

**ESTRATEGIAS IMPLEMENTADAS POR LOS DOCENTES PARA EL
FORTALECIMIENTO DEL CLIMA Y LA GESTIÓN DE AULA EN EL PROCESO DE
INCLUSIÓN EDUCATIVA**

SANDRA PATRICIA PRIETO HERREÑO

YOLANDA ROJAS FIERRO

Asesora: MARÍA ANGÉLICA CACHAYA BOHÓRQUEZ

Magister en Educación y Cultura de Paz

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACIÓN PARA LA INCLUSIÓN

LINEA DE INVESTIGACIÓN: CURRÍCULOS PARA LA INCLUSIÓN

NEIVA, 2018

**ESTRATEGIAS IMPLEMENTADAS POR LOS DOCENTES PARA EL
FORTALECIMIENTO DEL CLIMA Y LA GESTIÓN DE AULA EN EL PROCESO DE
INCLUSIÓN EDUCATIVA**

SANDRA PATRICIA PRIETO HERREÑO

YOLANDA ROJAS FIERRO

Asesora: MARÍA ANGÉLICA CACHAYA BOHÓRQUEZ

Magister en Educación y Cultura de Paz

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACIÓN PARA LA INCLUSIÓN

MAGISTER EN EDUCACIÓN PARA LA INCLUSIÓN

NEIVA, 2018

Nota de aceptación

Presidente

Jurado

Jurado

Ciudad, mes de año

Dedicatoria

A los niños y niñas que un día pensaron desistir de las aulas, quienes fueron la inspiración, y entender que el primer paso no nos lleva a dónde queremos ir, pero nos saca de donde estamos. A todos aquellos docentes que dedican la mayor parte de su tiempo y están siempre dispuestos a enseñar a volar, a vivir y a mostrar otra opción de vida.

Sandra y Yolanda

Agradecimientos

Nuestro inmenso agradecimiento a Dios, por habernos acompañado y guiado en este proceso de formación; a nuestros esposos José Alí y Carlos, a nuestros hijos Yennifer Andrea, José Alí,

Francisco Javier y Carlos Fernando por creer en nosotras y soportar nuestras ausencias; a nuestra asesora Angélica María por su dedicación; a los docentes Nubía, Marcela y Diego, por abrirnos las puertas de sus aulas y ser piezas claves en esta investigación; a la maestría y a sus docentes por darnos la oportunidad de hacer este master y acercarnos a la diversidad, en especial a Martha Clara Vanegas, quien con su experiencia de vida contagia y nos hace más

humanos.

Sandra Patricia Prieto Herreño

Yolanda Rojas Fierro

Resumen

La permanencia en la escuela se ha convertido en un reto para las Instituciones, garantizando educación de calidad, con escenarios en donde el estudiante sea su actor principal. Sin embargo, las estadísticas demuestran un alto índice de deserción y en muchos casos algunos estudiantes asisten a clases de manera obligada. La presente investigación surge con el ánimo de conocer los alcances de la educación inclusiva en cuanto a la atención a la diversidad presente en las aulas y a conocer las estrategias pedagógicas desarrolladas por los docentes en el fortalecimiento del clima escolar y la gestión de aula que motivan la participación de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, se ha elaborado un marco teórico que amplía el concepto y los alcances de la educación inclusiva, que permite abordar y responder a las necesidades de todos los educandos para que aprendan juntos sin importar su origen, sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan dificultades de aprendizaje y de actitud.

Como parte de la investigación se realizó la aplicación de instrumentos para conocer las estrategias implementadas por los docentes para atender la diversidad en el aula de clase desde el clima y la gestión de aula.

La información recolectada en este estudio, demuestra que los docentes implementan estrategias desde su formación y experiencia en el ámbito educativo, motivan la participación de los estudiantes, para atender la diversidad y las necesidades presentes en el aula, requieren mayor acompañamiento parental y apoyo de las instituciones para una educación de calidad.

Palabras clave: inclusión educativa, deserción escolar, clima de aula, estrategia de aula, gestión de aula.

Abstract

The permanence in the school has become a challenge for the Institutions, guaranteeing quality education, with scenarios where the student is its main actor. However, the statistics show a high dropout rate and in many cases some students attend classes in a compulsory way. This research arises with the aim of knowing the scope of inclusive education in terms of attention to diversity present in the classroom and to know the pedagogical strategies developed by teachers in strengthening the school climate and classroom management that motivate the student participation.

From this perspective, a theoretical framework has been developed that broadens the concept and scope of inclusive education, which allows us to address and respond to the needs of all learners so that they can learn together regardless of their origin, personal, social or cultural conditions, including those who have learning and attitude difficulties.

As part of the research, the instruments were applied to understand the strategies implemented by teachers to address diversity in the classroom through climate and classroom management.

The information collected in this study shows that teachers implement strategies from their education and experience in the educational field, motivate student participation, to address the diversity and needs present in the classroom, require greater parental support and support of the institutions for quality education.

Key words: educational inclusion, school dropout, classroom climate, classroom strategy, classroom management.

Contenido

Resumen.....	3
Abstract	4
1. Formulación del Problema	10
1.1. Descripción de la Situación Problemática.....	10
1.3. Justificación de la Propuesta	14
2. Objetivos	20
2.1. Objetivo General	20
2.2. Objetivos Específicos.....	20
3. Marco Referencial.....	21
3.1. Antecedentes de Investigación	21
3.1.1. En el Ámbito Internacional.....	22
3.1.2. En el Ámbito Nacional.....	30
3.1.2. En el Ámbito Regional.....	33
3.2. Marco Conceptual	35
3.2.1. Estrategias Pedagógicas.	36
3.2.1.1. <i>Estrategias de Aprendizaje</i>	36
3.2.2. Clima de Aula.	37
3.2.3. Gestión de Aula.....	41
3.2.4. Inclusión Educativa.....	42

3.2.5. Participación.....	45
3.2.6. Participación en el aula	46
4. Diseño Metodológico.....	49
4.1. Enfoque Cualitativo	49
4.2. Diseño Fenomenológico.....	49
4.3. Población.....	50
4.4. Muestra.....	51
4.5. Técnicas.....	52
4.5.1. Entrevista semiestructurada.	52
4.5.2. Observación.....	53
4.5.3. Revisión documental.	54
4.6. Categorías.....	55
4.7. Etapas de la investigación	56
4.7.1. Planteamiento de la propuesta.....	56
4.7.2. Trabajo de campo.....	56
4.7.3. Análisis de la información.	57
4.7.4. Resultados y socialización.	58
4.8. Ética del Estudio	58
5. Hallazgos.....	59
5.1 Descripción de actores	59

5.2 Momento Descriptivo.....	60
5.2.2 El decir y hacer de los actores sobre las estrategias pedagógica, el clima y la gestión de aula, en el proceso de inclusión educativa.....	96
5.3 Momento Interpretativo	101
6. Conclusiones	114
Listado de Tablas	117
Listado de figuras.....	118
Referencias bibliográficas	121

Introducción

El presente proyecto se desarrolla en la Maestría en Educación para la Inclusión de la Universidad Surcolombiana, desde la investigación denominada “Las estrategias Implementadas por los Docentes para el Fortalecimiento del Clima y la Gestión de Aula en el Proceso de Inclusión Educativa”. Busca conocer las estrategias implementadas por los docentes en su quehacer pedagógico desde el clima y la gestión de aula en procura de una educación inclusiva para garantizar la permanencia de los estudiantes en las aulas de clase y llevar a feliz término el año escolar.

La compleja tarea de enseñar requiere diversas estrategias, propiciando un trabajo de aula que permita el aprendizaje en todos sus estudiantes teniendo en cuenta las individualidades, el contexto y las expectativas de los estudiantes para mejorar su calidad de vida.

El foco de investigación se centró en las prácticas de aula realizadas por tres docentes de la Institución Educativa San Gerardo, en los grados séptimos de las áreas de Ciencias Sociales, Lengua Castellana y Matemáticas, en una población de 73 estudiantes de la zona rural del municipio de Garzón y de los estratos 1 y 2. La recolección de información se realizó mediante las técnicas de la investigación cualitativa, como la entrevista semiestructurada, la observación y revisión documental.

Esta investigación está organizada en seis capítulos. En el primero se presenta la descripción del problema, la pregunta y la justificación. El segundo capítulo muestra los objetivos propuestos.

En el tercer capítulo, se registra algunas referencias teóricas y antecedentes pertinentes al tema de estudio como también la conceptualización de tópicos como: estrategias pedagógicas,

clima de aula, gestión de aula y educación inclusiva, que permiten mayor apropiación de cada una de las categorías.

Un cuarto momento presenta la metodología y las razones por las cuales se eligió el enfoque cualitativo y el diseño fenomenológico como también las técnicas para la recolección de información en el trabajo de campo y se relata el proceso de análisis de la información.

En el capítulo quinto se exponen los hallazgos, donde se encuentra la descripción de los actores y se registra el texto descriptivo, las tendencias y los códigos, sustentado en las voces del decir y hacer de los actores.

Por último, se presentan las conclusiones en las que se da respuesta a la pregunta de investigación.

1. Formulación del Problema

1.1. Descripción de la Situación Problemática

*“El secreto de enseñar no es tanto transmitir conocimiento
como contagiar ganas especialmente a los que no las tienen”*

Juan Vaello Orts

La tarea de educar ha sido tema de investigación a través de la historia, atendiendo a las necesidades del momento y a las políticas educativas que pretenden mejorar los aprendizajes de los educandos, sin tener en cuenta las individualidades como lo expone Vaello Orts (2007):

“La convivencia y el aprendizaje forman parte del mismo tronco común: la formación integral que incluye el desarrollo de capacidades cognitivas, pero también de capacidades socioemocionales, ya que los resultados académicos sólo se producen si están asentados sobre el desarrollo de competencias personales y sociales como la fuerza de voluntad o la capacidad de superar las adversidades y éstas se aprenden mediante la educación. Hay que tener presente que para aprender se requiere querer y poder, mientras que conseguir que quieran y que puedan son los dos grandes requisitos para enseñar”.

Partiendo de lo expresado por el autor, y desde de la experiencia docente en instituciones rurales se busca atender a población diversa con proyectos en los que se pretende mejorar la calidad de vida como familia y ofrecer progreso a la región. Sin embargo, no todos los estudiantes logran mantener este propósito ya que al llegar a las aulas de clase se encuentran con docentes que los rotulan como indisciplinados y desinteresados en el quehacer académico.

Ahora bien, si se tiene en cuenta que para lograr clases en donde todos los estudiantes

muestren interés por las estrategias y actividades presentadas por el docente, es necesario analizar de qué manera se implementa la gestión de aula, entendida como el uso efectivo del tiempo y el aprendizaje significativo a partir de los intereses del niño, pero también controlando, motivando y relacionándose para conseguir un clima cordial lo más productivo posible.

Por otra parte, es necesario que el docente entienda que a la clase asisten estudiantes a los que es necesario ofrecer estrategias para mejorar las relaciones interpersonales y fortalecer la convivencia, el trabajo independiente y cooperativo en el aula teniendo en cuenta su atención de preferencia, estimulando la potenciación de concentración y atención en clase, a partir de una evaluación formativa en la que predomine la relación de empatía, así mismo incentivando el interés, indagando qué le gusta y para qué le sirve, pero también fomentando el respeto mutuo, fijando límites claros y asegurando su debido cumplimiento.

Además, se pretende con este ejercicio encontrar investigaciones que ayuden de una manera u otra a hallar estrategias que puedan utilizar los docentes para motivar a los niños que no quieren asistir a clase, pero que lo hacen obligados.

De acuerdo a lo anterior es preocupante que, en el país, aún no se tome conciencia de la problemática aquí planteada, pues según la encuesta de deserción escolar (ENDE) del Ministerio de Educación Nacional y los resultados de deserción escolar a 2010 indica que los factores que inciden en la deserción y la permanencia escolar son fenómenos multidimensionales que incluyen contexto social – regional condiciones de las instituciones educativas, condiciones familiares y condiciones individuales.

Factores que causan deserción: dificultades académicas 27.7% según los secretarios, maternidad o paternidad temprana 24% según los directivos escolares, falta de gusto por estudiar

21,6% según los docentes y no lo consideran útil a futuro el 16% según los estudiantes.

La deserción asociada al contexto social y regional en un 7,4% en las zonas rurales y un 6,6% en las zonas urbanas, tal como lo muestra la imagen.

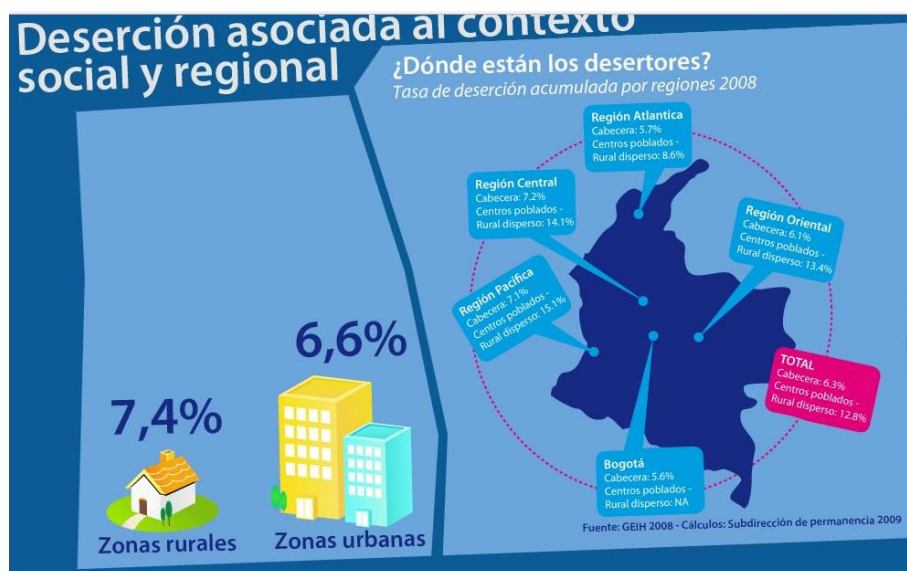


Ilustración 1. Deserción asociada al contexto social y regional asociada al contexto social y regional.

Deserción asociada a las instituciones educativas: distancia, infraestructura, discontinuidad en ofertas de cursos y bajo uso de TIC.

Principales factores asociados con la deserción: distancia casa escuela 15% según secretarios, escases de maestros 9.1% según los directivos escolares, desastres naturales 20.5% según los docentes, zona insegura el 21.3% según los estudiantes.

Deserción asociada a las condiciones familiares: problemas económicos, trabajo infantil y nivel educativo de los padres, nivel de formación de los padres, ninguna formación 3.5% en lo urbano y 4% en lo rural; primaria completa 19% en lo urbano, 20.5% en lo rural; bachillerato completo 17% en lo urbano, 11.5% en lo rural; formación técnica 5% en lo urbano y 3% en lo

rural; formación universitaria 6% en lo urbano y 4% en lo rural.

Deserción asociada a condiciones individuales de ingreso tardío a la educación, pérdida de cursos, bajas expectativas de la formación post secundaria.

La realidad expuesta por la Encuesta Nacional de Deserción Escolar ENDE – 2010, expuestos en este documento se articula a la experiencia práctica de los docentes del departamento del Huila, especialmente de los ubicados en la zona rural donde se evidencia aún más la necesidad de fortalecer el clima y la gestión de aula para darle cabida a la motivación y participación del estudiante.

Teniendo como foco de investigación la Institución Educativa San Gerardo, ubicada en la zona rural del municipio de Garzón, departamento del Huila, con una muestra conformada por tres docentes relacionados así: en el área de castellano, una Licenciada en Filosofía y Letras, con Master en Formación de Profesores de español como Lengua Extranjera. En la Institución orienta el área de castellano para los grados sextos y séptimos, y con un tiempo de servicio, allí, de ocho años; en ciencias sociales, una profesional Geógrafa, con Master en Educación con énfasis en Educación Superior, orienta el área de Ciencias Sociales para los grados sextos, séptimos y octavos, con un tiempo de servicio en la Institución de seis años; y en matemáticas, un Ingeniero Electrónico, quien orienta el área de matemáticas a los grados séptimos y octavos de la Institución, con un tiempo de servicio de un año. Dichos sujetos (actores de la investigación) se desempeñan en los grados 7A y 7B, con un total de 73 estudiantes distribuidos en 32 niños, y 41 niñas cuyas edades oscilan entre los 13 y 15 años, los cuales pertenecen a los estratos 1 y 2 del sisben. La formación académica de los padres de familia en su gran mayoría no alcanza el nivel de básica primaria y unos pocos son bachilleres, negando la posibilidad de un

acompañamiento permanente y muchas veces motivándolos al trabajo material restándole importancia a la oportunidad de educación.

Estos elementos motivan a las investigadoras a conocer más de cerca el quehacer docente durante el año 2017, en la Institución Educativa en cuestión, es así como vale la pena tomar el riesgo de preguntarse:

Pregunta de Investigación

¿Cuáles son las estrategias pedagógicas desarrolladas por los docentes para motivar la participación de los estudiantes en los escenarios de clima y gestión de aula, y que a su vez promueven la inclusión educativa?

1.3. Justificación de la Propuesta

Entendiendo como clima de aula y parafraseando a Martínez (1996), los procesos de relación socioafectiva e instructiva entre iguales y entre estudiantes y profesores, el tipo de trabajo instructivo y las reglas que la regulan, a pesar de no ser observado directamente se puede analizar y reflejar en los resultados educativos. En ese orden de ideas, y citando a Barreda (2012.p 5.):

El clima de aula se crea a partir de varios factores como la relación alumno-alumno y alumno-profesor, siendo éste último el encargado de gestionarlo mediante las normas y la metodología adecuada en cada momento. Además, forman parte del clima las características físicas y ambientales del aula las cuales favorecerán dicha gestión.

El desempeño de los estudiantes en el aula de clase está reflejado en la respuesta que éstos tienen frente a cada una de las actividades propuestas por el docente. Por tal razón es importante conocer el clima de aula y las estrategias que se implementan para fortalecer los aprendizajes del grupo.

Por consiguiente, el impacto de las prácticas que han sido exitosas para alcanzar mejores desempeños en los escolares permiten reconocer que cuando un niño encuentra una clase agradable en donde se tiene en cuenta su ritmo y estilo de aprendizaje generado en un clima de aula ideal, su aprendizaje se ve reflejado en sus producciones, comportamientos y el desarrollo de sus competencias.

Por otra parte, pensar en la manera de motivar a los estudiantes para que no abandonen la escuela y de paso su proyecto de vida, alberga una importancia social ya que permite reducir los índices de analfabetismo y por ende la deserción escolar; garantizando mejorar además el nivel familiar, dado que se contará con mayor índice de formación a nivel de la región.

Por lo anterior es que se requiere de estudios e indagaciones que permitan no solo al sistema educativo en general, sino a los docentes en particular, entender e introducir una metodología variada y motivadora en la que se preste mayor atención a aquellos estudiantes desmotivados en el aula, para que allí encuentren en lo que están aprendiendo un sentido útil, reflexivo y significativo para sus vidas, de este modo muy seguramente su actitud cambiará significativamente ya que le encontrarán sentido a la clase porque los docentes resaltarán sus aciertos ante el grupo y ante la familia quien también deberá tomar parte de esta tarea.

Hoy la educación y sus protagonistas deben velar por mejorar las condiciones de convivencia, formación en valores para la ciudadanía activa...una educación contextuada, y en parte, ello será posible si desde el aula se fomentan relaciones y climas más agradables para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La escuela como institución es responsable de invertir su función histórica (ser autoritaria), por una función más socializadora, empática y comprometida con los desarrollos acelerados que cada día caracterizan de manera más diversa a los niños, niñas y jóvenes.

Pensar en un cambio generado desde las prácticas de aula impartidas por los docentes no es una tarea fácil, dado que se encuentran viciados y su mayor preocupación consiste en mostrar resultados en pruebas internas y externas, puntuando de manera competitiva para lograr un buen posicionamiento; esto ha impedido salir de la zona de confort y ofrecer a los educandos alternativas que les permitan demostrar que si se les ofrecen clases interesantes y motivadoras podrán descubrir sus talentos y obtener mejores aprendizajes.

Es así como el Ministerio de Educación Nacional hoy preocupado por éste asunto, decide implementar una estrategia que llegue a los lugares más apartados de Colombia, focalizando establecimientos educativos que atienden a una alta población o que presentan bajo rendimiento académico, para ofrecer material educativo, fortalecer a las Comunidades de Aprendizaje de docentes y profundizar en el conocimiento didáctico del contenido. Por medio del acompañamiento en aula realizado por un tutor, se busca fortalecer las habilidades de gestión y el clima de aula y la evaluación formativa para verificar aprendizajes. Así las cosas, las prácticas de aula se convierten en escenarios atractivos para los estudiantes y por lo tanto se espera lograr en ellos mejores aprendizajes, los cuales tienen como insumo el contexto, el uso de material concreto, los ambientes letrados y todos aquellos que se requieran para atender las necesidades e intereses de los estudiantes.

Por otra parte, en el ISCE el componente de ambiente escolar hace referencia a las condiciones propicias para el aprendizaje en el aula de clase desde el que la Institución Educativa puede examinar cómo trabajar en diferentes situaciones que afectan el desarrollo de las clases, como la convivencia y la disciplina (Ministerio de Educación Nacional, 2015).

La pertinencia de esta investigación tiene que ver con clima de aula positivo que garanticen mejores aprendizajes de los estudiantes y la disminución de la deserción de los estudiantes pues

esta no la determina cantidad de estudiantes en el aula si no son transformadas las practicas docentes y las relaciones que establece el docente con sus estudiantes.

De acuerdo con Pérez (2006-2016) y con las revisiones conceptuales realizadas para la construcción de esta guía, un clima escolar positivo se relaciona con las siguientes características:

- Existe liderazgo democrático de los directivos.
- Hay corresponsabilidad de todos los actores educativos institucionales en la generación de dicho clima.
- Existe una comunicación efectiva y dialógica dentro de la institución educativa, expandiendo la capacidad de escucha entre los directivos, los docentes y los estudiantes.
- Prevalen las relaciones y estilos docentes respetuosos acogedores y cálidos dentro del aula escolar, evitando los extremos de permisividad-autoritarismo.
- Las normas y límites son acordados por la comunidad educativa y puestos en práctica en la cotidianidad, favoreciendo la autorregulación social de los grupos.
- Se promueve el aprendizaje colaborativo entre los estudiantes y la organización del aula de manera que se promueva la inclusión de todos y todas.

De acuerdo con Thapa et.al (2013) citado por la Universidad de los Andes (2015) existen cinco dimensiones relacionadas con el clima escolar:

- Seguridad: Sentirse seguro emocional y físicamente es un condición básica para que las y los estudiantes puedan aprender, no se ausenten de la escuela y no desarrollen ansiedad, angustia y depresión. Aquellos estudiantes que habitan en ambientes hostiles

y violentos y en los cuales el acoso escolar es el común denominador tienden a tener un desempeño académico bajo y más grave aún, sus capacidades de aprendizaje se ven amenazadas.

- **Relaciones:** En aquellas escuelas en las cuales los estudiantes se sienten más conectados con la institución y al mismo tiempo perciben una relación positiva con sus docentes, la probabilidad de que se presenten problemas de comportamiento es mucho menor.
- **Enseñanza y aprendizaje:** La enseñanza y el aprendizaje representa una de los aspectos más importantes del clima escolar. Los y los maestros deben esforzarse en definir estrategias pedagógicas que den forma al ambiente de enseñanza y aprendizaje donde la participación y el trabajo cooperativo son elementos fundamentales. Un clima escolar favorable promueve en los estudiantes habilidades para aprender. Además, contribuye a un aprendizaje cooperativo, a la cohesión de los grupos, el respeto y la confianza entre ellos. En cuanto a los docentes se encuentra que cuando ellos sienten apoyados tanto por los docentes directivos como por sus colegas tienden a estar más comprometidos con su profesión. Un clima escolar favorable está también asociado con las creencias que tienen los docentes sobre la capacidad de influir de manera positiva en el aprendizaje de los estudiantes. En esta dimensión es posible situar los dos factores que se tienen en cuenta en el componente de ambiente escolar del ISCE: seguimiento al aprendizaje y ambientes propicios para el aprendizaje en el aula.
- **Ambiente institucional:** Se refiere al nivel de conexión que tienen los estudiantes con la escuela. El nivel de conexión es un poderoso predictor que está asociado a la salud de los estudiantes y sus logros académicos, e igualmente, con la prevención de la

violencia, la satisfacción de los estudiantes, el manejo de los problemas y los espacios físicos como una dimensión que impacta el sentimiento de seguridad y conexión que tienen los estudiantes con sus EE.

