarrolla su planificación didáctica de acuerdo a lo proyectado		4		
7	Mantiene una reflexión constante sobre su práctica pedagógica para mejorarla		2	2	
8	Procura no denegar beneficios a los alumnos que trabajan y busca con ellos soluciones para su aprendizaje		2	2	
9	Mantiene un trato equitativo para todos los niños y niñas	2	1	1	
10	Utiliza estrategias de atención a niños con necesidades educativas específicas	4			
11	Se encuentra en algún proceso de formación por su propia iniciativa		1	3	
12	La autoformación es una característica del docente de la institución			4	
13	Lleva a la práctica la formación que recibe de parte del MINED		1	3	
14	Comparte sus conocimientos con los demás docentes para enriquecer su práctica profesional		1	3	
15	Acepta y valora sugerencias de manera profesional ante su práctica pedagógica y su actuar en el centro educativo		1	3	
16	Colabora con las actividades de la escuela de manera activa		4		
17	Mantiene una relación cordial y colaborativa con los estudiantes		4		
18	Mantiene una relación cordial y colaborativa con sus compañeros		4		
19	Mantiene una relación cordial y colaborativa con los padres y madres de familia		4		
20	Conoce y respeta los derechos de alumnos, compañeros, y padres/ madres de familia	1	3		

**Fuente: Encuesta realizada a los Directores de los Complejos Educativos del Municipio de Tacuba en Ahuachapán. Julio de 2014.**

Según la tabla #13, se puede observar que los directores encuestados convergen en ubicar a casi todos sus docentes en una conducta ética aceptable, aunque es importante rescatar que una de las deficiencias que se evidencian es que solo algunos de estos docentes se interesan por su formación y autoformación.

Además, tres de los cuatro directores encuestados coinciden en que solo algunos profesores llevan al aula la formación que reciben de parte del Ministerio de Educación, no todos acostumbran a compartir sus experiencias y conocimientos y que solamente algunos de ellos aceptan y valoran sugerencias de manera profesional hacia su práctica pedagógica.

Según la respuesta de los directores en la primera parte de la encuesta, todos los docentes echan mano de estrategias de atención a niños con necesidades educativas específicas, pero en contraste con las preguntas referidas al tipo de estrategias utilizadas, tres de los cuatro directores se inclinan a opinar que solo algunos de ellos las ponen en práctica, e incluso uno de ellos afirma que ningún docente en su centro educativo está empleando este tipo de estrategias.

### **3.5 Prácticas pedagógicas inclusivas y participativas planificadas y desarrolladas**

#### **3.5.1 Estrategias pedagógicas inclusivas reflejadas en la planificación didáctica del docente**

En lo relativo a las estrategias pedagógicas inclusivas reflejadas en las planificaciones didácticas de los docentes, los directores opinaron:

**Tabla #14: Frecuencias de opinión de parte de los directores de los Complejos Educativos con respecto a estrategias pedagógicas inclusivas de los docentes que ahí laboran.**

N°	Criterios observados	Frecuencias de opinión de los directores sobre los criterios observados			
		Todos	Casi todos	Algunos	Ninguno
1	Las planificaciones didácticas reflejan adecuaciones al contexto		1	3	
2	Las planificaciones didácticas responden a las necesidades pedagógicas del estudiantado			4	
3	Incluyen estrategias con el enfoque de educación inclusiva		1	2	1
4	La metodología planteada en las planificaciones es funcional y pertinente		1	3	
5	Reflejan el uso de recursos del entorno para el desarrollo de las actividades planificadas		2	2	
6	Plantean estrategias para aquellos niños en riesgo de exclusión		1	2	1
7	Evidencian adecuaciones curriculares para los niños trabajadores		3		1
8	Incluyen estrategias de atención para niños con dificultades de aprendizaje		2	1	1
9	Incluye estrategias de atención para niños con desempeño sobresaliente		2	2	
10	Existe algún tipo de esfuerzo de planificación colegiada en el equipo docente		4		

**Fuente: Encuesta realizada a los Directores de los Complejos Educativos del Municipio de Tacuba en Ahuachapán. Julio de 2014.**

De acuerdo a los resultados se puede observar que en ningún centro escolar se ha concretado completamente en la planificación didáctica de la planta docente la incorporación del enfoque de inclusión. En tres de los cuatro centros escolares las planificaciones de algunos maestros presentan adecuaciones al contexto comunitario de la escuela y consideran que nada más algunos docentes de su planta han presentado planificaciones pertinentes y funcionales.

