

Educación Inclusiva: ¿Mito o realidad?

Inclusive Education: Myth or reality

Ximena Damm M., Cecilia Barría N., Damaris Morales F., Paula Riquelme B.

Resumen

El presente estudio se planteó como objetivos reconocer en establecimientos de educación regular de la comuna de Temuco, prácticas de gestión educativa y aprendizaje (situaciones pedagógicas) que respondan a la diversidad y/o la dificultan, describiendo a partir de la opinión de los diversos actores (docentes, familia y estudiantado), su percepción, sobre la instalación en su comunidad educativa de prácticas inclusivas. Además se levantó, a partir del estudio de las percepciones y prácticas educativas indicadores que permitiesen contribuir al fomento de culturas escolares más inclusivas. Dado lo anteriormente señalado, se procedió a diseñar material de trabajo con docentes, directivos, familia y alumnado para desarrollar estrategias en los distintos niveles educativos (educación parvularia y básica) de atención a la diversidad. Los talleres se aplicaron en un establecimiento educacional de la ciudad de Temuco.

La investigación, se sustentó en un paradigma cualitativo de investigación aplicándose para la recogida de información instrumentos como la entrevista semiestructurada, grupos focales y registros micro etnográficos producto de las filmaciones efectuadas de las prácticas pedagógicas de los profesores que formaron parte del estudio.

Conclusiones desde los tres agentes se destacan: Los docentes relevan el espacio de reflexión que se propició en cada uno de los talleres, lo cual permitió el reconocimiento de la diversidad en su dimensión más amplia y significado actual y el impacto en la cultura y el quehacer pedagógico en la escuela; Las familias valoran la importancia de la educación impartida en la escuela como un pilar importante en el desarrollo de la convivencia y respeto con las personas que conforman su medio; Las familias reconocen las diferencias desde todas las perspectivas, ya sean de tipos étnicas, religiosas, sociales de capacidades, características individuales y culturales, sin embargo el tema de género no se vislumbra en el concepto de diversidad; Utilizar estrategias de trabajo colaborativo entre los niños permite desarrollar valores que se dirigen hacia el respeto por el otro en cuanto a sus diferencias y características propias, además de ampliar su visión con respecto a la aceptación de la diversidad.

Palabras claves: Gestión educativa, diversidad, percepción, practicas inclusivas.

Abstract

The following research had as objectives to recognize educative management practices (teaching situations) that act in response to diversity, or the ones that make it more difficult. The study was carried out in a regular educational institution in the city of Temuco.

The recognition was worked out through the description of the different actors' opinion and their perception about inclusive educational practices in their community. Besides, during the study of perceptions and educational practices new indicators appeared. These indicators will eventually allow a contribution to increase more inclusive scholar cultures.

Due to the just mentioned situations, work material had to be designed with the contribution of Teachers, Headmasters, families and students with the objective to develop strategies for the different educational levels (pre- elementary and elementary levels), all these focusing on diversity.

The elaborated workshops were applied in an educational institution in Temuco, and they were focused on the whole educational community.

The research was supported under the qualitative paradigm. This Paradigm was applied on the Instruments to collect the information. The instruments used for the gathering of information were: semi-structured interviews, focus groups, and micro ethnographic records. These records were filmed during the pedagogic practices of the teachers that were part of the research.

Concluding in relation to the three agents: The teachers appreciate the environment created during the workshops. It allowed the recognition of diversity in a significant and wider dimension, as well as its actual meaning and its impact in culture and teaching practices at school.

Families appreciate the importance of the education given by the school, and they consider it as the main support in the development of coexistence and respect to the people that are part of their environment.

He families recognize the differences of all type, such as: ethnic, religious, social capacities, individual characteristics, and cultural differences. Even The gender topic did not show up, creating collaborative work between girls and boys allows the development of values focused on respect, and their differences according to their own characteristics, besides this motion help children to open their vision in terms of diversity acceptance.

Keys words: Educational management, diversity, perception, inclusive practices.

Introducción

A comienzos de los noventa se genera en Chile el proceso denominado Reforma Educativa, basada en dos principios fundamentales: equidad y calidad. Se consideró en los fundamentos de la nueva propuesta curricular nacional, el respeto por la diversidad y estilos de aprendizaje de los estudiantes, considerando los principios planteados para una educación de calidad por la cumbre de Educación Para Todos (Jomtien 1990). En éstos, se plantea que la educación debe responder a las características de los alumnos que ingresan a las escuelas no discriminándolos en función de sus capacidades, origen étnico, condiciones socio-culturales, género, entre otras.

Para ello el Ministerio de Educación ha generado desde el año 2000 programas y políticas tendientes a mejorar la calidad de la educación en los establecimientos dependientes del Estado. Una línea ha estado centrada en el aumento de la cobertura estableciendo 12 años de escolaridad obligatoria y la otra está centrada fuertemente en el aseguramiento de la calidad de los aprendizajes para todos los niños, niñas y jóvenes del país. A pesar del gran avance que ha experimentado el país en la ampliación de la cobertura, aumento del gasto fiscal en educación, capacitación de los docentes en servicio, medidas y apoyos para atender las Necesidades Educativas Especiales (NEE) derivadas principalmente de las discapacidades, no se ha logrado impactar en el mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos.

La diversidad se debiera asumir como un hecho natural en las culturas escolares, pero ello no es así, ya que las escuelas siguen pensando que la calidad pasa por los criterios de ingreso que se establecen, más que por las formas de participación de todas y todos los alumnos en su proceso de aprendizaje.

En Chile cuando se indaga en las políticas de atención a la diversidad se descubre que ellas se centran en la atención de niños y jóvenes con NEE derivadas de una discapacidad preferentemente. La inversión en esta población ha aumentado significativamente durante la última década al igual que la cobertura (MINEDUC 2004). Habrá que cuestionarse ¿basta con atender a esta población de forma aislada para responder a la diversidad del alumnado?, ¿qué se entiende por diversidad? o ¿qué se entiende por una escuela que atiende la diversidad?, ¿qué se entiende por escuela inclusiva?

Ainscow (2001) afirma la importancia que tiene visualizar la atención a la diversidad dentro de un marco referencial grupal en que se destaque la preocupación y la participación de toda la clase. Desde esta perspectiva se ha visualizado la importancia que tiene el replanteamiento del currículum escolar, focalizándose tanto a nivel de la gestión, organización como así también de las prácticas educativas. Desde esta óptica, el equipo de investigación se ha planteado indagar en escuelas que han formado parte del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (Navarro, 2007), cuyo desarrollo se ha concretado con la auto evaluación del establecimiento educativo de todos sus procesos a nivel de gestión curricular, liderazgo, convivencia escolar y apoyos, entre otros.

