



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS**

**ESTRATEGIAS DOCENTES E INCLUSIÓN DE ADOLESCENTE CON
DISCAPACIDAD MOTORA EN AULA REGULAR**

Profesor tutor:

Lcdo. Jorge Luis Altuve

Autoras:

Yamile González C.I: 5.196.162

Nilda Hernández C.I: 5.407.840

Barcelona, Octubre de 2010

AGRADECIMIENTO

Estoy muy agradecida por haber tenido el privilegio especial de trabajar en el tema que aquí nos ocupa y que ha contribuido a mi formación, en este espacio quiero reiterar mi más profundo y sincero agradecimiento a:

En primer lugar a Dios por haberme dado salud para culminar satisfactoriamente mis estudios.

A nuestra alma mater, Universidad Central de Venezuela por haberme abierto de nuevo sus puertas para realizar otra carrera, con excelente preparación.

A mis padres, por su apoyo incondicional en todo momento.

A mi esposo Luis, por comprender el poco tiempo que le dedicaba en el transcurso de mis estudios, brindándome siempre su apoyo y ayuda incondicional.

A mis amados hijos, motivo para volver a empezar. Luis por enseñarme a manejar la computadora, realizar los trabajos en la misma y ser excelente estudiante. A Nelson por salir excelente en sus estudios a pesar del poco tiempo que le dediqué.

A mis hermanas (os), por darme siempre ánimo para continuar adelante.

A la señora Juana Gamboa, por incentivar me a comenzar y culminar esta otra carrera.

A mi doblemente colega, comadre y compañera de estudios y tesis, Yamile González, por haberme soportado y entendido en los momentos de estrés, gracias por tus buenos consejos, amiga por siempre y que Dios te bendiga.

De igual manera, extendiendo mis más profunda gratitud a nuestro tutor Jorge Altuve por sus enseñanzas, a la Doctora Decci Plaz por estimularnos a realizar este bello tema, a la Licenciada Milagros Romero por su valioso apoyo en el momento que más lo necesité y a las otras personas que aunque no los nombre aquí me acompañaron a lo largo de mi carrera.

Gracias a todos

Nilda

AGRADECIMIENTO

Estoy agradecida por haber tenido el privilegio de culminar otra carrera, en la máxima casa de estudio Universidad Central de Venezuela y que ha contribuido a mi formación.

A tales fines, debo agradecer ampliamente a estas personas que de una u otra manera han contribuido y apoyado para que yo siguiera adelante:

A Dios, por brindarme salud y guiarme al logro de mis metas.

A mis padres por su apoyo incondicional.

A mi esposo Nelson, por tener paciencia, en el transcurso de esta larga trayectoria y siempre dispuesto cuando lo necesité.

A mis hijos Nelson y Yamileth, que son el estímulo para seguir adelante y fuente de inspiración.

A mis hermanos, hermanas y tía Mercedes que me dieron ejemplo de lucha y perseverancia.

A mi gran amiga compañera de tesis, colega y comadre, por ser ejemplo de superación, batalladora en momentos buenos y malos.

De igual manera extendiendo mis más profunda gratitud a nuestro tutor

Jorge Altuve por sus enseñanzas a la Doctora Decci Plaz por estimularnos por este bello tema, a la Licenciada Milagros Romero, por su valioso apoyo en el momento que más lo necesité y a todos aquellos que contribuyeron al éxito de mis estudios y a la culminación de mí tesis.

Gracias a todos

Yamile

ÍNDICE

	PÁG.
Agradecimientos	ii
Resumen	ix
Introducción	11
 Capítulo I	
1.1. Planteamiento del problema	13
1.2. Justificación	17
1.3. Objetivos de la investigación	19
 Capítulo II	
Marco teórico	
2.1. Antecedentes	20
2.2. Bases teóricas	23
2.2.1. Teoría del modelo de la familia social	24
2.2.2. Enfoque de la inclusión	24
2.2.3. Ideas pedagógicas de Vygotsky	25
2.2.4. Aportes de Vygotsky a la educación especial	28
2.2.5. Enfoque de la inclusión	30
2.2.6. Estrategias de enseñanza	31
2.2.7. Clasificación de las estrategias	33
2.2.8. Clase típicas en el aprendizaje cooperativo	34
2.2.9. Modelo pedagógico social cognitivo	36
2.2.10. Modelo instruccional de Reigeluth	38
2.2.11. Relación entre de los modelos	39
2.3. Bases legales	45
 Capítulo III	
Marco metodológico	
3.1. Paradigma de la investigación	47
3.2. Paradigma cuantitativo	47
3.3. Paradigma cualitativo	48
3.4. Nivel y Tipo de Investigación	49
3.5. Población y Muestra	50
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	51

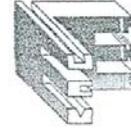
	PÁG.
Capítulo IV	
Presentación, Análisis e Interpretación de los resultados	
4.1. Presentación de las entrevistas	53
4.2. Categorización y análisis de las entrevistas	58
4.3. Representación esquemática de las entrevistas	65
4.4. Presentación de las observaciones del aula	65
4.5. Categorización y análisis de las observaciones	71
4.6. Representación esquemática de las observaciones	73
4.7. Análisis de las entrevistas E/O	74
4.8. Interpretación general de los resultados E/O de los docentes	74
Capítulo V	
Conclusiones y Recomendaciones	
Conclusiones	78
Recomendaciones	79
Capítulo VI	
Estrategias docentes e inclusión de adolescente con discapacidad motora en aula regular	
6.1 Presentación	81
6.2 Justificación	82
6.3 Propósito de la Propuesta	83
6.4 Relación entre los elementos de la Teoría Psicológica de Aprendizaje y las Estrategias Docentes Diseñadas para Facilitar la Inclusión de Adolescentes con Discapacidad Motora en Aula Regular	84
6.5 Modelo Instruccional utilizado para el diseño de las estrategias	86
6.6 Enfoque de Díaz Barriga utilizado para el diseño de las estrategias de aprendizaje	89
6.7 Estrategias docentes e Inclusión de Adolescente con Discapacidad Motora en Aula Regular	90
6.7.1 Planificación de Estrategias Docentes Diseñadas para Facilitar la Inclusión de Adolescentes con Discapacidad Motora en aula regular	91
6.7.4 Características Generales de las Estrategias	100
6.7.5 Planificación de las estrategias docentes diseñadas para facilitar la inclusión de adolescentes con discapacidad motora en aula regular	103
Referencias Bibliográficas	109
Anexos	111

LISTA DE FIGURAS

No.	Nombre	PÁG.
1	Aprendizaje Cooperativo en el Aula	25
2	Modelo Pedagógico Social – Cognitivo	27
3	Entrevista Docente	50
4	Entrevista a Alumno con Discapacidad y su Mamá	52
5	Observación de Docentes	63

LISTA DE CUADROS

No.	Nombre	PÁG.
1	Conceptos de las Categorías Iniciales	53
2	Conceptos de Categorías Finales	54
3	Cruce de Entrevistas – Observaciones	64
4	Planificación de las estrategias docentes	83



Universidad Central de Venezuela
 Facultad de Humanidades y Educación
 Escuela de Educación
 Coordinación Académica

DEFENSA DE TRABAJOS DE LICENCIATURA VEREDICTO

Quienes suscriben, miembros del jurado por el Consejo de la Escuela de Educación en su sesión 1415 de fecha 27/10/10, para evaluar el Trabajo de Licenciatura presentado por, Yamile González, C.I. 5.196.162, Nilda Hernández, 5.407.840, bajo el título, "ESTRATEGIAS DOCENTE E INCLUSIÓN DE ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD MOTORA EN AULA REGULAR", dejan constancia de lo siguiente:

1. Hoy 26-11-10, nos reunimos en la sede de la Escuela de Educación para que su(s) autor(es) lo defendiera(n) en forma pública.
2. Culminada la Defensa Pública referido Trabajo de Licenciatura, conforme a lo dispuesto en el Art. 14 del "Reglamento de Trabajos de Licenciatura de las Escuelas de Facultad de Humanidades y Educación" adoptando como **criterios para otorgar la clasificación**: rigurosidad en el razonamiento, coherencia en la exposición, claridad y pertinencia en los procesos metodológicos empleados, adecuación del sustento teórico, así como la calidad de la exposición oral y de las respuestas dadas a las preguntas formuladas por el jurado, **acordamos calificarlo como:**

APLAZADO APROBADO otorgándole la mención:

SUFICIENTE DISTINGUIDO SOBRESALIENTE

3. Las razones que justifican la calificación otorgada son las siguientes:

El trabajo presenta un aporte para la formación de docentes en el aula de inclusión de alumnos con discapacidad. Así mismo se deja constancia de las debilidades del informe de la propuesta pedagógica que debe ser mejorada es el trabajo por presentar.

Prof.(a) MILAGROS ROMERO

Prof.(a) JUANITA CASTILLO

Tutor(a) Prof.(a): JORGE ALTUVE





**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA.
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN.
ESCUELA DE EDUCACIÓN.
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS.
CENTRO REGIONAL BARCELONA.**

**ESTRATEGIAS DOCENTES E INCLUSIÓN DE ADOLESCENTES CON
DISCAPACIDAD MOTORA EN AULA REGULAR.**

Autores: González Yamile
Hernández Nilda
Tutor: Altuve Jorge
Año: 2010

RESUMEN

La Educación en Venezuela es un derecho que tienen todas y todos los venezolanos, la cual se encuentra enmarcada en la Constitución de la República, Bolivariana de Venezuela, donde se garantiza a las personas con discapacidad el acceso y permanencia a la educación integral en igualdad de condiciones, por ello surge esta investigación que se relaciona con las estrategias docentes e inclusión de adolescente con discapacidad motora en aula regular en el liceo Tomas Alfaro Calatrava de Puerto La Cruz Estado Anzoátegui. Los objetivos de este estudio buscan determinar las estrategias que utilizan los docentes para enseñar al adolescente con discapacidad motora en aula regular, proponer estrategias para la inclusión y establecer la importancia de los compañeros y la familia en el proceso de inclusión. Este estudio está basado en la teoría social de Vygotsky, bajo el enfoque cualitativo, es de tipo descriptivo en la modalidad de campo estudio de caso. Se empleó la técnica de la entrevista no estructurada a siete docentes y la observación participativa a cuatro utilizando como instrumento lápiz y un cuaderno de anotaciones. Los datos se categorizaron, codificaron, analizaron e interpretaron obteniéndose como resultado que los docentes aplican estrategias de enseñanza basadas en la interacción social, utilizando las potencialidades del alumno con discapacidad para su evaluación y no sus deficiencias, pero no se evidencia que aplican las estrategias de tipo aprendizaje cooperativo para su inclusión. La investigación en general demuestra que la cooperación de todos los autores involucrados como los docentes, los compañeros y la familia es de vital importancia para la inclusión del adolescente con discapacidad motora en aula regular.

Palabras claves: inclusión, estrategias, alumno, discapacidad, docentes.



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA.
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN.
ESCUELA DE EDUCACIÓN.
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS.
CENTRO REGIONAL BARCELONA**

**EDUCATIONAL STRATEGIES AND INCORPORATION OF TEENAGERS
WITH MOTOR DISABILITIES IN REGULAR CLASSROOM.**

Authors: González Yamile
Hernández Nilda
Tutor: Altuve Jorge
Year: 2010

ABSTRACT

The Education in Venezuela is a right that all Venezuelans have. This right is framed in the Bolivarian Republic of Venezuela's Constitution which establishes that the access and permanency to the integral education is guaranteed in equality of conditions to people with disabilities. This is why this investigation arises and relates the educational strategies and the incorporation of teenager with motor disabilities in regular classroom in the Tomas Alfaro Calatrava High School in Puerto La Cruz, Anzoátegui State. The objectives of this study seek to determine the strategies that teachers use to educate motor disabled teenagers in a regular classroom and to propose strategies for the inclusion, besides establishing the importance of classmates and family in the incorporation process. This study is based on Vygotsky's social theory, under the qualitative approach. It's a descriptive and in the field modality study. There was used the not structured interview technique to seven teachers and the participative observation to four teachers using as the instrument pencil and a notes notebook. The information was categorized, codified, analyzed and interpreted, resulting that the teachers apply education strategies based on social interaction, using for the evaluation the potential of students with disability and not his deficiencies, but it is not demonstrated that they apply cooperative learning strategies for the inclusion. The general investigation demonstrates that the cooperation of all the involved authors such as, the teachers, the classmates and the family is of vital importance for the incorporation of the teenager with motor disability in a regular classroom.

Key words: inclusion, strategies, student, disability, teachers.

INTRODUCCIÓN

Existen diferentes tipos de discapacidades: Motora, mental, sensorial (auditiva o visual) y del lenguaje. La discapacidad, es entendida como cualquier restricción o impedimento de la capacidad de realizar una actividad igual que los demás seres humanos, como consecuencia de un deterioro que puede ser temporal o permanente, reversibles o no. La discapacidad motora, se puede entender cuando los miembros superiores o inferiores no logran desarrollarse normalmente o simplemente no existen.

El caso de estudio, trata de la inclusión de un alumno con esta discapacidad (sin brazos ni piernas) en aula regular. De acuerdo a la constitución de la República Bolivariana de Venezuela, la Ley Orgánica de Educación, tiene el derecho al ejercicio pleno y autónomo de sus capacidades y a su integración familiar y comunitaria, es por ello que la inclusión educativa debe ser una educación para todos y todas.

Sin embargo, existen distintas barreras y la realidad es otra, porque los problemas y limitaciones de la inclusión de estos alumnos, son múltiples y variados, como la duda que se presenta en los profesores al enfrentar por primera vez a un adolescente con estas características en un aula de alumnos regulares sobre qué estrategias de enseñanza aplicar en estos casos, para lograr las metas planteadas. El alumno con ausencia de miembros superiores e inferiores incluidos en aula regular, requiere que el docente conozca las herramientas basadas en la teoría de Vygostky sobre el aprendizaje social, que le permitan desarrollar habilidades para atender este tipo de alumno.

El trabajo buscó determinar las estrategias que utilizan los docentes en aulas con diversidad. Las cuales se determinaron a través de lo manifestado por ellos y de los acontecimientos que sucedieron en el aula para categorizarlos, analizarlos comprenderlos e interpretarlos. De esta manera hacer una propuesta de estrategias de enseñanza a los docentes para atender este tipo de aula. Es importante resaltar que no sólo las estrategias de enseñanza son el elemento fundamental en el proceso de

inclusión, sino la forma como se llevan a cabo las estrategias, el entusiasmo que pone el profesor en las actividades, la manera en que despertará el interés y la participación de los educandos, y la familia son factores prioritarios y esenciales para lograr los mejores resultados.

Con base a ello, se plantea lograr la adquisición de experiencia cognitivo social en el adolescente con discapacidad motora, poniendo en práctica diversas actividades que permitan instaurar conductas de aprendizaje cooperativo haciendo énfasis en la zona de desarrollo próximo.

En este sentido la tesis está estructurada de la siguiente manera:

Capítulo I. El problema. Comprende el planteamiento del problema, justificación y objetivos.

Capítulo II. Marco Teórico. Referido a los antecedentes de la Investigación, Bases teóricas y legales que fundamentan.

Capítulo III. Marco Metodológico. Donde se describe la metodología empleada para recopilar y analizar los resultados obtenidos.

Capítulo IV. Presentación y análisis de los resultados por medio de la aplicación de las técnicas e instrumentos utilizados.

Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones

Capítulo VI. Propuesta. Expone las estrategias dirigidas a los docentes para la inclusión de alumnos con discapacidad motora en aula regular, utilizando la interacción grupal.

Finalmente, las referencias bibliográficas consultadas

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1.- Planteamiento del Problema

La educación en Venezuela es un derecho que tienen todas y todos los venezolanos, el cual se encuentra enmarcado en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1.999) Capítulo VI, Art. 98-111, relativos a los derechos culturales y educativos. “El Estado garantiza a las personas con necesidades educativas especiales o con discapacidad el acceso y permanencia a la educación integral, gratuita, y obligatoria, en igualdad de condiciones” (p.17)

Al Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPPE), le corresponde, velar por la calidad creciente del proceso educativo en todos sus niveles y modalidades. Todos los ciudadanos y ciudadanas tienen el derecho irrenunciable de acceder a los bienes de la cultura, el saber, y la información, garantizarle y asegurarle la máxima cobertura.

El MPPPE a través, de las direcciones generales enmarcó su gestión en dos subsistemas, nueve modalidades y otras que sean determinadas por reglamento o por ley. El subsistema de educación básica, está integrado por los niveles de educación inicial, educación primaria y educación media y el otro de educación universitaria que comprende los niveles de pregrado y postgrado universitarios. (Ley Orgánica de Educación, 2009, p.24-25) Capítulo III, Art.25 – 26.

En las modalidades se encuentran: la educación de jóvenes, adultos y adultas, la educación en fronteras, la educación rural, la educación para las artes, la educación militar, la educación intercultural, la educación intercultural bilingüe y la educación especial la cual requiere de adaptaciones curriculares de forma permanente o temporal.