En los cuatro centros educativos encuestados solo algunos docentes presentan adecuaciones didácticas que responden a las necesidades pedagógicas del estudiantado.

Tres de los cuatro directores encuestados Al indagar al respecto de la planificación y ejecución de estrategias pedagógicas inclusivas puede evidenciarse que se están dando los primeros pasos para agregar este tipo de estrategias a su planificación, con miras a poder desarrollarlas con los estudiantes, principalmente en relación a la atención de niños trabajadores.

### 3.5.2 Estrategias pedagógicas inclusivas desarrolladas en el aula

En lo relativo a las estrategias pedagógicas inclusivas implementadas en el aula, los estudiantes opinaron de la siguiente manera:

**Tabla #15: Resultados a la pregunta: En las actividades que desarrolla el maestro ¿consideras que están aprendiendo todos?**

En las actividades que desarrolla el maestro ¿consideras que están aprendiendo todos?	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	27	9.9
Algunas veces	113	41.2
Casi siempre	66	24.1
Siempre	68	24.8
Total	274	100.0

**Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de los Complejos Educativos del Municipio de Tacuba en Ahuachapán. Julio de 2014.**

Se observa en la tabla #15 que el mayor porcentaje de las opiniones (41.2%) son relativos a que consideran que solo algunas veces aprenden todos con las actividades desarrolladas por el maestro. Se tiene menos de un 25% de encuestados opinando completamente favorable a dicha interrogante, y

acumulativamente menos del 50% de ellos opinan que siempre o casi siempre aprenden todos.

**Tabla #16: Resultados a la pregunta: En las actividades del aula, ¿todos tienen un trato equitativo, sin preferencias?**

En las actividades del aula, ¿todos tienen un trato equitativo, sin preferencias?	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	60	21.9
Algunas veces	70	25.5
Casi siempre	53	19.3
Siempre	91	33.2
Total	274	100.0

**Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de los Complejos Educativos del Municipio de Tacuba en Ahuachapán. Julio de 2014.**

Según los resultados observados en la tabla #16, solo un 33.2% de los encuestados piensan que los maestros tienen siempre un trato equitativo con todos los alumnos, un 21.9% piensa que esa situación nunca ocurre, y un 25.5% que solo algunas veces; el restante 19.3% expresa que casi siempre reciben un trato sin preferencias.

**Tabla #17: Resultados a la pregunta: ¿Los maestros utilizan estrategias para los estudiantes que tienen problemas de aprendizaje?**

Los maestros utilizan estrategias para los estudiantes que tienen problemas de aprendizaje	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	44	16.1
Algunas veces	88	32.1
Casi siempre	54	19.7
Siempre	88	32.1
Total	274	100.0

**Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de los Complejos Educativos del Municipio de Tacuba en Ahuachapán. Julio de 2014.**

En la tabla #17, se pueden observar opiniones polarizadas con respecto al uso de estrategias por parte de los maestros para atender a los estudiantes con problemas de aprendizaje; por una parte 32.1% considera que siempre se utilizan ese tipo de estrategias, pero igual porcentaje opina que eso solo

sucede algunas veces. Casi una quinta parte de los encuestados (19.7%) opina que casi siempre se hace uso de dichas estrategias, y un 16.1 opina que nunca se aplican estrategias para solventar esa problemática en el aula.