- Procesos de mejoramiento institucional: Los cambios que buscan mejorar diferentes aspectos de la vida institucional - desde el mejoramiento de los aprendizajes hasta la adopción de nuevos modelos de enseñanza- dependen en gran parte de un clima escolar que favorezca el cambio. Un clima escolar positivo, contribuye a que los diferentes miembros de la comunidad educativa trabajen en función de alcanzar unas metas determinadas no sólo porque ellos se sienten seguros sino porque han desarrollado un nivel importante de conexión. Significa entonces, que una escuela interesada en hacer transformaciones de alto impacto podrá llevarlas a cabo siempre y cuando goce de un clima escolar favorable. De otra manera, las transformaciones serán limitadas.

Comprender en qué consisten estas dimensiones, su relación con los ambientes de aprendizaje positivos y, por tanto, con el mejoramiento de los aprendizajes, nos permite buscar mecanismos pedagógicos y llegar a acuerdos colectivos para trabajar de manera intencionada, en que el ambiente escolar positivo sea un elemento indispensable en las prácticas de aula que repercuta en toda la institución educativa.

2. Objetivos

2.1. Objetivo General

Conocer las estrategias pedagógicas desarrolladas por los docentes en el fortalecimiento del clima escolar y la gestión de aula que buscan motivar la participación de los estudiantes en procura de una educación inclusiva en el año 2017.

2.2. Objetivos Específicos

- Identificar las estrategias que permiten la interacción entre docentes y estudiantes, y que a su vez genera un buen clima de aula.
- Identificar estrategias que permiten a los docentes ofrecer en su gestión de aula un aprendizaje significativo.
- Determinar la relación existente entre las estrategias promovidas por los docentes para un buen desarrollo de su clase y los principios de la educación inclusiva.

3. Marco Referencial

3.1. Antecedentes de Investigación

La perspectiva de la inclusión demanda avanzar hacia un sistema educativo que sea diversificado para atender de forma adecuada las necesidades de los distintos colectivos y personas, con el fin de lograr por distintas vías equivalentes en calidad y aprendizajes equiparables para toda la población. Esto supone superar la actual separación entre la educación para todos y la educación para aquellos que por diferentes razones son considerados “diferentes”.

Es así, que entre los múltiples retos que tienen los docentes a la hora de dar clase es encontrarse con estudiantes que no quieren y manifiestan su rechazo hacia todo lo que tenga que ver con lo académico, en otras palabras todo lo que tenga que ver con recibir clase y que por ende estas actitudes de apatía, rechazo, indisciplina y demás interfieren con la convivencia y el trabajo con los demás estudiantes, estas situaciones se evidencian en la mayoría de las instituciones y que como grupo de trabajo y además como docentes que realmente evidencian esta problemática, se propone realizar la investigación en el campo de la educación inclusiva, enfocada en la línea de investigación de currículo para la inclusión.

Lo anterior, llevó a las investigadoras a indagar sobre las investigaciones o estudios realizados acerca del tema, lo que permitió evidenciar en un primer acercamiento la escasa referencia y lo poco que sobre tal asunto se ha investigado.

Los principales estudios reposan en su mayoría en otros países, como España en donde ha sido notorio el interés por la problemática expuesta, sin embargo, países como Colombia en donde es evidente dicha situación problemática, la bibliografía resulta escasa, teniendo en cuenta lo anterior se relacionan las siguientes investigaciones.

3.1.1. En el Ámbito Internacional.

En la obra “Cómo dar clase a los que no quieren” libro publicado en España por el psicopedagogo y tutor de psicología general y autor de varias obras Joan Vaello Orts (2007), plantea que el secreto de enseñar no es tanto transmitir conocimientos como contagiar ganas, especialmente a los que no las tienen. Además, que la sensación de no poder dar clase en unas condiciones mínimas de respeto y atención concentrada la comparten muchos profesores, pues la obligatoriedad implica la presencia en las aulas de alumnos que muestran rechazo hacia todo lo escolar, y lo que es peor interfieren en el trabajo de los demás. La propuesta que sugiere el documento parte de la consideración de la convivencia y el aprendizaje como dos facetas que forman parte de un único tronco común: la formación integral del alumno, que incluye el desarrollo de capacidades cognitivas (usualmente identificadas en el rendimiento académico), pero también de capacidades socioemocionales, tan frecuentemente enlazadas en teoría como relegadas a un papel secundario en la práctica. Se pretende aquí dar un giro radical al academicismo pertinaz que resiste a abandonar las aulas de niveles obligatorios y que paradójicamente no genera excelencias académicas.

Según Vaello Orts (2011), pensar que el alumno está dispuesto, es decir que se cuenta con la aquiescencia de los alumnos a seguir la clase que el profesor desee impartir, sea cual sea y por otra parte pensar que el profesor está preparado por generación espontánea para gestionar eficazmente un aula con posibles/probables condiciones adversas, cuando la realidad es que no ha sido capacitado para ello.

También Vaello Orts (2011), asegura que querer y poder son los dos grandes requisitos para aprender, mientras conseguir que puedan y que quieran son los dos grandes requisitos para enseñar. Y de esto última trata esta propuesta: cómo conseguir que quieran... los que no

quieren. Este planteamiento parte de la hipótesis de que es absurdo “meter a la fuerza” a los alumnos en las aulas, para “sacarlos a la fuerza” cuando empiezan a dar problemas. ¿Se puede hacer algo más con estos alumnos? La intención de este trabajo es mostrar sugerencias que inviten a la reflexión y al análisis del proceso de enseñanza aprendizaje, desde una perspectiva basada en una cultura de soluciones, que se arriesgue a decir qué hacer, y cómo hacerlo, demarcándose de otras visiones más centradas en analizar exhaustivamente los problemas.

Por su parte Alonso Tapia (1997), doctor en filosofía y letras, psicólogo de la Universidad Autónoma de Madrid y director de la división de investigación del IUCE de la UAM; De Corte, (1995); De Corte y otros, (2003); Pintrich y Schunk, (2002) en su trabajo titulado “Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos” indica que uno de los factores principales que condicionan el aprendizaje es la motivación con que éste se afronta. Por ello, para facilitar que los alumnos se interesen y se esfuercen por comprender y aprender, diferentes investigadores han estudiado los factores de que depende tal motivación y han desarrollado modelos instruccionales para crear entornos de aprendizaje que faciliten que éste se afronte con la motivación adecuada. Sin embargo, la evidencia empírica sobre la efectividad de las intervenciones basadas en estos modelos no es suficiente. ¿Tienen los distintos componentes de tales modelos instruccionales los efectos esperados? Teniendo en cuenta la diversidad de alumnos existentes ¿De qué modo afectan la motivación de cada uno de ellos? ¿Atribuyen los alumnos a las distintas pautas de actuación docente que configuran los diferentes entornos de aprendizaje el mismo valor motivador que les atribuyen los modelos teóricos? ¿En qué grado la diferente orientación motivacional de los alumnos previa a la instrucción determina el grado en que está, cuando se diseña en base a los modelos descritos, mejora el interés y la motivación por aprender?

Responder estas cuestiones es importante para poder mejorar la eficiencia motivacional de los entornos de aprendizaje y ajustarlos a las distintas clases de alumnos.

De igual modo, González Ramírez, M. N. (2015) en su tesis de investigación de la Universidad Estatal de la Península de Santa Elena, Ecuador, “Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento lógico en estudiantes del cuarto grado de la escuela de educación básica Elisa Ayala González, recinto Bajada de Chanduy, parroquia Chanduy, cantón Santa Elena, provincia Santa Elena, año lectivo 2014-2015”, propuso por objetivo alcanzar un desarrollo del pensamiento lógico como estrategia didáctica de aprendizaje de los estudiantes de cuarto grado de la escuela, donde se observó la poca importancia por parte de los maestros por promover el desarrollo del pensamiento lógico, para ello, plantea la propuesta de realizar una guía de estrategias didácticas con la intención de fortalecerlo, dando a conocer lo importante que es el pensamiento lógico, potenciando así su desarrollo en el accionar de la vida cotidiana. Para lograr este proceso de manera eficaz presentan este trabajo de titulación con fuentes actualizadas que fundamenten la teoría al problema presentado a solucionar.

Así mismo, González Fernández, A (2005) de nacionalidad española, doctor en filosofía y teología, en su obra “Motivación Académica: teoría, aplicación y evaluación” manifiesta que los niveles de aprendizaje y de rendimiento académico logrados por un alumno dependen de múltiples factores, tanto contextuales como personales, entre los que la motivación es uno de los más determinantes.

Según González Fernández, A (2005) la situación de la investigación actual sobre el tema, repleta de términos y modelos para explicarla, puede dificultar los intentos de comprender esta importante variable y de diseñar y aplicar programas encaminados a mejorar la motivación de los estudiantes.

González Fernández, A (2005) en su investigación se estudian los modelos de motivación académica que se consideran más relevantes en la actualidad: motivación intrínseca, orientación general a metas, interés, formulación y consecución de metas, autoconcepto, autoeficacia, atribución causal, valor subjetivo de las tareas y motivación social. En cada uno de ellos se desarrollan sus conceptos básicos, sus condicionantes y consecuencias, y sus relaciones con el rendimiento académico. También se presentan sugerencias para la intervención y se resumen programas basados en ese modelo. Finalmente, se revisan algunos de los instrumentos de evaluación más utilizados.

Continuando con los referentes de investigación se encontró a Tapia, J.A (1997), Licenciado y Doctor en Filosofía y Letras, especialista en Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid. Actualmente es Profesor Titular de esta misma Universidad. En su estudio “Motivar para el aprendizaje: Teoría y estrategias” resalta que una de las quejas que se escuchan con más frecuencia a profesores de todos los niveles educativos, especialmente, a partir de tercero o cuarto de primaria, es que muchos de sus alumnos y alumnas no muestran interés por los contenidos escolares ni ponen el esfuerzo necesario para adquirir los conocimientos y capacidades que constituyen el objeto de la actividad docente. Estas quejas se acentúan durante la enseñanza secundaria, periodo al que un número no despreciable de alumnos accede después de haber repetido algún curso, hecho que se incrementa notablemente a lo largo de esta etapa escolar. De acuerdo a lo anterior el autor sugiere tener en cuenta:

- Dos modos de interpretar y afrontar el problema: el desinterés y el bajo rendimiento son interpretados y afrontados por los profesores de distintos modos. Algunos piensan que el contexto familiar y social no favorece la motivación de los alumnos porque estos no ven que se valore el esfuerzo y la adquisición de capacidades y competencias, algo que a menudo es cierto.

Frecuentemente se escucha “hoy nuestros alumnos y alumnas sólo les interesa aprobar, y con el menor esfuerzo posible”. Otros profesores y profesoras, en cambio, abordan el problema preguntándose ¿qué puedo hacer para conseguir que mis alumnos y alumnas se interesen por aprender y pongan el esfuerzo necesario? (Tapia, J.A, 1997, p.13)

- La motivación o desmotivación se produce en interacción con el contexto: los alumnos y alumnas no están motivados en abstracto. Si se examinan las pautas de actuación de profesores y profesoras a lo largo de una clase, pueden observarse variaciones notables de unos a otros. Estas variaciones definen contextos de aprendizaje cuyo significado para los alumnos es también distinto. No es lo mismo comenzar una clase planteando un interrogante que despierte la curiosidad, que pedir a los alumnos directamente que saquen los libros y comiencen a leer, o decir “hoy nos toca el tema...” y empezar después una exposición de tipo magistral, o señalar que deben prestar atención porque el contenido de la clase aparecerá en la próxima evaluación. (Tapia, J.A, 1997, p.13)

- La interacción entre el alumno y el contexto es dinámica: la interacción entre los contextos creados entre los profesores y profesoras y las características con las que los alumnos y alumnas abordan el trabajo escolar no es estática sino dinámica un alumno puede comenzar una actividad propuesta por el profesor con sumo interés y, al poco rato, dejar la tarea y ponerse a hablar con los compañeros. ¿Qué ha producido el cambio? ¿Se trata sólo de que “es” un alumno inconstante o, por el contrario, ha fallado algo en el contexto, en el planteamiento de la actividad o tipos de apoyos que debían proporcionarse durante la tarea? ¿Puede el profesor controlar estos cambios o, por el contrario, las variaciones de interés y motivación de los alumnos durante el proceso de realización de una tarea escapan a sus posibilidades de intervención? (Tapia, J.A, 1997, p.15)

- El clima motivacional del aula: su influjo en los alumnos: Al examinar la motivación de los alumnos y su dependencia del contexto creado por el profesor, es preciso considerar, además, que alumnos y alumnas no trabajan aislados y que las tareas que han de realizar no constituyen eventos sin relación alguna entre ellos. Lo que se dice a un alumno es observado por su compañero o compañera del lado. Lo que se escucha en un momento dado es comparado mentalmente con lo que se ha dicho un rato antes. El resultado de todo ello es que, aunque transitoriamente cada una de las actividades del profesor pueda tener un efecto independiente, cada nueva intervención cobra significado en el conjunto de acciones. Estas acciones definen lo que se ha denominado clima motivacional del aula. (Tapia, J.A, 1997, p15)

- Todo cambio motivacional requiere tiempo: el significado de las acciones de un alumno o una alumna en un momento dado y los resultados de estas cobran sentido en el contexto de su historia personal. La forma en que han abordado su trabajo escolar en el pasado, los resultados obtenidos y las consecuencias a que ha dado lugar han ido configurando una percepción de las propias capacidades en relación con las tareas escolares, del valor de ésta y de las razones por las que han de realizarlas, que, en caso de que tal percepción sea inadecuada, piden a los profesores un esfuerzo para poder modificarla. (Tapia, J.A, 1997, p.16)

En esta misma labor de investigación y consulta, se encontró un artículo publicado en el Diario la Nación de Buenos Aires Argentina escrito por Urdinez, M (2015), Lic., en Ciencias Políticas y Técnica en Periodismo de la Universidad Católica de Argentina, autora del blog “El vaso medio lleno” mostrando gran preocupación y haciendo un llamado a los docentes para que realmente se haga un cambio en el aula de clase es así como manifiesta que, “alumnos que como robots copian del pizarrón, memorizan contenidos repetidos hasta el cansancio por profesores también cansados, que asisten sin entender a materias divididas por bloques fijos de horarios, que

son evaluados en exámenes tradicionales y sin atisbos de pensamiento crítico, muestran una de las tantas escenas mudas de una película que todos los días se filma en la mayoría de las escuelas del país”.

Por otra parte el columnista cita a Agustín Blanco, consultora en educación de la Universidad de San Andrés y directora del Proyecto Educar 2050 de Argentina, quien asegura que no se trata de empezar una escuela de cero sino adoptar nuevas metodologías y darle protagonismo diferente al alumno, sino estar dispuestos al cambio; también que el objetivo es lograr la experiencia del aula más efectiva para atrapar el interés de los alumnos, generar motivación, y cumplir con los objetivos de aprendizaje acordados por los miembros de la escuela.

En el mismo sentido, el autor menciona a Victoria Zarroquín, Directora Ejecutiva de Educare Docentes por un mañana, quien menciona que no podemos seguir pensando en un trabajo individual, sino más bien en un trabajo en equipo entre docentes y directivos para promover el cambio y la innovación.

Dando continuidad a la búsqueda de antecedentes se encontró en el artículo publicado sobre La investigación Latinoamericana de enseñanza eficaz (ILEE), por Román, M. (2015), Antropóloga y Doctora en Estudios Americanos del Instituto de Estudios Avanzados (IDEA) de la Universidad de Santiago de Chile. (Román M. , 2015). La investigación Latinoamericana de enseñanza eficaz (ILEE), que se presenta en este artículo busca determinar cuáles son los factores de aula asociados al desempeño de los estudiantes en América Latina y cuánto explican del rendimiento alcanzado por ellos. La ILEE analiza el desempeño en Lengua y Matemática de casi 5.000 alumnos de tercer grado de primaria y las características y prácticas pedagógicas de sus 203 docentes, distribuidos en 84 escuelas públicas de ocho países de América Latina: Bolivia, Chile, Colombia, Cuba, Ecuador, Panamá , Perú, Venezuela. Para la identificación y

cuantificación de los factores y variables utiliza un modelo multinivel de dos niveles (estudiante y aula), desde la perspectiva analítica de valor agregado en educación. Desde dicho enfoque para identificar y conocer el aporte concreto de un factor de aula al desempeño de los estudiantes, es necesario descontar el aporte o efecto de factores y variables externas propias del estudiante y sus familias, tales como su nivel cultural y situación socioeconómica, el género, lengua materna o los años de escolarización previa a la primaria, entre otros.

Los resultados y hallazgos de esta investigación permiten así conocer qué parte del desempeño de los estudiantes es responsabilidad de la escuela y qué parte es responsabilidad de las características personales y familiares de ellos o del contexto local y nacional en el cual se insertan las escuelas. Entre dichos resultados se constata el hecho de que para que una escuela sea eficaz, es necesario que en ella se instalen procesos de enseñanza eficaces.

(Román M. , 2015)

Por otra parte, Nora Molina de Colmenares Profesora en Ciencias Naturales, Mención Biología. Doctor en Educación y Acreditada por el Programa de Promoción al Investigador-FONACIT (2006), en su artículo “El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio” (Paradigma v.27 n.2 Maracay dic. 2006, Venezuela). En este artículo se reporta un estudio sobre el clima de relaciones interpersonales para la convivencia y el aprendizaje en el aula. Se develan las percepciones del docente y los estudiantes acerca de las relaciones interpersonales en un aula de clases y se interpreta su relación con el clima de convivencia que se desarrolla y con la actuación del docente como conductor y organizador del clima en el aula.

Los aportes de los autores en todas y cada una de las investigaciones son relevantes dado que permiten tener en cuenta los interrogantes y su incidencia en el desempeño a los estudiantes frente a las relaciones interpersonales y la convivencia, ya que orientan la investigación

señalando que estos aspectos son relevantes para las prácticas de aula exitosas y el aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto no podemos seguir pensando en un trabajo individual, sino más bien en un trabajo en equipo entre docentes, estudiantes y directivos para promover el cambio y la innovación.

Así las cosas, es posible considerar que los elementos hallados nos permiten ampliar la concepción del modelo de enseñanza eficaz, clima de aula, metodología didáctica, planeación de la enseñanza, recursos didácticos, infraestructura y participación de padres de familia, quienes marcan insumos a tener en cuenta durante la investigación.

3.1.2. En el Ámbito Nacional.

En Colombia, El Programa para la Excelencia Docente y Académica Todos a Aprender 2.0 es una de las principales estrategias del Ministerio de Educación Nacional para promover la excelencia docente y la profesionalización de su labor. Tiene como principal objetivo mejorar los aprendizajes de los estudiantes de transición a quinto grado en las áreas de matemáticas y lenguaje, en los establecimientos educativos de más bajo desempeño, según pruebas SABER, a través del mejoramiento de las prácticas de aula de sus docentes.

Como resultado de una reingeniería operativa y pedagógica que se adelantó a finales del 2014, en la actualidad se decidió implementar la versión 2.0 del Programa. Las principales características del proceso de fortalecimiento en la implementación operativa y pedagógica, se expresan a continuación:

- Actividades 100% enfocadas en mejorar los aprendizajes de los estudiantes.
- Protocolos e instrumentos que guían la formación y el acompañamiento a los docentes, lo cual garantiza que cada una de las acciones del Programa se desarrollen con las mismas

características de calidad, a nivel nacional para el fortalecimiento de las prácticas de aula e impactando el aprendizaje de los estudiantes.

- Una única ruta de acompañamiento y formación para todo el país con estrategias y metas de implementación teniendo en cuenta modificaciones mínimas de acuerdo a las características propias del contexto.
- Formación genuinamente situada enfocada en la adquisición de estrategias para evaluación formativa de los aprendizajes de los estudiantes, la didáctica de la matemática, la didáctica del lenguaje, la gestión de aula y el uso efectivo de los materiales pedagógicos. El Programa se implementa en 81 entidades territoriales certificadas y acompaña formativamente en el aula a cerca de 84.616 docentes en 4.387 establecimientos educativos, beneficiando a cerca de 2.268.313 estudiantes de transición a quinto de primaria.

Otro aporte a la investigación en el caso de Colombia es el de, Jiménez, L. J. P. (2015) economista de la Universidad Externado de Colombia, Magister en Ciencias de la Administración de la Universidad Laval, Quebec, Canadá, quien en su estudio presenta los resultados de las investigaciones sobre eficacia escolar y su importancia para comprender y analizar la educación básica media y secundaria a nivel internacional y en Colombia. Así mismo, explica la relación multicausal entre el contexto, los insumos, los procesos y el valor agregado educativo; relación que contribuye a determinar, en buena medida, los resultados de aprendizaje de los estudiantes, constituyéndose en fundamento para la comprensión de los factores asociados a la calidad de la educación.

Así mismo, en la publicación del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) © ICFES, 2016. Marco de Factores Asociados Saber 3º, 5º y 9º, 2016, establece que los factores asociados para los cuestionarios aplicados entre 2012 y 2015, en Saber 3º, 5º y 9º

permiten analizar elementos conceptuales para adoptar un modelo suficientemente flexible, que incorpora nuevos elementos relevantes en el sistema educativo colombiano.

El marco de factores asociados distingue los elementos del contexto, los insumos, los procesos y los resultados educativos. Para los aspectos contextuales incorporan las características de los estudiantes y las instituciones educativas que influyen en los logros de aprendizaje y definen las desigualdades dentro del sistema educativo. Por su parte los insumos agrupan los recursos con los que cuenta la institución educativa y los estudiantes, ya que son elementos clave para caracterizar las instituciones y las desigualdades que puedan existir en términos de las oportunidades educativas. Un tercer aspecto son los procesos que ocurren dentro del colegio y el salón de clases por cuanto recogen elementos importantes para explicar los aprendizajes de los estudiantes. El ICFES considera que estos factores tienen que ver con aspectos de la organización de la enseñanza a nivel de la institución educativa, la colaboración y desarrollo profesional docente, el clima en las instituciones educativas y las prácticas de enseñanza.

Este estudio presenta, además, orientaciones que permiten aprovechar la apertura y flexibilidad para incorporar estudios temáticos de interés social; plantea también que las variables centrales del marco de factores asociadas pueden ser recolectadas de forma permanente que aportan a la política educativa y a la medición de fenómenos que preocupan a la sociedad.

Finalmente, el documento pretende ser una guía para aprovechar los resultados de las evaluaciones del sistema educativo, con el propósito de identificar desafíos y, particularmente, aquellas variables que pueden ser modificadas y que posibilitan mejorar las oportunidades de aprendizaje de todos los niños y niñas de Colombia, particularmente de aquellas en condiciones socioeconómicas desfavorables.

Los antecedentes encontrados sobre la investigación indican que el clima y la gestión de aula han sido tema de interés para algunos autores ya que permiten identificar el perfil de los docentes y la variedad de estudiantes quienes comparten situaciones, ambientes e intereses; estos elementos deben ser abordados desde la realidad de las aulas teniendo como punto de partida las estrategias y su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes.

También es posible identificar que los factores asociados, entendidos como los aspectos relacionados con el contexto, permiten conocer muy de cerca los resultados de los aprendizajes.

Por otra parte, en la última década a nivel nacional se viene avanzando, ya que se han implementado estrategias como la política educativa del Ministerio de Educación Nacional para hacer de Colombia la mejor educada en el 2025, que permiten fortalecer los niveles de aprendizaje de los estudiantes.

Adicionalmente, los aportes sustanciales que los estudios realizados con antelación a esta investigación se hacen, permiten evidenciar el potencial relacionado entre la labor pedagógica docente y la realidad motivacional que existe entre el aula, el clima, la gestión e innovación pedagógica que hace la escuela en relación con la inclusión de los estudiantes a los ambientes académicos escolares. Dicha evidencia se articula también con la existencia de investigaciones que desde la perspectiva de la inclusión educativa se hacen al respecto, pues no es directa la vinculación entre la motivación al aprendizaje de los estudiantes y los principios motores que establece la educación inclusiva como parte inherente al proceso de educación, participación, igualdad y equidad.