La última modalidad, se encarga de atender a las personas con discapacidad entendiéndose como tal:

Todas aquellas personas que por causas congénitas o adquiridas presenten alguna disfunción o ausencia de sus capacidades de orden físico, mental, intelectual, sensorial o combinaciones de ellas; de carácter temporal, permanente o intermitente, que al interactuar con diversas barreras le impliquen desventajas que dificultan o impidan su participación, inclusión e integración a la vida familiar y social, así como el ejercicio pleno de sus derechos humanos en igualdad de condiciones con los demás.(Ley para personas con discapacidad 2007, p. 4) Art 6.

La ley, señala que la educación especial está enmarcada en el derecho que tienen estas personas a una educación de calidad para todos. La educación especial, se inscribe en los mismos principios y fines de la educación, manteniendo una relación de interdependencia con respecto al sistema, respetando la diversidad.

El proceso de integración de las personas con discapacidad en aula regular se inicia en el país en el año 1996, una vez instaurada la resolución 2005, se integran formal y socialmente niños y jóvenes a las aulas de educación básica. “que es prioridad para el Ministerio de Educación propiciar las condiciones para que la población con necesidades educativas especiales puedan integrarse a los planteles oficiales y privados de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo”,(p.1).

El Estado, a través del sistema de educación regular, debe incluir programas permanentes relativos a estas personas en todos sus niveles y modalidades. Los programas, deben impartirse en instituciones públicas y privadas, con objetivos educativos que desarrollen los principios constitucionales correspondientes.

Sin embargo, los alumnos con ausencia de capacidades físicas o con discapacidad motora, tienen que insertarse en una estructura que no está pensada para ellos y no está adaptada a sus necesidades. Los docentes de estas instituciones no tienen acompañantes especialistas en educación especial, lo que puede generar un problema en cuanto a las estrategias de enseñanza para atender a estas personas.

El liceo público Nacional Tomás Alfaro Calatrava de Puerto La Cruz estado Anzoátegui, no escapa a esta realidad, se pudo evidenciar que no cuenta con la infraestructura adecuada, ya que las autoras de este estudio laboran como docentes de aula en el mismo. La planta física es de tres pisos, la biblioteca, los laboratorios y las aulas de quinto año se encuentran ubicados en la parte superior, y no hay rampas ni ascensor para subir con la silla de ruedas un alumno con discapacidad (sin brazos ni piernas), que ingresó al plantel. La mamá lo traía y lo llevaba todos los días al liceo y sus compañeros lo subían y bajaba por las escaleras con la silla de ruedas.

Los docentes que imparten las asignaturas que se dictan en esta aula, en conversaciones informales con las autoras de la investigación, manifestaron tener poca formación y debilidades al momento de seleccionar y diseñar estrategias, que contribuyan al desarrollo cognitivo afectivo y psicomotor de este alumno. Éstos además indicaron que los especialistas deberían encontrarse dentro de las escuelas integradoras, para que conjuntamente con ellos puedan ayudarlo a la inclusión.

El adolescente con impedimento físico, para el momento de la investigación contaba 17 años de edad y se evidenció un rendimiento académico igual o superior al de su grupo, porque oye, habla, ve y entiende el lenguaje. EL grupo estuvo conformado por (35) alumnos entre hembras y varones, en edades comprendidas entre 16 - 18 años, con un rendimiento académico comprendido entre 12- 15 puntos, lo que significa un promedio de 13.8 según información dada por el departamento de evaluación a las investigadoras.

En el aula "G" del liceo Tomas Alfaro Calatrava, se refleja una realidad vigente que involucra la importancia del docente, los compañeros y la familia dentro del proceso de inclusión de este alumno. Los profesores a pesar de sus experiencias y saberes pedagógicos requieren ser apoyados con herramientas y estrategias adecuadas que le permitan atender una población diversa dentro del aula.

En este orden de ideas, se planteó una situación que requería que los docentes de este plantel, estuvieran en capacidad de mejorar su poca formación en cuanto a estrategias metodológicas utilizadas en aulas con diversidad. El rasgo que caracteriza a las personas físicamente impedida dentro del aula, crea la necesidad de un

tratamiento pedagógico adaptado al de los otros alumnos. El alumno con discapacidad necesita no sólo que los docentes estén bien capacitados para la atención de esta aula, sino de los compañeros de clase y de su familia, por la dificultad de desplazarse, de utilizar sus miembros, escribir y mover las páginas del libro.

En consecuencia, el estudio buscó determinar las estrategias metodológicas que utilizaron los docentes en esta aula, para ver si se adaptan o no a las teorías existentes, con el fin de proponerle a los docentes una guía instruccional que facilite las estrategias de enseñanza, de manera que le permitan ofrecer al alumno con discapacidad condiciones para optimizar su desarrollo en todas las áreas. De tal manera, que permita a los docentes crear un ambiente de confianza, para favorecer el proceso colaborativo en su entorno educativo.

En tal sentido, surgen las siguientes interrogantes:

- ¿Cuáles son las estrategias que utilizan los docentes para incluir un alumno con discapacidad motora en aula regular?
- ¿Cuáles son las estrategias básicas adecuadas que pueden aplicar los docentes para optimizar la inclusión del alumno con discapacidad de una manera efectiva?
- ¿Cómo pueden cooperar los otros alumnos, y la familia con el docente en el proceso de inclusión?

1.2.-Justificación e Importancia de la Investigación

A través de la presente investigación, se pretendió determinar las estrategias que utilizaron los docentes para enseñar un adolescente con discapacidad motora incluido en aula regular, la cual obliga poner a prueba los fundamentos teóricos, metodológicos, sociales y educativos, para lograr proponer a los docentes estrategias de enseñanza para la atención de esta aula.

Desde el punto de vista teórico, la investigación le da propuestas de estrategias a los docentes apoyadas en la teoría social de Vygotsky la cual sustenta el presente trabajo. De manera que las investigadoras se apoyen en ésta para proporcionarle conocimientos y herramientas a los docentes para afrontar las debilidades que se les presentó en cuanto a las estrategias de enseñanza, porque en este caso se encuentra un alumno que tiene ausencia de sus miembros superiores e inferiores, por lo tanto la interacción social es determinante para su aprendizaje.

Así mismo, este fundamento teórico cobra importancia en la investigación, ya que puede ser válido para llevar a cabo el proceso de inclusión, porque a través de la dirección del plantel se conoció que no existe en la institución en estudio, guías de modelos de aprendizaje de tipo social adaptados a esa realidad. Para comprender y actuar de forma adecuada en cuanto a las estrategias de enseñanza en aula regular con alumno con discapacidad motora, y así promover el mejoramiento de la enseñanza en este tipo de aula.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación permitió conocer la percepción, pensamientos, ideas y experiencias que tienen los docentes sobre la inclusión de alumno con discapacidad en aula regular. Es decir, el trabajo revela la capacidad de los docentes en relación a sus conocimientos y herramientas para afrontar las limitaciones y potencialidades de los alumnos con discapacidad motora incluidos en estas aulas, de acuerdo a ello descubrir significados para analizarlos e interpretarlos para luego seleccionar un conjunto de métodos, técnicas y procedimientos para realizar el estudio.

En el campo social y educativo, la investigación le proporciona estrategias de trabajo cooperativo a los docentes de manera que contribuyan a concientizar a los compañeros y la familia de este adolescente para ayudarlo en la inserción en la escuela. Las mismas le permitirán al docente encaminarse hacia una perspectiva nueva y dinámica centrada en el quehacer de un desarrollo humano integral, y será capaz de preparar a ese alumno desarrollando en él las competencias que le haga apto para desenvolverse en todos los sectores sociales viviendo de manera plena y activa como un miembro más de la sociedad.

En lo educativo, a las investigadoras el trabajo les dejó un aprendizaje significativo, desarrollo de habilidades en cuanto la realización de trabajos de este tipo y así como la experiencia de lo que es en realidad el trabajo cooperativo entre dos personas, para lograr alcanzar “el título de licenciadas en educación. Además contribuyó no sólo a mejorar su aprendizaje, sino adquirir mayores conocimientos para optimizar sus prácticas educativas.

De todo lo expuesto anteriormente, se desprende la importancia de la investigación, porque ésta pretende ser la base de posteriores investigaciones donde se analice la efectividad de las estrategias que utilizan los docentes para la inclusión de adolescentes con discapacidad motora en aula regular.

Por último, la investigación apoyó lo que establece la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), relativo a garantizar igual atención a las personas con discapacidad. Estas personas deben ser atendidas en las escuelas sin discriminación alguna, ya que los docentes deben aplicar estrategias adaptadas a la realidad del aula en igualdad de condiciones que los demás.

1.3. Objetivos de la Investigación

1.3.1. Objetivo General

Proponer estrategias docentes para la inclusión de adolescentes con discapacidad motora en aula regular en el 5to año de ciencias del liceo Tomas Alfaro Calatrava, ubicado en Puerto La Cruz, Estado Anzoátegui.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Determinar las estrategias que utilizan los docentes para enseñar al adolescente con discapacidad motora en aula regular.
- Establecer la importancia de los compañeros y la familia en el proceso de inclusión.
- Diseñar estrategias docentes para la inclusión del alumno con discapacidad motora en aula regular.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

En atención a la revisión realizada, se ubicaron diversos trabajos y/o estudios a nivel nacional e internacional relacionados con la inclusión escolar del niño y/o joven con necesidades educativas especiales. A continuación se presentan los antecedentes de la investigación, teorías que la apoyan, modelo pedagógico e instruccional, las estrategias metodológicas y las bases legales.

2.1. Antecedentes

Cárdenas, T (1995) en el Instituto Pedagógico de Caracas, realizó un estudio titulado “Nivel de conocimiento del docente para la atención de aulas integradas” con el objetivo de determinar los niveles de información que poseen docentes al servicio de las escuelas básicas José Martín, y 23 de Enero de Caracas sobre educación básica y educación especial. La toma de muestras representativas se realizó siguiendo la metodología cuantitativa, arrojando los siguientes resultados:

El 40% de la población de estudio, conoce las áreas que son atendidas por educación especial y el 60% los desconoce totalmente. El 26% de los docentes entrevistados manifestaron no haber recibido orientación respecto al trabajo a seguir en el aula regular con el sujeto con necesidades educativas especiales el resto de los docentes indicaron haber recibido alguna orientación.

El 80% de los maestros indicaron que los niños con necesidades educativas especiales participan con poca frecuencia en el aula regular y desconocen totalmente las estrategias a utilizar, cuando un sujeto con estas características no se integra activamente al proceso enseñanza aprendizaje. El estudio concluye, que los docentes

deben ser capacitados no sólo para atender alumnos ordinarios sino también alumnos con deficiencias dentro de una misma aula.

El trabajo, se relaciona con la investigación en que los docentes que imparten las diferentes asignaturas, no son orientados inicialmente para atender alumnos con discapacidad en aula regular. Este trabajo refleja lo que la investigación pretende, proponer estrategias adecuadas que ayuden al docente a atender aula con diversidad por su poca formación al respecto.

Sosa y Villarroel (2001) realizaron una investigación en la Universidad Central de Venezuela (UCV) titulada “uso de títeres para estimular el proceso de aprendizaje en las personas con discapacidad”, consistió en una propuesta de estrategia a veinte (20) docentes de la Unidad Educativa José Antonio Anzoátegui, de Barcelona Estado Anzoátegui con el objetivo de visualizar el desarrollo del lenguaje con el uso de títeres, utilizando como metodología el enfoque cualitativo analizando a cada uno de los sujetos con discapacidad. Los títeres fueron utilizados no sólo como medio de comunicación eficaz sino también como medio de expresión para formular y activar un vocabulario matemático que con representaciones geométricas de títeres propicie la integración del niño con el área.

Las conclusiones de dicha investigación determinaron la importancia de aplicar actividades con el uso de títeres en el proceso de enseñanza ya que fomenta el interés del niño y su aprendizaje, constituyendo una alternativa válida para el mejoramiento de la educación. Este trabajo guarda relación con la investigación, porque consistió en proponer estrategias a los docentes que trabajan con alumnos con discapacidad incluidos en aula de un liceo de alumnos regulares, lo cual concuerda con lo que pretende la investigación en el segundo objetivo planteado en esta tesis.

Mora G, (2006) desarrolló una experiencia en Granada España, titulada “Técnicas de información y comunicación en la escuela integradora” utilizando la investigación acción como herramienta metodológica, con el objetivo de lograr la capacitación de maestros en la integración de niños con discapacidad en aulas regulares. La experiencia consistió en aplicar las técnicas de información y comunicación social (tics) con apoyo de herramientas como multimedia que

incorporó además color e imágenes, la cual arrojó como resultado, que los docentes lograron hacer de una manera ordenada y computarizada la planificación, registro, evaluación de todos los alumnos regulares y con discapacidad.

Esta investigación se relaciona con el presente trabajo, porque optimiza la capacitación pedagógica de los docentes para la inclusión de alumnos con discapacidad en aula regular. El trabajo da herramientas al docente para realizar su labor de una manera no tradicional.

Galeno y Rivero (2010), realizaron un trabajo de investigación en la escuela Barinas del estado Barinas de Venezuela, titulado “La coherencia del discurso de los docentes en el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad”, con el objetivo de evaluar la coherencia entre los discursos y las prácticas pedagógicas ejercidas por los profesores de primaria respecto a la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales. El trabajo estuvo enmarcado siguiendo la metodología cualitativa, con un enfoque descriptivo por medio de una investigación de campo.

El estudio consistió en buscar conocer la coherencia entre el discurso y las prácticas pedagógicas relacionadas con el proceso de inclusión y basado en la teoría histórica social del desarrollo de Vygotsky, empleando la encuesta como técnica mediante un cuestionario en la modalidad de preguntas abiertas y cerradas. Obteniendo como resultado que los docentes utilizan un discurso incoherente con sus prácticas pedagógicas al afirmar que abordan la inclusión con estrategias centradas en sus estudiantes. La investigación concluyó que los docentes no utilizan estrategias, sino intuitivamente van realizando actividades dentro del aula, lo que conlleva a una falta de conocimiento y preparación frente al tema.

Este trabajo se relaciona con la presente investigación, en que busca determinar cómo los docentes realizan su labor para llevar a cabo el proceso de inclusión en aula de alumnos regulares. Además de enmarcar la investigación bajo el paradigma cualitativo con un enfoque descriptivo por medio de una investigación de campo. En conclusión, los cuatro trabajos tomados como antecedentes de la investigación guardan de alguna manera relación con la presente investigación:

En cuanto al trabajo de Cárdenas, (1995) los docentes deben tener apoyo de especialistas en las escuelas, que tienen alumnos incluidos en aula regular, para ser más eficiente la atención de estas personas con discapacidad. Sosa y Villarroel (2001), dan estrategias de motivación de aprendizaje social con el uso del juego, para la innovar y recrear las actividades en estas aulas con diversidad. Los docentes de aulas regulares no tienen formación especializada para atender a alumnos con necesidades educativas especiales, pero sí pueden aprenderlas, tal como lo demostró Mora (2006) en su trabajo. Galeno, Rivero y Páez (2010), plantean las debilidades que tienen los docentes en la atención de aulas con diversidad.

Estos trabajos, recogen información relacionada con la investigación, porque el primero y el último demuestran las debilidades que presentan los docentes para atender aula con diversidad. El segundo y el tercero proponen estrategias a los docentes para atender alumnos con discapacidad.

2.2 Bases Teóricas

Toda investigación requiere de un basamento teórico, que le permita a los investigadores sustentar sus trabajos, disponer de instrumentos, técnicas y métodos para ampliar la información del tema que se investiga. En este caso se asume como planteamiento teórico la teoría social de Vygotsky.

Según, Balestrini, M (2002, p. 55) el problema que plantea una investigación, debe presentar la teoría que sustenta el estudio, atendiendo al paradigma teórico de la realidad objeto de estudio así como conceptualizar los términos utilizados. Los teóricos crearon un gran número de modelos que poseen un fundamento teórico, para diseñar los ambientes donde los alumnos pueden interactuar y estudiar de que manera aprender.

Luego, se consultó la definición de modelo, según Dewey citado por Joyce y Weil (2002, p. 36), un modelo es una descripción de un ambiente de aprendizaje, que se agrupa en cuatro familias: la familia del procesamiento de información, la familia personal, la familia de los modelos conductistas y la familia social. Las

investigadoras, indagaron sobre estos modelos teóricos y seleccionaron el modelo de la familia social, para apoyar el trabajo, porque los otros plantean patrones de enseñanza más individualista. La teoría de Vygotsky sustenta la investigación y es basada en el aprendizaje de tipo social, proporcionando a los jóvenes oportunidades de maximizar su potencial para ejercer aptitudes de cooperación, generando un clima social favorable para interactuar con un alumno con impedimento físico en un aula de alumnos regulares.