**Tabla #18: Resultados a la pregunta: ¿Los maestros tiene en cuenta los intereses de los alumnos a la hora de hacer una actividad de aprendizaje?**

<b>Los maestros tiene en cuenta los intereses de los alumnos a la hora de hacer una actividad de aprendizaje</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	38	13.9
Algunas veces	91	33.2
Casi siempre	63	23.0
Siempre	82	29.9
Total	274	100.0

**Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de los Complejos Educativos del Municipio de Tacuba en Ahuachapán. Julio de 2014.**

En la tabla #18, se pueden observar opiniones polarizadas con respecto a si el maestro tiene en cuenta los intereses de los alumnos al hacer una actividad de aprendizaje, por un lado un tercio de los encuestados (33.2%) considera que eso solo sucede algunas veces, aunado a un 13.9% que considera que nunca. En contra parte, se tienen que acumulativamente un 52.9% expresa que siempre o casi siempre los intereses de los estudiantes son considerados para las actividades de aprendizaje.

**Tabla #19: Resultados a la pregunta: ¿El maestro procura no denegar beneficios a los alumnos que trabajan y busca con ellos soluciones para su aprendizaje?**

<b>El maestro procura no denegar beneficios a los alumnos que trabajan y busca con ellos soluciones para su aprendizaje</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Nunca	72	26.3
Algunas veces	74	27.0

Casi siempre	52	19.0
Siempre	76	27.7
Total	274	100.0

**Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de los Complejos Educativos del Municipio de Tacuba en Ahuachapán. Julio de 2014.**

En la tabla #19, se pueden observar opiniones polarizadas, por un lado se tiene que acumulativamente 46.7% piensan que siempre o casi siempre los maestros procuran no denegar beneficios a los alumnos que trabajan y busca con ellos soluciones para su aprendizaje; sin embargo, también de forma acumulativa, un 53.3% de los encuestados opinan que nunca o solo algunas veces los maestros buscan soluciones en el aprendizaje para los estudiantes que laboran.

## CONCLUSIONES

Uno de los objetivos planteados en esta investigación ha sido diagnosticar el nivel de conocimiento acerca del enfoque de Escuela Inclusiva de Tiempo

Pleno por el sector docente del municipio de Tacuba, departamento de Ahuachapán, de acuerdo a los resultados obtenidos de los docentes, en los aspectos referidos a la apropiación del enfoque, dominio y práctica en el aula, se refleja que el docente posee un conocimiento superficial, que no es suficiente para que dicte el rumbo de su práctica pedagógica y no le permite al centro educativo asumir el modelo pedagógico inclusivo en toda su dimensión.

Además, es palpable la confusión de los profesores con respecto a términos clave y la tendencia a hacer referencia a ellos sin tener un dominio claro de su significado, dando lugar a concepciones alejadas de la finalidad de la escuela inclusiva. Muestra de esto, es que al hacer referencia a las estrategias inclusivas que se encuentran aplicando o que planean ejecutar, incluyen de manera indiscriminada las estrategias que han venido practicando antes del proceso de inducción, que son aplicadas sin tomar en cuenta la diversidad del estudiantado y son muy pocos los que ponen sobre la palestra estrategias socializadas en el proceso de inducción y técnicas para agregar el componente de inclusión a estrategias que ya se venían trabajando desde hace varios años.

En cuanto a conocer la respuesta actitudinal y ética del docente ante el modelo educativo de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno en municipio de Tacuba, departamento de Ahuachapán, las evidencias empíricas muestran, según directores, estudiantes y padres de familia, una actitud consiente ante los beneficios del modelo educativo de escuela inclusiva y la apertura hacia este, pero también es muy palpable la renuencia a dar un salto de calidad en su práctica pedagógica, de botar los paradigmas tradicionales y asumir su papel como eje de cambio en este proceso. Los directores resienten de sus

plantas docentes, la falta de interés en su formación y autoformación profesional, la ausencia de la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos y el consenso para compartir experiencias. En general consideran que los docentes presentan una ética aceptable en cuanto a su actuar.

Las opiniones de los estudiantes en cuanto a la actitud del maestro en el aula en la escuela y en la comunidad, positivas o negativas, en ninguno de los dos casos tuvieron mayoría, pero partiendo de la premisa de que el propósito de la inclusión va encaminado en que todo el estudiantado se sienta incluido y reciba respuestas a sus necesidades, intereses, problemas y aspiraciones, puede hacerse notar que no todos ven el maestro un modelo a seguir, que sienten que las preferencias por algunos estudiantes son muy marcadas, que en el proceso de enseñanza aprendizaje para una proporción considerable no se muestran empáticos, no perciben un acercamiento para conocer sus necesidades y ofrecerles una respuesta pertinente, no sienten que sus opiniones sean valoradas y no toman en cuenta la realidad de sus familias y comunidades, aunque haya un proporción igual que si experimenta estos beneficios. Los niños y las niñas reconocen en alguna medida el trabajo del docente en el aula y de los esfuerzos que este hace por mantener su interés y dinamizar su forma de enseñar.