Conocer la realidad escolar permitirá hacer un análisis de las actuaciones realizadas a nivel institucional y de gestión en el aula, con el fin de levantar indicadores de prácticas inclusivas con el objeto de diseñar estrategias que permitan responder a la diversidad del alumnado transfiriéndolas hacia un par de escuelas que pertenezcan a sectores más vulnerables.

Antecedentes teóricos

1. Educación inclusiva educación para todos

La declaración mundial de educación para todos realizada en Jomtien (1990) y su marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje parte reconociendo que la educación constituye un derecho para hombres y mujeres y para el mundo entero y además que la preparación de todo ser humano 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.

Por otra parte constatan que la educación actual adolece de algunas deficiencias y que se requiere mejorar con el objeto de que ésta esté disponible para todos, como así mismo que una adecuada educación básica, en términos de calidad y equidad es imprescindible para fortalecer los niveles de enseñanza superior. Bajo éstas premisas, la declaración mundial se focaliza en seis dimensiones elementales para el desarrollo de la educación universal: satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje, universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad, modificar las desigualdades en educación y suprimir todo tipo de discriminación, concentrar la atención en el aprendizaje, ampliar los medios y el alcance a la educación básica, mejorar las condiciones de aprendizaje y fortalecer la concentración de acciones.

En el Temario Abierto sobre educación inclusiva de la UNESCO (2004) se definen algunos aspectos claves de la educación inclusiva, entre éstos explicita “la educación surge del convencimiento de que el derecho a

la educación es un derecho humano básico que está a la base de una sociedad más justa” (p.15). A si mismo menciona que la educación inclusiva ha de centrarse en responder a todos los alumnos, otorgar especial atención a aquellos que han sido excluidos del sistema educativo por diferentes razones como las minorías étnicas, lingüísticas, los alumnos con necesidades educativas especiales, entre otros. Para comprender el fenómeno educativo inclusivo, cobra vital importancia desarrollar una clara comprensión de los elementos que la componen y de los procesos instaurados para que un establecimiento responda de manera pertinente a cada una de las necesidades de aprendizaje de un alumnado diverso. En este sentido Ainscow (2001) plantea una definición, publicada en un artículo de la revista Ofsted, que es la agencia inglesa responsable de realizar la labor de inspección, en la cual destaca que una escuela inclusiva es aquella en que todo es valorado de manera especial , se le concede mucha importancia a cada una de las dimensiones que conforman el curriculum (gestión curricular, gestión directiva, relaciones personales, etc.).

Desde esta perspectiva, se le otorga gran relevancia al proceso de inclusión la eficacia de la escuela, el cómo se lidera y se generan espacios participativos con responsabilidades compartidas y preocupación permanente por el logro de las metas institucionales en pos de una respuesta educativa para todos. De igual manera una dimensión del quehacer educativo que se destaca, corresponde a la evaluación que se lleva a cabo de cada proceso generado, con el fin de hacer propuestas de mejora en función de las necesidades de apoyo del estudiantado, dirigidas a los menos aventajados como también hacia aquellos que pueden ir avanzando más rápido en el curriculum.

2. Desarrollo de prácticas inclusivas

En un estudio avalado por la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial, publicado en Marzo del 2003 y en el cual participaron 15 países europeos, abordan el tema de la educación inclusiva y las prácticas en el aula, cuyo centro de interés se focalizó en responder ¿qué diferencias son necesarias para dar respuesta a la diferencias en el aula?

Las principales conclusiones extraídas, de la investigación producto de los casos individuales seleccionados y las revisiones de los países, se concluye que existirían ciertas condiciones que permitirían llevar a cabo prácticas inclusivas en el aula: la actitud del profesorado hacia la diferencia, capacitación del profesorado, cooperación de la familia, apoyo interno y externo al centro educativo y compromiso del gobierno frente a la inclusión educativa.

Con respecto a las prácticas en el aula concluyeron en el estudio, que existirían cinco factores efectivos que permiten dar una respuesta adecuada a la diversidad del alumnado: enseñanza cooperativa, aprendizaje cooperativo, resolución cooperativa de problemas, agrupamientos heterogéneos, flexibilidad curricular y evaluación para determinar la enseñanza efectiva.

Por otra parte, Blanco (1999) expone ciertas condiciones que permitan orientar el quehacer educativo para desarrollar escuelas cada vez más inclusivas, destacando el importante papel que tiene el Estado al establecer una legislación clara al respecto y a su vez plantea acciones vinculadas a las propias personas que le dan vida a los procesos inclusivos, los profesores, alumnos y familia, por mencionar algunos.

Ainscow y Mounsey 1989 (citado en Ainscow 2001) dan a conocer ciertas características personales de los profesores eficientes que evidencian en su actuación pedagógica, respuestas educativas pertinentes a cada uno de sus alumnos, considerando la diversidad de intereses, necesidades, capacidades, nivel sociocultural, etnia, entre otros. Desde esta óptica los autores otorgan gran significado a ciertos aspectos como: la importancia en el significado, asignan tareas realistas y provocadoras, verifican los progresos en el trabajo de los niños, ofrecen una variedad de experiencias didácticas, alientan al trabajo colaborativo, el profesorado tiene altas expectativas de sus estudiantes y los alientan en sus realizaciones, entre otras.

Desde ésta perspectiva y de acuerdo a lo planteado por el MINEDUC (2002), la institución formadora, la escuela, se adjudica un rol relevante en ésta tarea, donde directivos y docentes han de propiciar ambientes de aprendizajes de calidad para que todos los alumnos puedan aprender, considerando el clima emocional del aula y las interacciones que se establezca en ese contexto como elementos que cobrarán vital importancia para el desarrollo del autoconcepto, autonomía y la identidad de cada uno de los estudiantes que forman parte de una institución que se compromete con la diversidad.

En coherencia, trabajos desarrollados por Cuadrado (1992,1993,1996) son concluyentes en relación a los comportamientos verbales y no verbales que evidencia el maestro en el desarrollo de la clase y el clima que se genera en el aula.

Objetivos del Estudio

General:

Diseñar e implementar una propuesta de innovación pedagógica para la atención a la diversidad en el marco de una escuela para todos, en establecimientos educacionales de las comunas de Temuco y/o de Padre las casas que evidencien indicadores de alta vulnerabilidad.

Específicos:

- Reconocer en establecimientos de educación regular de la comuna de Temuco prácticas de gestión educativa y aprendizaje (situaciones pedagógicas) que respondan a la diversidad y/o la dificultan.
- Describir desde diversos actores de la comunidad educativa (docentes, familia y actores comunitarios), su percepción, sobre la instalación en su comunidad educativa de prácticas inclusivas.
- Elaborar indicadores referidos a la atención a la diversidad del estudiantado con la finalidad de contribuir a fomentar culturas escolares más inclusivas.
- Diseñar material de trabajo con docentes, directivos, familia y agentes de la comunidad para desarrollar estrategias en los distintos niveles educativos (educación parvularia y básica) de atención a la diversidad del alumnado.