2.2.1.- Familia del Modelo Social

Dewey citado por Joyce y Weil (2002, p.38) señala que este modelo atañe al desarrollo de relaciones cooperativas dentro del aula, y la principal función es preparar a los ciudadanos a generar una conducta integradora y democrática enalteciendo la vida personal y social para construir la comunidad de aprendizaje.

El mismo autor señala, que dentro de este modelo se encuentran cinco modos de interacción integradores y productivos de la familia social que proporcionan herramientas de aprendizaje a los estudiantes: 1- la cooperación entre pares en el aprendizaje 2- investigación grupal 3- juego de roles 4- indagación jurisprudencial y 5- adaptaciones. Para esta investigación se seleccionaron los tres primeros modos de integración que son de más relevancia para el estudio.

- 1- La cooperación entre pares en el aprendizaje. Facilita el aprendizaje, mejora la autoestima, la habilidad social y la solidaridad, así como las metas del aprendizaje académico (Johnson, 1999).
- 2- La cooperación es importante en todos los ámbitos, sobre todo en un aula que tiene incluido un alumno con ausencia de sus capacidades físicas.
- 3- Investigación grupal. El docente organiza el proceso grupal y lo disciplina, ayuda a los alumnos a encontrar y organizar la información y se asegura de que se mantenga un nivel de actividad y de discurso vigoroso. Los alumnos definen problemas, exploran distintas perspectivas para abordarlos y estudiar juntos a fin de dominar la información, las ideas y las habilidades

desarrollando su competencia en el campo social (Joyce y Weil 2002, p. 39). La investigación grupal deja construir a los alumnos su propio aprendizaje.

- 4- Juego de roles. Ayuda a los alumnos a estudiar los propios valores sociales y reflexionar acerca de los mismos. Requiere que los estudiantes representen los conflictos a fin de aprender asumir los roles de otro y observar la conducta social. (Fannie y George, citado por Joyce y Weil 2002, p. 40).

Los alumnos intercambian conductas para mejorar sus habilidades sociales. Estos tres modos de interacción son fundamentales, para proponerle estrategias de enseñanza a los docentes que se adapten al nuevo modelo educativo y a la diversidad de los alumnos con diferentes capacidades, habilidades, intereses y expectativas para lograr alcanzar los fines propuestos.

2.2.2.-Teoría Social de Vygotsky

El autor de esta teoría, propone un ejemplo de constructivismo dialéctico, porque recalca la interacción de los individuos y su entorno. La interacción social es muy importante en este trabajo, porque le facilita herramientas a los docentes para la inclusión de un alumno que tiene impedimento físico.

Vygotsky (1991, p. 113) se basaba en una serie de conceptos interconectados, tales como noción de procesos mentales superiores, la noción de actividad mediada y la noción de herramientas psicológicas. Al ser humano lo considera, como un producto del proceso histórico social donde se desenvuelve. A la conducta humana, se le debe invocar también otro tipo de experiencia, la social, aquella que permite establecer conexiones a partir de las experiencias que han tenido otros seres humanos.

La característica central de las funciones elementales es que están directamente y totalmente determinadas por los estímulos procedentes del entorno en lo que respecta a las funciones superiores, el rasgo principal es la estimulación autogenerada, es decir, la creación y uso de estímulos artificiales que se convierten

en las causas inmediatas de la conducta. (Vygotsky, citado por Vila 2002, p.215).

Las funciones elementales inferiores, están al inicio de la vida con una adaptación no activa al medio. Las funciones psicológicas superiores están relacionadas con la interacción social, las personas aprenden con las experiencias de los demás, pero de una manera activa.

A la vez Vygotsky, considera que lo que debe explicar la psicología es el paso de lo natural a lo cultural y las formas de mediación que hacen posible dicho paso, están mediadas por el medio. Una actividad que genera procesos mentales superiores, la fuente de la mediación reside ya sea en una herramienta material, en un sistema de símbolos o en la conducta de otro ser humano. El ambiente es el que va a modificar la conducta humana a través de la interacción social

Las herramientas de naturaleza social son las que van a mediar en ese paso que surge a lo largo del desarrollo, haciendo posible el trabajo socialmente organizado, lo que conlleva a la cooperación social y la aparición de formas arbitrarias para regularlas. Las herramientas son: el lenguaje, diversos sistemas de contar, sistemas simbólicos de algebras, obras de arte, escritura, diagramas, mapas y todo tipo de sistemas convencionales (Vygotsky, citado por Vila 2002, p.219).

Las herramientas psicológicas se van interiorizando a través de los signos y símbolos para aumentar las capacidades psicológicas, a través del entorno. El lenguaje es el instrumento principal para regular y controlar los intercambios sociales de la conciencia humana, sin él no es posible la comunicación entre humanos y no se puede continuar un verdadero desarrollo.

...la conciencia no es un manantial originante de los signos sino que es un resultado de los propios signos. Las funciones superiores no son solamente un requisito de la comunicación, sino que son un resultado de la comunicación misma. (Riviére citado por Vila 2002,p.220).

La conciencia se desarrolla a través de las relaciones sociales y culturales entre las personas, los símbolos y los signos son el resultado de esas relaciones. Los menos capaces aprenden porque los más capaces les enseñan a emplear los símbolos, los

cuales son arbitrarios y convencionales. El contexto cultural, es posible utilizando los símbolos de acuerdo a la comunidad donde se desenvuelve, lo que indica que a mayor interacción social mayor conocimiento.

El lenguaje es vital como herramienta en el proceso de enseñanza aprendizaje en este estudio, ya que el alumno con discapacidad motora no tiene disminuida sus capacidades intelectuales, habla y entiende lo que dicen y hacen los demás, porque es capaz de expresar sus emociones y sentimientos. Según Vygotsky citado por Riviere (1994, p. 64) no pensaba que los niños con deficiencia, se incorporaran sin más al sistema educativo ordinario sino una educación basada en sus características más positivas, en vez de sus aspectos más deficitarios.

El docente, utiliza las capacidades cognitivas, para aplicar las estrategias de enseñanza potenciando esas capacidades y no sus limitaciones. La mediación de la conducta con otro ser humano, es otra herramienta que los docentes pueden aplicar para la inclusión de este alumno.

2.2.3.-Ideas Pedagógicas de Vygotsky

El autor consideraba que el medio social es crucial para el aprendizaje, pensaba que lo produce la integración de los factores social y personal. El fenómeno de la actividad social ayuda a explicar los cambios en la conciencia y fundamenta una teoría psicológica que unifica el comportamiento y la mente.

Vygotsky citado por Vila (2002, p.133) establece que el desarrollo de las criaturas y los procesos de enseñanza aprendizaje son interdependientes, la incorporación de instrumentos de naturaleza simbólica a través de la enseñanza formal media el desarrollo en el sentido de amplificar la conciencia. El aprendizaje escolar precede al desarrollo, si la persona se construye de fuera hacia adentro gracias a aquello que aprende a usar en el ámbito de sus relaciones sociales.

El ser humano al nacer, tiene conductas innatas como llorar y reír, que no son aprendidas a través del medio pero a medida que se desarrolla aprende de una manera informal, pero al ir a la escuela aprende a mejorar su conducta formalmente,

en relación con los demás. Los humanos al nacer balbucean, luego pronuncian palabras, y al estar en contacto con alguien más capaz aprenden frases, oraciones, luego un discurso y mejoran su vocabulario. Vygotsky lo llamó zona de desarrollo próximo entendida como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.(Vygotsky citado por Vila 2002,p.133).

La zona de desarrollo real, es lo que la persona puede hacer sin ayuda y a medida que continua el desarrollo aprende hacer cosas nuevas pero no solo, sino con la ayuda de otra persona que lo puede enseñar (zona de desarrollo potencial). La distancia entre la zona real y la zona potencial es la zona de desarrollo próximo.

Un docente en aula de clase, coloca un ejercicio para que los alumnos resuelvan un problema de matemáticas de forma individual, el que esta solo tarda más en realizar el ejercicio. En cambio será capaz de realizar el problema en menor tiempo si lo hace con un compañero que tiene menos dificultad para resolver problemas de matemáticas.

La interacción social, contribuye a mejorar los procesos de enseñanza y el aprendizaje, los docentes puede utilizar esa ayuda de los compañeros para evaluar en forma gradual como aprende, se adapta, y cuanta ayuda necesita el alumno, para reorientar o no los procesos de enseñanza aprendizaje. El ambiente del aula debe promover una interacción entre los educandos y el docente para que estas acciones puedan generar el desarrollo de nuevos aprendizajes en relación al conocimiento, hábitos destrezas, valores entre otros.

2.2.4.-Aportes de Vygotsky a la Educación Especial

Otros de los trabajos de Vygotsky fueron los relacionados con las deficiencias sensoriales, cognitivas o motoras. En el aula de estudio, como se ha dicho en

ocasiones anteriores, existe un alumno incluido en aula regular con deficiencia motora.

Vygotsky citado por Reviere (1994, p.63) no sólo se limitó a la especulación teórica o la perspectiva psicológica, sino que se tradujo en un esfuerzo sostenido por acercarse a los procesos educativos reales, tanto en los niños ordinarios como en los niños con necesidades especiales. Las deficiencias no las concebía en términos de disminución cuantitativa de determinadas funciones, sino de una organización cualitativamente diferente de ella.

En sus observaciones y protocolos sobre niños con distintas deficiencias, se basaba en un enfoque cualitativo, que trataba de capturar la organización peculiar de sus funciones y conductas, más que en la descripción a base de rasos unidimensionales de carácter cuantitativo.

Si el docente, tiene en el aula una persona con discapacidad incluida en aula regular debe considerar sus capacidades y no sus limitaciones. El énfasis es más en lo que él puede hacer que en lo que no puede hacer.

A la persona se le podía proporcionar de forma coherente con su propia teoría mediaciones (signos, símbolo, instrumentos) capaces de favorecer el desarrollo en función de su estructura peculiar. Según Luria citado por Riviere (1994 p. 64) habría casos en que las funciones de mediación y la capacidad de emplear instrumentos auxiliares estarían muy deterioradas.

Las personas con discapacidad pueden estar incluidas en aula regular, si se considera sus potencialidades. Si existen deficiencias severas de conducta social, como la demencia es más difícil el proceso de inclusión.

Finalmente, el autor plantea que los alumnos regulares y con deficiencias pueden estar juntos en una misma aula si se considera su zona de desarrollo potencial, y sus potencialidades más que sus limitaciones.

Se adopta esta teoría, porque permite plantear estrategias que involucren la importancia del contexto social, y el aprendizaje cooperativo, en la inclusión del alumno con déficit motor.

2.2.5.-Enfoque de la Inclusión

La inclusión trata de conectar a la persona con discapacidad al sistema educativo regular, para ser atendido en igualdad de condiciones y recibir apoyo para el pleno desarrollo de su personalidad. La incorporación, participación y aceptación de las personas que presentan alguna discapacidad, en este caso motora supone un amplio compromiso escolar, familiar y social.

En este sentido, los educadores deben asumir un rol de innovación y transformación de las prácticas tradicionales de los programas y servicios, razón por la cual se hace necesaria una formación específica en esa especialidad... lo cual implica herramientas que hagan más efectiva la interacción de estos alumnos y sus docentes en la comunidad escolar donde se desenvuelven. Por lo tanto la escuela debe contar con especialistas y un aula integrada donde estas personas reciban una atención individualizada de ser necesario, según sea el caso. En este contexto Nieto, A (1999) plantea que: "Ampliar y adaptar la gama de estrategias de enseñanza aprendizaje no es algo ajeno a una pedagogía de la equidad porque se trata de conectar a la persona con discapacidad al sistema educativo regular.

Según (Fermín M, 2006) en la inclusión la sociedad se adapta a las personas con discapacidad y se vuelve más atenta a las necesidades de todos, mientras que en la integración, las personas con discapacidad se adaptan a la realidad de los modelos que ya existen en la sociedad, donde apenas se realizan algunos ajustes.(p.78)

Las personas involucradas en esta investigación: los docentes, la familia y los compañeros se adaptan a las necesidades del alumno con discapacidad motora y a la vez se atiende a las necesidades de los demás.

En el estudio se asumió una teoría de aprendizaje social que involucre a todos los actores del proceso, es decir no solo las personas con discapacidad tienen necesidades, todas las personas involucradas en el proceso de inclusión las tienen por lo tanto se pueden ayudar mutuamente.

Los Docentes y la Educación Inclusiva

Fermín (2006) señala que el “desarrollo exitoso de un proceso de inclusión educativa invita a examinar en términos generales, lo que se está enseñando y la forma en que se hace, por ello el docente deberá contar con algunas actitudes personales y profesionales:

En lo personal, debe ser paciente, creer en el potencial que tienen los alumnos para aprender independientemente de su limitación, debe respetar las diferencias, ser crítico, reflexivo con el objetivo de transformar su práctica pedagógica. Igualmente es importante la capacidad y actitud para trabajar en equipo constituido por los compañeros de clase, la familia quienes serán mediadores entre las personas con discapacidad.

En lo profesional, debe ser un docente con capacidad para trabajar con la diversidad, debe tener dominio y conocimiento para realizar las adaptaciones curriculares necesarias, brindar apoyo a sus estudiantes para evaluar su progreso. Debe conocer y manejar múltiples estrategias que faciliten la intervención y participación de todos en el aula”.(p. 80- 81)

Por lo antes expuesto, es de fundamental importancia que los docentes conozcan y apliquen las estrategias básicas adecuadas en atención al objetivo que se quiera alcanzar, para facilitar el proceso de inclusión de personas con discapacidad al aula regular. De acuerdo a lo planteado se seleccionaron dos autores que señalan conceptos diferentes de estrategias de enseñanza.

2.2.6.- Estrategias de Enseñanza

Enseñar consiste esencialmente en proporcionar una ayuda ajustada a la actividad constructiva de los alumnos. Las estrategias de enseñanza proveen al docente de herramientas para promover dicha ayuda, por ello es necesario definir estrategias de acuerdo a diferentes autores. Castellano, D (2002, p. 86) propone que las estrategias de enseñanza son un plan diseñado deliberadamente, con el objeto de

alcanzar una meta determinada. Según Mayer citado por Díaz B (1999, p.141) las estrategias de enseñanza son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos.

La enseñanza, es una construcción conjunta del intercambio del alumno y el docente, es por ello que las estrategias de enseñanza-aprendizaje se encuentran involucradas en la promoción del aprendizaje significativo de los contenidos escolares, para lograr que el aprendiz sea más autónomo y reflexivo. Además de las estrategias los docentes deben conocer un repertorio de técnicas de enseñanza que se desarrollan durante el proceso de enseñanza aprendizaje (técnica expositiva, técnica de la pregunta discusión dirigida, debates, interacciones grupales entre otros). Por ello es necesario tener presente cinco aspectos esenciales para considerar que tipo de estrategias y técnicas es la indicada para utilizarse en ciertos momentos de la enseñanza, como lo señala el autor Díaz B (1999).

1. Consideraciones de las características generales de los aprendices. Se debe tomar en cuenta el nivel de desarrollo cognitivo, los conocimientos previos y los factores motivacionales.
2. Tipo de dominio del conocimiento y del contenido curricular que se va abordar. Toma en cuenta la preparación del docente del contenido a enseñar.
3. Meta a lograr, actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla. De acuerdo a los objetivos planteados se debe realizar actividades acordes para lograrlos.
4. Vigilancia del proceso de enseñanza, del progreso y aprendizaje de los alumnos. El docente atiende el desarrollo de las actividades de él y sus aprendices.
5. Determinación del contexto del conocimiento ya compartido. Se debe hacer un diagnóstico del conocimiento creado por los alumnos hasta ese momento.(p.141)

Estos aspectos son relevantes para decidir qué tipo de estrategia utilizar y de qué modo hacer uso de ellas. Por lo cual es importante clasificarlas de acuerdo a los factores antes mencionados.

2.2.7.- Clasificación de las Estrategias

Éstas se pueden clasificar en atención a lo señalado por el autor (Díaz 1999,p. 143) en:

- **Estrategias de enseñanza generales:** objetivos, resúmenes, ilustraciones, analogías, preguntas intercaladas, organizadores previos, señalizaciones, mapas y redes conceptuales.
- **Estrategias de enseñanza de acuerdo al momento de su presentación en:** preinstruccionales, al inicio de una clase, coinstruccionales, durante una clase y postinstruccionales al término.
- **Estrategias de enseñanza según el proceso cognitivo atendido.**

Las estrategias planteadas, pueden ser utilizadas por los docentes que atienden el aula en estudio, porque el alumno con discapacidad no tiene disminuidas sus capacidades cognitivas sólo las motoras. El autor también señala que dichas estrategias de enseñanza se complementan con las estrategias de tipo social de principios motivacionales y de trabajo cooperativo.