Con respecto a Identificar las prácticas pedagógicas inclusivas y participativas planificadas y desarrolladas por el docente del municipio de Tacuba, departamento de Ahuachapán, según se hace notar, los centros educativos no han dado el salto imprescindible para pasar del concepto de maestro a equipo docente, lo que permitiría hilvanar de manera colaborativa un proyecto pedagógico inclusivo, desde la diversidad de ideas, conocimientos y experiencias, aunque se están gestando iniciativas para lograr un acuerdo

colegiado. Las planificaciones individuales del maestro, en la mayoría de los casos no reflejan el enfoque inclusivo de manera concreta, se deja de lado el contexto comunitario, de las familias y de los estudiantes, aunque se han considerado algunas estrategias que ellos consideran que van en sintonía con el enfoque y que han incorporado en alguna medida para desarrollarlas con los estudiantes, quienes en una proporción considerable resienten el hecho de no tener un trato equitativo, atención a sus necesidades específicas , actividades para que todos puedan aprender y sus intereses como estudiantes.

## **RECOMENDACIONES**

El equipo investigador considera pertinente realizar las siguientes recomendaciones que permitirán tener un panorama más amplio sobre el fenómeno investigado.

1. Indagar sobre las competencias y habilidades que tenían los profesionales contratados y encargados de capacitar a los docentes de los Complejos Educativos en la fundamentación teórica y ética del Modelo de Escuela Inclusiva, debido a que parte del éxito de la implementación del modelo, dependía de la calidad de dicha capacitación.
2. Incluir análisis financieros que permitan determinar si el Modelo de Escuela Inclusiva será sostenible en el futuro en nuestro país por parte del Gobierno de El Salvador.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Arnaiz Sánchez, P. (s.f.). *El reto de educar en una sociedad multicultural y desigual*.
- Arnaiz Sánchez, P. (s.f.). *Universidad Autonoma de Madrid*. Recuperado el 15 de mayo de 2014, de [http://www.uam.es/personal\\_pdi/psicologia/agonzale/.../arnaizmulticult.doc](http://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/agonzale/.../arnaizmulticult.doc)
- Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/ Banco Mundial. (2006). *Educación Inclusiva, Aportes de una experiencia en Uruguay*. Montevideo: MONOCROMO.
- Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/ Banco Mundial. (2006). *Educación Inclusiva. Aportes de una experiencia en Uruguay*. Montevideo: MONOCROMO.
- Comenius, J. (1998). *Didactica Magna* (Octava ed.). México: Editorial Porrúa.
- Echeita, G. (2004). Educar sin excluir. *Cuadernos de Pedagogía*, 50-53.
- González, L. (15 de Agosto de 2013). *Buen Vivir e Inclusión*. Recuperado el 15 de mayo de 2014, de Contrapunto: <http://www.contrapunto.com.sv/columnistas/buen-vivir-e-inclusion>
- Martínez, J. (03 de Abril de 2013). *La utopía del Buen Vivir*. Recuperado el 15 de mayo de 2014, de Contrapunto: <http://www.contrapunto.com.sv/columnistas/la-utopia-del-buen-vivir>
- Marx, C. (1936). *Tesis sobre Feuerbach*. Barcelona: Komintern.