Metodología

La investigación, se sustentó en un paradigma cualitativo de investigación, un estudio de este tipo, busca comprender el fenómeno de investigación en su ambiente natural para indagar sobre lo que piensa la gente, sus actitudes, actuaciones pedagógicas, etc. (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

1. Instrumentos de recolección de información

Entrevista semi-estructurada, ésta permite recoger información indagando en aspectos subjetivos de los actores involucrados en la investigación, tales como: opiniones, creencias, valores, preferencias, etc. (Del Rincón, Justo, Latorre y Sans, 1995).

Grupo focal el cual se define como “la entrevista realizada a todo un grupo de personas para recopilar información relevante sobre el problema de investigación. Por lo tanto, la primera característica que se evidencia en esta técnica es su carácter colectivo que se contrasta con la singularidad personal de la entrevista en profundidad” (Bisquerra, 2004, p. 340).

Registro micro-etnográfico de aula éste permitir profundizar la información recolectada por medio de las entrevistas y los grupos de discusión, para ello a través de la observación se describen situaciones de la forma más fidedigna para analizarla y contrastarla con los datos verbales (Rodríguez, Gil y García, 1996).

Escala valorativa, este tipo de escalas está orientada a que el informante no sólo constata la presencia o ausencia de un determinado rasgo sino que valore el nivel de intensidad en que un contenido esté ausente o presente (Trillo, 2003). Desde ésta perspectiva se utilizó una escala tipo Likert, que recoge diferentes tipos de proposiciones de carácter individual, en la cual se solicita al sujeto que de a conocer su postura frente a una determinada afirmación, respuesta que puede ser numérica o descriptiva (citado en Trillo, 2003, p. 72).

2. Universo y Muestra

Los participantes del estudio, de la primera fase, “levantamiento de buenas prácticas de atención a la diversidad” lo constituyeron cuatro establecimientos de Educación General Básica, de dependencia municipal de las comunas de Temuco (2) y Padre las Casas (2), considerando como criterios de inclusión: Incorporación al Sistema de Aseguramiento de la calidad de la Gestión educativa (SACGE) entre los años 2004.-2005, dispersión del SIMCE años e índice de vulnerabilidad social de los alumnos (IVE) y voluntad de participar libremente en el estudio.

Para la aplicación de la escala valorativa tipo Likert se consideraron escuelas de las comunas Temuco (2) y Padres Las Casas (2), éstas fueron seleccionadas intencionadamente por medio del criterio de accesibilidad y disposición a participar del estudio. Una vez analizados los resultados de la aplicación de la escala, se seleccionó aquella unidad educativa que presentaba menores valoraciones en sus prácticas de aprendizaje y de gestión institucional para el desarrollo de la propuesta educativa.

Descripción del contexto de la institución educativa seleccionada para la implementación de la propuesta.

El establecimiento es de dependencia municipal, se encuentra ubicado en un sector urbano marginal de la ciudad de Temuco.

La población escolar que atiende es de 90 alumnos desde nivel transición 1, Educación Parvularia hasta cuarto año de Educación General Básica. El índice de vulnerabilidad escolar es de 74,0% según datos entregados por la JUNAEB al año 2008.

Descripción de la propuesta

Esta se sustenta de acuerdo a Durán (2010) bajo la siguiente convicción: para que la escuela proporcione respuesta a todos sus estudiantes, obliga a que se produzca una renovación en nuestro sistema educativo que opte por una política favorecedora de la diversidad, que ha de manifestarse a través de cambios de tipo cualitativo que afecten a todos y cada uno de los componentes que constituyen la escuela: profesores, estudiantes, familias y que permita concebir las diferencias como una oportunidad para el desarrollo personal y social, y no como una barrera que dificulta el proceso enseñanza aprendizaje. Al respecto Muñoz y Maruny (1993)S/B plantean que el principal problema para desarrollar una pedagogía de la diversidad no radica tanto en los instrumentos didácticos necesarios para desarrollar prácticas inclusivas, como las convicciones sociales, culturales y pedagógicas del profesorado, alumnado y los mismos padres y madres (citado en Sánchez y Torres 1999). Por otra parte Parrilla (1992) alude que los pensamientos,

creencias y actitudes que tenga el profesorado frente a la aceptación de la diversidad y la forma de dar respuesta a ésta se verá reflejada en su actuación pedagógica. Por ello resulta determinante “transformar el contexto”, esto es, a través del desarrollo e implementación de una propuesta de sensibilización que propicie procesos reflexivos que suponen una intencionalidad de cambio que responda a visibilizar las diferencias en la escuela y las posibilidades de su abordaje en los distintos componentes del escenario educativo y el aporte de ésta en la construcción de una sociedad cada vez más democrática e inclusiva.

Durán (2010) menciona que una “buena práctica, es toda actuación que se orienta, a partir del compromiso del profesorado, el alumnado y las familias, a promover la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes, sobre todo de aquellos más vulnerables” (p. 4), lo cual requiere de una etapa de sensibilización, de reconocimiento de las diferencias en nosotros mismos y transferir ese conocimiento hacia otros contextos y situaciones.

La propuesta que se presenta pretende conjugar esfuerzos y utilizar todos los recursos humanos que directores, profesores, padres y estudiantes puedan aportar para intencionar el reconocimiento de la diversidad en su dimensión más amplia, como también contribuir al aporte en el desarrollo y mejoramiento de la gestión curricular e institucional del centro educativo. En este sentido el profesorado junto al alumnado y otros actores van construyendo un conocimiento escolar que permita la comprensión de las diversas razones de la diversidad, entre las diversas culturas y el respeto de éstas (López, 2002).

La propuesta se planteó para tres colectivos distintos: directivos y docentes, niños de nivel transición medio mayor y de primer y segundo año básico y familias.

Objetivos de la propuesta

Para directivos y docentes:

- Levantar conceptualización de la diversidad sustentado en las concepciones que poseen y en los referentes teóricos que manejan.
- Reflexionar en torno a las diferencias, proyectando respuestas educativas de atención a la diversidad en la escuela.
- Reflexionar sobre el proyecto educativo institucional y la forma como se direcciona hacia una educación inclusiva, con la finalidad de incorporar acciones de mejora para ofrecer respuestas de atención a la diversidad.
- Analizar la propia práctica pedagógica en función de la respuesta educativa a la diversidad, identificando estrategias que favorezcan la inclusión de todos los estudiantes, procedimientos de evaluación y formas predominantes de relación profesor-alumno.
- Reflexionar en torno a las expectativas que poseen los docentes de las personas y cómo éstas inciden en la respuesta educativa hacia el estudiantado y los aprendizajes que éstos logren.