Como lo señala, Johnson citado por Joyce y Weil (1991p.64) estas **estrategias sociales de tipo aprendizaje cooperativo**, son métodos organizados y altamente estructurados que con frecuencia incluyen la presentación formal de información, la práctica del estudiante, la preparación en equipos de aprendizaje, la evaluación individual del dominio y el reconocimiento público del éxito en equipo. Además son fundamentales para ser empleadas por los docentes que tienen alumnos incluidos en el proceso enseñanza aprendizaje, puedan desenvolverse con el trabajo cooperativo y sirven para mantener la atención, motivar, e incentivar el trabajo cooperativo donde todos aprenden unos de los otros con eficacia.

El entorno cooperativo, desarrolla e incrementa la capacidad de trabajar en colaboración a partir de la práctica, aumenta los sentimientos positivos hacia los demás, produce más motivación que los entornos individualistas y todos ellos resultan beneficiosos para sus habilidades sociales en general. La cooperación, es ya

un modo de enriquecimiento de las posibilidades intelectuales y afectivas del grupo, le da al docente la facilidad de estar atento a su observación, descubrir los recursos individuales que aparecen y son potenciados gracias a los intercambios.

El aprendizaje cooperativo, es definido como aquel en que el alumno, construye su propio conocimiento mediante un complejo proceso interactivo en el que intervienen tres elementos claves: los alumnos, el contenido y el profesor que actúa como facilitador y mediador entre ambos. Sus capacidades cognitivas, afectivas y sociales pueden valorarse de esta manera (Johnson, D 1999, p. 456).

El alumno con déficit motor, puede hacer mucho por sus compañeros si se le da la oportunidad de participar y colaborar con los demás desde el primer momento. El alumno con discapacidad, hace que de un modo u otro, que sus compañeros participen de las condiciones del déficit con las que construye su personalidad, y ello favorece el desarrollo de todos. Al maestro, le permite integrar las propuestas de trabajo y sus contenidos, puesto que las carencias de sus capacidades motoras no deben ser vistas como un entorpecimiento, sino como un reto que se debe superar entre todos.

2.2.8.- Clases Típicas en el Aprendizaje Cooperativo

El mismo autor Johnson,(1999). Señala, que las formas más populares del aprendizaje cooperativo tienen cuatro componentes: presentación del contenido, práctica de habilidad en equipos de aprendizaje, evaluación del dominio individual del estudiante, reconocimiento o recompensa para el equipo.

1. Presentación del contenido, el docente presenta el contenido y los alumnos a través del aprendizaje cooperativo, se ayudan unos a otros para aprender con claridad y precisión el contenido presentado.
2. Práctica de habilidad en equipos de aprendizaje, los grupos deben formarse de manera heterogéneas atrasadas, avanzadas y regulares ya que todos los miembros tienen diferentes capacidades o habilidades y así mayor probabilidad de alcanzar el objetivo académico.
3. Evaluación del dominio individual del estudiante, sin la ayuda de los miembros del equipo cada alumno demuestra un dominio del contenido de la clase y se evalúa de manera individual.

4. Reconocimiento o recompensa para el equipo, se reconoce el progreso individual sobresaliente como evidencia del trabajo eficaz en equipo, así como del esfuerzo individual.(p.460-461)

Estas clases típicas de aprendizaje cooperativo, se demuestra en el aula en estudio, cuando un docente asigna un trabajo de investigación con defensa, para que lo realicen en equipos de dos alumnos. La persona por su misma discapacidad no puede escribir, por lo tanto el otro compañero transcribe el trabajo, los dos elaboran e interpretan el contenido de acuerdo a sus experiencias y el alumno con necesidades educativas especiales lo expone. Él puede interpretar y exponer porque sus capacidades intelectuales y su lenguaje oral no están comprometidos, el otro alumno hace las veces de sus manos no de su cerebro, lo que quiere decir que la ayuda es mutua y se pone de manifiesto el trabajo cooperativo en el aula.

El conocimiento y el aprendizaje cooperativo constituyen una construcción social, a partir de los intereses y motivaciones de los alumnos. El docente, evalúa el desarrollo del aprendizaje, observa, escucha y toma notas cuidadosamente acerca de la forma en que el alumno amplió la ayuda y el nivel de apoyo que necesita. Seguidamente se asume la representación esquemática para simbolizar el aprendizaje cooperativo en el aula.

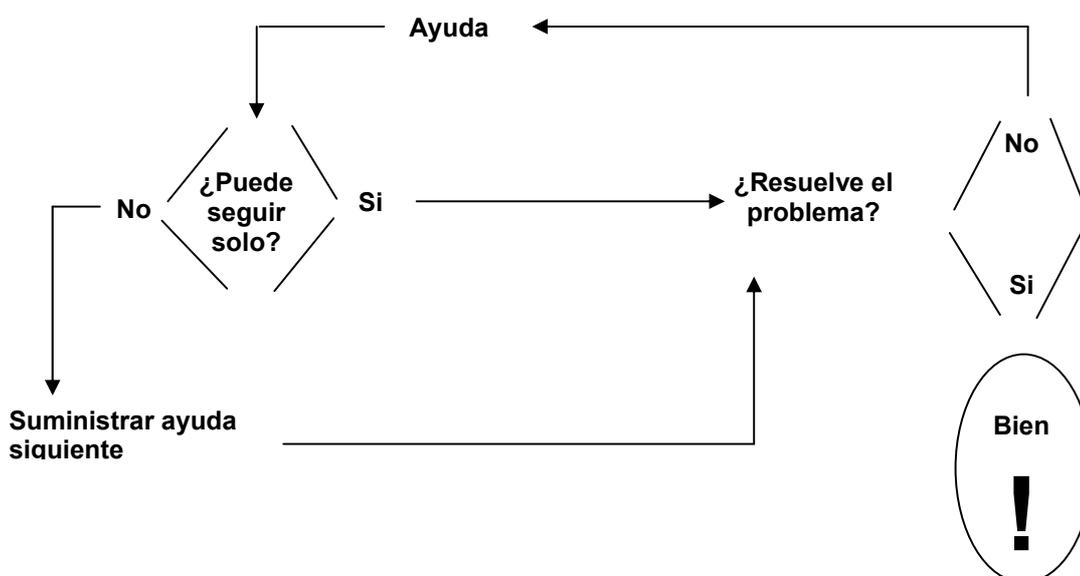


Figura 1. Aprendizaje Cooperativo en el Aula Fuente: Flores, R (1995) Hacia una pedagogía del conocimiento, Bogotá, McGraw-Hill.

Si la representación esquemática se adapta a una clase típica de aprendizaje cooperativo, una vez que el docente presenta el contenido, los alumnos los discuten y de acuerdo a las habilidades de cada uno de los integrantes del equipo, la docente lo evalúa de manera individual y si lo hace solo se le felicita, si no lo hace se le suministra la ayuda de algún integrante más capaz para desarrollar el contenido, por último se reconoce el logro del equipo.

El alumno con ausencia de sus capacidades motoras, es evidente que en la mayoría de los casos, requiere de la interacción social para su aprendizaje es decir la ayuda de otro más capaz (zona de desarrollo potencial). A su vez requiere de estrategias de aprendizaje cooperativo, de tal manera que le servirá al docente para planear agrupamientos, instrucciones, tutorías, compañeros, tareas de aprendizaje.

2.2.9.- Modelo Pedagógico Social Cognitivo

Para visualizar el trabajo cooperativo se propuso un modelo pedagógico, que las autoras adaptaron de manera que involucre a todos los actores de vital importancia en el proceso de inclusión, como lo son: los docentes, los compañeros y la familia del alumno con discapacidad. El modelo original representa la interacción unidireccional (maestro-alumno, alumno-maestro)

El modelo adaptado, está sustentado en la teoría del constructivismo social de Vygotsky y el aprendizaje cooperativo que recalca la interacción de los individuos con su entorno. Éste propone el desarrollo máximo de las capacidades e intereses del alumno, el cual está influenciado por la sociedad, por la colectividad donde el trabajo productivo y la educación están íntimamente unidos, para garantizar a los alumnos no sólo el desarrollo del espíritu colectivo sino el conocimiento científico- técnico y el fundamento de la práctica para nuevas generaciones. Representación esquemática.

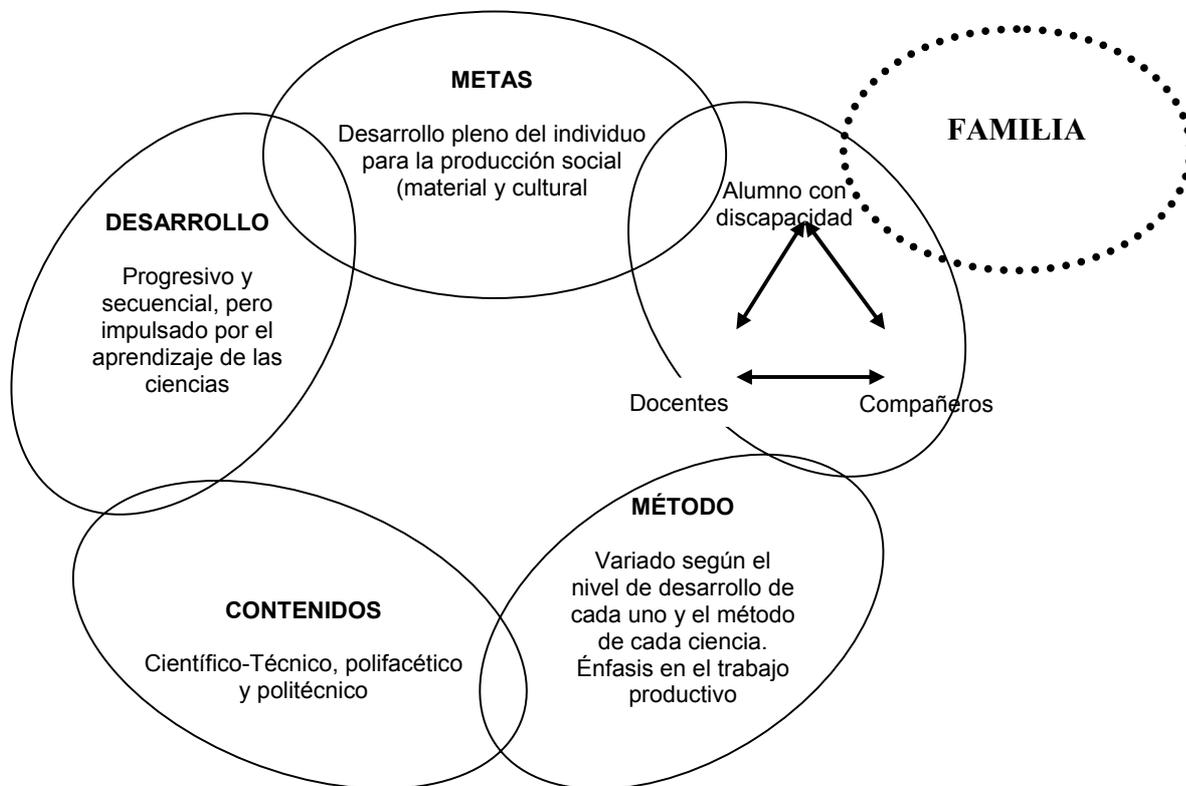


Figura N° 2. Modelo Pedagógico Social – Cognitivo Fuente: Flores, R (1.995) Hacia una pedagogía del conocimiento, Bogotá, McGraw-Hill Adaptación de las autoras del trabajo

Este modelo se considera, porque los escenarios sociales pueden propiciar oportunidades para que los estudiantes trabajen en forma cooperativa y solucionen problemas que no podrían resolver solos. (Zona de desarrollo potencial). La ayuda de todas las personas involucradas en el proceso de inclusión, como lo es el docente, los compañeros de clase del alumno con discapacidad, y su familia son de vital importancia en este caso.

Los docentes, tienen que estar capacitados para manejar el proceso que se va generando en el grupo, deben tener conocimiento de las técnicas y estrategias de enseñanza cooperativa, del contenido que debe venir de diversas fuentes, para construir el aprendizaje. Los compañeros deben estar motivados, ser solidarios y

participar de manera activa, y juntos lograr las metas. La familia tiene un papel fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos, es guía y modelo de conducta. Los alumnos cuyos padres están pendiente de sus actividades de lo que hizo y dejó de hacer en la escuela, generalmente son alumnos que su proceso de enseñanza aprendizaje es un éxito.

El alumno con discapacidad, con ayuda de los docentes, los compañeros y la familia puede realizar una serie de conductas que no podría manifestar sin esa ayuda. Este espacio es denominado por Vygotsky zona de desarrollo potencial.

En este contexto, todos los componentes de este modelo se interceptan unos con otros. El contenido se presenta de acuerdo a los intereses de los alumnos e influenciado por la colectividad, se desarrollan progresivamente, aplicando estrategias de tipo social para facilitar el trabajo productivo y alcanzar las metas propuestas.

Otro modelo que también explica los entornos de aprendizaje cooperativo es el siguiente:

2.2.10.-Modelo Instruccional de Reigeluth para el Diseño de la Propuesta

Este modelo está conformado por seis componentes de forma conceptual que representan las estrategias de enseñanza para ayudar en el aprendizaje de los alumnos, en la resolución de problemas en colaboración, no es rígido ni formal, es flexible, puede adaptarse a la dinámica del aula Según Jonassen, citado por (Reigeluth 1999 p. 236).

Razón por la cual las autoras lo seleccionaron porque se ajusta a la investigación al brindarle la posibilidad al docente de ser capaz de construir y comparar estrategias tradicionales con las nuevas (Curriculum Básico Nacional) el cual uno de sus pilares es la cooperación para la transformación del contexto social. Las nuevas estrategias se ajustan a las necesidades individuales y grupales ideando nuevos modos de comprender la realidad existente en este caso de un aula regular con alumno con discapacidad motora.

De esta manera proporciona, orientaciones para el diseño de entornos educativos sociales de aprendizaje cooperativo. El modelo en este estudio, sirve de guía para optimizar las estrategias que utilizan los docentes en aula con diversidad, desde la perspectiva social constructivista que plantea, en la creación de herramientas cognitivas que reflejan la cultura así como los deseos y experiencias de los individuos en una situación real. El docente, debe organizar el contenido en relación con las nuevas experiencias y aprendizajes anteriores, planear estrategias cognitivas - constructivistas de tipo social, y afectivas, los recursos a utilizar y la manera de evaluar.

Componentes del modelo (estrategias de enseñanzas)

- 1.-Control de aprendizaje
- 2-Dirección del aprendizaje
- 3-Agrupación para aprender
- 5-Interacciones para aprender
- 6-Apoyo para aprender.

2.2.10.1 Componentes

1.-Control de la enseñanza: en las aulas se ve con demasiada frecuencia a los docentes controlando totalmente la práctica didáctica, pero con las nuevas tendencias educativas se le da mayor responsabilidad al alumno.

La idea central de este componente es mezclar las ideologías que traen los docentes y los estudiantes en el aula, para que la enseñanza se vea enriquecida por los aportes de quienes están participando, y entre profesor y alumnos construir el aprendizaje.

2.- Dirección de la enseñanza: El proceso didáctico considera la diferencia entre el contenido que se le presenta al alumno cuando lo mostramos como un tema más o si por el contrario le damos al estudiante de indagar, explorar y tratar de resolver un problema que se le ha presentado en forma de pregunta.

Los objetivos son tomados de la realidad de los alumnos de manera de construir su propio aprendizaje.

3- Agrupación para aprender: se refiere a la forma en que se agrupan a los estudiantes en las diversas actividades que se proponen en la práctica didáctica, desde el trabajo individual hasta el grupal.

En este caso se requiere que los alumnos sean solidarios para organizarse en trabajos grupales de tipo cooperativo, para una efectiva inclusión del alumno con discapacidad.

4.- Interacciones para aprender: El modelo define el tipo o los tipos de interacción que debe existir en el proceso didáctico, tales como: la interacción profesor-alumno, alumnos-alumnos, alumnos-otras personas, alumnos-recursos gráficos, alumnos-objetos tecnológicos, alumnos-medio ambiente

El aprendizaje cooperativo, es necesario porque el alumno con necesidades educativas especiales requiere la ayuda de una persona más capaz, tanto dentro como fuera del aula. Es decir de sus compañeros, el docente y su familia.

5.-Apoyo al estudiante: el docente es un facilitador, es un apoyo para el alumno, no pretende suplantar o frenar el crecimiento de autonomía de sus estudiantes, el alumno puede apoyarse para mejorar sus competencias puede apoyarse en otras personas o en recursos materiales.

Los componentes de este modelo están estrechamente relacionados, le facilita orientaciones al docente para diseñar estrategias que le permita la inclusión de alumnos con discapacidad motora en un eficiente entorno de aprendizaje colaborativo.

2.2.11 Estrategias para ayudar las representaciones de los alumnos en los entornos de aprendizaje en colaboración (EAC)

Estas actividades de aprendizajes colaborativo muestran los objetivos para proporcionar apoyos educativos, como son las estrategias de: la modelización, la preparación o tutoría y el refuerzo. (Jonassen 1999 p 236).

Los apoyos de estrategias de enseñanza, acompañan a los alumnos en la construcción del aprendizaje.