3.1.2. En el Ámbito Regional.

En el Departamento del Huila, en la labor de investigación y consulta, se encontró un artículo publicado en el Diario la Nación, 10 de mayo del 2016 de la Institución Educativa ‘Julián Motta

Salas' es pionera en el departamento del Huila en el trabajo de resolución de conflictos en el aula de clases, buscando la sana convivencia de la comunidad académica. Con distintas actividades se ha buscado incentivar la participación ciudadana y la deliberación pública sobre el fin del conflicto y la construcción colectiva de la paz.

Según explicó a La Nación Martha Isabel Rojas Ruiz, docente del área de Ciencias Sociales y coordinadora del Comité de Resolución de Conflictos, este tipo de acciones le han permitido al centro educativo lograr gran reconocimiento no solo a nivel regional y nacional, sino también fuera del país.

Por otro lado, también en artículo encontrado por el diario La Nación del departamento del Huila, artículo escrito por Juan C, de fecha 6 de octubre del 2013, quien manifiesta que, La Ley 1620 de Convivencia Escolar que sancionó el Gobierno Nacional comienza a ser socializada en Neiva. A la legislación que tiene sus retos, le restan cinco meses para empezar a ser aplicada en las instituciones.

La comunidad educativa, que incluye rectores, profesores, estudiantes y padres de familia, ya sabe qué y cómo hacer para afrontar y prevenir los distintos problemas de violencia que se presentan al interior de las aulas.

Así mismo, Rodríguez (2014) en su trabajo de grado propone y plantea la siguiente pregunta ¿Cómo contribuir en la resolución de conflictos para el reconocimiento de la perspectiva del otro a través de la lúdica por parte de los docentes del hogar infantil “La Leonia” en niños de 4 a 5 años del municipio de Garzón- Huila? En el planteamiento del problema se parte de la realidad que se presenta en el hogar infantil “La Leonia”. Con el objetivo de plantear actividades lúdicas pedagógicas en una propuesta didáctica que permita a los docentes contribuir al desarrollo de habilidades sociales en la resolución de conflictos para el reconocimiento de la perspectiva del

otro a través de la lúdica. El contexto seleccionado fue el hogar infantil “La Leonia” del municipio de Garzón Huila, grupo de jardín, niños de cuatro a cinco años de edad. Con base a la problemática del proyecto se pretende proponer actividades pedagógicas que aporten al docente y a los niños herramientas lúdicas para la resolución de conflictos teniendo en cuenta el

1. Información General Tipo de documento Trabajo de Grado de Especialización Acceso al documento Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central Titulo del documento Propuesta didáctica para docentes del hogar infantil “La Leonia” que contribuya en la resolución de conflictos para el reconocimiento de la perspectiva del otro en niños de 4 a 5 años. Autor(es) Rodríguez Sánchez, María Angélica Director Heredia Duarte, María Isabel Publicación Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2014. 160 p. Unidad Patrocinante Rodríguez Sánchez, María Angélica Palabras Claves Dimensión socio-afectiva, habilidades sociales, resolución de conflicto, reconocimiento de la perspectiva del otro, didáctica, lúdica, niños, docente, actividades pedagógicas. 6 reconocimiento de la perspectiva del otro contribuyendo al desarrollo de algunas habilidades sociales.

3.2. Marco Conceptual

A través de los tiempos se han generado cambios en los paradigmas educativos, dando lugar a diferentes enfoques de aprendizaje, e imponiendo modificaciones importantes al rol de la escuela. Es menester de los maestros como facilitadores del aprendizaje y promotores del desarrollo de estrategias, permitir a los alumnos una participación enriquecedora en donde se tenga en cuenta el contexto, los intereses y las habilidades del educando.

Para orientar el rumbo de la presente investigación, se parte de la definición de los principales conceptos que soportan el estudio: estrategias pedagógicas, clima de aula y gestión de aula.

3.2.1. Estrategias Pedagógicas.

Según Briceño-Moreno, M. D. L. Á. (2008). Las estrategias pedagógicas se pueden entender como "aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes. Para que no se reduzcan a simples técnicas y recetas deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje".

Según Bravo (2008) las estrategias pedagógicas componen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se logran conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación.

3.2.1.1. Estrategias de Aprendizaje.

Según Monereo, et al, (1999), la estrategia es: "tomar una o varias decisiones de manera consciente e intencional que trata de adaptarse lo mejor posible a las condiciones contextuales para lograr de manera eficaz un objetivo, que en entornos educativos podrá afectar el aprendizaje (estrategia de aprendizaje) o la enseñanza (estrategia de enseñanza)". Se trata de comportamientos planificados que seleccionan y organizan mecanismos cognitivos, afectivos y motóricos con el fin de enfrentarse a situaciones problema, globales o específicas de aprendizaje.

Por otro lado, Parra (2003), dice que las estrategias constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje por parte del estudiante. Son procedimientos que se aplican de modo intencional y deliberado a una tarea y que no pueden reducirse a rutinas automatizadas, es decir, son más que simples secuencias o aglomeraciones de habilidades.

Para Monereo (1994), Las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para satisfacer una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

Por su parte, Schmeck (1988) y Schunk (1991), plantean que las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje (didácticas).

3.2.2. Clima de Aula.

Galo (2003), define el clima de aula como la integración de una serie de elementos, que se refieren a necesidades emocionales satisfechas como: respeto a sí mismo y hacia los demás, crecimiento personal, identidad y autoestima, convivencia satisfactoria, asertividad del docente. También, se refiere a normas de convivencia que permitan relaciones interpersonales de calidad que propicien un ambiente de enseñanza y aprendizaje con eficiencia y seguridad.

En cuanto a las necesidades emocionales uno de los elementos primordiales que deben satisfacerse es el respeto a sí mismo y hacia los demás; esto implica, que tanto maestro como alumnos, merecen respeto y no deben ser discriminados por su religión, cultura, idioma, situación socioeconómica ya que toda persona tiene los mismos derechos. En el aula de clase maestros y alumnos deben ser valorados por lo que son, por eso es importante crear un clima de aula en el que todos sus miembros se sientan aceptados. Galo (2003).

Por otra parte, el crecimiento personal de los integrantes de un grupo se refleja cuando se adquiere un conocimiento, destrezas y habilidades que le permiten una mejor calidad de vida, un

crecimiento en valores y adquirir una formación particular, dado que las necesidades, intereses y ritmos de aprendizajes son diversos.

Así mismo, la identidad y autoestima, también son necesidades emocionales que deben ser atendidas en el aula. Las personas con alto grado de autoestima son aquellas que se sienten orgullosas de sí mismas. Si bien la identidad se adquiere en la familia, al iniciar la vida escolar la escuela la fortalece por encontrarse unida a muchos aspectos de la convivencia en la clase. Esto indica que por ningún motivo se deben hacer señalamientos de rasgos personales como flojo, perezoso, inútil, mal criado, incapaz, entre otros, porque el alumno llega a verse como los demás lo clasifican y puede sentirse marginado y con baja autoestima. Por tal razón es fundamental, propiciar un clima de aula afectivo en el que se evidencien la práctica de valores para fortalecer la autoestima en los niños y por consiguiente su identidad. Que respeten y aprecien a sus compañeros, para que en un futuro sean ciudadanos de bien atendiendo a los contextos en los que se encuentren inmersos.

Otra necesidad afectiva que debe ser atendida en el aula, es la convivencia satisfactoria y para lograrla es fundamental el asertividad del docente, permitiendo a los estudiantes tener libertad para actuar y tomar decisiones, pero sin perder de vista los intereses del grupo. Tener claro que los problemas que se presenten deben ser resueltos a través del diálogo, dando paso a la inteligencia emocional para lograr una convivencia en armonía que permite el desarrollo de la personalidad de los estudiantes, para que logren enfrentar problemas y resolverlos de la mejor manera. Galo (2003).

La clase debe contar con normas de convivencia claras, conocidas y seguidas por todos, dando participación a los estudiantes a la hora de elaborarlas para que su compromiso sea mayor.

También es importante que el trabajo escolar se desarrolle con un mínimo de interferencias ya que los ruidos, las interrupciones y los distractores no permiten alcanzar el objetivo de aprendizaje.

El alumno debe sentirse seguro e ir alcanzando las competencias que propone el docente en su clase, pero esto se logra con una buena planificación y el uso de la evaluación formativa, ya que debe tenerse en cuenta que no todos los niños avanzan al mismo ritmo y se deben atender casos particulares cuando se detecte alguna dificultad en su aprendizaje.

Otro elemento que debe evitarse en el aula es la agresión física o verbal, tanto de parte del docente como entre estudiantes para que no afecte su autoestima e integridad. Igualmente, es importante que el maestro, a la hora de planear las clases tenga en cuenta el contexto y los recursos con los que se cuenta para lograr un aprendizaje significativo.

Citando a Aguado. et.al. (2007) quien propone que para interpretar el clima del aula se necesitan cuatro elementos clave, siendo ellos la organización del aula en cuanto a la distribución del espacio y tiempo, esto se refiere a la forma en que se distribuye el mobiliario y ecología del aula referida a espacios físicos como dimensión del aula, iluminación, aireación, aspecto estético y mantenimiento del aula. También se refiere a la apropiación del espacio en las paredes de la clase donde los alumnos puedan exponer sus trabajos y el docente puede crear ambientes letrados.

El segundo elemento que propone Aguado tiene que ver con la programación de los contenidos y los procedimientos, indica que debe realizarse de acuerdo a las necesidades del grupo de alumnos y sus expectativas de aprendizaje, así mismo una metodología activa que favorezca la motivación por el aprendizaje.

También propone las relaciones interpersonales, entendidas como la calidad de comunicación entre profesor-alumno y alumnado entre sí; así como las relaciones de ayuda, valoración y respeto entre alumnos y entre profesor-alumno y viceversa.

Un último elemento propuesto por el autor tiene que ver con el estilo docente y se refiere a las cualidades y habilidades personales del profesor para enfrentar el escenario del aula, su actitud ante los conflictos, así como la gestión y manejo en los procesos educativos. Estos son elementos que tienen una influencia directa en el proceso de aprendizaje del alumno.

Para lograr un buen clima de aula es fundamental tener en cuenta el rol del docente, según Gómez y Mir (2011), es quien da vida y sentido a toda organización escolar. Es la persona que mantiene un contacto más prolongado con el educando, quien espera de su profesor comprensión, simpatía y justicia; por lo que el papel del docente es decisivo en la vida del estudiante ya que lo lleva vencer sus miedos, seguridades, desajustes, preocupaciones y lo prepara para enfrentar el futuro.

El clima de aula generado por el docente debe ser receptivo, proporciona al alumno seguridad y facilita la sincronía entre el pensamiento y la conducta; abierto, genera confianza con el estudiante; estimulante, motiva al alumno a encontrar soluciones y afrontar nuevos retos; colaborador, facilita posibilidades, medios y recursos para desarrollar y profundizar en todos los temas que los motiven; participativo, que le haga sentir miembro del grupo para poder recibir afecto, estímulo y compañía; positivo y alegre, los juicios de valor y crítica serán positivos y optimistas.

Por otra parte, el profesor debe evitar ser: excluyente, rechazar intereses y planteamientos diferentes y preguntas espontáneas de los alumnos; limitador, es decir aislar al alumno, que se

encierra en sí mismo por ser tímido o por sentirse diferente; pasivo, despreocupado y caer en la rutina y restrictivo, que todo lo prohíbe y usa la repetición, como sistema para llenar el tiempo.

3.2.3. Gestión de Aula.

El docente como facilitador del proceso de enseñanza aprendizaje está llamado a desempeñar su rol de calidad que se reflejará en los resultados académicos de los alumnos y para ello requiere estar preparado no solo de conocimientos, sino también tener la capacidad de resolver situaciones que se presentan en el aula, este proceso se denomina gestión de aula, Según María J. Lera y Knud Jensen (2007), quienes definen la gestión de aula como todas las **acciones** realizadas por el profesorado para establecer el orden, conseguir la atención de los estudiantes o provocar su cooperación. De ésta manera el docente debe diseñar actividades utilizando diversas estrategias para alcanzar mejores aprendizajes en los estudiantes, es importante dar instrucciones claras para alcanzar el desarrollo de las actividades garantizando el trabajo independiente y cooperativo en donde se logre la participación y el desarrollo de una clase con una estructura clara definida y con un ritmo apropiado para la edad del estudiante generando motivación hacia el logro de aprendizaje, realizar acompañamiento realimentación y cierre de las actividades propuestas. También se requiere que los estudiantes cuenten con tiempo necesario para desarrollar las actividades solicitadas y desarrollar el proceso de aprendizaje evidenciado a través de la participación de rutinas y el uso efectivo del tiempo de clase. El docente debe crear un ambiente de aprendizaje seguro y accesible, considerando la organización del espacio físico y los recursos disponibles, debe contar con material educativo en la cantidad requerida para el desarrollo de las actividades de la clase.

Una buena planificación, con criterios bien definidos permite al docente mantener el orden en el aula, atender situaciones diversas y por ende obtener mejores resultados en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Ahora bien, la metodología que utiliza el profesor para enseñar debe promover el desarrollo del pensamiento, que va desde la simple aproximación o demostración a la más compleja situación de aprendizaje, aunque enseñar y lograr aprendizaje no es una tarea fácil, un profesor que se centra en la gestión del conocimiento dentro del aula no se limita a transmitir conocimientos y saberes sino a dotar a sus estudiantes de capacidades para progresar y ordenar lo aprendido y aprender a aprender, logrando así una autonomía de sus actos para enfrentar los cambios de la sociedad.

Finalmente y parafraseando, el profesor debe reinventarse para enseñar de forma activa para la vida y desde la vida, con los conocimientos suficientes en el nivel procedimental, contextual y actitudinal (Villalobos, 2011).

3.2.4. Inclusión Educativa.

En Colombia el Ministerio de Educación Nacional –MEN- busca unificar criterios que den cuenta del enfoque de educación inclusiva para la propuesta de su trabajo pedagógico, entendiendo que la educación inclusiva es un procesos permanente, que reconoce valora y responde de manera pertinente a las diversidad de características, necesidades, intereses, posibilidades y expectativas de todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, con pares de su misma edad, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras para el aprendizaje y la participación; garantizando en el marco de los derechos humanos cambios y modificaciones en el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias. (MEN, 2017)

Al respecto, Booth y Ainscow (1998) plantean la inclusión como un “proceso de mejora sistemático del sistema y las instituciones educativas para tratar de eliminar las barreras de distintos tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación del alumnado en la vida de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables”. (Murillo, 2011)

Por otra parte, Ainscow (2001), considera que la Educación Inclusiva es un proceso sin acabar, que depende de la organización continua de la educación general y de su desarrollo pedagógico. Aclara al respecto: Mi enfoque actual consiste en definir la inclusión como un proceso de incremento de la participación de los alumnos en las culturas, currículos y comunidades de sus escuelas locales y de reducción de su exclusión de los mismos, sin olvidar, por supuesto, que la educación abarca muchos procesos que se desarrollan fuera de las escuelas. (p.293)

Además, la Educación Inclusiva no es un tema que se relacione con la posibilidad de incluir un grupo específico a las escuelas regulares, se trata de un paradigma que puede y debe llevar a la transformación del sistema educativo. Define Blanco (2002): La inclusión educativa es un concepto mucho más amplio, ya que no se trata solo de lograr el acceso a la escuela común de determinados grupos de alumnos, tradicionalmente excluidos, sino también de transformar el sistema educativo en su conjunto para atender la diversidad de necesidades educativas de todos los niños y niñas, asegurar la igualdad de oportunidades en el aprendizaje, y su plena participación e integración. (p.22)

Al respecto, Blanco (2002) considera que el movimiento de la Educación Inclusiva defiende el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades, a la equiparación de oportunidades y a la participación, entendida ésta INCLUIR: significa ser parte de algo, formar parte del todo.

EXCLUIR: significa mantener fuera, segregar, apartar, expulsar última como el derecho de todo estudiante a formar parte de la escuela de su comunidad, a acceder a un currículo común y con los apoyos necesarios, de manera que se asegure para su futuro su integración y participación en la sociedad, de por sí diversa.

De otra parte, Arnaiz (2003), plantea la necesidad de defender la educación eficaz para todos. Los centros, como comunidades educativas que son, deben de satisfacer las necesidades de los alumnos, independientemente de sus características: La educación inclusiva es ante todo y en primer lugar una cuestión de derechos humanos, ya que defiende que no se puede segregar a ninguna persona como consecuencia de su discapacidad o diferencia de aprendizaje, género o pertenencia a una minoría étnica... En segundo lugar, es una actitud, un sistema de valores o creencias, no una acción o un conjunto de acciones. (p.150)

Por último, Arnaiz (2003) plantea tres puntos en común que ha encontrado en múltiples definiciones de la Educación Inclusiva, todas con sus propias peculiaridades:

- Crear una sociedad más justa.
- Crear un sistema educativo equitativo.
- Fomentar que las escuelas respondan a la diversidad estudiantil.

Así las cosas, en el proceso de la Educación Inclusiva, como menciona Ainscow (2001), en donde múltiples factores, leyes, y otras convergen, entre sí, (se pueden mencionar: derechos humanos, sociedad, desarrollo, democracia, sistema educativo, igualdad de oportunidades, valores y otros), se requiere de esfuerzos conjuntos, en los cuales todos los actores de la sociedad, y del sistema educativo en particular, tengan responsabilidad, tareas específicas pero que en conjunto, se deban poner en marcha. Meléndez (2002) afirma al respecto: La inclusión tiene que ver entonces con derechos humanos, con desarrollo, con democracia y con oportunidad

de vida con calidad, y tanto para alcanzarla como para sostenerla, se requiere de dominio técnico y de competencia cognitiva por parte de todos los sectores de un país. Semejante responsabilidad está en manos principalmente, del quehacer educativo, pero –por supuesto- la eficacia de éste dependerá del enfoque del Estado, de los recursos que se le asignen y de la cobertura que pretenda alcanzar. (p.67).

3.2.5. Participación

Es conveniente advertir que el concepto de Participación no tiene un único significado, razón por la cual, encuentra variantes según los intereses particulares de quien la utiliza, ésta situación ha logrado deslegitimizarla, Baño, 1998 (citado en Velásquez, 2003), reconoce que la noción de participación es relativamente reciente y carece de una definición precisa, sin embargo da razón de la existencia de una tendencia mayoritaria por considerarla como una intervención de los particulares en las actividades públicas. Ante esto, autores como Mercedes Oraisón y Ana María Pérez (2006. p, 20) que acuden a la Participación Crítica se refieren a dicha definición, como no trascendente de la mera formalidad, incapaz de un cambio real, para el propio sujeto y para su comunidad, afirmando que, por el contrario, ésta fortalece un orden injusto, socialmente impuesto.

De ahí que resulte imperante la búsqueda de una definición para el concepto de Participación que responda a nuestras realidades, necesidades, intereses de expresión, transformación, intervención y toma de decisiones. A propósito y tras revisar diversas posturas al respecto que van desde la concepción de La Participación como derecho, y por ende la obligación de los estados por garantizarlo, hasta su concepción como un fin en sí mismo que eleva la dignidad del ser humano y le abre posibilidades de desarrollo y realización (Kliksberg, 1998. p, 37), es común

denominador reconocer la Participación como un instrumento potente en la movilización de los individuos.

La participación hace referencia a la importancia de “tener voz y ser aceptado por lo que uno es” y busca favorecer la construcción del sentido de identidad personal y colectivo en la diversidad en diferentes entornos de acuerdo con los distintos momentos del ciclo vital. Participar significa reconocer las múltiples formas de expresión y las diversas manifestaciones de lo que significa ser escuchado, percibido, tenido en cuenta y tomar parte activa de las decisiones sobre la propia vida y la de los grupos y comunidades a los que se pertenece (CIPI, 2013). En sí misma la participación se constituye en una acción inherente al ejercicio de la ciudadanía, esto al establecer relaciones con la familia, la comunidad y el territorio en donde los seres humanos se hacen ciudadanos. Es decir, entender y ser parte de las prácticas socioculturales propias y ajenas presentes en un territorio hacen posible el intercambio, y por esta vía, la convivencia, el respeto, la valoración, el reconocimiento y la construcción de una noción de lo colectivo, todos estos elementos claves en la formación y ejercicio ciudadano. (MEN, 2017)

3.2.6. Participación en el aula

Ramón Francolí (2002). Aula de Innovación Educativa más que hablar de la participación de los alumnos en la escuela, concepto que podría quedar limitado simplemente a lo que prescribe la normativa escolar (delegados, consejos escolares...), me gustaría hablar del aprendizaje de la participación, ya que eso requiere una reflexión más profundizada y clara sobre el propio concepto de participación y sobre la voluntad de la propia escuela de disponer los mecanismos que hagan posible un aprendizaje real y significativo.

“Entender la participación autónoma de los chicos y de las chicas como un objetivo terminal requiere determinar un proceso gradual de aprendizaje y articular, en función de

los niveles y de las etapas, toda una serie de elementos, humanos, espaciales y temporales, que nos lleven a un aprendizaje progresivo hacia la autonomía y la responsabilidad individual y compartida.

Y aquí no debemos olvidar que la escuela está inmersa en un marco general de convivencia democrática, donde conviven distintos actores -alumnos, maestros, personal no docente, familias...-, ciudadanos, todos, con los mismos derechos y los mismos deberes, pero con estatutos e intereses diversos; un marco donde se establecen unas relaciones determinadas que vienen condicionadas por lo que la institución escolar regula y pide a cada individuo en función del papel asignado a cada cual.

Se hace indispensable, por lo tanto, que la escuela que quiera generar en su seno un espacio de vida democrática, que se plantee formar a sus alumnos en la participación conjunta con los maestros en el trabajo y en la convivencia escolar, piense y disponga, en su organización, fórmulas que faciliten el vínculo entre el cumplimiento de la función propia de cada estamento -que a veces puede parecer antagónica-, entre maestros y alumnos, y, al mismo tiempo, el cumplimiento de los principios democráticos como ciudadanos.

Poder avanzar en esta dirección requiere la creación de un clima general abierto, donde los límites, las normas y las pautas de actuación queden bien definidos; un clima escolar donde se establezca el conjunto de valores que delimitan el marco de referencia y donde estén diseñadas las prácticas pedagógicas que, en sintonía con los valores definidos, pauten la vida y el trabajo escolar.

Un entramado de "valores" -libertad, autonomía, espíritu crítico, capacidad de iniciativa y de análisis, responsabilidad individual y compartida, solidaridad, respeto mutuo, espíritu

de grupo, tolerancia...- que no deben quedarse en un discurso amable, sino que deben ir acompañados de unas prácticas guiadas y de espacios donde, realmente, se posibilite la implicación activa de los educandos con la intervención, imprescindible -y me atrevería a decir que comprometida-, de los educadores en el marco del proyecto de acción tutorial.

En definitiva, hay que tener muy claro que "participar" no se limita a pertenecer a uno u otro estamento porque "toca", ni a "dejar hacer" a los chicos y a las chicas, ni a "estar siempre de acuerdo" con todo lo que se dice o se propone. Participar en la escuela es un camino de aprendizaje que pasa por implicarse en la vida del centro -vivir el centro- mediante la palabra y la acción cooperativa, el diálogo y los proyectos compartidos”.

(Francoli, 2002)

Bretones (1996). La participación de los alumnos, como algunas otras dimensiones de los procesos de enseñanza y aprendizaje por ejemplo el clima de aula, resulta ser causa y efecto de una enseñanza educativa o de calidad. Si tuviéramos que resumir en una sola frase su importancia, diríamos que la participación de los alumnos permite llevar la democracia al corazón mismo de la escuela, en el aula.

4. Diseño Metodológico

4.1. Enfoque Cualitativo

Teniendo en cuenta los planteamientos de autores como Blasco y Pérez (2007), quienes señalan que la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. Se considera que esta investigación apunta a este enfoque, dado que permite un acercamiento a la realidad vivida en la mayoría de las aulas y arroja información pertinente para ésta.

4.2. Diseño Fenomenológico

El diseño de la investigación es fenomenológico, ya que este tipo de investigación necesita métodos de estudios que permitan observar al ser humano como único, con emociones y sentimientos propios. El objetivo de la fenomenología es brindar elementos que permitan realizar estudios de tipo cualitativo, ofreciendo una óptica diferente.