Para los niños:

- Reconocer aptitudes, características personales y en los demás, favoreciendo la aceptación de sí mismo como eje fundamental para valorar la diferencia como un elemento positivo, adoptando un rol activo en la construcción del conocimiento que permita apreciar la tolerancia y el respeto como valores fundamentales para la vida y para la aceptación de la misma.
- Fomentar la participación activa de niños al interior del aula y fuera de ésta, en un ambiente de respeto, libertad de opinión y valoración de las diferencias, visualizándolas como un eje fundamental para una mejor convivencia y construcción en valores.

- Fomentar el diálogo como la posibilidad de intercambiar y consensuar ideas en función de mejorar la convivencia de su entorno inmediato, en un ambiente de respeto y tolerancia, reconociendo en las opiniones la manifestación de la diversidad presente en el grupo curso.

Para las familias:

- Valorar las diferencias como características de los grupos humanos.
- Reconocer a la familia como uno de los principales garantes en el derecho a la educación de sus hijos.
- Identificar estrategias para promover en los entornos educativos, por parte de las familias, el derecho a la educación de sus hijos independientes de sus características.
- Reconocer las características de la escuela que desarrolla un proyecto educativo para atender la diversidad de su alumnado.
- Identificar las formas en que la familia puede contribuir a implementar una escuela para todos los niños.
- Reflexionar sobre la importancia de que la familia pueda participar en el proceso educativo de sus hijos.

Se diseñaron 5 talleres cuyas temáticas de trabajo se dan a conocer a continuación:

Profesorado y Directivos:

- Viviendo las diferencias en la escuela, la diversidad como valor agregado, Proyecto Educativo Institucional y atención a la diversidad, Identificando formas de atender a la diversidad en el aula, expectativas e incidencia en el aprendizaje.

Familias:

- Aceptación a la diferencia, el derecho a la educación, una escuela para todos, construyendo una escuela para nuestros hijos, mejoremos nuestra participación en la educación.

Niños:

- ¿Qué nos hace diferentes? Todos somos diferentes, Qué me cuesta menos qué me cuesta más: reconociendo mis aptitudes, ¿Participamos?, Si yo hablo tu me escuchas, si yo te escucho tu me hablas ¿Qué es?

Metodología de trabajo

Para el profesorado y las familias se diseñaron talleres que llevarán a la reflexión, análisis y discusión, es decir se pensó en estrategias activo participativas, que implicaran instancias de revivir experiencias de discriminación como así también levantar propuestas en pos de una escuela más inclusiva.

Para los niños se desarrollaron talleres muy vivenciales, de carácter lúdico en los cuales se destacó la metodología de trabajo en equipo, tanto a nivel de aula como fuera de ésta.

Estructuración de las sesiones

Los talleres se desarrollaron considerando tres instancias: activación de conocimientos previos, desarrollo del tema y sistematización y evaluación del taller.

V. Resultados

Primera fase

A. Representación desde los directivos y docentes

Tanto los directivos del establecimiento y los docentes entrevistados tienen una representación fragmentada del concepto de inclusión educativa, y un manejo incipiente y, restringido del concepto relacionándolo principalmente con una escuela que recibe y atiende a niños con dificultades de aprendizaje, discapacidad o bien que provienen de ambientes de alta vulnerabilidad.

Entre D1: *“Cuando atendemos la diversidad estamos atendiendo, como dice la palabra diversa, diversos tipos de alumnos, es decir, la diversidad es encausada hacia los que necesitan más, a los que tienen menos digamos, no solamente en la parte monetaria, sino que también algunos niños que tienen poca afectividad en su casa están faltos de cariño..”*

Grupo Focal2: *“Para mí la escuela inclusiva es la escuela que está preparada para recibir a todo aquel niño que tenga algún problema”*.

Estos actores entrevistados, a su vez, coinciden en que los apoyos y respuestas educativas orientadas a atender la diversidad están centrados en compensar las diferencias o bien responden a ellas desde el marco de las carencias. Al analizar los datos verbales se puede develar que los directivos reconocen la diversidad del alumnado como una característica de sus centros educativos, pero siguen centrando su visión en aspectos relativos a la falta de capacidades de los estudiantes ya sea por condición socioeconómica o de capacidades para el aprendizaje y también su condición étnica, así mismo, aunque se muestra preocupación por atender a la diversidad se mantienen invisibles otros apoyos destintados a la atención de la diversidad cultural y étnica.

Entre D 4: *“Hay alumnos que están demostrando que están teniendo problemas, se les da una segunda y tercera oportunidad, entonces se les va reforzando”*.

Otro aspecto que se devela en el análisis de los datos verbales, se relaciona con la identificación de la participación como clave en el respeto a las diferencias, ambos colectivos reconocen la existencia de mecanismos de participación de las familias, alumnos, tales como: reuniones de apoderados, conformación de centros de alumnos y de padres, el consejo escolar, entre otras. Aunque se reconocen éstos espacios como estrategias que favorecen la convivencia escolar, éstos son espacios tradicionales de participación normados por el MINEDUC.

Grupo focal 1: *“Está en el centro de padres...en el consejo escolar y las niñas tienen su centro de alumnos”*.

Así mismo, ambos colectivos, identifican a las redes de apoyo como una forma de generación de recursos humanos y financieros orientados a trabajar actividades de tipo preventivas y compensatorias.

Grupo focal 4: *“Visión mundial, muchos están ahí y se les entrega útiles. En mi caso tengo redes con estudiantes de la UFRO, que manejan niños que presentan problemas, asistentes sociales y psicólogas”*.

Entre D1: *“Entonces tenemos muchas redes de apoyo, con las universidades, en el caso de ustedes, la Universidad Católica y con Araucanía Aprende, con Aguas Araucanías que nuestros padrinos, tenemos comunicación con adopta un hermano, con CONACE, con la Universidad de la Frontera, con el consultorio del frente, nuestro vecinos, tenemos el programa de salud con ellos escuela saludable”.*

Los docentes manifestaron de forma especial la ambivalencia que tiene el valor de la diversidad, ya que ellos expresan valorarla, pero acentúan en sus discursos todos los esfuerzos y dificultades que deben enfrentar para brindar apoyo dentro del trabajo pedagógico.

Grupo focal 4: *“Niños con gran riesgo social, uno al principio dice pastelito pero al final uno lo va ayudando, compartiendo y queriendo a ese niño. Y después son estos niños que después nos vuelven a ver, a mirar su colegio. Es decir uno siembra bien y cosecha bien. Pero cuesta mucho trabajar, porque mal que mal es un desgaste continuo, porque es nuestra misión y la misión el colegio”.*

El profesorado identifica en sus discursos competencias docentes y directivas claves en la atención a la diversidad, desde los directivos se destacan como elementales: la cercanía del director con sus docentes, persona comprometida, innovadora, con habilidades sociales que permitan establecer lazos con los diferentes actores de la comunidad educativa.