2.2.11.1 La modelización

Existen dos tipos: la del comportamiento del rendimiento evidente, y la cognitiva de los procesos cognitivos encubiertos. La primera demuestra como hay que realizar las actividades identificadas en la estructura de la actividad. La segunda, articula la reflexión durante la acción, que los alumnos deberían utilizar mientras están comprometidos en las actividades (Sweller y Cooper, citado por Reigeluth C, 1999, p. 241).

El docente expone el conocimiento y los alumnos tratan de imitar, reflexionando lo que ellos creen haber aprendido.

2.2.11.2 La tutoría

El tutor, motiva a los alumnos analizando sus representaciones dando respuestas y consejos sobre cómo aprender a realizarlas, así como estimulando la reflexión y la articulación sobre lo aprendido. El tutor controla, regula el rendimiento de los alumnos y sugiere la utilización de actividades de colaboración, si alguno de ellos pide ayuda o el tutor observa que alguien la necesita (Laffey, citado por Reigeluth C 1999, p. 243).

Las tutorías mejoran las representaciones de aprendizaje de los alumnos, porque el tutor sugiere una manera de aprender.

2.2.11.3 El refuerzo

El refuerzo, proporciona respaldo al aprendizaje y la representación de los alumnos más allá de sus capacidades. Una actividad cognitiva describe todo tipo de apoyo, que proporciona un adulto cuando el niño y el adulto están realizando juntos un ejercicio, transformando su naturaleza o imponiendo el uso de herramientas

cognitivas que ayuden a su representación (Resnick citado por Reigeluth C 1999, p. 245).

El docente realiza parte de la tarea del alumno, haciéndola más fácil y así disminuir la dificultad del ejercicio hasta que es capaz de hacerlo solo, lo que llamó Vygotsky zona de desarrollo próximo.

Las estrategias de apoyo educativo: modelización, tutorías, y refuerzo, hacen énfasis en el aprendizaje de resolución de problemas en colaboración y respaldan el aprendizaje constructivista.

2.2.11.4 Resolución de problemas en colaboración

Sus objetivos fundamentales están orientados en los siguientes métodos: Laurie citado por Reigeluth(1999)

2.2.11.5 Métodos desarrollados por el educador

Actuar como tutor, crear entornos de aprendizaje de grupos de pequeño tamaño, formular preguntas en los aspectos más importantes del contenido.

2.2.11.6 Métodos desarrollados por el alumno

Determinar los recursos para resolver el problema y justificar el tiempo individual o de grupo para los trabajos.

2.2.11.7 Métodos desarrollados por el educador y el alumno

Colaborar para determinar los problemas y los objetivos del aprendizaje, recopilar los recursos necesarios, evaluar a los alumnos proporcionando evaluaciones individuales y grupales.

2.2.11.8 Métodos Interactivos

Aprender las técnicas sociales y las actividades adecuadas para realizar en grupos, fomentar la investigación y la motivación intrínseca, fomentar la participación equitativa. (p.252).

Los métodos descrito anteriormente, representan un entorno de colaboración que las investigadoras puedan utilizar para hacer la propuesta, de estrategias basada en el aprendizaje cooperativo necesaria para la inclusión de alumnos con discapacidad motora.

2.2.11.9 Interacción grupal

La integración grupal, es un proceso social que debe tomar en cuenta el contexto socio-histórico y cultural del individuo y las interacciones con los demás. (Pascal, 1998, p. 115).

En este sentido, la integración grupal supone que todos los individuos de un grupo puede participar en igualdad de condiciones sin importar sus debilidades o fortalezas, lo que implica reconocer la diversidad permitiendo que un sujeto con discapacidad pueda participar de una experiencia de aprendizaje en un aula regular.

2.2.12 Importancia de la interacción grupal en la escuela

El mismo autor Pascal (1998), señala que la interacción facilita las relaciones y la comunicación grupal, mejora la convivencia entre los miembros del grupo. Favorece la comprensión del otro, respeta los valores y la comprensión mutua.

Asimismo, las tendencias actuales en este campo, diseñen estrategias dentro del aula que contribuyan a la conformación de grupos heterogéneos donde todos participen en igualdad de condiciones.

2.2.13 Estilos de interacción grupal

Según Rausseo, (2000)

El propósito es variar los patrones de interacción de modo que pueden obtener un mayor grado de atención por parte de los alumnos por lo tanto se puede considerar:

- 1.-Profesor- grupo, el profesor mantiene un dialogo con todos los alumnos, no con uno en especial.
- 2.-Profesor-Alumno, el profesor dirige una afirmación a una pregunta a un alumno en particular.
- 3.-Alumno-Alumno, todos los alumnos dan su opinión (p.58)

2.2.14 Técnicas grupales

El mismo autor, la define como un conjunto de actividades que se desarrollan durante el proceso de enseñanza- aprendizaje, las clasifica y las describe de la siguiente manera:

- **Grupo pequeño de discusión:** un número reducido de personas, que se reúnen para intercambiar ideas, para resolver un problema y tomar una decisión por el aporte recíproco.
- **Phillips 66:** subgrupo de seis personas se unen para discutir durante seis minutos un tema y llegar a una conclusión, ayuda a superar las inhibiciones para hablar ante otros.
- **Torbellinos de Ideas:** en un grupo reducido los miembros exponen, con mayor libertad sobre un tema con el objeto de producir ideas originales o soluciones nuevas. (P.72-73).

2.2.15 La interacción social y el currículo básico nacional

Propone en sus bases pedagógicas la importancia de la implementación y experimentación de los valores para integrar la personalidad del educando en un sistema de valores básicos para la vida y la convivencia. De igual manera propone atender y orientar su desarrollo a través del eje transversal valores, el cual se puede resumir en la integración del proceso de enseñanza aprendizaje a la base de un sistema de valores compartidos sobre los cuales construir la propia vida y el entramado social.

Así mismo, el plan de estudio establece áreas académicas y asignaturas que constituyen el cuerpo organizado y el saber. Por otra parte uno de los objetivos que se espera alcance el educando del 5to año de ciencias expresa

Aprender a Convivir: plantea la formación de un individuo que: promueve el mejoramiento personal y social a través de su participación activa y consciente en acciones comunitarias: trabaja en grupos y mantiene relaciones interpersonales abiertas y positivas; se reconoce como un individuo productivo y como un elemento integrador y transformador del ambiente natural y social; siente interés y empatía con otras culturas; respetuoso de los deberes y derechos propios y ajenos; responsable, sincero, solidario, participativo, tolerante, entre otras características.

Aprender a Hacer: plantea la formación de un individuo que: adquiere, aplica, procesa y produce información; aplica procesos de pensamiento, experiencias, conocimientos en las diversas situaciones y problemas que confronta; expresa su pensamiento de manera clara y coherente; entre otras características.(Currículo Básico Nacional 1997, p . 80)

El Currículo Básico Nacional Propone el tratamiento globalizado de los ejes que han de trabajarse, dentro de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinal los cuales derivan de comportamientos proactivos y constructivos. Así mismo en las áreas de lengua y literatura se plantea el desarrollo de objetivos donde se valore la función social del alumno que le permita fortalecer su crecimiento personal entre ello se encuentra la interacción social en trabajos grupales que les permitan desarrollar y conocer las diferentes técnicas de grupo.

En este sentido la integración grupal, permite que por la Resolución Ministerial (2005) todas las personas tengan acceso a una educación integral en igualdad de condiciones que los demás.

2.3.- Bases Legales

La investigación estuvo apoyada bajo las siguientes leyes:

La Constitución Bolivariana de Venezuela, (1999), garantiza el acceso a las personas con necesidades especiales o con discapacidad en aula regular. De tal manera, que estas personas interactúen, participen con los alumnos regulares y se vea favorecida la inclusión de ellos al sistema educativo, y aproveche los mismos beneficios que tienen los alumnos regulares.

La Ley Orgánica de educación (2009), Art,25/26 cuando niños y jóvenes se integraron formal y socialmente a las aulas de educación básica. Es por ello, que la

integración formal a la educación básica se hace con el propósito, de sensibilizar a esa población estudiantil de modo que estos alumnos regulares interactúen con ellos no por sus deficiencias sino por sus habilidades.

Ley para personas con discapacidad (2007) Art.21 establece, que el Estado, a través del sistema de educación regular, debe incluir programas permanentes relativos a las personas con discapacidad, en todos sus niveles y modalidades. Los cuales deben impartirse en instituciones públicas y privadas, con objetivos educativos que desarrollen los principios constitucionales correspondientes.

Cabe destacar, que el medio donde se desarrolla el niño, debe conocer de sus necesidades e intereses. Con el objeto de que a éste se le desarrolle al máximo sus potencialidades y no sus deficiencias.

Ley Orgánica para la Protección del niño y Adolescente (2000): indica en su artículo 53 que “la educación es gratuita en todos los ciclos, niveles y modalidades”; además de plantear que la creación y el sostén de las instituciones educativas son responsabilidad del Estado. Igualmente el artículo 55 de la referida ley sostiene que “los niños, niñas y adolescentes tienen el derecho de ser informados y a participar en el proceso educativo en el que está involucrado y es el eje principal”. Así mismo en el artículo 61 proclama que “el Estado tiene el deber de establecer modalidades, regímenes, planes y programas de educación dirigidas a niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales”

La Resolución del Ministerio de Educación No.2005 (1996):

Establece la integración de niñas y niños con necesidades educativas especiales en los diferentes niveles del sistema educativo venezolano en todos los planteles públicos y privados.

De acuerdo con los artículos antes mencionados, la sociedad acepta este tipo de cambio, la población se sensibiliza con ellos e interactúan lo ve no por sus deficiencias sino por sus habilidades, pueden ser personas que explore su potencial intelectual sin perjudicar su desarrollo emocional, integradas y profesionales en el futuro.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Paradigma de Investigación

Las decisiones estratégicas iniciales cuando se diseñan investigaciones se vinculan con la elección del enfoque o paradigma a utilizar en el estudio, en este caso una investigación educativa. Paradigma “es una transformación fundamental de nuestro modo de pensar; de nuestro modo de percibir y de nuestro modo de valorar” (Martínez, 2006, p. 38)

En el plano educativo, la transformación de la enseñanza se convierte en un paradigma cuando los docentes tienen que cambiar de la educación tradicional donde el alumno es pasivo, al enfoque actual donde el alumno es activo, más aún si el docente tiene que aplicar estrategias en aula regular con adolescente con discapacidad motora.

En tal sentido se procede a definir los rasgos más significativos de dos tipos de paradigmas, (cuantitativo y cualitativo) de acuerdo a las creencias, actitudes, percepción o comprensión del mundo, de diversos autores.

3.2 Paradigma Cuantitativo

Según (Martínez, 1996, p. 15) este paradigma “Se apoya en la teoría positivista del conocimiento la cual es basada en la verificación como principio, es decir una proposición o enunciado tiene sentido sólo si es verificable en la experiencia y la observación”. De acuerdo a Piergiorgio (2003) los rasgos más significativos de este paradigma son los siguientes:

- **Relación teoría investigación:** Es estructurada, en fases secuenciales, la teoría precede a la observación (deducción)
- **Conceptos:** operativos
- **Interacción física:** distancia
- **Papel del sujeto:** *es pasivo*
- **Diseño de la investigación:** Estructurado, cerrado, precede a la investigación
- **Representatividad:** muestra estadísticamente representativa.
- **Instrumento de investigación:** estandarizado
- **Objetivo del análisis:** explicar la variación de las variables
- **Presentación de los datos:** tablas (perspectiva relacional). (p. 44).

3.3 Paradigma Cualitativo

Kuhn, citado por Piergiorgio C,(2003) plantea que este paradigma busca las dimensiones no conocidas o pocas conocidas de un hecho social, vinculado a su realidad múltiple, dinámica, variable y local (p.10).

La naturaleza de la realidad, las formas de interacción entre quien conoce y lo cognoscible, se deben tomar en cuenta, a cómo se conduce la búsqueda del conocimiento. Los rasgos más significativos son los siguientes:

- **Relación teoría investigación:** abierta, interactiva, la teoría surge de la observación (inducción)
- **Conceptos:** abiertos en construcción
- **Interacción física:** proximidad, contacto
- **Papel del sujeto:** *es activo*
- **Diseño de la investigación:** desestructurado, abierto, construido en el curso de la investigación.
- **Representatividad:** casos individuales no representativos estadísticamente.
- **Instrumento de investigación:** no estandarizado

- **Objetivo del análisis:** comprender a los sujetos, análisis por casos
- **Presentación de los datos:** fragmentos de entrevistas, textos narrativo (p. 44).

Las realidades construidas, varían en la forma y en el contenido entre los grupos, que deben ser empática entre investigador e investigado. Se debe reflexionar sobre los fenómenos que suceden en el aula, para explicarlos, comprenderlos e interpretarlos, mejorar la calidad de vida de los autores involucrados y transformarla.

Los trabajos de investigación se vinculan con enfoques o paradigmas que se deben utilizar, en este caso una investigación educativa. El estudio, buscó descubrir un sistema de relaciones, que conforman una realidad social humana planteada en el trabajo, razón por la cual para la investigación se selecciona el paradigma cualitativo que no busca la cuantificación sino significados para interpretarlos, y a su vez define los métodos y las técnicas de la investigación.

3.4.- Nivel y Tipo de Investigación

Para el **Diseño de la Investigación**, el paradigma cualitativo plantea la **Metodología de Campo tipo Estudio de Casos**, que es definido por Kuhn citado por Piergiorgio (2003), como “ una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, en el mismo lugar donde se desarrolla la investigación”(p.10).

En este caso se utilizó técnicas cualitativas por método inductivo ya que el conocimiento emergió de la realidad estudiada en el 5to año de ciencias “G” del Liceo Tomas Alfaro Calatrava.

El nivel de investigación fue **Descriptivo**, porque busca las causas, razones del fenómeno en estudio, y las describe tal como ocurrieron, por ello se buscó describir las interacciones entre los compañeros y el alumno con discapacidad las vivencias, experiencias y estrategias que aplican los docentes en esta aula.

Arias (2006), considera que: “La Investigación Descriptiva consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento” (p. 24)

Población y Muestra

La población es definida por Balestrini (2002), como un conjunto finito o infinito de personas, casos o elementos que presentan características comunes.(p.137).

La población para esta investigación estuvo conformada por 7 docentes que imparten las diferentes asignaturas en el 5to año de ciencias del plantel en estudio, 1 alumnos con discapacidad y su mamá.

Es importante destacar que “en la investigación cualitativa la muestra estadística se considera inapropiada, cuando no se busca la generalización como objetivo importante, sino que más bien desea ofrecer resultados y sugerencias para instaurar cambios bien sea en una empresa o en una escuela” (Martínez, 2006, p. 86).

En esta metodología la muestra es inapropiada porque los datos no son estadísticos sino analíticos, lo que se busca es significados para ser interpretados, como es en el estudio de caso.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Para recopilar la información de la presente investigación se empleó como **Técnica la Observación Participativa** según Davis, citado por Piergiorgio (2003) esta es una “técnica de implicación directa del investigador con el objeto estudiado, donde se establece una relación directa de interacción personal con sus miembros”. (p. 326).

Esta técnica se empleó porque las autoras de la investigación forman parte del fenómeno social estudiado, por tanto tienen que adentrarse a tener un contacto directo con los sujetos en estudio.

Para las observaciones, se le solicitaron a siete docentes si aceptaban ser observados para realizar un estudio en el aula descrita anteriormente, Cuatro aceptaron muy gentilmente y tres manifestaron que le incomodaba que los observaran todo un módulo de clase, también se excluyeron las autoras. Éstas se realizaron una sola vez, en un tiempo total de 320 minutos a razón de 80 minutos cada módulo, en el tercer lapso, desde el 22 al 27 de Mayo 2009, en este tiempo no se puede profundizar en la investigación, pero si se intentó buscar los datos más relevante que sucedieron en la dinámica del aula durante la investigación.

Las autoras laboran en el plantel en estudio, y observaron las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes para incluir al alumno con discapacidad, las expresiones de sentimientos de los docentes, la relación profesor alumnos, la relación entre compañeros del aula, de manera de tomar en cuenta los hechos más relevantes. El procedimiento a seguir también se realizó tomando notas con lápiz en un cuaderno, donde se llevaron todos estos registros.

A sí mismo, la presente investigación utilizó la **Entrevista No Estructurada como Instrumento de Investigación**, entendiéndose como tal las que proporcionan un marco dentro del cual los entrevistados pueden expresar su propio modo de sentir con sus propias palabras de acuerdo a sus experiencias individuales, con el fin de comprender las categorías mentales del entrevistado. Patton M, citado por (Piergiorgio2003, p. 369).

Las entrevistas buscaron entender a siete docentes desde su perspectiva y desmenuzar los significados de su experiencia para obtener un conocimiento cualitativo por medio de lo expresado en el lenguaje común y corriente. Éstas adoptaron la forma de un dialogo coloquial para elevar el interés y colaboración de los (as) docentes con las autoras de la investigación, sin interrupciones, se actuó sólo como oyente, se les dejo expresar sus experiencias vivenciales y su personalidad dentro del aula.