- Ministerio de Educación (MINED). (08 de abril de 2013). Elementos para el desarrollo del Modelo Pedagógico del Sistema Educativo Nacional. 19. San Salvador, El Salvador: Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación. (1995). *Reforma Educativa en Marcha*. San Salvador: Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación. (2006). *Informe del Primer Aniversario del Plan 2021*. San Salvador: Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación. (2010). *Política de Educación Inclusiva*. San Salvador: Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación. (2010). *Política de Educación Inclusiva*. San Salvador: Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación. (2011). *Plan Social Educativo Vamos a la Escuela*. San Salvador: Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación. (2013). *Fundamentos de la educación inclusiva*. San Salvador: Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación. (2013). *Guía de Actualización Metodología para Docentes*. San Salvador: Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación. (2013). *Guía de Actualización Metodológica para Docentes*. San Salvador: Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación. (2013). *Modelo Pedagógico del Sistema Educativo Nacional*. San Salvador: Imprenta Nacional.
- Montano García, A. (2004). *Diagnostico situacional de Educación Inclusiva en El Salvador*. San Salvador: Imprenta Nacional.
- Morales Orozco, L. (2006). *La integración del alumnado inmigrante: Propuestas para el aprendizaje cooperativo*. Madrid: Catarata.

- Organización de Estados Iberoamericanos OEI. (s.f.). *Organización de Estados Iberoamericanos*. Recuperado el 20 de 05 de 2014, de [http://www.oei.org.uy/Uruguay\\_web.pdf](http://www.oei.org.uy/Uruguay_web.pdf)
- Organizacion de las Naciones Unidas. (s.f.). *Organizacion de las Naciones Unidas*. Recuperado el 20 de 05 de 2014, de <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>.
- Revista Argentina de Humanidades y Ciencias Sociales*. (2009). Recuperado el 01 de Agosto de 2014, de Técnicas de muestreo y determinación del tamaño de la muestra en investigación cuantitativa:  
[http://www.sai.com.ar/metodologia/rahycs/rahycs\\_v7\\_n2\\_06.htm](http://www.sai.com.ar/metodologia/rahycs/rahycs_v7_n2_06.htm)
- Sánchez Cerén, S. (2013). *El Buen Vivir en El Salvador*. San Salvador: Impresos Los Planes.
- Sanchez Cerén, S. (2013). *El Pais que Quiero*. San Salvador: Ocean Sur.
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2007). *Taller Regional Preparatorio sobre Educación Inclusiva: América Latina, Regiones Andina y Cono Sur*. Buenos Aires: UNESCO.
- UNESCO. (2008). *El Salvador avanza hacia la Educación Inclusiva. Plan Nacional de Educación 2021*. San Salvador: Imprenta Nacional.

# ANEXOS

## Anexo #1: Entrevista a docentes

**Objetivo:** Diagnosticar el nivel de conocimiento acerca del enfoque de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno por el sector docente

**Indicación:** Nos dirigimos a usted en solicitud de su cooperación para llevar a cabo una investigación acerca de la aplicación del enfoque de educación inclusiva en su sede escolar, su colaboración es de suma importancia para desarrollar este estudio y le agradecemos su participación en el mismo.

Año de egreso de estudios superiores: \_\_\_\_\_

Año de ingreso a la docencia: \_\_\_\_\_

Especialidad: \_\_\_\_\_

Asignatura que imparte: \_\_\_\_\_

Secciones a su cargo: Mañana\_\_\_\_\_ Tarde\_\_\_\_\_

Número de estudiantes a su cargo: Mañana\_\_\_\_\_ Tarde\_\_\_\_\_

1. ¿De qué manera considera que el proceso de inducción de la estrategia de Sistemas Integrados de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno ha fortalecido su práctica pedagógica?
2. ¿Qué cambios propuestos en el rediseño del aula y de la escuela podrían convertir su institución en una Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno?

3. ¿Puede mencionar las formas de participación que tendrá el equipo docente en la materialización de este modelo educativo?
4. ¿Cuál es la importancia de la relación estudiante-familia-comunidad para el rediseño de la escuela?
5. ¿Cuáles son, según usted, los factores básicos para el éxito de una Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno?
6. De acuerdo a su criterio ¿Cuáles son las características más importantes de una Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno?
7. De acuerdo a la pregunta anterior ¿cómo se concreta el enfoque de inclusión en el aula?
8. ¿Podría describir algunas estrategias didácticas participativas que pueden ser aplicadas en su sede escolar como parte de un SI EITP?
9. ¿Cuáles son los beneficios que usted considera que se tendrán con una propuesta curricular interdisciplinar?