De acuerdo con Sampieri, Fernández, Baptista (2010), “su propósito principal es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias. La fenomenología es una filosofía, un enfoque y un diseño de investigación”.

Por otra parte, Bautista (2011), afirma que “del método fenomenológico se encuentra en la interpretación de los significados del mundo y las acciones de los sujetos y no en el sistema social ni en las increpaciones funcionales. El significado o sentido se desarrolla a partir del diálogo y las interacciones, para lograr así una interpretación en términos sociales, dado que las acciones de las personas tienen una intencionalidad que influye en los demás y viceversa. Éste aporte que brinda el autor reafirma la posición de las investigadoras, frente a las vivencias de los estudiantes en el aula de clase con respecto a las estrategias aplicadas por los docentes, por otra

parte el documento resalta que el método trata en primer lugar, de excluir los elementos causales a través de la reducción fenomenológica y que por medio de la reducción y la interpretación, el fenómeno cobra sentido, así las cosas es posible interpretar la manera como los estudiantes responden frente a la motivación y el acompañamiento realizado en la clase por parte del docente”.

Cabe anotar que aunque la investigación se caracteriza como fenomenológica, puede incluir elementos característicos de otro tipo de métodos como el descriptivo ya que según Ferreyra, and De Longhi (2014), su fin más frecuente es el de describir, identificar rasgos característicos de una determinada situación, evento o hecho. Algunas preguntas asociadas pueden ser cómo es, cómo se manifiesta o muestra el fenómeno, qué propiedades tiene, cómo podríamos caracterizar el perfil de esas comunidades grupos o fenómenos que se ha elegido analizar. Los aportes ofrecidos por los autores permiten orientar la investigación de manera pertinente.

4.3. Población

La Institución Educativa San Gerardo, se encuentra ubicada en la zona rural del municipio de Garzón, departamento del Huila, atiende una población de 860 estudiantes en los niveles de preescolar, básica y media cuyas edades oscilan entre 5 y 18 años y pertenecen a los estratos 1 y 2 del sisben. La formación académica de los padres de familia en su gran mayoría no alcanza el nivel de básica primaria y unos pocos son bachilleres; su economía se basa en la agricultura y principalmente en el cultivo del café y algunos productos de pancoger, muchas de las familias son desplazadas por la violencia y llegan a trabajar en las fincas de la región durante las cosechas, esto hace que la población sea flotante. Culturalmente los habitantes de la región celebran las fiestas de san juan y del san pedro y practican el microfútbol, también se evidencia variedad de culto.

4.4. Muestra

La elección de la muestra se generó a partir de criterios como:

- Formación de los docentes
- Los años de experiencia dentro y fuera en la institución.
- El área de formación
- La disponibilidad para hacer parte de la investigación.

Estos aspectos permiten tener una información diversa atendiendo a las particularidades de cada uno de los actores. El docente desde el deber ser de su actuación profesional, como mediador y formador, debe reflexionar sobre su práctica pedagógica para mejorarla, fortalecerla y desde esa instancia elaborar nuevos conocimientos, pues en su ejercicio profesional continuará enseñando y construyendo saberes al enfrentarse a situaciones particulares del aula, laboratorios u otros escenarios de mediación, donde convergen símbolos y significados en torno a un currículo oficial y uno oculto.

Como se mencionó en el planteamiento del problema, la investigación se realiza en la Institución Educativa San Gerardo, ubicada en la zona rural del municipio de Garzón, departamento del Huila, con una muestra conformada por tres docentes relacionados así: en el área de castellano, una Licenciada en Filosofía y Letras, con Master en Formación de Profesores de español como Lengua Extranjera. En la Institución orienta el área de castellano para los grados sextos y séptimos, y con un tiempo de servicio, allí, de ocho años; en ciencias sociales, una profesional Geógrafa, con Master en Educación con énfasis en Educación Superior, orienta el área de Ciencias Sociales para los grados sextos, séptimos y octavos, con un tiempo de servicio en la Institución de seis años; y en matemáticas, un Ingeniero Electrónico, quien orienta el área de matemáticas a los grados séptimos y octavos de la Institución, con un tiempo de

servicio de un año. Dichos sujetos (actores de la investigación) se desempeñan en los grados 7A y 7B, con un total de 73 estudiantes distribuidos en 32 niños, y 41 niñas cuyas edades oscilan entre los 13 y 15 años, los cuales pertenecen a los estratos 1 y 2 del sisben. La formación académica de los padres de familia en su gran mayoría no alcanza el nivel de básica primaria y unos pocos son bachilleres, negando la posibilidad de un acompañamiento permanente y muchas veces motivándolos al trabajo material restándole importancia a la oportunidad de educación.

4.5. Técnicas

4.5.1. Entrevista semiestructurada.

Se trata de una situación cara a cara Mayer y Ouellet (1991); Taylor y Bogdan (1996), donde se da una conversación íntima de intercambio recíproco, en la cual el informante se convierte en una extensión de nuestros sentidos y asume la identidad de un miembro de su grupo social Tremblay (1968). En esta interrelación, se reconstruye la realidad de un grupo y los entrevistados son fuentes de información general, en donde hablan en nombre de gente distinta proporcionando datos acerca de los procesos sociales y las convenciones culturales Schwartz y Jacobs, (1984). Los informadores oyeron, sintieron, vieron, vivieron situaciones que nos interesa conocer. Esto último es importante, ya que existen muchas situaciones en las cuales el investigador no puede participar del evento directamente o en las cuales no estuvo presente. En estos casos, los individuos comunican a partir de su propia experiencia y los científicos sociales sólo tienen acceso a las actitudes, percepciones, expectativas y conducta anticipada mediante la comunicación directa Cannell y Kahn, (1993). (citado en margen N° 61, 2011, p,2)

Dada la importancia y aplicación en educación, en la investigación se hará uso de la entrevista semiestructurada.

Ryen, (2013); y Grinnell y Unrau (2011), afirman que las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información. (citado en Sampieri, 2014, p.403).

Se realizará la entrevista a tres docentes que laboran en la Institución Educativa San Gerardo, del municipio de –Garzón, quienes atienden estudiantes de los grados séptimo A, y séptimo B. Sujeto 1, Licenciada en Filosofía y Letras, con Master en Formación de Profesores de español como Lengua Extranjera, en la Institución orienta el área de castellano para los grados sextos y séptimos, con un tiempo de servicio en la misma de ocho años. Sujeto 2, profesional Geógrafa, Master en Educación con énfasis en Educación Superior, orienta el área de Ciencias Sociales para los grados sextos, séptimos y octavos, con un tiempo de servicio en la misma de seis años. Sujeto 3, Ingeniero electrónico, orienta el área de matemáticas a los grados séptimos y octavos de la Institución, con un tiempo de servicio de un año.

La aplicación del instrumento tiene como propósito recoger información que permita dar respuesta a la pregunta de investigación.

4.5.2. Observación.

Sampieri (2010), considera que la observación cualitativa no es mera contemplación (“sentarse a ver el mundo y tomar notas”); implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones.

Observar supone una conducta deliberada del observador, cuyos objetivos van en la línea de recoger datos en base a los cuales poder formular o verificar hipótesis (Fernández- Ballesteros, 1980, Pág. 135).

Se realiza observación a los sujetos 1, 2, 3, en su desarrollo de aula con el ánimo de encontrar elementos relacionados con el clima y la gestión de aula para luego realizar triangulación de la información dada en las entrevistas con la finalidad de que éstas evidencien respuesta a la pregunta de investigación.

4.5.3. Revisión documental.

Sampieri (2010), manifiesta que una fuente muy valiosa de datos cualitativos son los documentos, materiales y artefactos diversos. Nos pueden ayudar a entender el fenómeno central de estudio. Prácticamente la mayoría de las personas, grupos, organizaciones, comunidades y sociedades los producen y narran, o delinear sus historias y estatus actuales. Le sirven al investigador para conocer los antecedentes de un ambiente, así como las vivencias o situaciones que se producen en él y su funcionamiento cotidiano y anormal (LeCompte y Schensul, 2013; Rafaeli y Pratt, 2012; Van Maanen, 2011; y Zemliansky, 2008). Entre tales elementos podemos mencionar cartas, diarios personales, fotografías, grabaciones de audio y video por cualquier medio, objetos como vasijas, armas y prendas de vestir, grafiti y toda clase de expresiones artísticas, documentos escritos de cualquier tipo, archivos, huellas, medidas de erosión y desgaste, etcétera.

Los documentos a revisar serán: diagnóstico, plan de área, plan de aula, referentes curriculares, criterios de evaluación, seguimiento al aprendizaje, actas de compromiso e historias de vida, entre otros.

El objetivo de la revisión documental es verificar la información suministrada en las entrevistas y la observación de las clases, para de ésta manera realizar la triangulación de los instrumentos y verificar que hay coherencia entre los mismos y qué aportan a la investigación.

Una vez se cuenta con la información arrojada por los instrumentos es posible revisar su pertinencia y corresponsabilidad entre lo manifestado en las entrevistas, el desarrollo de la clase durante la observación y el registro de la información en la revisión documental.

4.6. Categorías

En este trabajo las categorías y subcategorías de análisis se entendieron como unidades de sentido conceptual y metodológico que orientaron los procesos de indagación, recolección y sistematización de la información y permitieron la construcción de Unidades hermenéuticas. Las categorías y subcategorías de análisis sirvieron como objeto de delimitación sin llegar a constituirse en encuadres analíticos cerrados. Las categorías y subcategorías de análisis se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 1 Categorías de análisis

Categorías de análisis	Concepto	Subcategorías	Indicadores
Estrategias pedagógicas	Constituyen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se alcanzan conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación.	Acciones dirigidas a favorecer el aprendizaje.	Conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación. Secuencias de procedimientos, metas y tácticas de aprendizaje,
Clima de Aula	Interacciones socio-afectivas que se establecen entre los actores de los procesos de aula en las diversas situaciones en las que interactúan.	Motivación y Participación de los estudiantes.	Respeto a sí mismo y hacia los demás, crecimiento personal, identidad y autoestima, convivencia satisfactoria, asertividad del docente. También, se refiere a normas de convivencia que permitan relaciones

Gestión de Aula	Rol de calidad que se reflejará en los resultados académicos de los alumnos y para ello requiere estar preparado no solo de conocimientos, sino también tener la capacidad de resolver situaciones que se presentan en el aula	Mediación del conflicto y Desarrollo de clase.	interpersonales de calidad que propicien un ambiente de enseñanza y aprendizaje con eficiencia y seguridad. Instrucciones claras para alcanzar el desarrollo de las actividades garantizando el trabajo independiente y cooperativo, ambiente de aprendizaje seguro y accesible, organización del espacio físico y los recursos disponibles, material educativo en la cantidad requerida para el desarrollo de las actividades de la clase.
-----------------	--	--	--

4.7. Etapas de la investigación

4.7.1. Planteamiento de la propuesta.

La presente investigación tiene como objetivo conocer las estrategias implementadas por docentes de la Institución Educativa San Gerardo de los grados 7A y 7B en las áreas de sociales, castellano y matemáticas, en su tarea por motivar la participación de los estudiantes.

4.7.2. Trabajo de campo.

Para la recolección de la información se tendrá como insumo la técnica entrevista semiestructurada, observación y revisión documental, las cuales servirán para profundizar y tener un conocimiento más cercano referente a las estrategias utilizadas por los docentes de la Institución Educativa San Gerardo, para motivar la participación de los estudiantes, siendo

ésta una información confiable ya que se recoge datos de acuerdo a las vivencias tenidas por los docentes y los estudiantes, permitiendo dar respuesta al planteamiento del problema.

4.7.3. Análisis de la información.

Una vez realizado el trabajo de campo se procedió al análisis de la información de los instrumentos utilizados para la recolección de la misma, el cual permitió llegar a conocer más de cerca las estrategias utilizadas por los docentes y la funcionalidad de las mismas para la motivación escolar.

Un primer instrumento para la recolección de la información, fue la entrevista semiestructurada. En ella fue posible tener un primer acercamiento con los actores quienes de manera espontánea dieron a conocer aspectos importantes de su práctica pedagógica, cada uno desde su experiencia, su especialidad y su empoderamiento docente.

Un segundo instrumento fue la observación, para contrastar la información proporcionada en la entrevista semiestructurada, con lo que ocurre en la puesta en marcha de la clase, evidenciando estilos diversos, pero sin perder de vista los objetivos de aprendizaje.

Finalmente, se realizó la revisión documental, instrumento en el que los docentes registran entre otros, las actividades, estrategias, seguimientos y compromisos que tienen lugar dentro del aula.

De esta manera, y de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2003), uno de los retos para realizar un análisis de tipo cualitativo es lograr ordenar y clasificar el gran volumen de información recolectada encontrando elementos relevantes para el objeto de estudio.

4.7.4. Resultados y socialización.

La presentación de resultados se ordenó de la siguiente manera: en primer lugar, los hallazgos obtenidos mediante la aplicación de la técnica de entrevista semiestructurada, en segundo lugar, la observación de la clase y por último la revisión documental. En los tres casos la información es presentada considerando el orden en que fueron propuestos los objetivos de estudio

Los resultados encontrados en la investigación serán dados a conocer a los participantes, en donde se mostrará los hallazgos de fortalezas y debilidades, los cuales podrán ser motivo de reflexión y mejora en su quehacer pedagógico.

4.8. Ética del Estudio

Se realizará primero el consentimiento escrito como mecanismo para garantizar la buena intención del investigador, a las partes involucradas, garantizando su confiabilidad, privacidad y bienestar. También el derecho a conocer el resultado de la investigación.

5. Hallazgos

5.1 Descripción de actores

La muestra estuvo conformada por tres docentes de las áreas de castellano, ciencias sociales y matemáticas quienes son los sujetos (actores de la investigación) y los grados 7A y 7B, con un total de 73 estudiantes distribuidos en 32 niños, y 41 niñas cuyas edades oscilan entre los 13 y 15 años.

A cada uno de los actores se le asignó un código de identificación para diferenciar los testimonios. El código está configurado de la siguiente forma: inicia con la letra **S** seguido de un número (**1,2,3...**) que identifica la numeración correspondiente de la entrevista, luego aparece la inicial de un seudónimo que le fue asignado al actor (**D (Docente), C (Castellano),...**), y finaliza con la **F** o la **M** según el sexo al que corresponde a la o el sujeto.

➤ **S1.DC.F**

Ella, es Licenciada en Filosofía y Letras, con Master en Formación de Profesores de español como Lengua Extranjera, en la Institución orienta el área de castellano para los grados sextos y séptimos, con un tiempo de servicio en la misma de ocho años.

➤ **S2.DS.F**

Ella, es profesional Geógrafa, con Master en Educación con énfasis en Educación Superior, orienta el área de Ciencias Sociales para los grados sextos, séptimos y octavos, con un tiempo de servicio en la misma de seis años.

➤ **S3.DM.M**

El, es Ingeniero electrónico, orienta el área de matemáticas a los grados séptimos y octavos de la Institución, con un tiempo de servicio de un año.

5.2 Momento Descriptivo

Los relatos de los actores sobre las estrategias pedagógicas, evidencian “acciones” y “actividades” que “alterna” el docente para el desarrollo de las clases, y que son registradas en el “**plan de aula**”. Esta tendencia se ilustra a partir de los siguientes relatos:

“Son las diferentes acciones que realizamos los docentes, siempre con un propósito y buscando que esa estrategia nos ayude en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. (S1.DC.F)”

“Son como actividades que uno como docente planea para poder llegar de una mejor manera al estudiante, (S3.DM.M)”

“Una semana se trabajan actividades lúdicas, la siguiente se trabaja un taller, es decir semana de por medio trato de hacer la implementación de las estrategias, es decir cada tres semanas por decirlo así, más o menos. (S3.DM.M)”

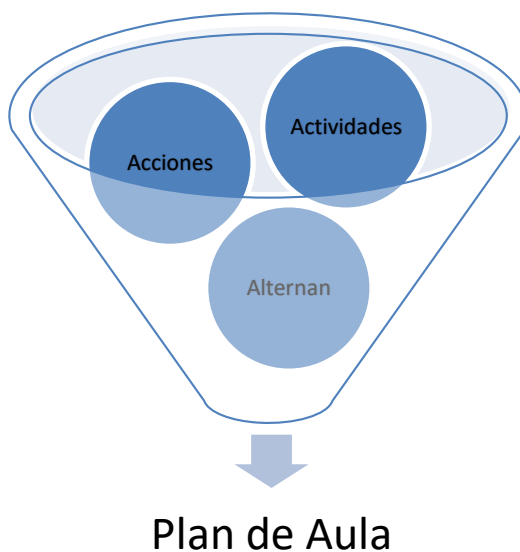


Figura 2 Tendencia 1 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Otra tendencia encontrada corresponde al “**material de apoyo**”, entendido como el “recurso” y “ayudas” que utiliza el docente para el desarrollo de las clases. Los relatos que sustentan la tendencia son:

“Son los recursos de los cuales yo echo mano para plantear mi clase, son las acciones, lo que yo hago para plantear mi clase. (S2.DS.F)”

“hago la aclaración que el material audiovisual es una ayuda más no es la clase, porque se tiende a pensar que ir a poner un video es ya hacer la clase y es una ayuda, pero personalmente para mi es fundamental. (S2.DS.F)”

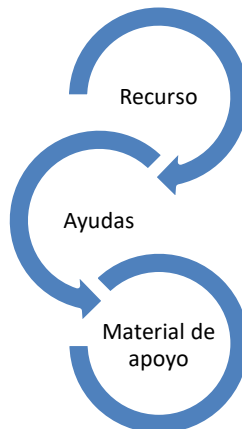


Figura 3 Tendencia 2 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

La tercera tendencia encontrada dentro de las estrategias pedagógicas es el “**aprendizaje significativo**”, esta nos muestra que “mejora el proceso de aprendizaje”, “desarrolla habilidades”, “competencias” y la “participación” de los estudiantes, como se sustenta en los siguientes relatos:

“Estoy seguro que sí, para mejorar el proceso de aprendizaje, porque se hacen las clases más dinámicas, es lo que yo pienso del por qué se deben utilizar. (S3.DM.M)”

“Creo que es un elemento fundamental a la hora de explorar y desarrollar habilidades en el aprendizaje; entonces para mí, esa es como de las más importantes (D2.DS.F)”

“Dentro de las estrategias pedagógicas esta la parte competitiva. (S3.DM.M)”

“que para mí el más fundamental es la participación activa. (S2.DS.F)”

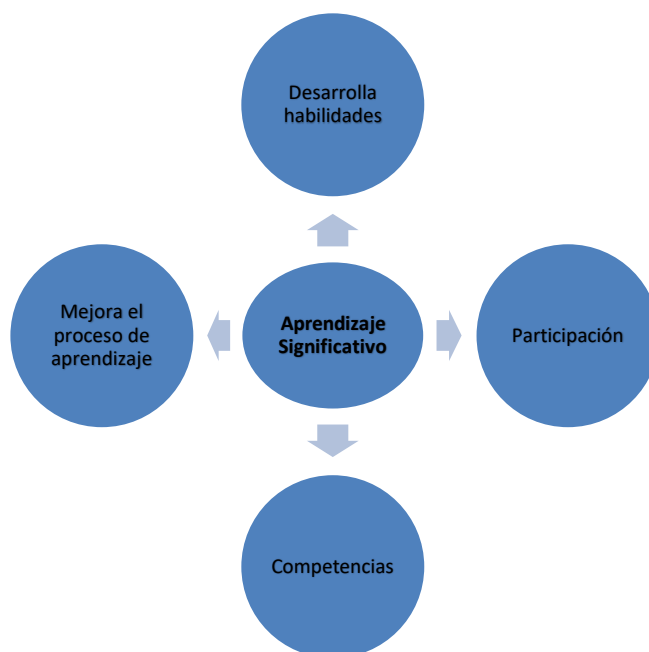


Figura 4 Tendencia 3 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

En las estrategias pedagógicas se encontró una tendencia a la que nombramos “**motivación en el aula**”, en ella los actores manifiestan que una buena estrategia “motiva al estudiante”, “genera participación y gusto”, “genera mutua satisfacción”, así como “curiosidad, expectativas y capta la atención” también “hacer visible a los que no participan”, “trabajar fuera del aula” y “generar retos” que permiten mejores aprendizajes. Como lo demuestran los siguientes relatos:

“Es muy importante partir de una buena estrategia para motivar al estudiante.
(S1.DC.F)”

“Uno nota que cuando lleva una buena estrategia al aula de clase, el estudiante es más dinámico, participa más y le gusta la clase en sí. (S1.DC.F)”

“Entonces yo considero que, si son muy importantes, como que finalmente el estudiante le dice a uno, estuvo muy buena la clase, me gustó la clase y eso hace que uno también se sienta bien. (S1.DC.F)”

“Para mi es fundamental generar curiosidad, expectativas o captar la atención, entonces siempre la utilizo y creo que me funciona tanto para niños o si estoy en grados superiores. (D2.DS.F)”

“Por lo general intento que me participen obviamente los que poco participan, porque es la manera como de reconocerlos, de decirles existes, sos importante y lo que tú tienes que decir también es válido. (S2.DS.F)”

“Salir a un espacio libre o abierto como es el campo de futbol, debajo de los árboles. (S3.DM.M)”

“Ponerles retos de manera muy implícita, creo que retarlos y decirles... oiga pero usted también puede, muévale y hágale, con algunos estudiantes a mí me ha funcionado. (S2.DS.F)”

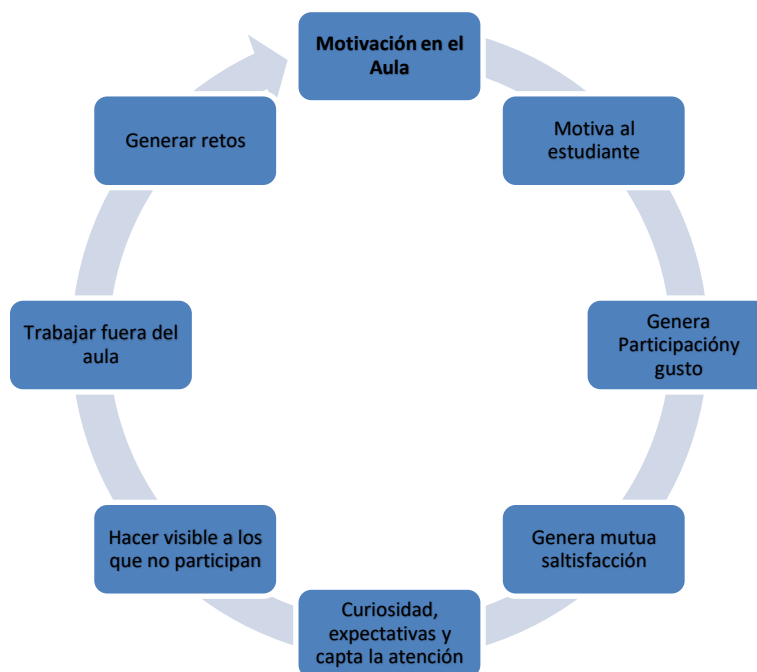


Figura 5 Tendencia 4 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

También se encontró como tendencia las **“actividades diferenciadas”** en las que se proponen “actividades para destinatarios específicos”, se “procura dar un trato diferencial” y “se dedica tiempo” según la necesidad. Según relatos como:

“Se diseñan también actividades con un destinatario específico. (S1.DC.F)”

“pero uno procura desde su conocimiento darle como un tratamiento diferente a esos niños; también las diferentes diferencias de edades. (S1.DC.F)”

“Identificados los estudiantes que no logran captar o alcanzar el objetivo, se mantiene más pendiente de ellos, se les dedica un poco más de tiempo, para que estos niños logren obtener un mejor ritmo de aprendizaje. (S3.DM.M)”

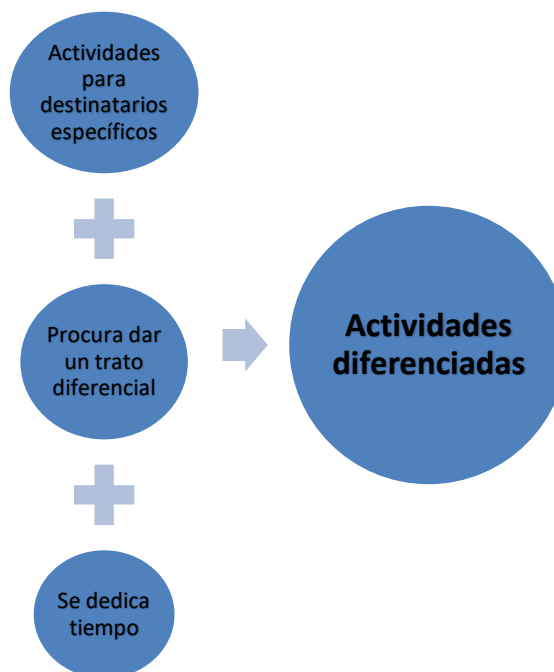


Figura 6 Tendencia 5 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

“**Formación docente**” tendencia en la que los actores manifiestan “desconocimiento” para la atención de las particularidades de los estudiantes en el aula. El relato que sustenta lo anterior es:

“Desconocimientos de estrategias para niños con necesidades especiales.