Las mismas se llevaron a cabo con una pregunta abierta sobre las estrategias utilizadas por ellos, para la inclusión del alumno con discapacidad motora en aula regular. El procedimiento a seguir fue, tomando notas con lápiz en un cuaderno,

transcribiendo textualmente las expresiones verbales y corporales de las personas entrevistadas. El tiempo empleado fue de un total de 42 minutos, en los recesos de 5-10 minutos para no interrumpir la labor de los(as) docentes, éstas se realizaron en el aula de clase sin alumnos y otras en el salón de profesores.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Una vez que las entrevistas y las observaciones han sido efectuadas llega el momento de presentarlas, analizarlas e interpretarlas y redactar el informe de investigación. En el enfoque cualitativo, la presentación de los resultados se produce según una perspectiva narrativa, y la forma de proceder es la siguiente: se desarrolla un razonamiento, para explicarlos se reproduce un fragmento de las entrevistas y las observaciones, se transcribe de manera textual, de manera de seleccionar lo más relevante para el estudio. La información recogida hasta aquí no puede limitarse a quedar en un nivel descriptivo desintegrado, luego para su análisis debe ser codificada, categorizada y estructurada (Piergiorgio 2003, p.391).

Una vez conseguida la información se presentó en un sistema de nomenclatura de cuatro números. El primer número (4) representa el capítulo IV, el segundo (1) las entrevistas, el tercer (1) los docentes y el último número el otro (1) en este caso el orden en que el docente da la información. Luego la presentación de los textos de la información obtenida mediante estas fuentes, fue codificada en frases con números alineados a la izquierda del texto, para su mejor ubicación y posterior análisis e interpretación.

4.1. Presentación de las Entrevistas de los Docentes

4.1.1 Informante

Miércoles, 22- 04-2009. Hora 9:30am.

1. ... yo le hago actividades orales, talleres grupales, interrogatorios,
2. participación en clases considero que está bien así por lo menos con esas
3. estrategias.[Se cruzo de manos y piensa], bueno que te puedo decir utilizo el

4. discurso para sensibilizar a los estudiantes para la aceptación de ese
5. compañero que presenta discapacidades, les hablo para evitar la
6. discriminación de ese muchacho me enfoco en actividades básicamente
7. grupales. Fue mi primera experiencia porque el niño no tiene capacidad
8. motora por eso hay que utilizar más que todo la parte oral he madurado
9. mucho esa experiencia pero me impactó fuertemente por eso hay que
10. sensibilizar a la comunidad en general.

4.1.2 Informante

Miércoles 22-042009. Hora 11:25am.

1. El primer día me impresioné cuando lo vi , después me adapte a
2. verlo como uno más lo que le falta en físico lo tiene en mente, yo pienso que
3. él es muy inteligente, se paró, se arregló el cabello y firmó la carpeta del
4. diario, siempre está pendiente de las explicaciones que da uno, yo lo evaluó
5. con talleres de dos tres o cinco chamos, con interrogatorio y en plena clase lo
6. interrogo a él porque no pana como más lo voy a evaluar es la única manera.

4.1.1.3 Informante

Viernes 24-04- 2009. Hora 9:30am.

1. ... Al principio fue difícil el docente no está preparado para eso casos ya que
2. a uno no lo enseñan a tratar esos casos pero luego uno o él se va
3. adaptando, lo evaluó con interrogatorios y talleres porque la ventaja es que
4. su discapacidad es física y no mental para meter a esos muchachos así a
5. uno tienen que prepararlo porque si es un retardo mental como sabe uno
6. como lo va tratar, como va hacer es capaz de que uno lo vuelva más loco
7. porque uno no sabe si lo regaña o algo y eso lo que le aumenta es el retardo.

4.1.1.4 Informante

Viernes, 24-04-2009. Hora11:20am.

1. ... A este alumno hay que verlo por igual que a los demás desde todos los

2. puntos de vista, hay que buscar estrategias para integrarlo al equipo y resto
3. de sus compañeros resaltar su fortaleza participación en grupos y socializada
4. en función de la naturaleza de su discapacidad por lo tanto como no es
5. mental se le hacen pruebas orales, en el caso de él se le pone en la práctica
6. a pensar analizar y resolver, ellos mismos por su discapacidad desarrollan
7. otras capacidades además todos somos iguales si es en una fiesta él y
8. están docentes y obreros el obrero no tiene por qué comer menos que el
9. docente.

4.1.1.5 Informante

Martes, 28-04-2009.Hora 9:30am.

1. ... Fíjate que tenemos la mala suerte que quien estudia es la mamá por eso
2. yo le digo que no venga esa pobre señora pagando taxi para traer a ese
3. muchacho con esa silla, pero a él le gusta venir entonces cuando lo trae yo
4. me siento con él mientras los demás calientan o hacen ejercicios y nos
5. ponemos a hablar de deporte él es fanático de marino y le gusta el futbol él
6. se entusiasma con la conversación y a mí me da cosa porque él dice que a
7. veces se siente un poco frustrado por no poder jugar como todos los demás.
8. Yo no estoy de acuerdo que como los muchachos de su salón se
9. comprometieron a subirlo y a bajarlo por las escaleras dejar ese quinto año
10. allá arriba deberían de ponerlo abajo porque ese sube y baja es fuerte y lo
11. pueden tumbar por esas escaleras. No, yo lo evaluó es así con lo que él sabe
12. de deporte.

4.1.1.6 Informante

Viernes, 24-04-2009.Hora 1:00-2:20.

1. ...primero es un reto porque ante niños normales esa situación es difícil. El
2. discapacitado como tal es respetuoso, tiene buena disciplina, es tranquilo,
3. pendiente del trabajo en grupo, los compañeros están pendiente de
4. ayudarlo, le pregunto sobre el trabajo y responde correctamente. Es difícil

5. porque tengo que aplicar dos estrategias, una a los normales pero a él
6. tengo que involucrarlo de otra manera hablándole y preguntándole pero me
7. preocupa porque es castellano, y quisiera saber como escribe. Le evalúo
8. más el lenguaje oral que el escrito. Él está plenamente integrado al grupo,
9. no tiene temor, admiro a su mamá porque entra a todas las clases para
10. ayudarlo a copiar.

4.1.1.7 Informante

Viernes, 24-04- 2009.Hora 11:20am.

1. ... En relación al rendimiento y la discapacidad que pueda tener hasta cierto
2. punto él se debe sentir en desventaja con relación a sus compañeros, porque
3. tiene limitado el proceso de aprendizaje y participación dentro y fuera del
4. aula. Viéndose obligado en algunos casos a recurrir a terceros para cumplir
5. con sus objetivos básicos de clase. En relación al compañerismo, crea
6. mayor lazo de amistad y dependencia ya que no puede valerse por sus
7. propios medios, se le puede considerar independientemente de su
8. impedimento, como un buen compañero. En el caso de “X”, el docente
9. debe ser más paciente y consecuente, en ningún caso debe dejar ver al
10. discapacitado como tal, de tal manera, se debe aplicar el mismo plan de
11. evaluación en la mayoría de los casos que de sus compañeros.

4.1.2.- Presentación de las entrevistas de la segunda y tercera fuente (alumno con discapacidad y su mamá).

Para la presentación de esta información, se siguieron los mismos criterios del sistema de numeración y alineación con números en las líneas de texto a la izquierda, los cuales se plantearon anteriormente para los docentes.

4.1.2.8.- Informante

Viernes 29-05-2010 Hora: 10:00 am

1. ¿A qué edad comenzaste la escuela? A los 6 años
2. ¿Cómo fue la experiencia al llegar a la escuela? No
3. Fue difícil me adapte rápido. ¿Cómo te sentiste
4. Con respecto a los demás? para mí fue fácil porque
5. Casi no iba a la escuela, sólo iba a presentar los
6. Exámenes y eran orales. ¿Cómo estudiabas entonces? Mi mamá
7. Buscaba lo que la maestra decía que tenía
8. Que estudiar y mi papá me enseñaba en la casa
9. Cómo hiciste cuando llegaste al bachillerato? Una
10. Psicopedagoga me trató me hicieron un examen oral
11. De conocimiento para poder entrar, pero me querían
12. Mandar para una escuela especial. Pero la impresioné
13. Con las respuestas ¿Cómo eran tus compañeros
14. Del liceo contigo y tus profesores? Fino, todo fino
15. Un buen trato, algunos profesores tenían trato especial
16. Conmigo, otros me trataban como a los demás. ¿Cómo
17. Te trasladaba al liceo? En taxi con mi mamá,
18. Ya que un amigo árabe me consiguió una
19. Ayuda con el alcalde, y él me consiguió una
20. Beca para continuar mis estudios, me donaron
21. Dos sillas de ruedas y una es de batería.

4.1.3.9- Informante

Viernes 29-05-2010 Hora: 10:00 am

1. ¿A qué edad usted lo tuvo? A los 37 años
2. ¿Él es el menor? No después de él tuve a otro
3. ¿Cuántos hijos tienes? Cuatro (4)
4. ¿Cómo se sintió cuando lo vio? Muy triste y
5. Sorprendida no lo podía creer
6. ¿Y no se hizo ecosonograma?

7. Uno a los cinco (5) meses pero no se vio nada de esto
8. ¿Y los otros miembros de la familia la ayudan con él?
9. Si cuando yo no puedo, lo lleva a clase cualquiera
10. De mis hijos, me ayudan a bañarlo, a darle
11. La comida
12. ¿Y el papá? Se murió hace (2) años pero él
13. Nunca quiso que lo llevara a la escuela
14. Creía que se podían burlar de él
15. ¿Hasta qué grado llegó usted? Hasta 3º año ¿Y el papá?
16. Él era bachiller

4.2 Análisis de las Entrevistas

Una vez presentada la información, para el análisis el procedimiento a seguir fue a través de la categorización de la información, y así obtener una visión más clara de la realidad, porque las personas no pueden conversar solamente un tema en forma secuencial. Por otra parte, el análisis ayudó a facilitar su actividad normal y efectiva como también a demostrar al lector del trabajo cuál fue el camino que el investigador siguió para llegar a sus resultados o conclusiones.

Según Martínez, (2006) el proceso de categorización sigue los siguientes pasos:

1. Transcribir la información (entrevistas y observaciones), numerando las líneas del texto para su fácil manejo posterior y separar mediante algún símbolo los textos de los diferentes interlocutores.
2. Dividir los contenidos en unidades temáticas (párrafos o grupos de párrafos que expresan una idea o concepto central).
3. Categorizar, es decir clasificar, conceptualizar, o codificar mediante un término o expresión breve el contenido o idea central de cada unidad temática. Este término o expresión (o un número o un código que lo representa) se escribe en el tercio izquierdo de la página.
4. Muchas categorías que tienen el mismo nombre no son idénticas, sino que tienen propiedades o atributos diferentes, se le asignarán subcategorías o propiedades descriptivas para mayor especificación.

5. Habrá también categorías que se podrán integrar o agrupar en una categoría más amplia y comprensiva.
6. A continuación, se agruparán o asociarán las categorías de acuerdo a su naturaleza y contenido. Estos procedimientos dependen mucho de la imaginación y de la capacidad de cada investigador.
7. La categorización debe ser tal que exprese con diferentes categorías y precise con propiedades adecuadas lo más valioso y rico de los contenidos protocolares, todo lo cual encamina con paso firme hacia el hallazgo de teorías o interpretaciones teóricas. (págs. 268,269, 270).

El análisis de la información de este estudio, se realizó de la siguiente manera:

Primero se transcribieron las entrevistas textualmente, se separaron los contenidos del texto mediante números a las líneas de texto (L) que indicaba la ubicación de las frases codificadas con letras minúsculas, referidas a un mismo tema o idea central. Segundo se agruparon las letras de acuerdo al número de frecuencia que aparecían y que expresaban una misma idea con la de los otros informantes, lo que permitió construir categorías iniciales de la primera fuente de información (docentes). Dentro de éstas se delinearon sus conceptos o subcategorías (ver cuadro N° 1) que a su vez permitió obtener un número de mayor o menor cantidad de letras o categorías iniciales que podían reflejar su relevancia o interés para el estudio.

Tercero se agruparon las diferentes letras o categorías iniciales construidas y se fueron repartieron en unidades análogas y sumadas en función de las relaciones entre ellas, por lo cual se redujeron obteniéndose cuatro categorías finales, de las cuales resultaron tres relevantes y una no relevante para el estudio (Ver figura N° 3). De este modo quedaron planteados las categorías finales y los conceptos o subcategorías definitivas, de relevancia para el estudio. Este análisis proporciona información válida para rediseñar o proponer nuevas actividades que encaminen al logro de los objetivos propuestos.

De igual manera se categorizaron y analizaron las entrevistas del alumno con discapacidad y su mamá. A continuación se muestra la representación esquemática (ver figura N° 4) de lo planteado y posteriormente los conceptos que se delinearon de cada categoría.

Cuadro N°1

1ERA FUENTE	1	2	3
ENTREVISTAS	<p>a) Actividades orales grupales e interrogatorios, participación en clase, me enfoco en actividades básicamente grupales, L1-2-4-6-7</p> <p>b) Utilizo el discurso les hablo para evitar la discriminación L3-4-5-6</p> <p>c) Utilizó la parte oral L8</p> <p>d) Me impacto fuertemente L9</p>	<p>d) El primer día me impresioné cuando lo vi L1</p> <p>e) Yo pienso que él es muy inteligente L2-3</p> <p>c) Lo que le falta en físico lo tiene en mente, en plena clase lo interrogo a él L2-5-6</p> <p>a) yo lo evalué con talleres de dos, tres o cinco charros con interrogatorio L4-5</p>	<p>d) Al principio el docente no está preparado para esas cosas L1</p> <p>c) Evaluó con interrogatorios. La ventaja es que su discapacidad es física no mental L3-4</p> <p>a) y Talleres L3</p>
DOCENTES	4	5	6
<p>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 =numero que identifica al docente. a, b, c, d, e, f, g, h, i =a las categorías iniciales L =línea que ubica el texto</p>	<p>f) A este alumno hay que verlo por igual que los demás desde todos los puntos de vistas, L1-2</p> <p>c) Resaltar sus fortalezas. Por lo tanto como no es mental, se le hacen pruebas orales. Ellos mismos, por su discapacidad desarrollan otras capacidades. L3-4-5-6-7</p> <p>a) Participación en grupos y socializada en función de la naturaleza de su discapacidad L3-4</p> <p>g) En el caso de él se le pone en la práctica a pensar, analizar y resolver L5-6</p> <p>e) El debe sentirse en desventaja en relación a sus compañeros. El docente debe ser mas paciente y consecuente L2-8-9</p> <p>a) Méndose obligado en algunos casos a recurrir a terceros para cumplir con sus objetivos básicos L4-5</p> <p>j) En relación al compañerismo crea mayor lazo de amistad y dependencia L5-6</p> <p>f) Aplicar el mismo plan de evaluación en la mayoría de los casos que de sus compañeros L10-11</p>	<p>h) Fijate que tenemos la mala suerte que quien estudia es la mamá, L1</p> <p>g) Yo me siento con él mientras los demás calientan o hacen ejercicios y nos ponemos a hablar de deporte L3-4-5</p> <p>c) Evaluó es así con lo que él sabe de deporte L11-12</p> <p>d) A mi me da cosa L6</p> <p>i) El dice que a veces se siente un poco frustrado por no poder jugar como todos los demás L6-7</p> <p>j) Los muchachos de su salón se comprometieron a subirlo y bajarlo por las escaleras L8-9 (aun cuando el director del plantel le asigno un aula en la planta baja)</p>	<p>d) Ante niños normales esa situación es difícil. Es difícil porque tengo que aplicar dos estrategias, L1-4-5</p> <p>a) Pendiente del trabajo en grupo L3</p> <p>j) Los compañeros están pendiente de ayudarlo L3-4</p> <p>g) Le pregunto sobre el trabajo y responde correctamente. A él tengo que involucrarlo de otra manera, hablándole L4-5-6</p> <p>c) Y preguntándole, le evalué mas el leguaje oral que el escrito L6-7-8</p> <p>h) Admiro a su mamá porque entra a todas las clases para ayudarlo a copiar L9-10</p>