## **Anexo #2: Entrevista a directores**

**Objetivo:** Conocer la respuesta actitudinal y ética del docente ante el modelo educativo de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno.

**Indicaciones:** Nos dirigimos a usted en solicitud de su cooperación para llevar a cabo una investigación acerca de la aplicación del enfoque de educación inclusiva en su sede escolar, su colaboración es de suma importancia para desarrollar este estudio y le agradecemos su participación en el mismo.

1. ¿Cuál es la actitud que presenta el equipo docente ante el modelo educativo de escuela inclusiva?
2. ¿De qué manera ha visto reflejado el proceso de inducción impartido por el MINED en sus docentes?
3. ¿En qué medida el centro educativo brinda respuesta a las necesidades específicas de los estudiantes de la comunidad?
4. ¿Qué tipo de relación existe entre los docentes?
5. ¿En qué medida el docente está incluyendo a los padres y madres de familia en su práctica pedagógica? ¿En qué tipo de actividades se les incluye?
6. ¿Se toma en cuenta las necesidades y características de las familias de la comunidad para atender a los estudiantes por parte de los docentes? ¿De qué manera?

## Anexo #3: Encuesta a directores

### Objetivos:

1. Conocer la respuesta actitudinal y ética del docente ante el modelo Educativo de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno.
2. Identificar las prácticas pedagógicas inclusivas y participativas planificadas y desarrolladas por el docente.

**Indicaciones:** Nos dirigimos a usted en solicitud de su cooperación para llevar a cabo una investigación acerca de la aplicación del enfoque de educación inclusiva en su sede escolar, su colaboración es de suma importancia para desarrollar este estudio y le agradecemos su participación en el mismo. Se le ruega seleccionar la opción que considere pertinente de acuerdo a las premisas planteadas.

### 1. Ética docente

N°	CRITERIOS OBSERVADOS	FRECUENCIAS DE OPINIÓN DE LOS DIRECTORES SOBRE LOS CRITERIOS OBSERVADOS			
		TODOS	CASI TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
1	Muestra una conducta decorosa en la escuela y en la comunidad				
2	Cumple con las funciones que su profesión demanda				
3	Cumple con los compromisos que establecidos de manera institucional				
4	Cumple con los compromisos que establece con sus alumnos				
5	Elabora las planificaciones didácticas de manera oportuna y adecuada al contexto				
6	Desarrolla su planificación didáctica de acuerdo a lo proyectado				

N°	CRITERIOS OBSERVADOS	FRECUENCIAS DE OPINIÓN DE LOS DIRECTORES SOBRE LOS CRITERIOS OBSERVADOS			
		TODOS	CASI TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
7	Mantiene una reflexión constante sobre su práctica pedagógica para mejorarla				
8	Procura no denegar beneficios a los alumnos que trabajan y busca con ellos soluciones para su aprendizaje				
9	Mantiene un trato equitativo para todos los niños y niñas				
10	Utiliza estrategias de atención a niños con necesidades educativas específicas				
11	Se encuentra en algún proceso de formación por su propia iniciativa				
12	La autoformación es una característica del docente de la institución				
13	Lleva a la práctica la formación que recibe de parte del MINED				
14	Comparte sus conocimientos con los demás docentes para enriquecer su práctica profesional				
15	Acepta y valora sugerencias de manera profesional ante su práctica pedagógica y su actuar en el centro educativo				
16	Colabora con las actividades de la escuela de manera activa				
17	Mantiene una relación cordial y colaborativa con los estudiantes				
18	Mantiene una relación cordial y colaborativa con sus compañeros				
19	Mantiene una relación cordial y colaborativa con los padres y madres de familia				
20	Conoce y respeta los derechos de alumnos, compañeros, y padres/ madres de familia				