(S1.DC.F)”

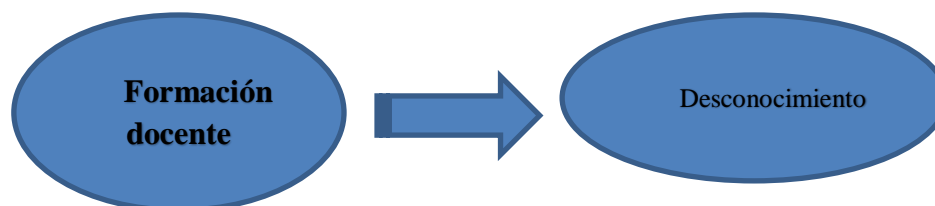


Figura 7 Tendencia 6 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Se encontró “**saberes previos**” como otra tendencia que permite evidenciar la importancia de “conceptos básicos”, “motivación” y “saberes previos” para relacionarlo con el nuevo saber. Se sustenta a partir de estos relatos:

“Inicialmente cuando se inicia una nueva temática se parte de conceptos básicos. (S3.DM.M)”

“Me funciona mucho es la parte de motivación, cómo así de motivación, yo siempre parto de una pregunta, que saben ellos de eso. (S1.DC.F)”

“Un primer momento de activación de conocimientos previos, que es un poco conversar con los chicos qué conocen del tema o si el tema ya se ha estado desarrollando es un poco traer lo que vimos en la clase anterior y empezar a hacer relaciones con lo que vamos a ver. (S2.DS.F)”



Figura 8 Tendencia 7 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

La siguiente tendencia es “**transferencia de conocimiento**” generada desde la competencia para “reforzar”, la aplicación de “conocimientos”, el “modelado” e

“interdisciplinariedad”, como la puesta en práctica del aprendizaje. Lo anterior se sustenta en los siguientes relatos.

“la parte competitiva yo la incentivo al iniciar un tema, para que ellos (los estudiantes) puedan reforzar un poco más esos conocimientos (S3.DM.M)”

“Cuando ellos manejan el tema se realizan ejercicios prácticos talleres, donde ellos mismos van a tratar de aplicar los conocimientos que se suponen ya han aprendido. (S3.DM.M)”

“Me gusta también utilizar la parte artística, colorear, donde los estudiantes a través del dibujo puedan empezar a identificar. (S3.DM.M)”

“La parte artística en el caso de dibujar y colorear en la parte matemática, por ejemplo, si estoy trabajando números fraccionarios a través de algunas convenciones yo les pongo uno colores, y ellos ven esas convenciones en el dibujo ellos deben identificar si son fracciones equivalentes, ellos la identifican, van pintando de diferentes colores, así utilizo la parte artística. (S3.DM.M)”

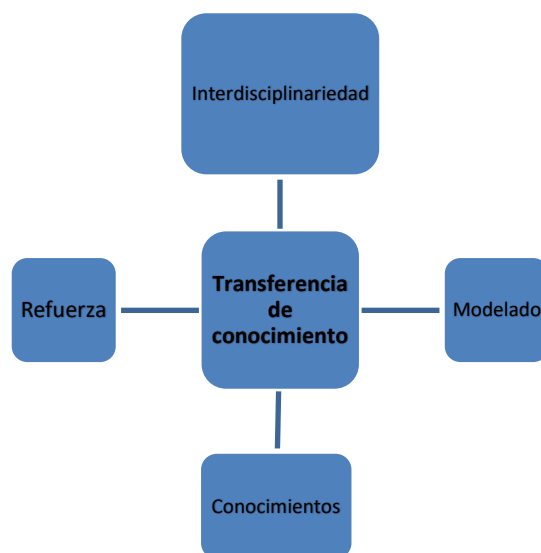


Figura 9 Tendencia 8 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Una de las tendencias que emana de las estrategias pedagógicas en la voz de los actores es la **“sana convivencia**, en ella se evidencia la **“interacción”** entre estudiantes y entre estudiantes y docentes, siendo esto expresado en el siguiente relato:

“Me gusta mucho tener mucha proximidad con los estudiantes, tocarles, hasta incluso molestarlos, hacerles chistes, pegarles empujoncitos, reírme con ellos.
(S2.DS.F)”

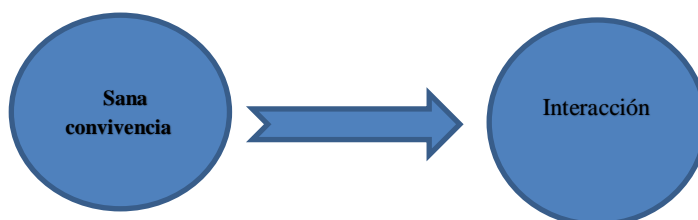


Figura 10 Tendencia 9 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Además, dentro de las estrategias pedagógicas se encuentra como tendencia el **“Trabajo entre pares”** dando lugar a **“monitores”**, al **“trabajo colaborativo”**, a las **“actividades competitivas”** para involucrar a **“todos los estudiantes”**, como se evidencia en los relatos:

“Dentro de la parte competitiva es por equipos, entre ellos se ayudan, la idea es que le ganen al compañero. (S3.DM.M)”

“Trabajo en equipo, actividades donde ellos (los estudiantes) colorean, con acompañamiento de la parte matemática donde ellos identifican y aplican los conocimientos adquiridos. (S3.DM.M)”

“Siempre trato de implementar el trabajo cooperativo, colaborativo, entonces asigno a cinco de los estudiantes, que vayan y trabajen con uno de los grupos de estudiantes que de pronto se les dificultó o no entendieron algún tema, entonces que

me colaboren en ese tema, así ellos asumen un rol con los otros estudiantes.

(S2.DS.F)”

“Recochar un poco con aquellos estudiantes que se sienten un poco alejados, hacerles chistes, hasta burlarme un poco de manera respetuosa. (S2.DS.F)”

“Lo que más me ha dado resultado son las actividades competitivas por equipos, donde se han involucrado y ha sido evidente que les gusta esta forma de trabajar, aunque no todas las veces lo hago. (S3.DM.M)”



Figura 11 Tendencia 10 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Finalmente, el **“seguimiento al aprendizaje”** surge como una tendencia en la que cobra importancia la “evaluación”, la “autoevaluación, la coevaluación”, la “participación” en donde “no se castiga el error” y se tienen en cuenta los “ritmos de aprendizaje”. Los relatos que la sustentan son:

“Pequeñas evaluaciones por así decirlo, yo utilizo mucho la autoevaluación (S1.DC.F)”

“Les evaluó la participación en clase, el manejo de técnicas grupales como debate, mesa redonda. (S1.DC.F)”

“Hacer autoevaluación y coevaluación también. (S1.DC.F)”

“Incluyen análisis o un registro para saber cómo van los chicos, (S2.DS.F)”

“Nunca utilizo castigar el error o resaltar el error. (S2.DS.F)”

“Lo que si tengo claro es que si tengo estudiantes que van a acabar primero o digamos entienden más rápido. (S2.DS.F)”

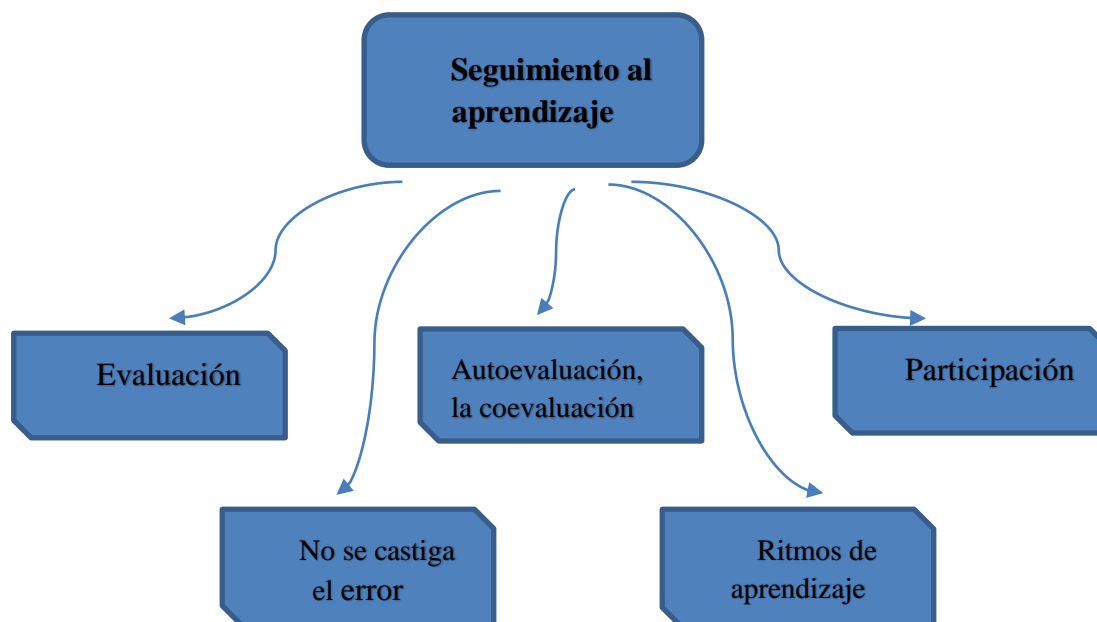


Figura 12 Tendencia 11 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

En sus relatos sobre clima de aula los actores destacan la “relación horizontal”, la “cordialidad”, la “concertación de actividades”, la “confianza”, el “diálogo”, el “respeto”, la “diferencia”, las “normas” y los “momento pedagógico”, formando la tendencia “**sana convivencia**”, que se sustenta en los siguientes relatos:

“Tengo una relación como muy horizontal con todos mis estudiantes y eso genera confianza (S2.DS.F)”

“genera un clima de cordialidad y de como de amabilidad que favorece a su vez el aprendizaje. (S2.DS.F)”

“También es darles confianza a los niños, yo siempre les digo vamos a hacer esta actividad, ustedes que dicen o si proponen otra actividad la podemos realizar, a veces salen cosas buenas también cuando dan ideas ellos y compartimos.

(S1.DC.F)”

“Casi siempre uno dialoga con sus compañeros para que le den la oportunidad de responder y si lo dice mal uno lo corrige. (S1.DC.F)

“Se recalca desde un principio que todos somos diferentes. (S3.SM.M)”

“Es allí donde debemos aprender a aceptar las diferencias. (S3.SM.M)”

“Creo que tengo más normas implícitas o códigos que ellos han aprendido a leer de mí y que ellos saben, bueno hasta aquí puedo llegar con la profe, pero también puedo sobre pasar algún limite que quizás con otro profe no lo puedo hacer.

(S2.DS.F)”

“Si en algún momento en la clase se presenta, también paro la clase y explico la importancia del respeto hacia el otro. (S1.DC.H)”

“Estableciendo diálogos, dando la oportunidad que, si no trajo las cosas hoy, bueno tráigamelo mañana así pueden mejorarlo y se motivan mas ellos. (S1.DC.F)”

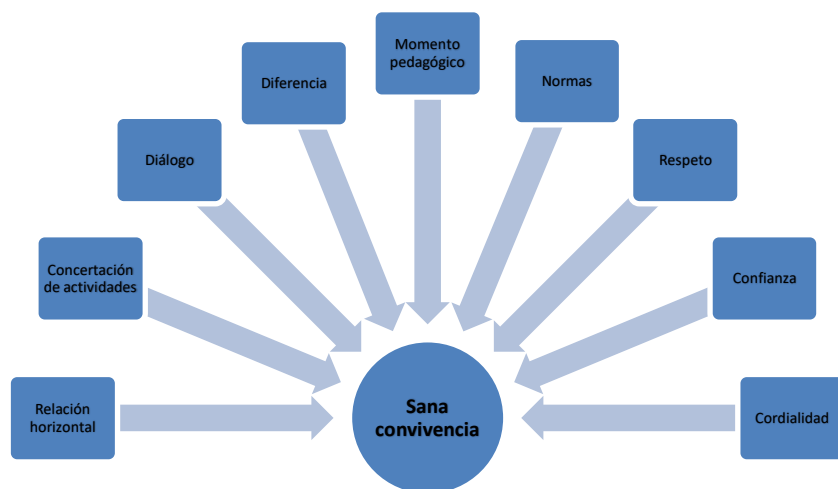


Figura 13 Tendencia 12 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Una segunda tendencia relacionada con el clima de aula, la conforma las “**Actividades diferenciadas**” en las que el docente rescata el “diálogo y la realimentación”, el “logro y la dificultad”. Se sustenta con los siguientes relatos:

“Casi siempre uno dialoga con sus compañeros para que le den la oportunidad de responder y si lo dice mal uno lo corrige. (S1.DC.F)”

“No todos los estudiantes son buenos en todas las áreas, pues se puede dar que en área determinada no sea el mejor, pero puede ser que en otra sí. (S3.SM.M)”

“Así como en el momento los estudiantes hacen las cosas bien yo trato siempre de reconocerle el buen trabajo desarrollado o buen desempeño durante la clase, se les hace ver esto de forma privada. (S3.SM.M)”

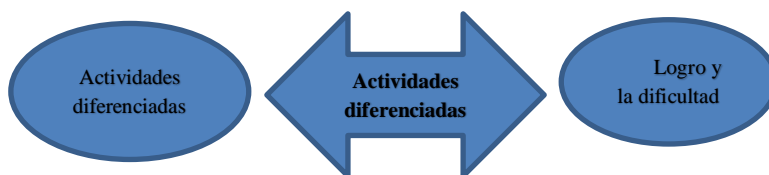


Figura 14 Tendencia 13 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Otra tendencia que se presenta es la “**motivación en el aula**”, donde los actores “valoran el intento” de los estudiantes, generando confianza y deseo de aprender, como se sustenta en el siguiente relato.

“Yo les digo prestémosle atención, si usted se ríe se va a sentir mal, todos tenemos errores y al menos está intentando, la próxima vez lo va a hacer mejor. (S1.DC.F)”

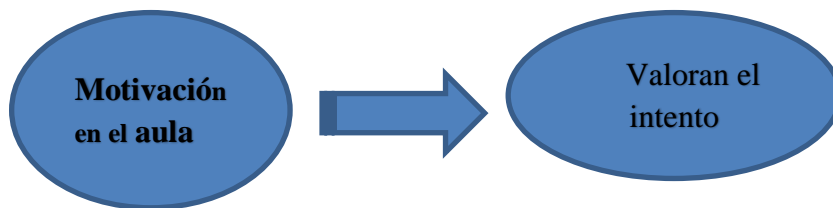


Figura 15 Tendencia 14 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

“Seguimiento al aprendizaje” es otra tendencia que resulta de los relatos de los actores, como producto de la “educación de masas”, tal como lo demuestran los siguientes relatos:

“estamos en un sistema educativo en donde manejamos masa y se nos dificulta llevar una estrategia para cada estudiante que tienen esas dificultades; estableciendo diálogos, dando la oportunidad que si no trajo las cosas hoy, bueno tráigamelo mañana así pueden mejorarlo y se motivan mas ellos. (S1.DC.F)”

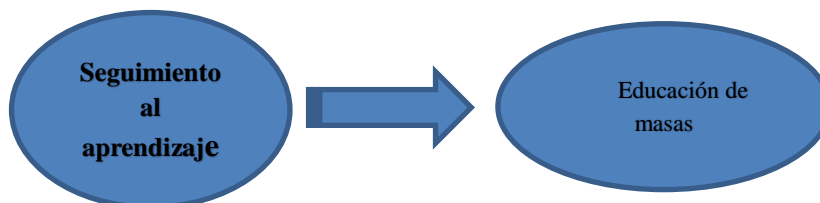


Figura 16 Tendencia 15 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Otra tendencia presentada es la “**formación docente**”, centrada en “dificultad de estrategias” y “oportunidades para mejorar”, de acuerdo a la evidencia de los relatos:

“Se dificulta llevar una estrategia para cada estudiante que tienen esas dificultades. (S1.DC.F)”

“Estableciendo diálogos, dando la oportunidad que, si no trajo las cosas hoy, bueno tráigamelo mañana así pueden mejorarlo y se motivan mas ellos.

(S1.DC.F)”



Figura 17 Tendencia 16 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

También se encontró como tendencia el “**estímulo**” en el que para unos actores se hace “reconocimiento al logro” pero “no se hace público”, como lo demuestran los relatos:

“Como docente reconozco que he fallado, pues el reconocimiento al buen desempeño del estudiante no lo hago en público. (S3.SM.M)”

“Los felicito y si está dentro de mis posibilidades les doy un incentivo (premio) como puntos positivos o puntos adicionales en alguna evaluación, para que ellos sientan que si están mejorando y que sirve de algo el interés puesto en la clase. (S3.SM.M)”

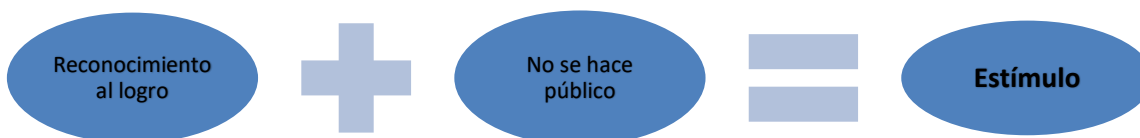


Figura 18 Tendencia 17 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Se encontró que “**la aceptación del otro**” es una tendencia que refleja “la discriminación”, la “igualdad de género” y el “respeto hacia el otro”, en las aulas de clase, como se evidencia en los relatos:

“Tengo también una perspectiva muy orientada hacia la igualdad de género. (S2.DS.F)”

“Entonces saben que cosas alrededor de la discriminación me molestan y paro la clase y empiezo a abordar ese tema, que sean montadores les hago ver que no es algo sano ni chévere, ni bonito lo que está pasando. (S2.DS.F)”

“Recalco bastante es el respeto hacia el otro, que aprendamos a respetar a las demás personas. (S1.DC.H)”

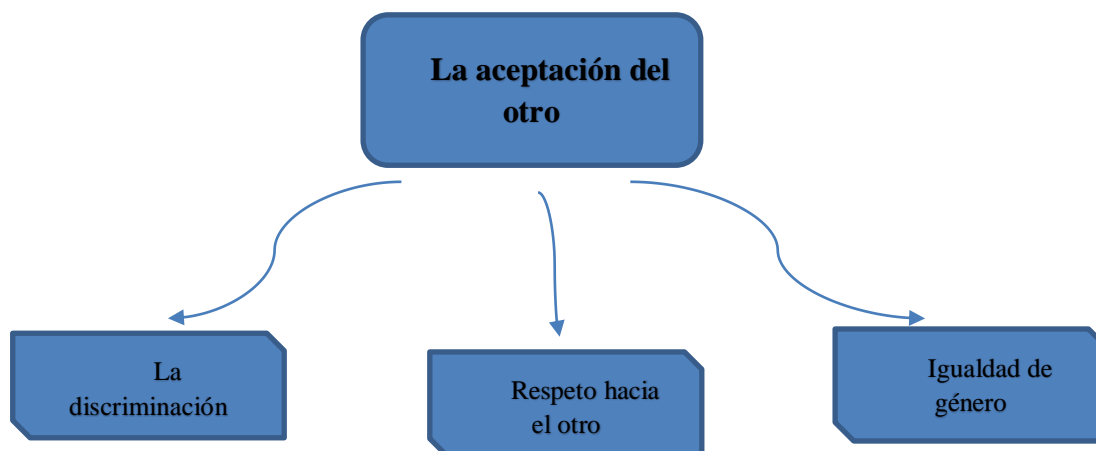


Figura 19 Tendencia 18 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Otra tendencia hallada es el “**trabajo entre pares**” como oportunidad para fortalecer el “trabajo colaborativo”, la “asignación de roles”, elegir con quien se trabaja, aunque en algunas oportunidades no se cumple. Como se revela en los relatos:

“Dicen yo me hago con este que es mejor. (S1.DC.F)”

“Yo siempre les digo que no podemos dejar a un estudiante solo, si es un trabajo en grupo, es colaborativo. (S1.DC.F)”

“Pero que hay otra parte que debemos aprender a trabajar con el otro y hace que el que no hace nada participe y haga, asígnele en el grupo una actividad. (S1.DC.F)”

“Yo le he tratado de implementar, pero es algo que no va a tener resultados inmediatos, porque si le cambio el rol a uno de esos chicos que nunca sea responsable lo sea y de pronto otro no y entonces que pasa con los otros del grupo, se frustran, se molestan. (D2.DS.F)”

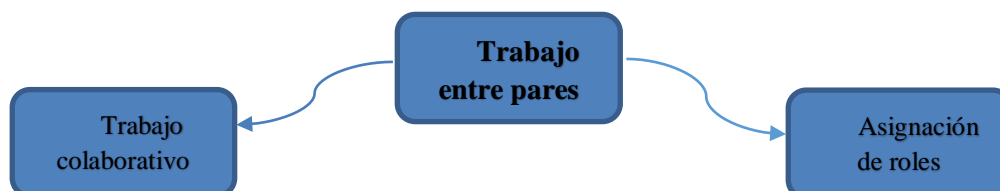


Figura 20 Tendencia 19 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Como última tendencia del clima de aula se encontró, de acuerdo a lo expuesto por los actores el “**aprendizaje significativo**”, incentivando el “trabajo independiente” como lo soporta el siguiente relato:

“También hay una parte individual. (S1.DC.F)”

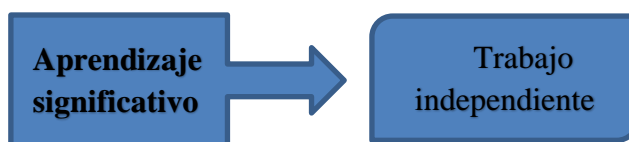


Figura 21 Tendencia 20 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

A partir de los relatos de los actores relacionados con la gestión de aula se encontró como primera tendencia los “**estímulos**” en donde los “incentivos”, “la motivación”, “los aciertos”, “los avances”, “lo positivo”, “los retos”, “el no ignorar”, “aprender del error”, son fundamentales para el desarrollo de una buena práctica de aula. Evidenciado en los siguientes relatos:

“Lógicamente les doy mucha participación, yo les digo, bueno tiene un punto positivo el que se acerque más a la respuesta, (S1.DC.F)”

“Esa parte motivacional en la introducción de la clase a mí me funciona bastante y cuando yo lo hago ellos dicen chévere profesora porque aprenden un poco de historia (hablo desde lengua castellana) y aprenden también de literatura. (S1.DC.F)”

“Yo aprovecho para decirles que este compañero hace cosas muy bonitas y que no lo habíamos descubierto y eso también le ayuda al niño que vive allá como en un ladito y que lo rechazan para que se sienta importante. (S1.DC.F)”

“Resaltarle cualquier mínimo avance, decirle bien, estas avanzando, me alegra que estés así. (S2.DS.F)”

“Sacarlo de ahí y darle confianza que entienda que él lo puede hacer y que el docente no lo ignore. (S2.DS.F)”

“Establecer el dialogo con él y resaltarle las cosas que hace bien y frente al grupo. (S1.DC.F)”

“También explicarles que hay cosas que él no las hace bien pero que hay otras que puede estar superando a muchos. (S1.DC.F)”

“Hay que brindarles la oportunidad de que participen así se equivoquen, eso los anima para que los siga haciendo. (S1.DC.F)”



Figura 22 Tendencia 21 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Resulta una nueva tendencia denominada, **“trabajo entre pares”** en ella se evidencia el “interés por ayudar”, la “colaboración interesada”, el “trabajo de monitores”, “los roles”, el “trabajo colaborativo”, las “técnicas grupales” y el “acompañamiento docente” y se sustentan en los siguientes relatos:

“Algunos se interesaron realmente por tratar de colaborar y ayudar a su compañero, otros no. (S2.DS.F)”

“En el momento en que les dije, la nota que tenga ese compañero va a ser para todo el grupo entonces ahí si todos empezaron a trabajar. (S2.DS.F)”

“Pero pienso que tener monitores es buena porque cuando uno le dice a ese niño que sobresale, bueno colabórele al otro, pues no lo hará con mucho interés, pero la verdad se nota el otro comprende que sí, que él tiene un conocimiento un poco más avanzado o entiende más el tema y me puede colaborar, entonces aprenden como una mejor convivencia. (S1.DC.F)”

“Algunas veces organizo los grupos al azar, lo que implica que deben cambiarse los roles, dando cabida a nuevos líderes, aportando trabajo a todo el equipo. (S3.DM.M)”

“Es muy importante mantener el espíritu de solidaridad para colaborarle al compañero que no entiende o que ha tenido algún tipo de problema. (S3.DM.M)”

“Aplico técnicas grupales porque es lo que más se les facilita y estamos trabajando la expresión oral y escrita y lógicamente ellos cuando tienen una fotocopia se esfuerzan y la llevan ya que es un material que no pasa de dos o tres páginas. (S1.DC.F)”

“Yo le pregunto al estudiante que en principio fue rechazado si se siente cómodo trabajando ahí, o si prefiere trabajar con otro grupo. (S3.DM.M)”



Figura 23 Tendencia 22 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Por otro parte, la “**sana convivencia**” hace parte de las tendencias encontradas, en donde se resalta “el respeto por el otro”, el “orden en la hora de participar”, “el manual de

convivencia”, “las instrucciones”, “los acuerdos de clase”, “normas de convivencia”, “el respeto por la palabra”, “el respeto por las equivocaciones” y “los momentos pedagógicos”, “resolución de conflictos”, “conciliación”, “conducto regular”, “aceptar la diferencia” y “libertad de género”, surgen de los siguientes relatos:

“En el desarrollo de convivencia entre ellos es que el alumno que se preocupa, que participa bastante, que sobresale, los demás buscan como opacarlo y si se llega a equivocar en algo hacerlo notar, porque existe como esa envidia entre ellos.