Grupo focal 2: *“Yo creo que desde la directora y de los profesores el compromiso que se tiene con toda la labor educativa, yo creo que ese es un factor muy importante están preocupados de cada detalle de que todo marche bien”.*

Las competencias docentes sentidas por el profesorado como importantes para desarrollar su actuación pedagógica en un contexto diverso, convergen en: la amplitud de criterio, la responsabilidad, conocimiento de lo que enseñan y de manera especial algunos docentes otorgan gran importancia a la dimensión afectiva en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Grupo focal 3: *“Yo creo que es importante también que un docente que esté en una escuela con estas características, como las que estamos hablando tiene que ser un docente también ágil, abierto y activo a tomar todas las señales”.*

Tensiones surgidas de los discursos:

Concepto de inclusión educativa definido considerando los tópicos de vulnerabilidad social y dificultades frente al aprendizaje.

Los elementos invisibles referidos a la inclusión educativa están relacionados con la diversidad cultural, de género y religiosa, aspectos no mencionados explícitamente en los discursos.

El concepto de inclusión educativa se homologa en los discursos al movimiento de integración educativa.

En los contextos educativos la valoración de la diversidad cultural se encuentra ligado a la territorialidad de las escuelas (sector rural y comuna con alto porcentaje de población mapuche), éste aspecto es valorado en los discursos, pero no se evidencia claridad en las formas de abordarlo por las instituciones.

El aspecto de género es relevado por los directivos de una escuela en la cual sólo se reciben niñas, esta situación evidencia una discriminación en el acceso a la educación de niños en igualdad de condiciones.

Las redes son apreciadas por los directivos pero más bien son percibidas de forma unidireccional.

La participación en la escuela se limita a la organización de iniciativas orientadas a la obtención de recursos y no como una forma de retroalimentar los procesos educativos y el trabajo conjunto.

En los discursos, de los docentes, se evidencian contradicciones ya que por un lado se valora la diversidad de los alumnos, y por otro se destaca la dificultad que tienen para dar una efectiva respuesta a ella.

B. Prácticas pedagógicas

En relación a las formas de agrupación en el aula y organización del espacio físico, se ha constatado en las observaciones que los docentes organizan a sus alumnos en grupos de distintos tipos: grupos pequeños, en U, y de forma tradicional. En los tipos de agrupación observados no se evidencia la utilización de un criterio pedagógico, por lo cual los alumnos no se ven beneficiados en este tipo de estrategia.

Las estrategias de aprendizaje utilizadas por los docentes observados intentan ser diversificadas para apoyar el aprendizaje de todos los alumnos, pero finalmente terminan orientando el aprendizaje a actividades en las cuales los niños almacenan información y la reproducen, éstas presentan un baja relación con las características individuales, no se evidencia con claridad el abordaje de la temática étnica ni de otros aspectos relacionados con la diversidad. Si bien, las estrategias observadas, ayudan a que los alumnos participen del aprendizaje y exista un grado de flexibilización, no se evidencian que éstas sean planificadas, seleccionadas y desafiantes, y con la clara intención de diversificar el aprendizaje y hacerlo cada vez más significativo para quien aprende.

La disciplina en el aula, es un aspecto importante para el desarrollo de los aprendizajes, en las observaciones realizadas se pudo constatar que los docentes crean un clima apropiado reforzando a los alumnos, estableciendo normas de comportamiento, utilizando mecanismos de control y transmitiendo valores.

Para el monitoreo de los aprendizajes de los niños se puede evidenciar en las observaciones realizadas que los docentes utilizan las siguientes formas de retro-alimentación: acercarse a los estudiantes para revisar sus trabajos, realizan preguntas abiertas y cerradas para verificar la comprensión de la tarea y para monitorear conocimientos previos.

A modo de síntesis en relación a las clases observadas, se puede evidenciar que se manifiestan ciertos indicadores de prácticas que respetan la diversidad preferentemente relacionados con el clima en el aula. Pero éstos no logran impactar en acciones pedagógicas que atiendan la diversidad del alumnado, seguimos observando prácticas más bien homogéneas para todos los alumno, que más bien se centran en el aspecto más visible de la diversidad “problemas frente al aprendizaje”, y siguen sin ser develadas en las prácticas la consideración del género, diferencias culturales, de estilos de aprendizaje, entre otras.

Tensiones emergentes de la confrontación entre los discursos de los docentes y las prácticas observadas:

Se observa una disonancia entre los discursos analizados y las prácticas observadas, esto debido a que se valora la diversidad y se plantean estrategias para dar respuesta a ella que no se evidencian en las prácticas observadas.

A pesar de reconocer competencias docentes claves en las prácticas profesionales, éstas no se evidencian en las observaciones de aula realizadas.

Los apoyos para la atención a la diversidad del alumnado solamente evidencian centrarse en aspectos relacionados con el desarrollo de contenidos pedagógicos más que en núcleos relacionados con la cultura, género, religión entre otras.

Al igual que en el discurso de los directivos la participación de la familia y alumnado está centrada en el consejo escolar en algunas escuelas y a través de los centros de alumnos para la gestión de recursos y organización de eventos, siendo éstos aspectos positivos, la participación debe orientarse a la retroalimentación del proceso educativo y su mejora continua.

C. Una Mirada desde los alumnos y familias

Las familias y alumnos valoran a los docentes y la gestión educativa, opinan positivamente sobre la escuela y la calidad de los docentes haciendo referencia a que los ayudan a ser personas respetuosas con los demás, las familias destacan que la labor directiva es fundamental para implementar escuelas con estándares de calidad. Se refieren de forma precisa a la capacidad de organización y la permanente preocupación por conocer las problemáticas de los educandos y sus familias.

Grupo Focal 1: “A mi me gusta esta escuela porque en realidad los profesores nos enseñan a comportarnos, nos enseñan a ser mejores personas, nos dan una buena educación, eso”.

Grupo Focal 4: “un buen colegio, una buen director todo empieza por la cabeza, unos buenos profesores que obtuvieron excelencia, un excelente colegio”.

Ambos colectivos coinciden en que es importante valorar las diferencias, pero a la vez perciben que existe discriminación tanto a nivel de docentes como del estudiantado. Los alumnos reconocen que ellos tienden a la discriminación de aquellos estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad y problemas de comportamiento. Se evidencia por parte de la mayoría de las familias consultadas un aprecio por el respeto de la unidad educativa hacia niños provenientes de grupos culturales y capacidades diferentes.

Las familias consultadas, tienden a referirse a aspectos más visibles de la diversidad como: componente étnico, las capacidades y discapacidades, no así otros componentes como: género, religión, formas de pensar, etc.

Grupo Focal 1: “Es que todos nos conocemos de años ya entonces no hay diferencias... hay niños extranjeros por ejemplo”... “Bueno aquí hay niños, yo no los conozco pero se que hay ecuatorianos, que eso puede ser una diferencia que afecte a cualquier persona. Porque por ejemplo había una chica que estaba en primero que estaba en sillas de rueda, entonces todas esas cosas”.