Figura N°3

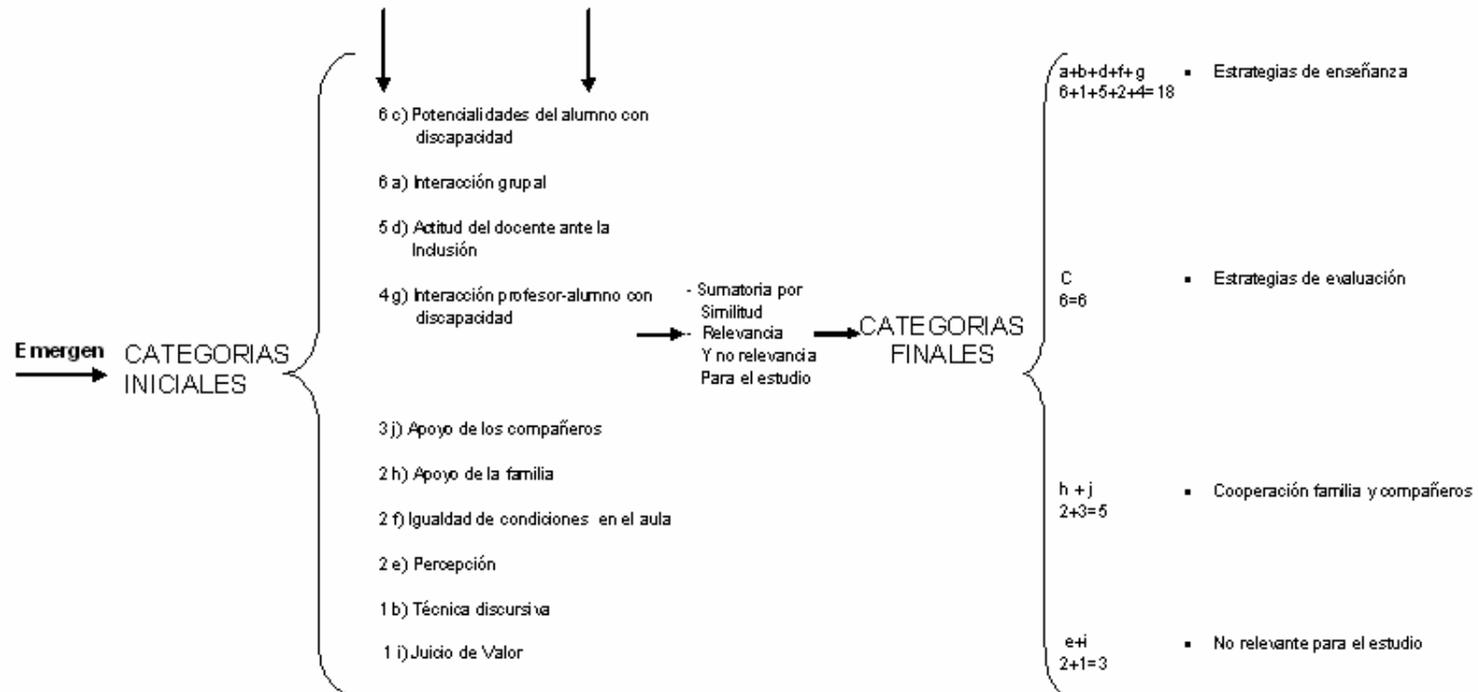
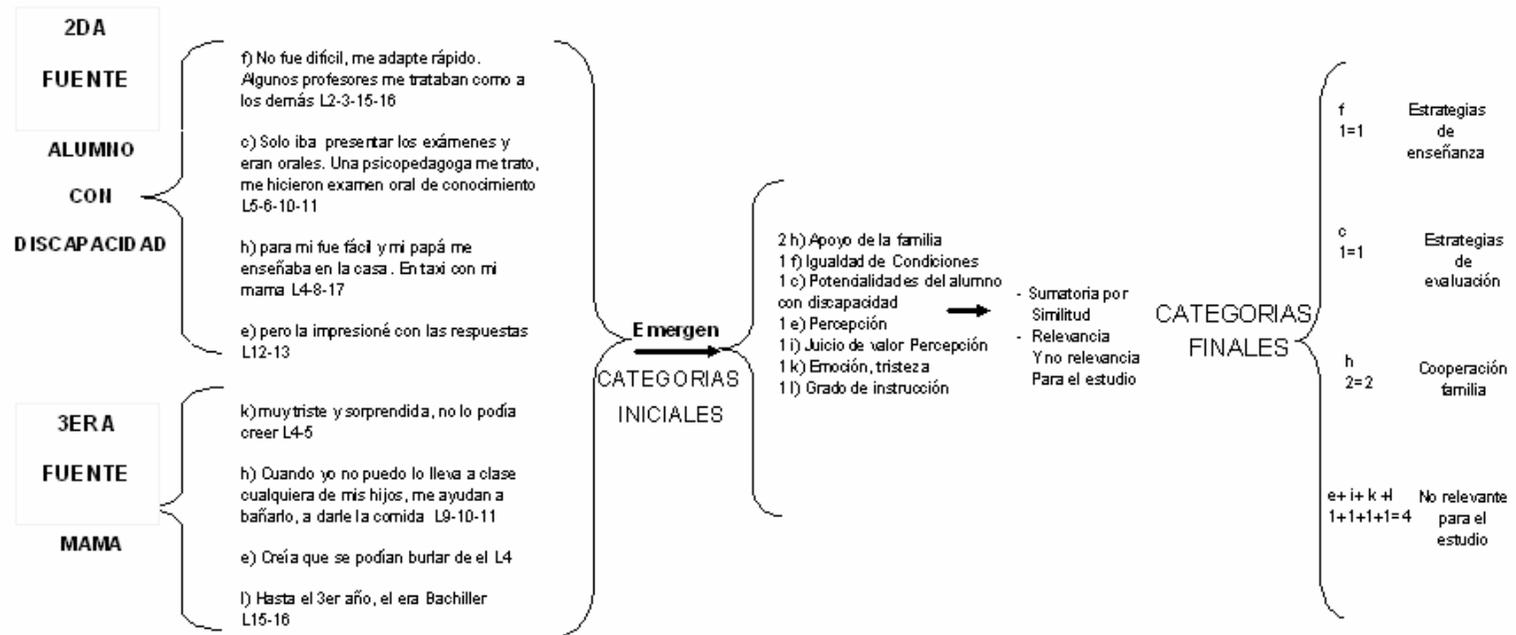


Figura N°4



Cuadro N° 1. Conceptos de las Categorías iniciales

Categorías iniciales	Conceptos definidos Subcategorías
a) Interacción grupal	Estrategias de los docentes para propiciar el Intercambio de saberes entre los alumnos.
b) Técnicas Discusivas del alumno con discapacidad	Exposición y explicaciones de los docentes
c) Potencialidades con el alumno con discapacidad	Capacidad cognitivas del alumno como el lenguaje oral, para evaluarlo
d) Actitud del docente ante la inclusión	Incertidumbre que tienen los docentes para aplicar estrategias de enseñanzas en la inclusión de un alumno con discapacidad motora en aula regular
e) Percepción	Creencias o ideas que tienen los docentes, la mamá y el alumno con discapacidad sobre una persona, o de él mismo.
f) Igualdad de condiciones en el aula	Técnica de grupo que de manera en que el docente agrupa a los alumnos como estrategias de enseñanza, que no permite la segregación ni marginación por motivos de la diferencias en la capacidad de rendimiento intelectual o por ausencia de las capacidades motoras.

Categorías iniciales	Conceptos definidos subcategorías
g) Interacción profesor Alumno con discapacidad	Estrategias de trabajo para propiciar la evaluación del alumno con discapacidad.
h) Apoyo de la familia	Cooperación de padres y hermanos con el alumno con discapacidad
i) Juicio de valor	Concepto que una persona tiene de si misma de la realidad intima y profunda de su genética y de la influencia del medio que lo rodea.
j) Apoyo de los compañeros	Cooperación de compañeros de estudio con la persona con discapacidad.
k) Emoción o tristeza	Conjunto de sentimientos como el temor, el amor, y la confusión por la incapacidad de resolver un problema ante una realidad.
l) Grado de instrucción	Nivel académico que posee una persona.

Cuadro No. 2. Conceptos de Categorías Finales

Categorías finales	Conceptos definidos Subcategorías
1. Estrategias de enseñanza	Combinación de procedimientos que Utilizan los docentes, prevaleciendo la interacción grupal y pueda favorecer el aprendizaje cooperativo para la inclusión del alumno con discapacidad motora en aula regular
Categorías finales	Conceptos definidos Subcategorías
2. Estrategias de evaluación	Valoración del aprendizaje del alumno con discapacidad considerando sus capacidades cognitivas
3. Cooperación familia y compañeros	Colaboración que prestan los compañeros y la familia al alumno con discapacidad y éste a ellos desde el punto de vista intelectual.

4.3.-Interpretación de los Resultados de las Entrevistas

Los datos categorizados y analizados en las entrevistas a los docentes arrojaron lo siguiente resultados:

De los siete informantes entrevistados emergieron de 10 categorías iniciales, luego se obtuvieron 18 unidades análogas que representan las estrategias de enseñanza, 6 unidades similares que representan las estrategias de evaluación, 5 unidades semejantes que representan la cooperación de la familia y los compañeros, que representan categorías finales relevantes para el estudio.

De la misma manera, en las entrevistas del alumno con discapacidad y su mamá, emergieron 6 categorías iniciales, luego se obtuvieron 1 unidad análoga que representa la estrategia de enseñanza, 1 unidad semejante que representa la estrategia de evaluación y 2 unidades semejantes que representan la cooperación de la familia, que representan categorías finales representativa para estudio.

En síntesis, al comparar continuamente los incidentes específicos de los datos, se fueron refinando los conceptos e identificando sus propiedades y explorando la relación de unos con otros se va integrando una teoría coherente, en primer lugar las estrategias de enseñanza, en segundo lugar las estrategias de evaluación y en tercer lugar la cooperación de la familia y los compañeros, que son los tres hallazgos más valiosos para la investigación.

Seguidamente se presentan las observaciones con la siguiente nomenclatura: el número 4 representa el capítulo IV, el número 4 las observaciones el número 1 docentes y el último número que identifica el docente observado.

4.4.- Presentación de las observaciones del aula con números de líneas de texto a la izquierda para su fácil ubicación.

4.4.1.1.- Observación

Viernes, 22/05/2009.

Módulo de clase: 8:20- 9:30am.

1. La observadora llegó a las 8:10 se sentó en la tercera fila de la parte de
2. atrás, estaban 23 alumnos de los cuales 4 eran varones y el resto hembras,
3. dos estaban embarazadas, con edades comprendidas entre 16 y 18 años,
4. muy conversadores y alegres en actividades propias de su edad como uso
5. de celulares, audífonos en los oídos.
6. La docente observada entró a las (8:30) vestida de blues jean y camisa
7. rosada, es de mediana estatura, y aparenta aproximadamente 40 años, al
8. entrar dijo buenos días, se acercó a la observadora sonreída y comenzó a
9. hablar como cinco minutos. La profesora colocó sus libros y su cartera en el
10. escritorio se sentó, pasó la asistencia y se paró al frente y pregunto a los
11. alumnos si investigaron lo del código genético, en ese momento entró un
12. alumno en silla de ruedas con otro compañero empujándole la silla y con su
13. mamá. Ellos al entrar dijeron buenos días y todos respondieron, al alumno
14. con discapacidad lo colocaron, en la parte de adelante en la tercera fila pero
15. no formándola sino al lado de una alumna, su mamá se sentó atrás a tomar
16. nota de la explicación del docente. La docente continuo, dijo ok dime lo que
17. investigaste le dijo a un varón éste respondió, el ADN varía cuando hay un
18. cambio puntual en la variación del ADN dijo ok y tu dime, le dijo a otro, éste
19. respondió los organismos que presentan variaciones desfavorables la
20. transmiten al resto de la población y ella explicaba en estos casos hablamos
21. de mutaciones puntuales o cromosómicas, los cambios ocurren al azar y casi
22. siempre son perniciosos es decir son malos, si la adenina no se une
23. correctamente con la guanina , o la citocina con la guanina, hay mutaciones,
24. pero si la formación o unión de estas bases es correcta la mutación es
25. favorable , dijo se entiende eso, dijeron si, entonces preguntó si el cambio
26. ocurre en la secuencia de las bases como se llama la mutación no
27. respondieron volvió a explicar y dijo una alumna mutación genética y
28. haciendo preguntas a unos y otros diciendo entendido?... eso es fácil. Llamó
29. la atención a veces cuando no hacían silencio. Dijo bueno en la clase pasada
30. esto se explicó, y se les mando a investigar y hoy continuamos.

31. La docente escribió en la pizarra estas preguntas:
32. ¿Cuáles son las bases que forman el ADN?
33. ¿Cómo están formadas las bases del ADN?
34. ¿Cómo varía el material genético?
35. Explica la recombinación genética.
36. Les dijo a los alumnos pónganse en grupos de dos para realizar un taller con
37. lo aprendido y les dijo que solo se podían comunicar con el compañero,
38. quedo un grupo de tres alumnos, pero ella los dejó así. Mientras tanto realizó
39. una llamada, pero les dijo que prohibido sacar el celular, se sentó al lado de
40. la observadora a conversar, se paraba aclaraba dudas a los equipos y les
41. dijo que los que terminaran se podían ir retirando y que arreglaran los
42. pupitres, recibía los talleres e iba guardando en sus libros. Observé que el
43. alumno con discapacidad hizo pareja con la compañera que estaba al lado,
44. pero otra le dijo ponte conmigo y él le dijo ya me puse con ella.

4.4.1.2.- Observación

Lunes, 25-05-2009

Módulo de clase: 10:00- 11:20am.

1. Saludó, dijo buenos días jóvenes, borró la pizarra que estaba escrita. Pasó
2. la asistencia y mando hacer silencio pero unos hablaban, 15 alumnos 4
3. varones y el resto hembras. Se sentó mientras pasaba la asistencia escribía
4. en la carpeta luego en su cuaderno, en la 3° fila estaba el alumno especial
5. sentado en su silla pero no formando fila sino al lado del primer compañero
6. de adelante su mamá está en la parte de atrás tomando nota.
7. Dijo vamos a tratar el tema sectores económicos colocó la fecha en la
8. pizarra y preguntó a los alumnos que es un sector para ustedes, traten de
9. armar un concepto, unos decían un barrio, una urbanización entonces si yo
10. digo vallan a la panadería entonces quiero decir vallan a un lugar eso es
11. un sector dijo me explique, si me hablan de economía a qué me refiero? Qué
12. es lo que se le viene a la mente unos dicen dinero ella dice exacto. Vamos

13. a clasificar los sectores económicos y siguió explicando tenemos 3 sectores
14. económicos y escribió en la pizarra: Sector primario: Saca materia prima,
15. Sector secundario: Proceso materia prima Sector terciario: Lo pongo a la
16. venta
17. Una alumna de otro salón interrumpió la clase habló con ella y luego dijo
18. Seguimos, resumió lo anterior y lo llevo a un ejemplo de la vida diaria, Un
19. mango, lo cocino, y vendo la jalea.
20. El sector primario se divide en la agricultura, ganadería, pesca, minería
21. explico cada uno agricultura, ganadería, pesca, minería. Luego se procesa,
22. explicó el sector secundario que tiene ver con la industria y se clasifica por su
23. tamaño, o según el producto que va procesar. Por último el sector terciario
24. el comercio el cual se divide en dos partes: comercio interior y comercio
25. exterior, igual tenemos los servicios como el educativo público y privado, el
26. banco, la luz, el aseo, transporte, etc. y que vía utilizan, los transportes por
27. vía aérea, marítima y terrestre.
28. Luego los dividió en grupos para hacer grupos de tres y desarrollar todo lo
29. concerniente al sector primario, pero antes pregunto cuántos libros habían.
30. Ella se sentó a conversar con la observadora y los alumnos venían a
31. preguntar las dudas al respecto y ella con cariño respondía a lo que ellos
32. preguntaban del libro.
33. Luego dio vueltas por todos los grupos para ver como se desarrollaba el
34. proceso. El modulo terminó a las 11:20 y ella les dijo que continuaban la
35. investigación en la próxima clase pero antes de salir tenían que arreglar los
36. pupitres.

4.4.1.3.- Observación

Martes, 26-05-2009.

Modulo de clase de 7:00-8:20.