(S1.DC.F)”

“Crear orden en la participación porque lo hacen de manera muy desordenada y esa si es una de las que yo les establezco muy claro. (S2.DS.F)”

“Las normas las manejo más en la marcha, me acojo más a las normas generales del colegio, las que tiene el manual de convivencia, que no te debes retirar del colegio, portar bien tu uniforme. (S2.DS.F)”

“Es importante trabajar mucho la escucha y el seguimiento de instrucciones, porque no saben seguirlas y la escucha y lógicamente la responsabilidad, (S1.DC.F)”

“Se ponen en claro las reglas y los aspectos a tener en cuenta para evaluar durante el periodo, en la parte actitudinal y esto obviamente se realiza de común acuerdo con ellos. (S3.DM.M)”

“Normas mínimas como el respeto al compañero, cuando el compañero toma la palabra respetarla. (S3.DM.M)”

“Procurar hacer silencio sobre todo cuando se están explicando temas nuevos, si esto no sucede se hace llamado de atención. (S3.DM.M)”

“Respetar no solamente cuando se toma la palabra, sino también la dignidad del compañero, no tratarlo con malas palabras, no burlarse de él, sobre todo cuando hay participación y si se equivoca el estudiante. (S3.DM.M)”

“Suele suceder que los demás se burlen, entonces se recalca el respeto hacia la palabra del compañero y hacerles ver que se pueden equivocar. (S3.DM.M)”

“Éstas situaciones las manejamos mediante el proceso actitudinal y el manejo de conflictos que está en la parte de evaluación del SIE. (S3.DM.M)”

“Pero siempre buscando que sean ellos dos quienes asuman responsabilidades en su parte del conflicto. (S2.DS.F)”

“Si persiste el inconveniente se busca al director de grado o al coordinador de la Institución dependiendo de la gravedad de la situación. (S3.DM.M)”

“De hecho, hay niños que tienen algunos ademanes y ellos dicen es un gay es donde se les habla de qué es ser homosexual y que hay que aceptar las diferencias. (S1.DC.F)”

“Hoy en día no podemos excluir a nadie, que es decisión personal del niño, que hay un entorno que le rodea, que no podemos señalar. (S1.DC.F)”

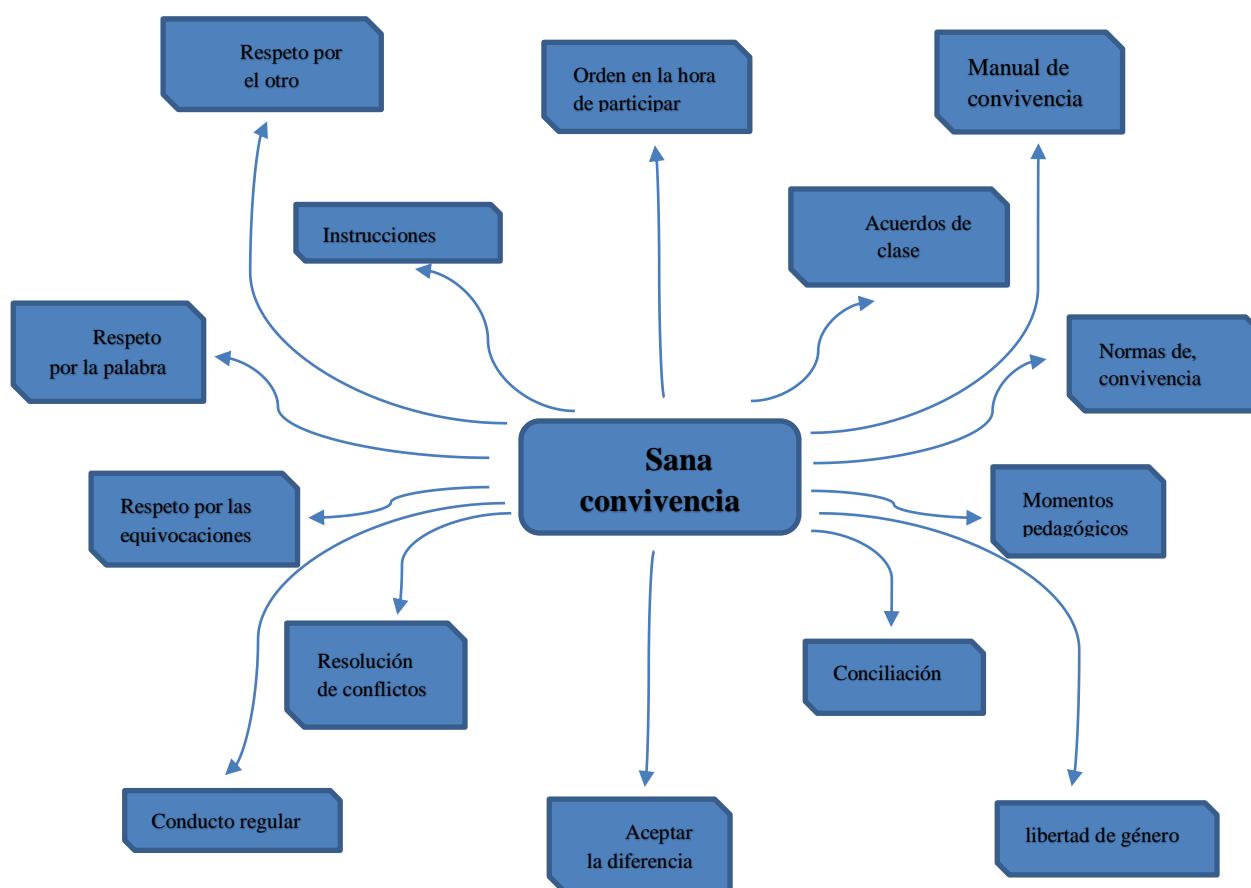


Figura 24 Tendencia 23 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Se encontró como nueva tendencia la “**parcialidad docente**” en la que se evidencia la “referencia a los mismos estudiantes” y “los mismos líderes”, reflejado en los siguientes relatos:

“Inconscientemente estamos referenciando siempre a los mismos estudiantes y los mismos estudiantes nos hacen caer en cuenta. (D2.DS.F)”

“Cuando se organizan los grupos de trabajo siempre son los mismos estudiantes que lideran las diferentes actividades. (S3.DM.M)”



Figura 25 Tendencia 24 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

El “**seguimiento al aprendizaje**” es la tendencia que señala “la competencia como reto personal”, el “superar dificultades poco a poco”, la “evaluación integral”, las “formas de evaluación”, las “estrategias de evaluación”, la “verificación de aprendizajes”, las “responsabilidades”, “autoevaluación”, “responsabilidad con el material”, como lo demuestran los siguientes relatos:

“A los estudiantes hay que hacerles entender que la vaina no es competir con el otro sino consigo mismo. (D2.DS.F)”

“La idea no es superar al otro es superar las dificultades que estas teniendo, así esto implique un pasito muy chiquito con respecto al otro. (D2.DS.F)”

“La evaluación, pero entendiendo evaluación no solo como la parte escrita sino la parte oral, la parte del gusto, que el niño me demuestre ese conocimiento y de la forma en que él me desarrolla esa actividad. (S1.DC.F)”

“Hay muchas maneras puede ser oral, escrita, un conversatorio, una síntesis, o sea hay muchas formas de yo evaluar al estudiante. (S1.DC.F)”

“Plantea estrategias de evaluación, esta parte la voy a evaluar a partir de un mapa conceptual, esta parte la voy a evaluar a partir de una síntesis, está a partir del análisis de una imagen, eso depende de la estrategia de evaluación. (S2.DS.F)”

“Haciendo preguntas de diferentes formas, yo les pregunto, ellos me responden, yo vuelvo y les pregunto para ponerlos en duda y aseverar las respuestas dadas por ellos mismos. (S3.DM.M)”

“Su responsabilidad para el desarrollo de las actividades durante la clase, entonces ahí yo les llamo la atención y les digo que eso está mal de acuerdo al trabajo presentado, se les da punto positivo si lo están desarrollando de acuerdo a los tiempos, o si por el contrario por la indisciplina no lo han desarrollado, se procede con los puntos negativos. (S3.DM.M)”

“pues al final se hace una autoevaluación de la responsabilidad que han tenido durante el desarrollo de la clase. (S3.DM.M)”

“Aquí vuelve a jugar un papel muy importante el proceso actitudinal para tener en cuenta quienes, si están trayendo el material y quiénes no. (S3.DM.M)”



Figura 26 Tendencia 25 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Para los actores la **“participación como prioridad”** es la tendencia que refleja la “importancia de la participación” de acuerdo al siguiente relato:

“A veces ellos se emocionan tanto con el tema que se desordenan y quieren todos hablar y entonces me replanteo ese tipo de normas, o sea puede que en papel yo diga, la participación debe ser de manera ordenada, debes alzar la mano. (S2.DS.F)”

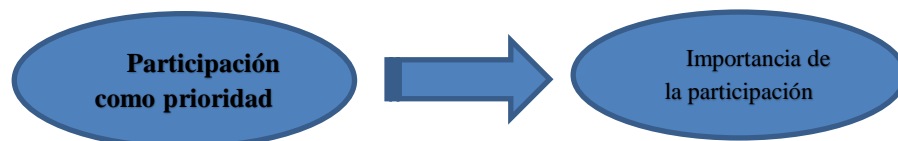


Figura 27 Tendencia 26 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

El **“plan de aula”** es la tendencia en la que la “falta de materiales”, “objetivo definido”, “estructura de la clase”, la “metodología y evaluación”, la “exploración”, el “uso efectivo del tiempo”, “material”, “clase magistral”, “modos de lectura”, como lo manifiestan los relatos:

“Cuando uno tiene programada una buena actividad, pero, entonces el muchacho se aparece sin el material y ahí dice uno qué hacemos y toca cambiarla o no va a salir como uno la había pensado. (S1.DC.F)”

“Siempre planteo un objetivo, al menos que ellos sepan que van a lograr. (S1.DC.F)”

“Sí les hablo de unos momentos, yo les digo partimos de esto. (S1.DC.F)”

“Luego viene la parte de la metodología que voy a utilizar, como la voy a evaluar. (S1.DC.F)”

“Seguido de una ambientación para que ellos comprendan lo que hay que hacer, para donde se quiere ir, (S3.DM.M)”

“Se les da un límite de tiempo, que es cuando se les pone las reglas de juego.
(S3.DM.M)”

“Uso mucho el recurso audiovisual, porque es una manera de traerles un poco esas herramientas a las que ellos no tienen acceso, entonces yo uso música, fotocopias, imágenes. (S2.DS.F)”

“Recurro a la clase magistral, dictándoles un texto porque ellos también deben escribir y en estos contextos. (S2.DS.F)”

“Leemos dentro de la clase de forma oral, lectura en voz alta. (S1.DC.F)”



Figura 28 *Tendencia 27 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)*

Se encontró como tendencia **“material para la clase”** teniendo en cuenta “textos llamativos” y “diversidad textual” evidenciado en los relatos:

“Procuró que las lecturas sean más con imágenes y que les llame más la atención.
(S1.DC.F)”

“Enseñarles que no solo es el texto con letra, sino que hay diversidad de textos, ya sean continuos o discontinuos, eso llama la atención del estudiante. (S1.DC.F)”

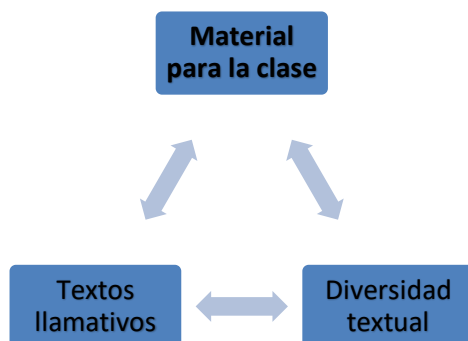


Figura 29 Tendencia 28 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

El “**acompañamiento parental**” hace parte de las tendencias encontradas en gestión de aula, en donde cobra importancia “el ambiente familiar”, la “falta de orientación en casa”, la “influencia familiar”, “los valores en la familia”, “carencia de material para consulta”, expresados en los siguientes relatos:

“Un niño que es maltratado, que no es escuchado, que es tratado a gritos eso es lo que va a ir a expresar en la clase. (S2.DS.F)”

“Un niño que no tiene orientación en casa, que no lo han hecho sentir importante, pues igual es esa la posición o el rol que va a asumir también en la clase. (S2.DS.F)”

“Estudiantes que son un poco callados, aislados que casi no rinden académicamente, uno va a ver a la familia y su contexto y no está estructurada, no tienen unas normas claras, no llevan unos buenos hábitos de estudio, entonces esto se ve reflejado ellos. (S1.DC.F)”

“La familia es muy importante pues se considera que a partir de ésta se forman todos los valores para poder interactuar en sociedad. (S3.DM.M)”

“La estrategia de que la trabajen en casa, pero en el caso de la institución en las casas no se cuenta con el material entonces se debe retomar en la siguiente clase.

(S1.DC.F)”

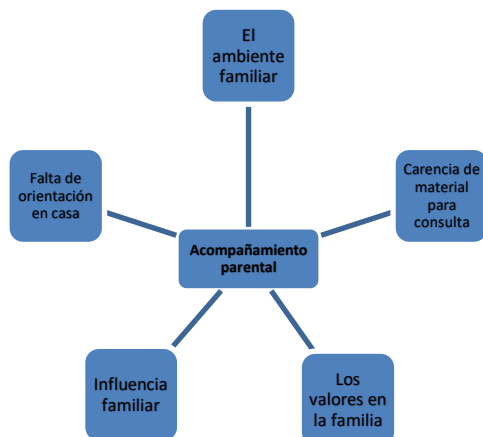


Figura 30 Tendencia 29 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Por otra parte, “**momento pedagógico**” es la tendencia en la que “no siempre hay instrucciones” y se da la “intervención del docente”, como se observa en los relatos:

“Doy instrucciones en otras prefiero que sean ellos quienes las vayan descubriendo, no doy ninguna instrucción puntual o formal. (S2.DS.F)”

“Si se llega a dar el caso de que quede algún estudiante se sienta rechazado, entonces yo lo llamo, le llamo la atención a los estudiantes que lo rechazaron.

(S3.DM.M)”



Figura 31 Tendencia 30 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Para los actores “**saberes previos**” es la tendencia que permite un acercamiento a los “saberes del estudiante”, para “retomar el tema” y a partir de ellos “introducir un nuevo saber”, de acuerdo a los relatos:

“Entonces les digo... bueno vamos a descubrir, digamos les doy un aspecto general, les digo por ejemplo vamos a descubrir una historia muy bacana, ustedes me van a contar qué fue lo que más les gusto. (S2.DS.F)”

“Parto de un conocimiento previo. (S1.DC.F)”

“Vamos a retomar lo de la clase pasada y vamos a generar unas ideas. (S2.DS.F)”

“Se continua con una ambientación, ya uno parte de alguna experiencia o conocimiento previo que uno tenga de otras cosas. (S3.DM.M)”

“La introducción no se hace extensa, uno utiliza entre cinco a diez minutos como máximo, para que ellos (los estudiantes) traten de contextualizar el tema que vamos a aprender. (S3.DM.M)”

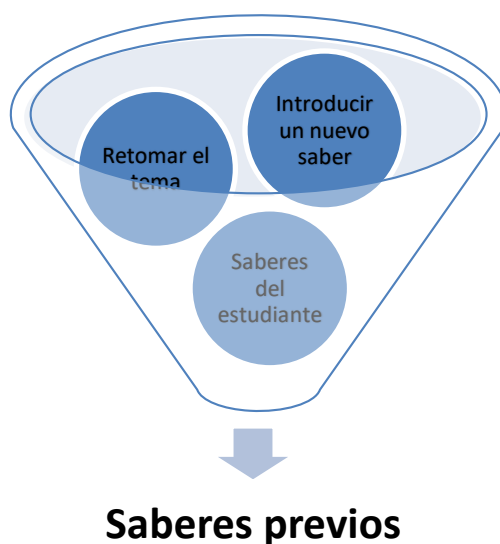


Figura 32 Tendencia 31 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Otra tendencia encontrada es la **“atención prioritaria”** en donde los “momentos pedagógicos” son la oportunidad para que el docente atienda las particularidades de sus estudiantes, como lo demuestra el siguiente relato:

“Muchas veces uno lleva una estructura, pero a veces sale otra cosa y a veces son cosas de convivencia y toca hacer un pare. (S1.DC.F)”

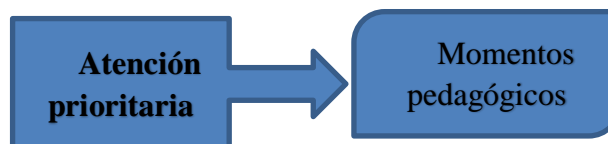


Figura 33 Tendencia 32 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Dentro de las tendencias se encontró el **“uso efectivo del tiempo”** ya que éste puede ser “insuficiente”, “efectivo”, “ajustado” “reduciendo el trabajo en casa” como lo demuestran los relatos:

“Luego continuar con la actividad o muchas veces uno dice la actividad no la alcanzamos a terminar y toca dejarla para la otra clase. (S1.DC.F)”

“En algunas clases yo si soy estricta con el tiempo. (S1.DC.F)”

“Por ejemplo, les digo tienen veinte minutos para hacerlo, socializamos y continuamos lo otro. (S1.DC.F)”

“Adaptar lo que se tiene, ejemplo, nos quitaron diez minutos, porque vino el coordinador, entonces ajustemos para ver como desarrollamos las actividades, ya sea quitar una o no darle relevancia a esto o avanzar un poquito más en otra, ahí está un poco la adaptabilidad. (S2.DS.F)”

“Tiene que cumplir e implementar en casa trabajo, pero particularmente yo si considero que ese tiempo de la clase no hay que “robárselo” al estudiante. (S1.DC.F)”

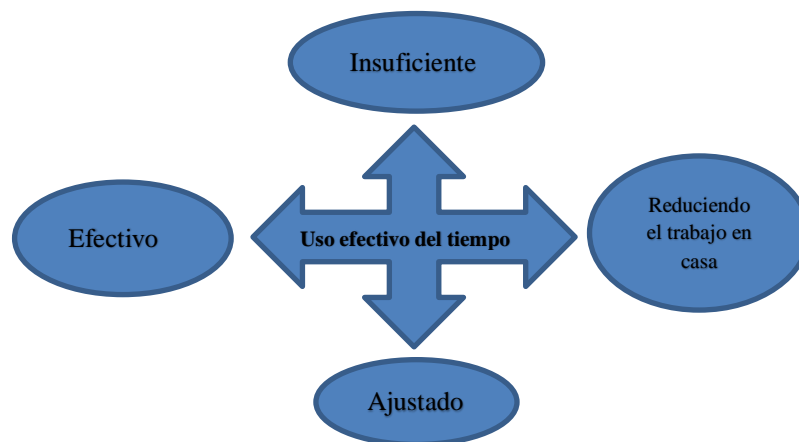


Figura 34 Tendencia 33 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Las “**actividades diferenciadas**” es la tendencia que permite identificar los “ritmos de aprendizaje”, la “aplicación de conocimientos” y las “actividades de refuerzo”, como se observa en los relatos.