Así mismo los espacios de participación son valorados por ambos grupos de entrevistados, los alumnos describen en sus discursos, que en la mayoría de las escuelas participantes en la actualidad cuentan con centros de alumnos escogidos a través de votación democrática. La participación es valorada positivamente a través de éstos canales ya que se pueden hacer propuestas para el desarrollo de iniciativas de distinta índole.

Los representantes de las familias evidencian en sus discursos participar de la vida escolar por medio de actividades relacionadas con: las reuniones de apoderados, eventos y celebraciones, talleres de actividades extra-programáticas, e involucramiento en actividades de aprendizaje de sus hijos. Es decir la participación de éstas se da en forma tradicional en la cultura de la escuela.

Grupo Focal 2: *“A veces nos reunimos en esta sala y viene la directora y nos dice las cosas que hay que hacer y nosotros lo comunicamos a nuestros compañeros de curso”.*

Grupo Focal 4: *“Las reuniones de apoderado, que la profesora llame a los papás si pasa algo con los niños, y venir”.*

Las familias destacan el avance en la implementación de recursos, en especial informáticos, para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Es valorada de forma especial la tradición de la escuela y su cercanía, y los avances en la implementación de recursos para el aprendizaje. La totalidad de los apoderados entrevistados manifiesta haber seleccionado la institución educativa de sus hijos por tradición y por la cercanía a sus domicilios. Se resalta la labor que cumplen los apoyos especializados brindados por el área de educación especial de la escuela, pero a pesar de que en ellas existen y conviven diversos aspectos de la diversidad no son relevados en los discursos. Estas acciones permiten, según las percepciones de los beneficiarios, prestar una atención especial a las necesidades educativas que presentan los educandos con el objetivo de mejorar sus capacidades de aprendizaje.

Grupo Focal 1: *“A ver pongamos un ejemplo... hace cuarenta años que yo me casé y me traje a cuatro hermanos a estudiar a este colegio... y después ya estudiaron mis hijos, yo tengo un nieto... el último que me queda aquí”.*

Grupo Focal 2: *“Es que en este año se incorporó harta tecnología para el colegio también, se inauguró el taller de computación, taller de ciencias”.*

Tensiones identificadas en ambos colectivos entrevistados:

Reconocen el valor de los centros educativos que aceptan alumnos diferentes, pero ellos mismos reconocen, que discriminan por diferentes razones a sus compañeros.

Aunque son valorados los espacios de participación que otorga la escuela a los educandos, éstos son más bien estructurados y no permiten que se desarrollen formas de participación que recojan de forma real las necesidades y propuestas de mejora.

En los discursos de los estudiantes se destaca la importancia de la valoración de la diversidad en las escuelas, lo cual se contrasta con los procesos de discriminación de las prácticas pedagógicas desarrolladas por la mayoría de los docentes.

A pesar de que las madres valoran aspectos de la diversidad cultural internacional (cultura peruana y boliviana), se hacen menos evidentes la percepción de aspectos de ella relacionados con la religión, género y etnia mapuche.

De la misma forma que el estudiantado, la familia valora y participa de los espacios que brindan las unidades educativas, pero ellas no participan en la toma de decisiones para la mejora continua de la escuela.

D. Delimitación de indicadores de buenas prácticas inclusivas

A partir de los datos obtenidos de los componentes teóricos y empíricos se establecieron dos fuentes desde las cuales sistematizar un conjunto de “Buenas Prácticas Inclusivas”, una de ellas se relaciona con la Gestión Curricular y la otra con la Gestión Directiva. Gestión curricular es definida como conjunto

de “prácticas realizadas en el establecimiento educacional para asegurar la sustentabilidad del diseño, implementación y evaluación de su propuesta curricular en coherencia con el PEI” (MINEDUC, 2007, p.5).

La gestión directiva involucra un conjunto de prácticas relacionadas con el liderazgo y convivencia escolar que aportan a la orientación, planificación, articulación y evaluación de los procesos institucionales y conducción de los actores de la comunidad educativa, al logro de los objetivos y metas institucionales. Se encuentran aquí presente las diferencias individuales y la convivencia de los actores de la comunidad educativa, favoreciendo un ambiente propicio para el aprendizaje (MINEDUC, 2007).

E. Resultados de aplicación escala valorativa

La escala fue aplicada a 4 establecimientos educativos 2 de la comuna de Temuco y 2 de la comuna de Padre las Casas, de los cuales se seleccionó uno, aquel que presentara más bajos índices de valoración en los reactivos del instrumento vinculados a la gestión institucional y a la gestión curricular.

Los indicadores de la escala que presentaron más bajo nivel de valoración (desacuerdo y muy en desacuerdo) por parte de directivos y docentes fueron los siguientes:

Gestión directiva

- Explicitación en el Proyecto Educativo Institucional de principios orientadores hacia la atención a la diversidad.
- Incorporación al Proyecto Educativo Institucional el tema de la diversidad vinculado hacia aspectos de género, etnia, cultura y creencias religiosas.
- Abrir espacios para la participación de toda la comunidad educativa a nivel de reuniones de padres y centros de alumnos.
- Participación de los docentes en la toma de decisiones acerca de la marcha del establecimiento y la gestión curricular.
- Conocimiento del Proyecto educativo Institucional por parte de toda la comunidad educativa.
- Establecimiento de redes activas que vayan en directo beneficio de la comunidad educativa y de la gestión curricular.

Gestión curricular

- En el proceso de planificación se percibe desconsideración de adaptaciones curriculares para los estudiantes que la requieran incluyendo aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales.
- La planificación no considera todas las características y necesidades de todo el estudiantado.
- Uso de la evaluación diferenciada como apoyo al aprendizaje.
- Incorporación de la familia en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Incorporación de contenidos vinculados a los temas de género y de identidad del pueblo mapuche.
- Poseen altas expectativas del alumnado.

Desde éstos resultados el equipo de investigación reflexionó y levantó sugerencias para el desarrollo de la propuesta.