## 2. Estrategias pedagógicas inclusivas reflejadas en la planificación didáctica del docente

N°	CRITERIOS OBSERVADOS	FRECUENCIAS DE OPINIÓN DE LOS DIRECTORES SOBRE LOS CRITERIOS OBSERVADOS			
		TODOS	CASI TODOS	ALGUNOS	NINGUNO
1	Las planificaciones didácticas reflejan adecuaciones al contexto				
2	Las planificaciones didácticas responden a las necesidades pedagógicas del estudiantado				
3	Incluyen estrategias con el enfoque de educación inclusiva				
4	La metodología planteada en las planificaciones es funcional y pertinente				
5	Reflejan el uso de recursos del entorno para el desarrollo de las actividades planificadas				
6	Plantean estrategias para aquellos niños en riesgo de exclusión				
7	Evidencian adecuaciones curriculares para los niños trabajadores				
8	Incluyen estrategias de atención para niños con dificultades de aprendizaje				
9	Incluye estrategias de atención para niños con desempeño sobresaliente				
10	Existe algún tipo de esfuerzo de planificación colegiada en el equipo docente				

Cuáles son las estrategias pedagógicas inclusivas que el docente está desarrollando en la sede escolar:

---



---



---



---



---



---

## Anexo #4: Encuesta a estudiantes

**Objetivo: 1.** Conocer la respuesta actitudinal y ética del docente ante el modelo educativo de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno; **2.** Identificar las prácticas pedagógicas inclusivas y participativas planificadas y desarrolladas por el docente

**Indicaciones:** Solicitamos tu colaboración para llevar a cabo una investigación acerca de la aplicación del enfoque de educación inclusiva en tu centro educativo, agradecemos tu participación en el mismo. Por favor selecciona la opción que consideres más adecuada, de acuerdo a cada aseveración.

Criterios	Nunca	Algunas veces	Casi Siempre	Siempre
<b>Actitud Personal</b>				
Los maestros, con su actuar, son un ejemplo para los estudiantes				
Muestran empatía con sus estudiantes				
Ofrecen ayuda individual a los estudiantes cuando lo necesitan				
Respetan las ideas y opiniones de los estudiantes				
Se esfuerzan por conocer de manera individual a los estudiantes				
<b>Actitud en el Aula</b>				
Estimula el interés en las clases				
Cuenta con estrategias para mantener el interés a sus estudiantes				
Los maestros conocen la realidad de la comunidad y lo toman en cuenta en las clases				
Valora y atiende las sugerencias y peticiones de los estudiantes				
El docente utiliza estrategias para que todos los estudiantes participen en las actividades del aula				
<b>Estrategias Pedagógicas inclusivas implementadas en el aula</b>				
En las actividades que desarrolla el maestro, ¿Consideras que están aprendiendo todos?				

En las actividades del aula, ¿todos tienen un trato equitativo, sin preferencias?				
Los maestros utilizan estrategias para los estudiantes que tienen problemas de aprendizaje				
Tiene en cuenta los intereses de los alumnos a la hora de hacer una actividad de aprendizaje				
Procura no denegar beneficios a los alumnos que trabajan y busca con ellos soluciones para su aprendizaje				

## **Anexo #5: Grupo focal con padres de familia integrantes del Consejo Directivo Escolar**

**Objetivo:** Conocer la respuesta actitudinal y ética del docente ante el modelo educativo de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno de acuerdo a la opinión de los padres de familia de la institución.

**Indicación:** Nos dirigimos a ustedes en solicitud de su cooperación para llevar a cabo una investigación acerca de la aplicación del enfoque de educación inclusiva en su sede escolar, su colaboración es de suma importancia para desarrollar este estudio y les agradecemos su participación en el mismo.

1. ¿Cómo madres y padres de familia hemos percibido algún cambio en la educación que la escuela ofrece a nuestros hijos?
2. ¿En qué tipo de actividades el profesor incluye a los padres y madres de familia en su trabajo con los estudiantes?
3. ¿Se toma en cuenta las necesidades y características de las familias de la comunidad para atender a los estudiantes por parte de los profesores? ¿De qué manera?
4. ¿Cómo vemos la relación entre los profesores y la comunidad?
5. ¿La dirección presenta constantemente a los padres y madres de familia la rendición de cuentas de su gestión? ¿Cómo lo hace?
6. ¿Participan los padres de familia en la elaboración del Plan Escolar Anual donde se toman acuerdos para invertir los fondos asignados a la escuela?
7. ¿Cómo podemos percibir la relación personal que hay entre los profesores?