“También se tienen en cuenta los ritmos de aprendizaje, porque no todos captan de la misma manera. (S1.DC.F)”

“Luego si se procede a realizar alguna actividad, a veces cuando yo les explico obviamente, cuando a los estudiantes no les queda claro el tema se toma más del tiempo programado, pues hay que retomar desde el inicio la explicación hasta que la mayoría tratan de entender. (S3.DM.M)”

“Luego de esto, uno empieza a mirar cómo hacer para poner al día aquellos estudiantes que posiblemente no han podido llegar al objetivo. (S3.DM.M)”

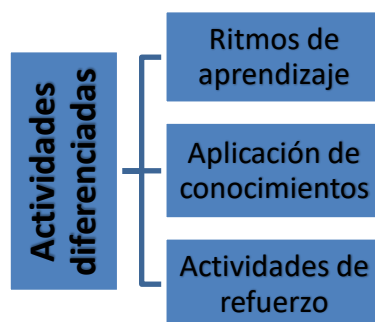


Figura 35 Tendencia 34 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Otra tendencia encontrada es la “**transferencia de conocimientos**” en donde los estudiantes tienen la oportunidad de aplicar lo aprendido en clase y “transferir su conocimiento”, como lo vemos en el relato:

“Luego de que ellos van entendiendo lo que uno persigue de acuerdo a la utilidad que pueda tener el tema para ellos. (S3.DM.M)”

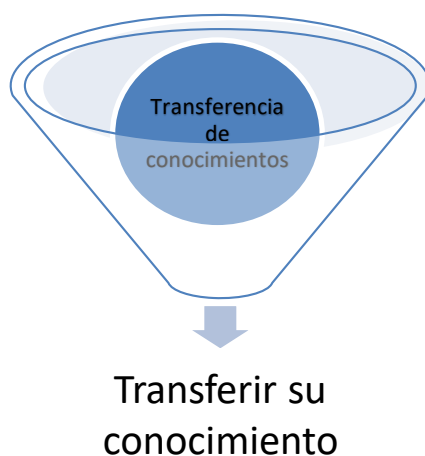


Figura 36 Tendencia 35 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

De otro lado, la “**motivación en el aula**” es la tendencia que permite al docente la “aplicación de estrategias” para dar a conocer un tema generando interés, según el relato:

“Entonces uno ya procede a dar la explicación del tema utilizando alguna de las estrategias de las que ya hemos hablado anteriormente. (S3.DM.M)”

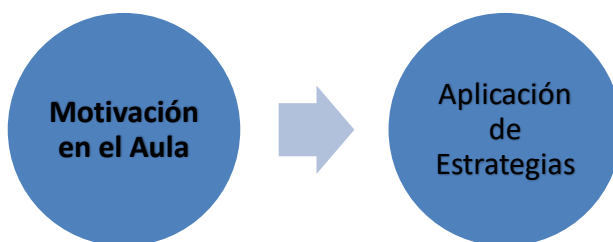


Figura 37 Tendencia 36 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Para los actores, el **“aprendizaje significativo”** es la tendencia que surge como **“complemento de saberes”** como se expresa en el siguiente relato:

“Puede pasar que el niño no entendió lo de hoy pero mañana entendió lo de esa clase y lo relacionó con el otro. (S2.DS.F)”

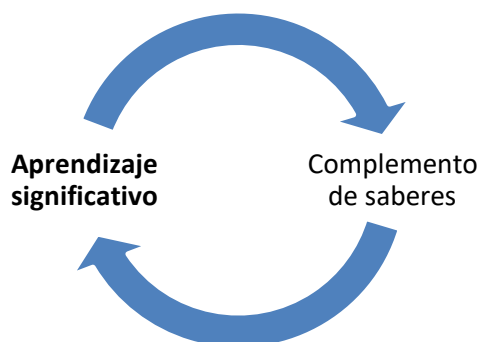


Figura 38 Tendencia 37 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Se encontró también que la **“formación integral”** es una tendencia presente en el aula y que permite atender situaciones importantes para el estudiante y que hace parte de su **“formación integral”**

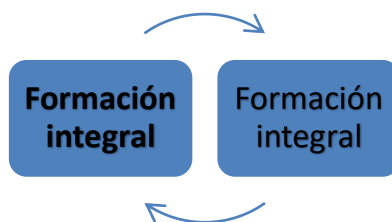


Figura 39 Tendencia 38 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

El **“arraigo a los imaginarios”** se registra como una tendencia en la que se evidencia un **“comportamiento excluyente”**, los **“imaginarios frente a la diversidad”** y la **“exclusión social”** teniendo en cuenta los siguientes relatos:

“Pero la verdad si se nota dentro de los estudiantes que son excluyentes. (S1.DC.F)”

“Es fundamental lo que está pasando en la familia porque allí se están dando unas pautas que no tienen nada que ver con lo que el muchacho está viviendo. (S1.DC.F)”

“Las mismas familias son las que a veces promueven patrones y conceptos excluyentes. (S2.DS.F)”



Figura 40 Tendencia 39 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Otra tendencia encontrada es el **“desconocimiento de la política pública”** manifestado por los actores al desconocer la existencia de colegios incluyentes, haciendo referencia a la “exclusión”, así se evidencia en el relato:

“No hay mucha inclusión, no tenemos colegios incluyentes, ni siquiera la misma sociedad lo hace. (S2.DS.F)”

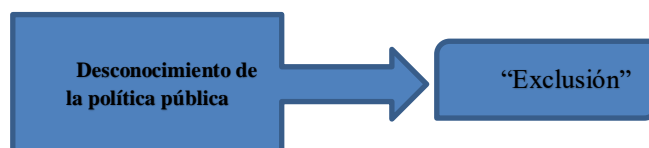


Figura 41 Tendencia 40 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

La **“aceptación a la diferencia”** es la tendencia que permite “visibilizar al excluido”, identificar la “libertad de expresión”, tener en cuenta “contenidos de diversidad”, abordar el

“racismo como tema de inclusión”, el “entender al otro”, “tramitar emociones” y la “exclusión por desquite”, como se sustenta en los relatos:

“Siempre trato de no rotular a ningún estudiante, no generar estigmas o estereotipos, como este es el bueno y este el malo sino por el contrario visibilizar al que está siendo excluido. (S2.DS.F)”

“Me gusta que los estudiantes se expresen, den su opinión, digan cómo se están sintiendo. (S2.DS.F)”

“Hay que generar espacios para esta educación de sentimientos, para sensibilizar para entender cómo se está sintiendo el otro. (S2.DS.F)”

“Enseñarles a los chicos cómo tramitar sus emociones. (S2.DS.F)”

“Ellos a veces excluyen al otro o eres odioso porque es que en tu casa te hacen eso entonces es tu manera de sacarte tu bronca, a mí me lo hacen y se lo voy a hacer a alguien. (S2.DS.F)”



Figura 42 Tendencia 41 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Finalmente, dentro de categoría de gestión de aula se registra la “**política pública**” como la tendencia en la que la “educación se basa en la razón y la lógica”, según el siguiente relato:

“Creo que esta educación está realmente volcada hacia el conocimiento intelectual, hacia la razón, hacia la lógica. (S2.DS.F)”



Figura 43 Tendencia 42 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).

5.2.2 El decir y hacer de los actores sobre las estrategias pedagógica, el clima y la gestión de aula, en el proceso de inclusión educativa.

En este apartado se registran los relatos del texto descriptivo que evidencian el sentir de los actores en las aulas de clase a partir de cinco aspectos: los relatos sobre **buenas prácticas de aula**, desde la experiencia y práctica de los actores, los relatos sobre **actualización docente**, desde la experiencia y práctica de los actores, relatos de **comunicación asertiva**, desde la experiencia y práctica de los actores, los relatos de **evaluación amigable**, desde la experiencia y práctica de los actores, y los relatos desde las **creencias**, desde la experiencia y práctica de los actores. A partir de los relatos es posible encontrar cómo los docentes planean sus clases teniendo en cuenta elementos importantes como la estructura, los intereses del estudiante, el objetivo de la clase, los saberes previos, la forma de evaluar, uso efectivo del tiempo, manejo de material de apoyo y las necesidades de cada estudiante.

✓ **Los relatos sobre el decir y hacer de los actores en las estrategias pedagógicas, el clima y la gestión de aula, en el proceso de inclusión educativa.**

Los relatos sobre el decir y hacer de los actores en las estrategias pedagógicas, el clima y la gestión de aula, en el proceso de inclusión educativa demuestran que los docentes buscan desarrollar **buenas prácticas de aula** como una tendencia, evidenciado en el “plan de aula”, “motivación de aula”, “trabajo entre pares”, “aprendizaje significativo”, “material para la clase”, “uso efectivo del tiempo” y la “transferencia de conocimientos”. Los relatos que apoyan ésta tendencia son:

“Son las diferentes acciones que realizamos los docentes, siempre con un propósito y buscando que esa estrategia nos ayude en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. (S1.DC.F)”

“Uno nota que cuando lleva una buena estrategia al aula de clase, el estudiante es más dinámico, participa más y le gusta la clase en sí. (S1.DC.F)”

“Yo siempre les digo que no podemos dejar a un estudiante solo, si es un trabajo en grupo, es colaborativo. (S1.DC.F)”

“También hay una parte individual. (S1.DC.F)”

“Enseñarles que no solo es el texto con letra, sino que hay diversidad de textos, ya sean continuos o discontinuos, eso llama la atención del estudiante. (S1.DC.F)”

“Luego continuar con la actividad o muchas veces uno dice la actividad no la alcanzamos a terminar y toca dejarla para la otra clase. (S1.DC.F)”

“Luego si se procede a realizar alguna actividad, a veces cuando yo les explico obviamente, cuando a los estudiantes no les queda claro el tema se toma más del

tiempo programado, pues hay que retomar desde el inicio la explicación hasta que la mayoría tratan de entender. (S3.DM.M)”

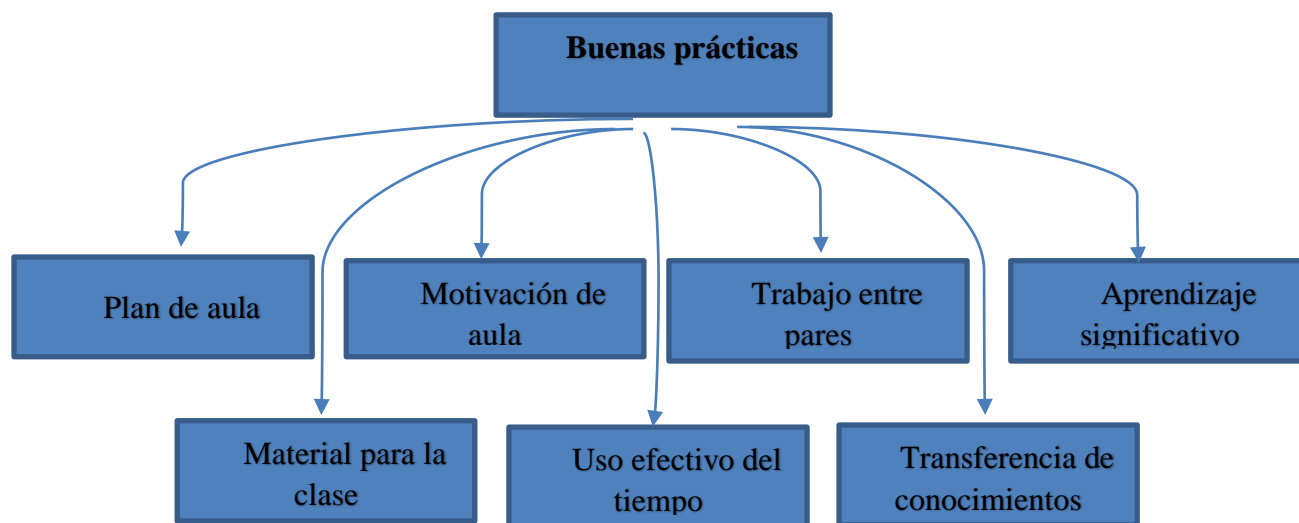


Figura 44 Tendencia 43 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Otra tendencia en los relatos sobre el decir y hacer de los actores en las estrategias pedagógicas, el clima y la gestión de aula, en el proceso de inclusión educativa demuestran que los docentes buscan desarrollar **Actualización docente**, como registra la “formación docente”, tendencia que se sustenta en el siguiente relato:

“No conozco, digamos las diferentes estrategias para aplicar a esos niños,
(S1.DC.F)”

“Se dificulta llevar una estrategia para cada estudiante que tienen esas
dificultades. (S1.DC.F)”

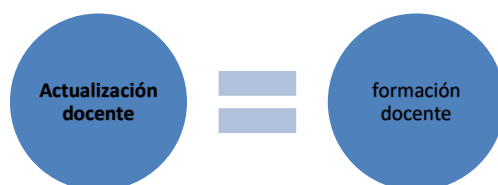


Figura 45 Tendencia 44 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Los relatos sobre el decir y hacer de los actores en las estrategias pedagógicas, el clima y la gestión de aula, en el proceso de inclusión educativa demuestran que los docentes buscan desarrollar **comunicación asertiva**, apoyado en la “sana convivencia”, la “aceptación del otro” y el “momento pedagógico” como lo sostienen los relatos:

“Tengo una relación como muy horizontal con todos mis estudiantes y eso genera confianza y genera un clima de cordialidad y de como de amabilidad que favorece a su vez el aprendizaje. (S2.DS.F)”

“Entonces saben que cosas alrededor de la discriminación me molestan y paro la clase y empiezo a abordar ese tema, que sean montadores les hago ver que no es algo sano ni chévere, ni bonito lo que está pasando. (S2.DS.F)”

“Entonces les digo... bueno vamos a descubrir, digamos les doy un aspecto general, les digo por ejemplo vamos a descubrir una historia muy bacana, ustedes me van a contar qué fue lo que más les gusto. (S2.DS.F)”

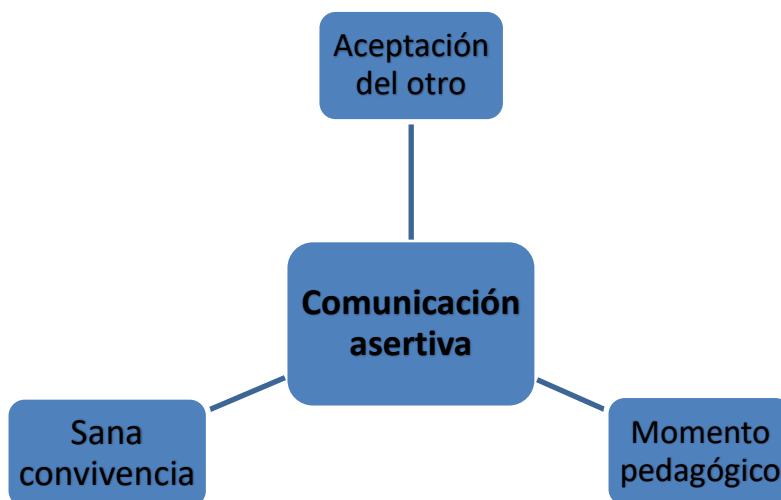


Figura 46 Tendencia 45 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Los relatos sobre el decir y hacer de los actores en las estrategias pedagógicas, el clima y la gestión de aula, en el proceso de inclusión educativa demuestran que los docentes buscan tendencias como aplicar **evaluación amigable**, anotado en “seguimiento al aprendizaje”, en los “estímulos”, como lo afianzan los relatos:

“Les evaluó la participación en clase, el manejo de técnicas grupales como debate, mesa redonda. (S1.DC.F)”

“Los felicito y si está dentro de mis posibilidades les doy un incentivo (premio) como puntos positivos o puntos adicionales en alguna evaluación, para que ellos sientan que si están mejorando y que sirve de algo el interés puesto en la clase. (S3.SM.M)”

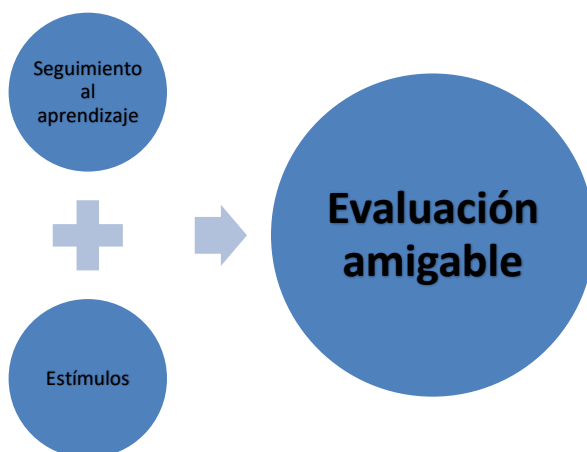


Figura 47 Tendencia 46 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

La siguiente tendencia en los relatos sobre el decir y hacer de los actores en las estrategias pedagógicas, el clima y la gestión de aula, en el proceso de inclusión educativa demuestran que los docentes buscan desarrollar unas **Creencias**, reforzadas en el “arraigo a los imaginarios” y la “aceptación a la diferencia” como se sostiene en los siguientes relatos:

“Las mismas familias son las que a veces promueven patrones y conceptos excluyentes. (S2.DS.F)”

“Siempre trato de no rotular a ningún estudiante, no generar estigmas o estereotipos, como este es el bueno y este el malo sino por el contrario visibilizar al que está siendo excluido. (S2.DS.F)”



Figura 48 Tendencia 47 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

5.3 Momento Interpretativo

El proceso de codificación axial tuvo como punto de partida la relación entre los códigos abiertos que surgen del análisis descriptivo de los relatos dando origen a cinco categorías axiales: *Buenas prácticas de aula, Actualización docente, Comunicación asertiva, Evaluación formativa y Diversidad en la escuela.*

Estas categorías están relacionadas con estrategias pedagógicas, clima y gestión de aula, teniendo en cuenta que según Briceño-Moreno, M. D. L. Á. (2008). Las estrategias pedagógicas se pueden entender como "aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes. Para que no se reduzcan a simples técnicas y recetas deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje".

Para lograr un buen clima y gestión de aula, también es importante tener en cuenta el concepto de inclusión, es así como, Sánchez, P. A. (1999), sostiene que la filosofía de la inclusión defiende una educación eficaz para todos, sustentada en que los centros, en tanto comunidades educativas, deben satisfacer las necesidades de todos los alumnos, sean cuales fueren sus características personales, psicológicas o sociales (con independencia de si tienen o no discapacidad). Se trata de establecer los cimientos para que la escuela pueda educar con éxito a la diversidad de su alumnado y colaborar en la erradicación de la amplia desigualdad e injusticia social (Howe, 1996; Slee, 1996; Kerzner Lipsky y Gartner, 1996).

Las estrategias pedagógicas encontradas en esta investigación, que buscan fortalecer el clima y la gestión de aula en el proceso de inclusión educativa son:

a) Buenas prácticas de aula

Según MEN (2015), las prácticas de aula se encuentran enmarcadas dentro de las múltiples interacciones que convergen en los escenarios de aprendizaje han sido caracterizadas a partir de lo que se espera resulte de un proceso educativo, de allí que se haga referencia a clases efectivas, buenas prácticas de aula, o clases inspiradoras; en todos los casos destacando el quehacer de los maestros en las dinámicas de aula.

Las prácticas de aula pueden ser entendidas como el conjunto de acciones y momentos de las clases que orienta al maestro y tienen como finalidad la construcción conceptual y el fortalecimiento de habilidades cognitivas y sociales en los estudiantes.

Con la noción de prácticas de aula se hace referencia a los elementos de la realidad concreta y cotidiana de las dinámicas de clase que permite visualizar la existencia de una combinación de elementos que interactúan entre sí.

La práctica de aula, implica el quehacer docente, para acompañar u orientar a las y los estudiantes en la construcción de significado de los conocimientos, así como en la construcción de nuevos saberes, desde un proceso intencionado, dialógico e investigativo, desde el que se promueven la comprensión de las realidades del contexto según los intereses de la sociedad en cuanto a la formación de individuos y colectivos. A través de las prácticas, el maestro reflexiona y reformula las maneras en que enseña y tiene la oportunidad de replantear su planeación, metodologías y formas de evaluar. La práctica de aula se convierte además en oportunidad de aprendizaje continuo del maestro. (MEN, 2015)

Para los actores las “buenas prácticas de aula” están relacionadas con el quehacer pedagógico, que buscan el aprendizaje en los estudiantes, según los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y que se evidencian en la siguiente gráfica:

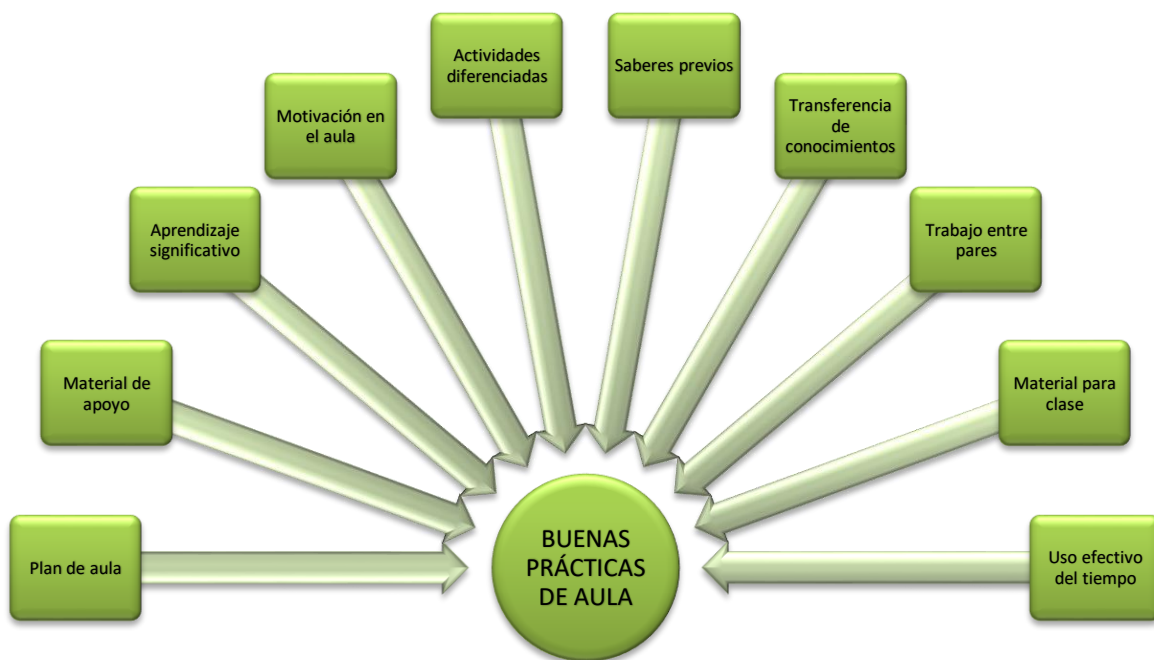


Figura 49 Grafica 48. Categoría axial 1 (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Como punto de partida para las Prácticas de aula los docentes tienen en cuenta el plan de área para diseñar su plan de aula, los que han sido establecidos por la Institución bajo las orientaciones de la Secretaria de Educación. Este último retoma los Estándares Básicos de Competencia, entendidos como lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo. (MEN, 2006); propone también unos indicadores de desempeño, que permite hacer seguimiento a los progresos del estudiante; unos ejes temáticos; unas actividades para desarrollar en clase y unos desempeños transversales que permiten abordar las temáticas desde los proyectos pedagógicos de ley desarrollados en la Institución.

El uso de material de apoyo y material para clase, son elementos para enriquecer las prácticas de aula, dado que permite al estudiante conocer otras dinámicas para llegar a un aprendizaje significativo con la previa motivación al objetivo de aprendizaje, un primer acercamiento a los saberes previos, los que se pueden generar a partir de un video, una lectura, una gráfica, entre otras.

Para hacer seguimiento a los aprendizajes el docente propone trabajo entre pares, en el que los estudiantes tienen la oportunidad de asumir roles y aprender del otro; también se plantean actividades diferenciadas para aquellos estudiantes que requieren de un apoyo particular, todas estas diseñadas desde el conocimiento de los docentes, ya que no se cuenta con una formación pertinente.

En algunas ocasiones los docentes hacen uso efectivo del tiempo para las actividades propuestas para la clase, siempre y cuando no surjan imprevistos administrativos o nuevas inquietudes de los estudiantes, pero también encontramos clases en las que el tiempo se dedica a una sola actividad.

Los hallazgos mencionados se reflejan en los siguientes relatos:

“Son las diferentes acciones que realizamos los docentes, siempre con un propósito y buscando que esa estrategia nos ayude en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. (S1.DC.F)”

“Cuando ellos manejan el tema se realizan ejercicios prácticos talleres, donde ellos mismos van a tratar de aplicar los conocimientos que se suponen ya han aprendido. (S3.DM.M)”

“Es muy importante mantener el espíritu de solidaridad para colaborarle al compañero que no entiende o que ha tenido algún tipo de problema. (S3.DM.M)”

“Uno busca de acuerdo a ese ambiente escolar de cada salón, como estrategias... puede ser por ejemplo exposiciones, dibujar, hacer comparaciones, lecturas compartidas. (S1.DC.F)”

“En algunas clases yo si soy estricta con el tiempo. (S1.DC.F)”

“Por ejemplo, les digo tienen veinte minutos para hacerlo, socializamos y continuamos lo otro. (S1.DC.F)”

“Identificados los estudiantes que no logran captar o alcanzar el objetivo, se mantiene más pendiente de ellos, se les dedica un poco más de tiempo, para que estos niños logren obtener un mejor ritmo de aprendizaje. (S3.DM.M)”

b) Comunicación asertiva

Da Dalt de Mangione y Difabio de Anglat (2002: 119), indican que la asertividad es “la capacidad para expresar sentimientos, ideas, opiniones, creencias, en situaciones interpersonales, de manera efectiva, directa, honesta y apropiada, sin que genere agresividad o ansiedad.” La

ventaja de ser asertivo o asertiva es que la comunicación es más fluida y más sana, lo que a la vez ayuda a evitar conflictos posteriores.

Por otra parte, Monjas (1996), plantea que la comunicación asertiva, se entiende como “una conducta interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los derechos personales, sin negar los derechos de los otros”.

Existe una buena comunicación entre los actores y los estudiantes basada en el respeto en donde cobra importancia escuchar al otro y tomar decisiones a partir de acuerdos, como se soporta en la siguiente gráfica:



Figura 50 Grafica 49. Categoría axial 2 (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

En diálogo con los actores, se encontró como macrotendencia la “comunicación asertiva”. presente en las prácticas de aula desarrolladas a partir de la aceptación del otro, en donde es importante respetar los diferentes puntos de vista, las opiniones y la posición frente a determinados temas y situaciones; el docente asume una actitud imparcial frente a las diferentes

opiniones de los estudiantes y propicia que sean ellos quienes lleguen a acuerdos, y tomen decisiones sin que se evidencie su participación; las situaciones de controversia o diferencias encontradas por el docente en el aula, se convierten en momentos pedagógicos u oportunidades para realizar intervención y lograr un cambio de actitud y resolver los conflictos, permitiendo que el docente se convierta en un mediador y realice una atención prioritaria, para no dejar avanzar una situación que a futuro se puede convertir en un caso fuera de control y deba ser atendido por otras instancias o llevar al estudiante tomar decisiones como la deserción; otra prioridad de los docentes es la participación de los estudiantes en cada una de las actividades propuestas en las que también se invita a que aprendan del error, esto ha permitido que los estudiantes poco a poco asuman el riesgo frente al resto de la clase, porque es claro el respeto y la aceptación a la diferencia; así mismo, para los actores es fundamental la formación integral de sus estudiantes teniendo como lema “Formando en Valores Creamos Futuro” y de ésta manera preparar para la vida, en donde la sana convivencia vaya de la mano con el conocimiento.