Fase II “Aplicación de la propuesta”

Desde la perspectiva del profesorado y directivos, participaron 7 docentes. A continuación se enuncian los resultados obtenidos en este colectivo de profesionales:

Desde docentes y directivos

- Destacan los docentes la relevancia del espacio de reflexión que se propició en cada uno de los talleres, espacio que no se había construido al interior de la institución educativa para abordar temáticas vinculadas a la diversidad.
- Reflexionan en términos del reconocimiento de la diversidad en su dimensión más amplia e individual y el impacto en la cultura de la escuela.
- Plantean la importancia de reconceptualizar el lugar de aprendizaje, de tal manera que el aula no se convierta en el único lugar de aprendizaje, aunque si sea el más apropiado formalmente hablando, para la educación en valores como respeto, tolerancia, solidaridad, humanización en pro de la construcción de una sociedad más inclusiva.
- Comprenden la importancia de asumir como escuela el desafío de responder a la diversidad de sus estudiantes y plantean la necesidad de apoyo de servicios especializados cuando los estudiantes así lo requieran.
- Consideran relevante y urgente la necesidad de capacitarse en éstas áreas o contar con profesionales que apoyen la labor pedagógica desde la escuela y el apoyo fuera de ella para buscar soluciones conjuntas.
- Socializan situaciones en las cuales la escuela ha potenciado el valor de la diversidad como eje transversal en el quehacer pedagógico a partir de situaciones concretas y reales.
- Reflexionan sobre cómo la escuela sigue desarrollando prácticas pedagógicas homogeneizantes, destacando que las instituciones educativas sí pueden reconocer las diferencias y esto impulsaría la convivencia democrática desde las prácticas pedagógicas.
- Comprenden el concepto de diversidad aludiendo a las diferencias de género, cultural y social, relevando la importancia que tiene la escuela en la aceptación y el respeto frente a las diferencias.
- Valoran los espacios para tratar temas vinculados a la diversidad a través de vivencias que permitan desarrollar la capacidad de empatía, situación que impactaría en la aceptación de las diferencias.
- Destacan la importancia que tiene la convivencia en la comunidad educativa a partir de las diferencias de género.
- Reconocen códigos lingüísticos necesarios de considerar al momento de trabajar en la escuela considerando la diversidad social y económica que la caracteriza.
- Proponen incipientemente alternativas de cambio que permitan reorientar su proyecto educativo institucional hacia un enfoque más inclusivo.

Desde las familias:

En éste importante colectivo participaron 9 personas que tenían pupilos de primer y segundo año básico. Tras el trabajo desarrollado se levantaron los siguientes resultados:

- Logran identificar diferencias y similitudes entre sus hijos o pupilos desde ésta perspectiva rescatan tanto características físicas como características de tipo psicológicas como así mismo intereses y aptitudes positivas y negativas.
- Levantan acciones que pueden ser desarrolladas en la escuela para responder a las individualidades de los niños, destacando el trabajo que ha de llevarse a cabo entre la familia y la escuela a partir de lo cual plantean la necesidad de recibir capacitación u orientación para atender las necesidades de aprendizaje

de sus hijos, como así mismo evidencian el requerimiento de contar con diversos talleres extraescolares para responder a las diferentes aptitudes e intereses de los niños.

- Destacan los espacios de convivencia que se puedan efectuar en la escuela con el objeto de conocerse entre sí y a través del compartir conocer también a los niños y sus particularidades individuales.
- Relevan la importancia de trabajar valores como el respeto, la tolerancia a la diferencia, la valoración del otro, la igualdad.
- Consideran esencial contar con reforzamiento para aquellos estudiantes que por diversos motivos tienen un aprendizaje más lento.
- A nivel de sala de clases levantan acciones vinculadas a las características de los niños, como por ejemplo utilizar el juego para aprender el valor del respeto, la utilización de talleres para abordar el tema del género y respeto a las diferencias.
- Como estrategias de trabajo pedagógico destacan la importancia del trabajo grupal haciendo hincapié que éste tipo de trabajo favorece el conocimiento entre los que conforman un determinado equipo y facilita el desarrollo de ciertos valores que le permitan convivir en sociedad.
- Recalcan lo determinante que es para el desarrollo de valores y actitudes que promuevan una cultura más inclusiva, el modelamiento a través del ejemplo, en éste caso el rol del profesor juega un importante papel.
- Identifican en sí mismos vivencias y experiencias vinculadas a situaciones de discriminación, reconociendo que éstas estaban supeditadas a diferencias de tipo físicas, relacionadas con la pobreza, características de personalidad como la timidez. De igual manera aluden a la discriminación por no tener padre o por poseer creencias diferentes al resto de las personas.
- Reconocen que también se discrimina en la escuela, ya sea por capacidad, etnia o preferencias religiosas.
- Enfatizan la importancia de la familia en la formación de valores, ya que constituye el primer agente que entrega las bases de la formación integral de los niños.
- Adjudican un rol importante al establecimiento de redes, mencionando la junta de vecinos, carabineros, iglesia, entre otras.

Desde los niños:

Este grupo estuvo constituido por 27 niños de primer y segundo año básico.

- Los niños y niñas logran comprender el sentido de la diferencia a través de la experiencia vivenciada, oliendo distintos aromas y degustando distintos tipos de sabores.
- Reconocen diferencias existentes entre ellos en cuanto a preferencias de sabores y olores.
- Se reconocen como personas diferentes entre ellos dado que poseen diferencias con respecto a sus intereses y preferencias.
- Reconocen en sí mismos virtudes y habilidades con el objeto de conformar equipos de trabajo heterogéneos en pos de la consecución de una meta común, aspecto que se ve potenciado producto de las diferencias.
- Los niños están conscientes de que son diferentes en todo Chile y establecen una diferenciación de carácter geográfica dado que nominan nortinos al referirse a personas que viven en el norte de Chile y como pascuenses a las personas que habitan en Rapa-Nui. Sin embargo, no establecen una diferenciación cultural vinculada a costumbres, creencias, valores de determinadas minorías étnicas.
- Algunos niños realizan discriminación de personas de etnia mapuche, dada la percepción que tienen, origen de ciertos estereotipos construidos, que en éste caso “son malos” por lo que se visualiza un rechazo hacia la aceptación de la diferencia étnica o cultural.
- Identifican la diferencia como un elemento presente a cada ser humano, las cuales son inferidas a través de la comparación y la búsqueda de opuestos.

- Valoran la diferencia manifestada en las personas en cuanto a rasgos físicos, características vinculadas a ciertas capacidades, y preferencias por determinados sabores y olores.
- Descubren que el diálogo “o el conversar”, constituye un elemento clave en la resolución de problemas como así también las actitudes que favorecen el diálogo como el saber escuchar y el respeto por el otro.

VI. Conclusiones

A partir del estudio realizado por el equipo de investigadoras, en función de las interrogantes de la investigación y desde los objetivos se han levantado las siguientes conclusiones considerando los escenarios y participantes de la investigación:

1. Desde las percepciones:

- En los discursos tanto de los directivos, docentes, alumnos y padres se destaca la valoración por la instalación progresiva de una cultura escolar que atiende las diferencias, pero ésta valoración se encuentra fragmentada por la focalización que se realiza de la diversidad asociada a condiciones de discapacidad, vulnerabilidad y/o problemas de aprendizaje.
- La valoración de la diversidad es un contenido común, que emerge de los discursos de los distintos actores consultados. (Directivos, docentes, alumnos y familia) Esta valoración sigue centrándose en las características de vulnerabilidad o bien en las capacidades del alumnado. Siguen siendo invisibles otros tipos de diversidad, que solamente se dieron en escuelas que atienden mayoritariamente mujeres y estudiantes de origen mapuche.
- La mayoría de los docentes entrevistados coinciden en que existen claves que permiten desarrollar una mejora en la atención a la diversidad, tales como: las actitudes del profesorado, la sensibilización de la comunidad escolar, las competencias directivas y docentes. La capacitación del personal docente y no docentes de una escuela.
- La mayoría de los indicadores asociados a una escuela inclusiva, los entrevistados los sitúan en las competencias directivas y docentes del personal que trabaja diariamente con los alumnos, es decir en la gestión curricular y directiva.

2. Desde la aplicación de la propuesta:

- Responder a la diversidad de alumnado a nivel del contexto educativo requiere llevar a cabo un proceso sistemático y riguroso de sensibilización que perdure en el tiempo, con el fin de cambiar o modificar las percepciones de los diferentes actores de la comunidad educativa.
- Los profesores asumen que la sensibilización a través de los talleres de reflexión es un elemento esencial en el reto docente que significa asumir las diferencias en la escuela, ya que se asume que es ésta, uno de los eslabones que asume gran responsabilidad de educar en la diversidad.
- Se plantea que cuando los profesores están consientes de la diversidad y la visibilizan en la cotidianeidad comienzan a reflexionar e indagar sobre nuevas formas de enseñanza más pertinentes y ajustadas a la intervención pedagógica.
- Los profesores comprenden el concepto de diversidad aludiendo a las diferencias principalmente de tipo; social, capacidades diferentes, de manera menos visible se refieren a la diversidad de género y cultural. A partir de lo señalado destacan la responsabilidad de adoptar un papel activo en el proceso de visibilización de las diferencias, lo cual también supone una reformulación de las competencias profesionales requeridas para fomentar el aprendizaje de todos y todas las estudiantes desde una práctica inclusiva.

- Las familias reconocen las diferencias desde todas las perspectivas, ya sean de tipo étnica, religiosa, social, de capacidades, características individuales y culturales, sin embargo el tema de género no se vislumbra en el concepto de diversidad.
- Las expectativas de las familias en relación a lo que esperan de la escuela se dirigen hacia el desarrollo de habilidades y aptitudes que les permitan desenvolverse de manera autónoma e independiente a través del aprendizaje de un oficio o trabajo, valorando la importancia de la educación impartida en la escuela como un pilar importante en el desarrollo de la convivencia y el respeto.
- La utilización de estrategias lúdicas para abordar el tema de la diversidad adquiere un papel importante para la comprensión de ésta, dado que dichas situaciones responden a las características propias de la edad. Dentro de éstas se encuentra el trabajo colaborativo entre los niños, dado que permite desarrollar valores que se dirigen hacia el respeto por el otro en cuanto a sus diferencias y características propias, además de ampliar su visión sobre la actitud de la aceptación de la diversidad.
- El alumnado para que aprenda a convivir en sociedad, aceptar y respetar la diferencia ha de requerir formarse en un espacio inclusivo en el cual se valore la diferencia como un elemento enriquecedor de las relaciones humanas, por lo tanto la escuela ha de generar esos ambientes y fomentar valores en pos de la aceptación de la diversidad.

Finalmente, los resultados del estudio develan que, aunque, en los discursos de directivos, alumnos, docentes y familias la atención a la diversidad aparece de forma constante como una realidad de las escuelas, esto no llega a concretarse en el ámbito de las prácticas institucionales y curriculares. En éste contexto los resultados de la presente investigación se transforman en instrumento facilitador de la gestión institucional en favor de la atención a la diversidad en las escuelas.

- El contar con indicadores que nos permitan visibilizar aspectos de inequidad en las unidades educativas y desarrollar propuestas de talleres de reflexión para estudiantes y sus familias orientados a promover actitudes de aceptación de la diversidad, permite contribuir de forma concreta a generar unidades educativas que abran y equiparen oportunidades de aprendizaje para niños y jóvenes aportando a la construcción de una cultura escolar más equitativa e inclusiva.
- Desde los discursos de los diferentes actores y de las prácticas pedagógicas e institucionales la educación inclusiva está aún en etapa de mito o ideario.

Bibliografía

- Ainscow, M (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Madrid: Editorial Narcea.
- Agencia Europea para el desarrollo de la educación especial (2003). Necesidades Educativas Especiales en Europa. http://www.european-agency.org/publication_spanish.doc
- Bisquerra, R. (2004). Metodología de la Investigación Educativa. Madrid Editorial, Muralla.
- Blanco, R. (1999) Hacia una escuela para todos y con todos. Boletín N° 48, abril 1999/ proyecto principal de educación.
- Cuadrado, I. (1992). Implicaciones didácticas de la comunicación no verbal en el aula. Cáceres: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura.
- Cuadrado, I. (1993). Reconceptualização teórica do comportamento comunicativo intencional do docente: Nova perspectiva de análise. *Comunicação e Linguagens*, 17/18, 197-211.
- Cuadrado, I. (1996). Adquisición de destrezas y habilidades comunicativas faciales en la formación inicial de maestros. En F. Lara Ortega (coord.), *Psicología Evolutiva y de la Educación* (pp. 191-200). Burgos: Universidad de Burgos.
- Cumbre Educación para Todos Jomtien 1990. UNESCO, Tailandia.
- Del Rincón, D.; Justo, A.; Latorre, A. Sans, A. (1995). Técnicas de investigación en ciencias sociales. Madrid: editorial Dykinson.
- Durán, G. (2010). Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas. Meduca. Panamá.
- Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P (2003). Metodología de la investigación. México: Editorial MC Graw Hill.
- López M. (2002). Ideología diversidad y cultura: Una nueva escuela para una nueva Civilización. Primer congreso internacional de integración de niños con discapacidad a la escuela común. Buenos Aires: Editorial Espacio.
- MINEDUC (2002). Marco para la Buena Enseñanza. Santiago de Chile.
- MINEDUC (2004). Nuevas Perspectiva y visión de la educación especial. Informe comisión de expertos. Santiago de Chile
- MINEDUC (2007). Manual del proceso de autoevaluación. Santiago de Chile.
- Morse, J. (2003). Asuntos Críticos en los Métodos de Investigación Cualitativa. España: Ediciones Universidad de Antioquia.
- Navarro, M. (2007). Aseguramiento de la calidad de la gestión escolar: ¿De qué estamos hablando? [Revista electrónica] *Docencia*, (31), 30-38.a
- Parrilla, A. (1992). El profesor ante la integración escolar: “investigación y formación” Buenos Aires: Editorial Cincel.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). Metodología de la investigación cuantitativa (2ª Ed.). Barcelona: Aljibe.
- Sánchez, P. Torres, J. (1999). Educación especial I. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional. Madrid: Editorial Pirámide.
- Trillo, F. (2003). La educación en actitudes y valores. Santa Fe: Ediciones Homosapiens.
- UNESCO (2004). Temario abierto sobre educación inclusiva. Santiago de Chile: Ediciones UNESCO.