Información arrojada en los siguientes relatos:

“Los acuerdos son negociados y ellos dicen bueno profe eso está bien porque nos ayuda a que cumpla con el manual de convivencia y me enseña a ser un poco más responsable, algunos son de común acuerdo y otros los establezco yo. (S1.DC.F)”

“Pero definitivamente, casi siempre que se presenta un conflicto, pues uno recurre es al dialogo y a escuchar las dos partes para llegar finalmente a un acuerdo. (S1.DC.F)”

“Entonces saben que cosas alrededor de la discriminación me molestan y paro la clase y empiezo a abordar ese tema, que sean montadores les hago ver que no es algo sano ni chévere, ni bonito lo que está pasando. (S2.DS.F)”

“Inconscientemente estamos referenciando siempre a los mismos estudiantes y los mismos estudiantes nos hacen caer en cuenta. (D2.DS.F)”

“A veces ellos se emocionan tanto con el tema que se desordenan y quieren todos hablar y entonces me replanteo ese tipo de normas, o sea puede que en papel yo diga, la participación debe ser de manera ordenada, debes alzar la mano. (S2.DS.F)”

“Muchas veces uno lleva una estructura, pero a veces sale otra cosa y a veces son cosas de convivencia y toca hacer un pare. (S1. DC. F)”

“Si se llega a dar el caso de que quede algún estudiante se sienta rechazado, entonces yo lo llamo, le llamo la atención a los estudiantes que lo rechazaron. (S3.DM.M)”

“Está el criterio del docente para hacer un balance, en qué medida necesito hablar con todo el curso, lo hablo en una hora complementaria o no es tan importante y pues no formamos solo cabezas y esos momentos de reflexión y de resolver problemas también son importantes. (S2.DS.F)”

c) Evaluación formativa

El MEN (2009), en el decreto 1290, resaltó la importancia de la evaluación como un proceso esencial para avanzar en la calidad educativa, siempre que produzca información pertinente que lleve a tomar decisiones basadas en evidencias, y a entender los procesos de enseñanza y aprendizaje. La evaluación se hace formativa cuando el estudiante puede comprender su proceso y mejorar a partir de éste. También cuando el docente puede reflexionar y adecuar lo que sucede en el aula estableciendo estrategias pedagógicas y didácticas para todos los estudiantes.

De esta manera la evaluación formativa implica recoger, analizar e identificar los avances de los estudiantes (seguimiento al aprendizaje), así como reflexionar, realimentar, reorientar y crear estrategias de apoyo para los estudiantes (uso pedagógico de los resultados). Es decir, el

seguimiento al aprendizaje se refiere al proceso de monitorear, recabar información, organizarla y analizarla; mientras que el uso pedagógico de los resultados se refiere a la toma de decisiones a partir de la reflexión sobre la información observada y organizada. (Ministerio de Educación Nacional, 2017)

El objetivo de enseñanza propuesto y las estrategias implementadas por el docente para la clase están acompañadas de la evaluación formativa la cual permite el acompañamiento constante, como se grafica a continuación:

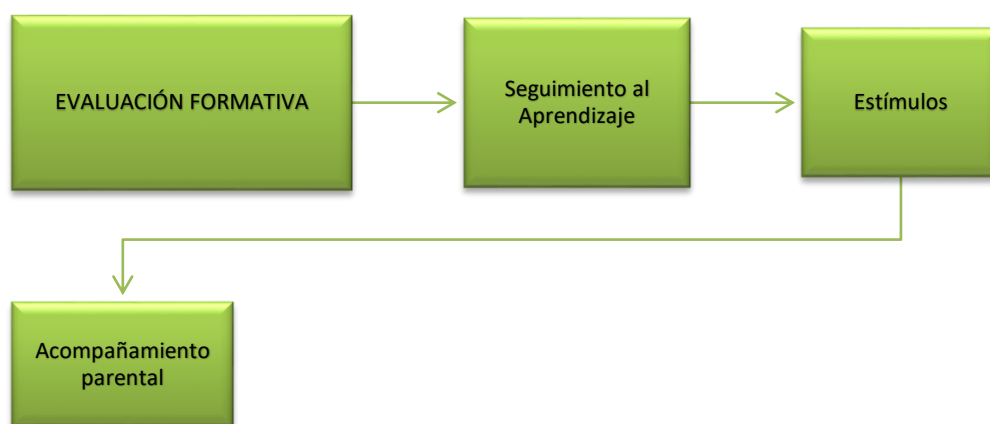


Figura 51 Grafica 50. Categoría axial 3 (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

La macro tendencia que se denominada “evaluación formativa” permite, entre otras, atender las dificultades e indagar por la forma de aprender de cada uno de los estudiantes mediante ejercicios de metacognición o de refuerzo si es necesario. De esta manera se realiza un seguimiento al aprendizaje teniendo en cuenta también los resultados de pruebas internas y externas que pueden posibilitar estímulos ya sea por los aciertos para empoderar al estudiante o para invitarlo a asumir el reto hasta alcanzar el aprendizaje, para esta tarea es importante contar con el acompañamiento parental, dado que muchos de los estudiantes están al cuidado de familiares que pueden ser diferentes a papá y mamá y que por ende son quienes mediante un acta

de compromiso asumen la responsabilidad de realizar seguimiento a los procesos desde la casa, todos ellos sustentados en los siguientes relatos:

“La evaluación, pero entendiendo evaluación no solo como la parte escrita sino la parte oral, la parte del gusto, que el niño me demuestre ese conocimiento y de la forma en que él me desarrolla esa actividad. (S1.DC.F)”

“Hay muchas maneras puede ser oral, escrita, un conversatorio, una síntesis, o sea hay muchas formas de yo evaluar al estudiante. (S1.DC.F)”

“Los felicito y si está dentro de mis posibilidades les doy un incentivo (premio) como puntos positivos o puntos adicionales en alguna evaluación, para que ellos sientan que si están mejorando y que sirve de algo el interés puesto en la clase. (S3.SM.M)”

“Hay que brindarles la oportunidad de que participen así se equivoquen, eso los anima para que los siga haciendo. (S1.DC.F)”

“La familia es muy importante pues se considera que a partir de ésta se forman todos los valores para poder interactuar en sociedad. (S3.DM.M)”

d) Actualización docente

La formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de los educadores en servicio debe contribuir de manera sustancial al mejoramiento de la calidad de la educación y a su desarrollo y crecimiento profesional, y estará dirigida especialmente a su profesionalización y especialización para lograr un mejor desempeño, mediante la actualización de conocimientos relacionados con su formación profesional, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones.(Art. 38 Decreto 1278 de 2002)

Lograr buenas prácticas de aula requiere salir de la zona de confort, conocer prácticas exitosas, realizar trabajo entre pares y estar en constante aprendizaje, como se muestra en la gráfica:

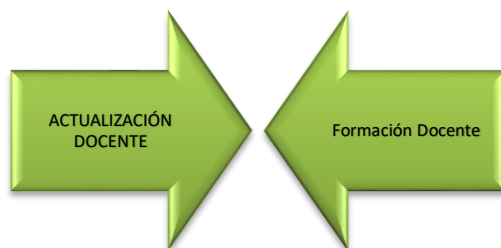


Figura 52 Grafica 51. Categoría axial 4 (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Otra macrotendencia encontrada en la voz de los actores es la “actualización docente” en la que la formación se convierte en la oportunidad para que el maestro mejore su crecimiento profesional, sin embargo, existe una carencia para la atención a la diversidad reflejada en cada una de las situaciones presentes en el aula siendo atendidas a partir del conocimiento que tiene el docente pero que no ha sido actualizado de manera oportuna.

evidenciado en el siguiente relato:

“Desconocimientos de estrategias para niños con necesidades especiales) (S1.DC.F)”

“Se dificulta llevar una estrategia para cada estudiante que tienen esas dificultades. (S1.DC.F)”

e) Diversidad en la escuela

Orozco Tobar, A. M., Valladares Ruiz, A. Y., & López Ordóñez, J. G. (2013). Afirman que los conocimientos, las ideas, los juicios y las vivencias que el sujeto construye, las hace a partir de su devenir histórico, de las diferentes relaciones que se establecen, donde se determinan conductas y comportamientos individuales condicionados por el accionar del Otro. Todas

aquellas ideas adquiridas por los sujetos a través de su vida han sido construidas desde las vivencias y experiencias en sus diferentes contextos familiar, social, político y educativo, preestablecidas en forma de creencias, prejuicios, expectativas, interpretaciones y supuestos que cada uno se ha formado y con los cuales ha enfrentado el mundo y sus realidades; este mundo que “nos proporciona creencias que conforman nuestra realidad y con ella a nosotros mismos”(Ortega y Gasset, en Pozo 2006).

En el contexto escolar, cada uno de los actores educativos elabora sus concepciones, tomando del medio de forma implícita e inconsciente todo aquello que necesita para la construcción y apropiación individual de sus saberes, valores y conocimientos, que permitan elaborar nuevos significados para desenvolverse dentro de ámbitos sociales y culturales cada vez más amplios y complejos. “Estas creencias que heredamos, sin saber que las tenemos, nos proporcionan representaciones bastante eficaces sobre el mundo físico y social” (Pozo, 2001), son un legado ancestral que deviene hasta hoy. (Orozco Tobar et al., 2013)

Para los actores se convierte en un reto entender la diversidad en la escuela y transmitirlo a sus estudiantes, como se presenta en la gráfica:



Figura 53 Grafica 52. Categoría axial 5 (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)

Según los relatos de los actores es posible identificar una nueva macrotendencia denominada “diversidad en la escuela” en la que cobra importancia el arraigo a los imaginarios desde las

familias, esta es una de las mayores dificultades a la que se enfrenta el docente, puesto que tiene que cambiar en el estudiante el concepto que trae desde la casa y con el que ha sido formado, esto ocasiona choques con las familias quienes no permiten que a sus hijos se les oriente de otra manera, ya sea frente a la diversidad especialmente de género; por otra parte, se evidencia en la comunidad educativa el desconocimiento de la política pública en los temas de inclusión y por ende la aceptación a la diferencia con concepciones erróneas que afectan en algún momento la convivencia de los estudiantes, sustentado en los siguientes relatos:

“Es fundamental lo que está pasando en la familia porque allí se están dando unas pautas que no tienen nada que ver con lo que el muchacho está viviendo. (S1.DC.F)”

“Las mismas familias son las que a veces promueven patrones y conceptos excluyentes. (S2.DS.F)”

“No hay mucha inclusión, no tenemos colegios incluyentes, ni siquiera la misma sociedad lo hace. (S2.DS.F)”

“Cualquier contenido de mi clase como tema transversal trato de abordar la discriminación por género. (S2.DS.F)”

“Hay que generar espacios para esta educación de sentimientos, para sensibilizar para entender cómo se está sintiendo el otro. (S2.DS.F)”

6. Conclusiones

A partir de los objetivos planteados para esta investigación, se hace una serie de reflexiones teniendo en cuenta los hallazgos arrojados por los instrumentos aplicados para conocer más de cerca las estrategias implementadas por los actores desde el clima y la gestión de aula en sus prácticas pedagógicas, entonces se concluye este estudio diciendo que:

Las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes motivan la participación de los estudiantes en cada una de las clases, dado que permiten un mayor acercamiento al aprendizaje, sin desconocer que cada docente tiene su autonomía, en la búsqueda de la estrategia lo que hace que para los estudiantes unas clases sean más agradables que otras.

Encontramos docentes que tienen en cuenta los intereses de los estudiantes y la manera como ellos aprenden generando aprendizajes significativos en los que se tiene en cuenta el contexto, el material de apoyo o ayudas para el desarrollo de las clases, logrando una motivación de todos los estudiantes y su participación desde el trabajo independiente y cooperativo asumiendo distintos roles y respetando los de sus compañeros. Por otra parte, las actividades diferenciadas permiten atender los distintos ritmos y estilos de aprendizajes presentes en el aula.

También se encontró, que si bien los docentes implementan estrategias que posibilitan el aprendizaje de los estudiantes, no se cuenta con una formación permanente desde las entidades responsables de una educación de calidad, ocasionando que muchas de las estrategias utilizadas, no surten los efectos que se requieren para un aprendizaje significativo desde la diversidad.

La aplicación de estrategias se hace visible en el clima de aula, toda vez que los docentes propician una relación horizontal, en donde prima la cordialidad, la confianza, el diálogo y el respeto por la diferencia, generando ambientes agradables entre estudiantes y docentes como también, entre estudiantes y estudiantes. Así mismo, cobra importancia el reconocimiento al

logro, el cual no se hace público la mayoría de las veces, pero sí se da a conocer al estudiante, para empoderarlo en su rol y motivarlo en el logro de objetivos personales y académicos para una mejor calidad de vida.

Las prácticas pedagógicas reflejan el trabajo del docente, desde su gestión de aula a partir de los ejercicios de planeación de clases en los que se evidencia actividades de motivación, exploración de saberes previos y dar paso al nuevo conocimiento, proponiendo objetivos de enseñanza y aprendizaje, acompañados de actividades que propician el trabajo independiente y cooperativo, también se proponen actividades diferenciadas para atender las particularidades y hacer seguimiento al aprendizaje, mediante la transferencia de conocimientos en donde los estudiantes tienen la oportunidad de aplicar lo aprendido en clase.

Por otra parte, el uso efectivo del tiempo no se da en todos los actores, puesto que para algunos las actividades se toman la mayor parte de la clase, lo que impide que se avance en el aprendizaje y por ende en abarcar la totalidad de las competencias.

Cabe resaltar, que las estrategias implementadas por el docente están acompañadas de la evaluación formativa la cual permite el acompañamiento constante del estudiante, garantizando una mayor apropiación del conocimiento.

A nivel de la institución no se han unificado criterios para una práctica de aula, que involucre todos los momentos de la clase para un óptimo aprendizaje y el buen desarrollo de las competencias, sin desconocer la autonomía docente.

Así las cosas, las estrategias desarrolladas por los docentes motivan la participación de los estudiantes en los escenarios de clima y gestión de aula, para atender la diversidad y las necesidades presentes en la clase, desde la inclusión educativa como lo propone Arnaiz (2003), La educación inclusiva es ante todo y en primer lugar una cuestión de derechos humanos, ya que

defiende que no se puede segregar a ninguna persona como consecuencia de su discapacidad o diferencia de aprendizaje, género o pertenencia a una minoría étnica... En segundo lugar es una actitud, un sistema de valores o creencias, no una acción o un conjunto de acciones. (p.150).

Por su parte, Lamas y Murrugarra (2007) indican que la inclusión no puede reducirse a una simple cuestión curricular, organizativa o metodológica; la inclusión es más que todo eso, es una manera distinta de atender la educación y, si se quiere, la vida misma y la sociedad, se trata más bien de una filosofía, de valores. (s.p.)

Finalmente, Booth y Ainscow (2000) distinguen tres dimensiones que deben guiar las políticas de la escuela y su quehacer diario:

La dimensión de cultura inclusiva que supone la construcción de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es estimado y el desarrollo de valores inclusivos, compartidos por todo el personal de la escuela, los estudiantes y las familias.

La dimensión de política inclusiva que propone desarrollar una escuela para todos y organizar el apoyo para atender a la diversidad.

La dimensión de prácticas inclusivas que implica orquestar el proceso de enseñanza-aprendizaje y movilizar los recursos.

Listado de Tablas

Tabla 1 Categorías de análisis.....	55
-------------------------------------	----

Listado de figuras

Ilustración 1. Deserción asociada al contexto social y regional asociada al contexto social y regional.	12
<i>Figura 2 Tendencia 1 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	60
<i>Figura 3 Tendencia 2 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	61
<i>Figura 4 Tendencia 3 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	62
<i>Figura 5 Tendencia 4 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	64
<i>Figura 6 Tendencia 5 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	65
<i>Figura 7 Tendencia 6 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	65
<i>Figura 8 Tendencia 7 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	66
<i>Figura 9 Tendencia 8 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	67
<i>Figura 10 Tendencia 9 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	68
<i>Figura 11 Tendencia 10 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	69
<i>Figura 12 Tendencia 11 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	70
<i>Figura 13 Tendencia 12 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	71
<i>Figura 14 Tendencia 13 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	72
<i>Figura 15 Tendencia 14 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	73
<i>Figura 16 Tendencia 15 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	73
<i>Figura 17 Tendencia 16 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	74
<i>Figura 18 Tendencia 17 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	74
<i>Figura 19 Tendencia 18 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	75
<i>Figura 20 Tendencia 19 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	76
<i>Figura 21 Tendencia 20 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	76
<i>Figura 22 Tendencia 21 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	78
<i>Figura 23 Tendencia 22 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	79
<i>Figura 24 Tendencia 23 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	82
<i>Figura 25 Tendencia 24 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	83

<i>Figura 26 Tendencia 25 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>84</i>
<i>Figura 27 Tendencia 26 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>85</i>
<i>Figura 28 Tendencia 27 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>86</i>
<i>Figura 29 Tendencia 28 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>87</i>
<i>Figura 30 Tendencia 29 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>88</i>
<i>Figura 31 Tendencia 30 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>88</i>
<i>Figura 32 Tendencia 31 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>89</i>
<i>Figura 33 Tendencia 32 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>90</i>
<i>Figura 34 Tendencia 33 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>91</i>
<i>Figura 35 Tendencia 34 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>92</i>
<i>Figura 36 Tendencia 35 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>92</i>
<i>Figura 37 Tendencia 36 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>92</i>
<i>Figura 38 Tendencia 37 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>93</i>
<i>Figura 39 Tendencia 38 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>93</i>
<i>Figura 40 Tendencia 39 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>94</i>
<i>Figura 41 Tendencia 40 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>94</i>
<i>Figura 42 Tendencia 41 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>95</i>
<i>Figura 43 Tendencia 42 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>96</i>
<i>Figura 44 Tendencia 43 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>98</i>
<i>Figura 45 Tendencia 44 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>98</i>
<i>Figura 46 Tendencia 45 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>99</i>
<i>Figura 47 Tendencia 46 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)....</i>	<i>100</i>
<i>Figura 48 Tendencia 47 y códigos abiertos (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)....</i>	<i>101</i>
<i>Figura 49 Grafica 48. Categoría axial 1 (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>103</i>
<i>Figura 50 Grafica 49. Categoría axial 2 (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>106</i>
<i>Figura 51 Grafica 50. Categoría axial 3 (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo).....</i>	<i>109</i>

<i>Figura 52 Grafica 51. Categoría axial 4 (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	<i>111</i>
<i>Figura 53 Grafica 52. Categoría axial 5 (Elaborada por Prieto y Rojas 2018 para este trabajo)</i>	<i>112</i>

Referencias bibliográficas

- Bautista C., Nelly Patricia. Proceso de la investigación cualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones. Bogotá, CO: Editorial El Manual Moderno Colombia, 2011.
- de Colmenares, N. E. M., & de Maldonado, I. P. (2016). El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. *Paradigma*, 27(2), 193-219.
- Barreda, (2012). El docente como gestor del clima del aula. Factores a tener en cuenta. Santander, Universidad de Cantabria
- Briceño-Moreno, M. D. L. Á. (2008). El escrito científico en la universidad: propuesta de estrategias pedagógicas. *Educación y Educadores*, 11(2), 107-118.
- BOOTH, Tony y AINSCOW, Mel,(2000) “Index for inclusión: ping learning and participation in schools”, Centre for Studies on Inclusive Education, Bristol, Reino Unido. UNESCO/OREALC.
- C, N. P. (2011). Proceso de la Investigación Cualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones. Bogotá, Colombia: El Manual Moderno Colombia.
- EDUCACION_INCLUSIVA.pdf
- Dávila Soto, G. (2016). Clima del aula y rendimiento pre-escolar en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 813" Gotitas de amor" del distrito de Puchana-2016.
- Durán, A. L. Á., & Cordero, V. E. E. (2008). Educación Inclusiva en nuestras aulas.
- Fernández, A. G. (2005). La motivación académica: Teoría, aplicación y evaluación.
- Ferreya, Adriana, and De Longhi, Ana Lía. Metodología de la investigación I. Córdoba, AR: Editorial Brujas, 2014. ProQuest ebrary. Web. 28 June 2017. Copyright © 2014. Editorial Brujas. All rights reserved.
- Francoli, R. (2002). Aula de Innovación Educativa. *Aula de Innovación Educativa N°116*, 5.

FUENTES, X. V. (1911). Reflexión en torno a la gestión de aula ya la mejora en los procesos de enseñanza y aprendizajes. *Revista Iberoamericana de Educación*, (55/3).

<http://www.lanacion.com.co/2016/05/10/gestores-de-paz-y-convivencia-ciudadana-en-el-inem/>

<http://www.lanacion.com.co/2013/10/06/colegios-toman-nota-de-ley-de-convivencia-escolar/>

http://web.usbmed.edu.co/usbmed/CURSO_DOCENTE/GUIA_CONCEPTUAL/ANEXO13_

http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Guia%204_Ciclo%203_V4ok.pdf

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2003). Metodología de la investigación. Ciudad de México.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). Metodología de la investigación. México, DF.

programa todos a aprender 2.0. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-355154_foto_portada.pdf

Jiménez, L. J. P. (2015). Los estudios de factores asociados. *Revista Educación y Ciudad*, (19), 69-80.

(Ministerio de Educación Nacional, 2017)

MEN, M. D. (2006). Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_.

MEN. (marzo de 2017).

Ministerio de Educación Nacional 2016, Instrumento de Apoyo a la Integración de los Componentes Curriculares en los Establecimientos Educativos (PICC-HME). Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/PICC-HME.pdf>

Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1278 de 2002

Ministerio de Educación Nacional, Dirección de calidad de la EPBM, 2015

Mira, J. E. B., & Turpín, J. A. P. (2007). *Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte*. Editorial Club Universitario.

Murillo, C. D. (2011). Aulas, escuelas y sistemas educativos inclusivos: la necesidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12.

Orienta-educ.blogspot.com/2009/11/comunicacion-asertiva.html

Orozco Tobar, A. M., Valladares Ruiz, A. Y., & López Ordóñez, J. G. (2013). La diversidad en la escuela: una mirada desde las concepciones de los docentes de básica primaria en contextos educativos rurales.

Orts, J. V. (2011). *Cómo dar clase a los que no quieren* (Vol. 280). Graó.

OSORIO, I., & HERNÁNDEZ, M. (2011). Prevalencia de deserción escolar en embarazadas adolescentes de instituciones educativas oficiales del Valle del Cauca, Colombia, 2006. *Colombia Médica*, 42 (3), 303-308.

Parra Pineda, D. M. (2003). *Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje*.

Perez, A. (2015). Todos a aprender. *Revista Sancho*, 1-5.

Pozo, J. I., & Monereo, C. (2001). El aprendizaje estratégico. *Docencia universitaria*, 2(2).

Puebla, S. B., Colmenarejo, L. G., Alarcón, B. M., Pastellides, P., & López, M. V. V.

OBSERVACIÓN.

Rodríguez Sanchez, M. A. (2014). Propuesta didáctica para docentes del hogar infantil “La Leonia” que contribuya en la resolución de conflictos para el reconocimiento de la perspectiva del otro en niños de 4 a 5 años.

- Román, A. B. (1996). En la realidad de las aulas. *CONCEPCIONES Y PRACTICAS DE PARTICIPACIÓN*. Madrid, España.
- Román, M. (2015). Investigación latinoamericana sobre enseñanza eficaz. *Revista Educación y Ciudad*, 19, 81-96.
- Salgado Lévano, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78.
- Sánchez, P. A. (1999). Curriculum y atención a la diversidad. *Hacia una nueva concepción de la discapacidad: Actas de las III Jornadas Científicas de Investigación sobre personas con discapacidad*, 39-62.
- Velásquez Centeno, R. (2016). Efectos de los programas de capacitación rutas de aprendizaje en el desempeño laboral de los docentes del nivel inicial, en el Distrito de Huayopata Provincia de la Convención-Cusco.