1. La profesora llegó a la 7:10 am, mandó a pasar a los alumnos, la
2. observadora se presentó y se sentó al final del salón, fueron llegando los

3. alumnos y la profesora dice: denle paso a x... por favor, al entrar dijo Buen
4. Día! Colocó la cartera en su escritorio, me presentó en el aula y les dijo a los
5. alumnos que iba a estar observando la clase, que se portaran bien, murmuró
6. porqué los profesores no borran el pizarrón antes de irse, borró la pizarra y
7. se sentó para dar comienzo a la clase. Contestó una llamada por el celular,
8. les dijo a los alumnos hagan silencio por favor.
9. Preguntó a los alumnos ¿Cómo pasaron el fin de semana? Todos
10. contestaron bien... profesora: la profesora pregunta:¿ en qué quedamos la
11. clase pasada?, los alumnos contestan en la clase de valores profe, el valor
12. del mes es la amistad. Asistieron 25 alumnos (veinte y un hembra y
13. cuatro varones), el alumno con
14. discapacidad sentado en la parte derecha del salón en su silla de rueda, la
15. profesora llama la atención a dos alumnos, que llegan tarde, pero los deja
16. pasar. Pregunta a todos los alumnos ¿Qué es la amistad? Todos quieren
17. intervenir, pero una levanta la mano, se para y dice: para mí la amistad es
18. trato sincero con otra persona, mis compañeros, sin maltratarlos más bien
19. ayudarlos. Okey fíjense este ejemplo dice la profesora ¿Cómo es la amistad
20. que tienen ustedes con x... y sus demás compañeros? Se para un
21. compañero de clase y dice: buena, sincera, nos ayudamos mientras
22. podamos, a x... lo ayudamos siempre. La profesora continúa con la clase y
23. aclara que la amistad, es el afecto, el apego entre ustedes. Colocó en el
24. pizarrón Análisis de la novela Doña Bárbara, deben comentar la importancia,
25. juicio hacia esa novela y su relación con la vida diaria. Mientras los alumnos
26. copiaban lo que puso en el pizarrón pasó la asistencia, pregunto por un
27. alumno que no asistió, y dijo sigue enfermo G...y una alumna contestó si
28. profe. Lo mandan a trabajar en grupos de tres alumnos, deben realizar un

29. informe sobre lo que puse en el pizarrón, ya ustedes leyeron la novela, ahora
30. la discutimos y cada uno dará su opinión para evaluarlo. La profesora estuvo
31. sentada en toda la clase. Todos los alumnos trabajan en completo orden,
32. unos se acercaba a la profesora a preguntarle sobre el informe, luego
33. empieza la discusión los alumnos intervenían se paran y dan su aporte, A
34. las 8:20 la profesora dice apresúrense, tengo clase con otra sección

4.4.1.4.- Observación

Miércoles, 27- 05-2009.

Modulo 7:00-8:20.

1. Llegue al salón a las 7:05, la profesora de la asignatura de física está
2. formando a los alumnos para entrar al aula, me mandó a pasar y luego a los
3. alumnos, al entrar, dijo Buen día! Como están Uds.? Me presentó, le dijo a
4. los alumnos que estaba haciendo una tesis sobre alumnos con discapacidad
5. y necesitaba observar la clase. Saca de su cartera los lentes, se los pone y
6. luego coloca la fecha en el pizarrón y el tema que iba a dictar movimiento
7. circular, se sentó, manda a buscar la carpeta a la seccional. A la 7:12 La
8. profesora dice: realizaron el problema que le asigne? La mayoría contestan
9. no profe. No entendimos nada, la profesora dice bueno yo los voy ayudar
10. pero tiene que pasar uno de ustedes a la pizarra. Se paró un voluntario a la
11. pizarra y ella dice que le dicten el problema, el alumno empieza a colocar el
12. enunciado:
13. Se amarró una piedra a un hilo de 45cm de longitud con un movimiento
14. circular uniforme con una frecuencia 2550 rev/min.¿ Calcular el periodo,
15. velocidad angular, aceleración tangencial? pasa la asistencia, unos
16. atienden, otros hablan, la profesora se para y explica lo que el alumno
17. resolvió, manda a ser silencio y les dice entendieron? la mayoría dice sí...
18. profesora, colocó otro ejercicio para que lo resuelvan solo, todos dice

19. profesora es muy largo y ella comenta ese ejercicio es tipo examen. Al cabo
20. de cinco minutos, algunos alumnos se paran a preguntarle ella los atiende
21. entra al salón un representante y pregunta en voz alta sobre el rendimiento
22. de un alumno, ella lo manda a pasar y se pone hablar al respecto. Todo los
23. demás continuaban con el ejercicio unos pedían la calculadora prestada,
24. otros la borra y sacapunta; se despide el representante y nuevamente se
25. dirige la profesora a los alumnos resuélvanlo en la pizarra, pasó un alumno y
26. resolvió el ejercicio, bueno mis hijos ya sé que entendieron, para la próxima
27. clase hay evaluación de lo que vimos hoy, estudien la teorías, traigan su
28. lápiz, borra, calculadora, 200 bolívares para la copia del examen. Les llamó
29. la atención por no traer la calculadora, apréndanse las fórmulas no se la voy
30. a dar. Los alumnos murmuraron. Dictó dos ejercicio más para que lo
31. resolvieran en su casa, le dijo a el alumno con discapacidad debe ponerte de
32. acuerdo para estudiar con un compañero, y él le responde si profe, x... va a
33. mi casa a estudiar. Buenos mis hijos me tengo que ir, se me hace tarde
34. tengo clase con otra sección. La profesora muy cariñosa con sus alumnos
35. bien vestida, delgada, asistieron el día de hoy 25 alumnos, A las 8:30 le dice
36. a un alumno que por favor le borre el pizarrón, saca de su cartera una
37. toallita se la pasa por la cara, se peina, recoge su cartera, maletín y se
38. despide de los alumnos.

4.5.- Análisis de las Observaciones

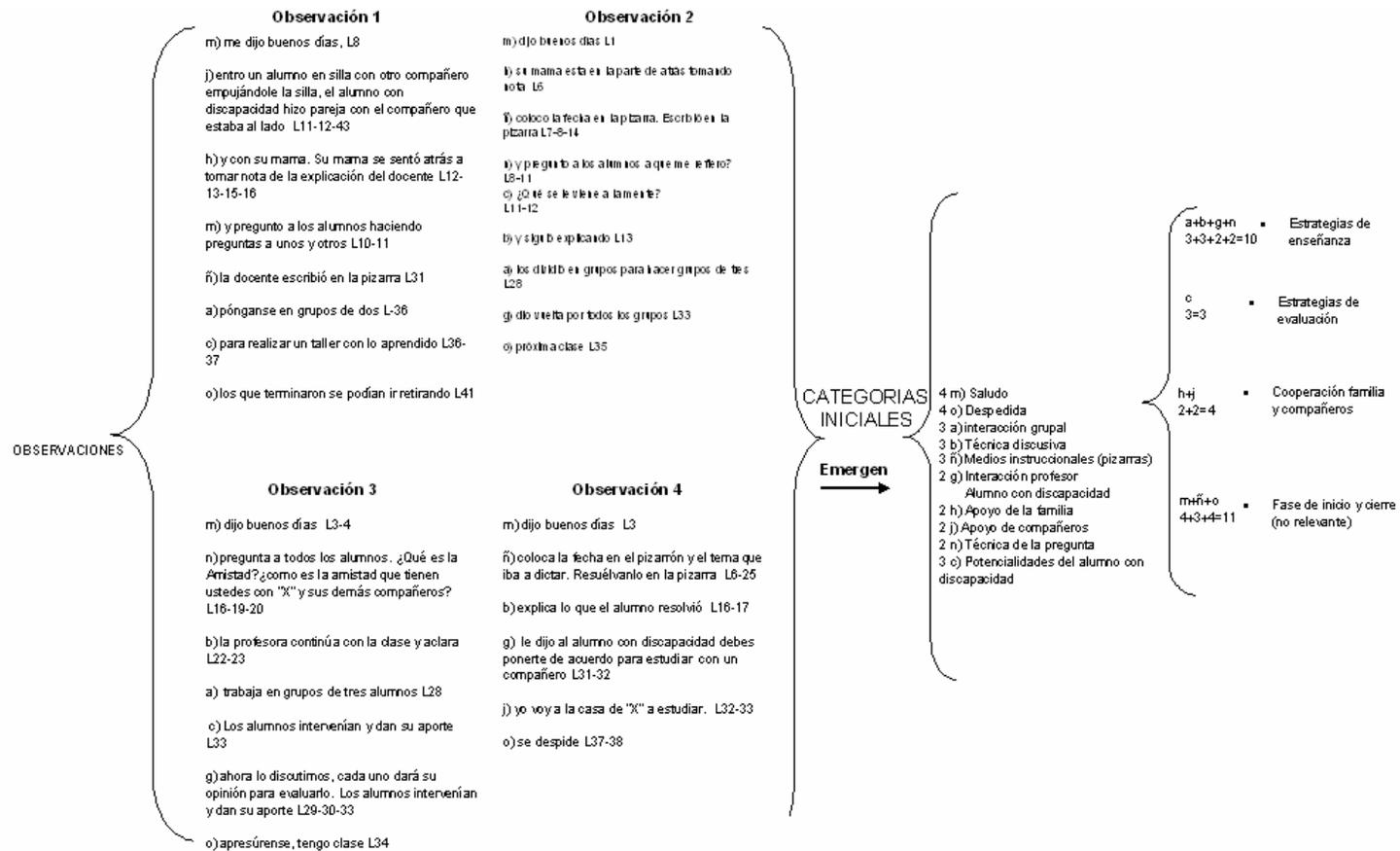
Los criterios y el procedimiento, para el análisis de éstas fueron los mismos que se aplicaron para las entrevistas, mediante números, codificación y analogías de contenidos, de donde emergieron diez categorías iniciales de las cuales cuatro son diferentes a la de las entrevistas. Luego se obtuvo cuatro categorías finales, de las mismas dos iguales (estrategias de enseñanza y cooperación familia-compañeros) a la de las entrevistas, las cuales fueron conceptualizadas anteriormente. A la vez se obtuvieron dos diferentes (fase de inicio – cierre y recurso visual para la enseñanza),

dentro de éstas se consideró la fase de inicio y cierre no relevante para el estudio. A continuación los conceptos que se delinearón de estas categorías.

Fase de inicio y cierre: Son normas de cortesía que utilizan los docentes, al comenzar y terminar una clase.

Recurso visual para la enseñanza: Se refiere a medios instruccionales materiales que utilizan los docentes para la enseñanza. A continuación representación esquemática (ver Figura N° 5) de las observaciones del aula de clase.

Figura N°5



4.6.- Interpretación de los Resultados de las Observaciones

En resumen, el criterio de categorización fue el mismo que el de las entrevistas, obteniéndose el siguiente resultado: emergieron 10 categorías iniciales de las cuales 11 unidades análogas que representan las estrategias de enseñanza, 3 representan las estrategias de evaluación y 4 representan la cooperación de los compañeros y la familia. Por lo cual, se puede decir que el contenido verbal de las experiencias de los docentes está presente en sus vivencias reales.

4.7.- Interpretación de los Resultados Entrevistas (E) / Observaciones (O)

De los datos categorizados y analizados, se obtuvieron cinco categorías específicas o finales de interés para el estudio y dos no relevantes. Es importante destacar, que los datos son profundos en su naturaleza, porque emergieron de lo manifestado por los docentes y lo observado por las autoras, por lo cual pueden ser interpretados una vez analizados, pero no son representativos estadísticamente.

Cuadro N° 3. Cruces de Entrevistas – Observaciones

Categorías Finales	Códigos de Categorías Iniciales	E	O
Estrategias de enseñanza	a	6/7 = 0,85	3/4 = 0.75
	b	1/7 = 0,14	3/4 = 0.75
	d	5/7 = 0,71	0/4 = 0
	f	2/7 = 0,28	0/4 = 0
	g	4/7 = 0,57	2/4 = 0,5
	n	0/7 = 0	2/4 = 0,5

Categorías Finales	Códigos de Categorías Iniciales	E	O
Estrategias de Evaluación	c	6/7 = 0,85	3/4 = 0,75
Cooperación Familia y Compañeros	h	2/7 = 0,28	2/4 = 0,5
	j	3/7 = 0,42	2/4 = 0,5

Categorías Finales	Códigos de Categorías Iniciales	E	O
Categoría no relevante para el estudio desde el punto de vista conceptual, no por la proporción	e	2/7 = 0,28	0/4 = 0
	l	1/7 = 0,14	0/4 = 0
	m	0/7 = 0	4/4 = 1
	o	0/7 = 0	4/4 = 1

Al clasificar las partes en un todo, es decir al buscar las analogías y discrepancias que se encuentran de manera implícita en los conceptos de cada una de las categoría iniciales, emergieron de manera inductiva en mayor o menor cantidad las categorías finales.

4.8. Estrategias de Enseñanza

Los datos obtenidos de E/O reflejan que los docentes dicen lo que hacen en el aula de clase, porque de siete profesores entrevistados seis dicen que practican la interacción grupal (a), como estrategia de enseñanza para la inclusión del alumno con discapacidad motora, y se evidencia porque de cuatro profesores observados tres realizan actividades grupales.

Al descifrar la categoría inicial (b) uno de siete docentes entrevistados dice que utiliza la técnica discusiva como estrategia de enseñanza, sin embargo se evidencia que tres de ellos la utilizan. En cuanto la categoría inicial (d), los docentes al ver un alumno con discapacidad cinco de los siete entrevistados manifestaron impresionarse ante la incertidumbre sobre las estrategias de enseñanza que deben aplicar para la inclusión del alumno con discapacidad al aula regular, sin embargo por sus prácticas pedagógicas intuitivamente aplicaron sus estrategias, razón por la cual no se evidencia la actitud de duda para aplicarlas.

En cuanto a la categoría inicial (f) sólo dos docentes de siete dicen que aplican las mismas estrategias para todos, pero se evidencia que ninguno la aplica al dar como resultado cero de cuatro docentes observados. Al descifrar la categoría inicial (g), cuatro de siete docentes entrevistados dicen que interactúan con el alumno con

discapacidad y se evidencia que lo que expresan verbalmente lo practican, porque que dos de cuatro docentes observados aplican la interacción alumno con discapacidad como estrategia para su inclusión.

En relación a la categoría inicial (n) ningún docente de los siete entrevistados manifestó utilizar la técnica discursiva como estrategia para la inclusión del alumno, no obstante se corroboró que la mitad de los docentes observados la utilizan.

Al comparar los datos obtenidos con la teoría social de Vygotsky, que sustenta el estudio y plantea que el medio social es crucial para el aprendizaje, se demuestra que los docentes aplican el aprendizaje social para la inclusión del alumno con discapacidad motora en aula regular.

Ahora bien, si se compara los datos obtenidos con el modelo instruccional de Reigeluth, el cual tiene tres componentes (1.-interacción didáctica, 2.-apoyo al estudiante y 3.-organización de los alumnos) que se seleccionaron como relevantes para la investigación. De estos tres se ponen de manifiesto el componente 1 y el 3 para aplicar las estrategias de enseñanza en la inclusión del alumno con discapacidad motora en aula regular. Lo que significa que este modelo le facilita instrucciones al docente para aplicarlas en un aula con diversidad.

4.9. Estrategias de Evaluación

Se evidencia, que seis de los siete docentes entrevistados manifestaron utilizar las potencialidades o fortalezas del alumno con discapacidad para su evaluación, utilizando sus capacidades cognitivas como el lenguaje oral. Al constatar con la realidad observada se corrobora que tres de los cuatro docentes utilizan esas potencialidades para la inclusión de ese adolescente en aula regular. En tal sentido, se pone de manifiesto los aportes de Vygotsky en términos de educación especial relacionado con las deficiencias (en este caso motora), cuando el autor plantea que alumnos regulares y con deficiencias pueden estar juntos en una misma aula si se considera sus potencialidades más que sus limitaciones y además si considera su zona de desarrollo próximo, el más capaz ayude al menos capaz.

4.10 Categoría. Cooperación Familia y Compañeros

Dentro de ésta, al comparar el modelo pedagógico social cognitivo adaptado por las autoras y el segundo componente del modelo de Reigeluth, con los resultados obtenidos, se evidencia que los docentes entrevistados y observados se apoyan en la colaboración de los compañeros y la familia para el proceso de inclusión del alumno con discapacidad, en cuanto la interacción grupal y la cooperación de la mamá. Los escenarios sociales, con apoyo de estas personas involucradas en el proceso de inclusión, son de vital importancia, porque el alumno tiene ausencia de sus capacidades motoras. Pero es importante destacar, que no se ve reflejado el aprendizaje cooperativo en esta categoría.

4.11 Categorías. No relevantes para el estudio desde el punto de vista conceptual, no proporcional.

Estas no fueron tomadas para el estudio porque son juicios de valor que expresan los docentes de acuerdo a lo que ellos creen. Las normas de cortesía están presente en todos los docentes observados, aun cuando no lo manifestaron.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1.- Conclusiones

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), la ley orgánica de educación (2009), y la ley para personas con discapacidad (2006) establecen que todas las personas con discapacidad deben ser tratadas con los mismos métodos y técnicas de aprendizaje en el aula regular. Pese a esto la institución objeto de estudio no cuenta con especialistas que ayuden a los docentes para la atención de este tipo de aula, sin embargo los docentes con su poca formación pero con sus saberes pedagógicos utilizan de manera intuitiva actividades diversas dentro del aula.

En tal sentido, después de conseguir una coherencia lógica en el suceder de los hechos en su contexto social con la investigación, se puede concluir, que el estudio permitió dar respuestas a las interrogantes planteadas en esta tesis: - ¿Cuáles son las estrategias que utilizan los docentes para incluir un alumno con discapacidad motora en aula regular? - ¿Cuáles son las estrategias básicas adecuadas que pueden aplicar los docentes para optimizar la inclusión del alumno con discapacidad de una manera efectiva? -¿Cómo pueden cooperar los otros alumnos y la familia con el docente en el proceso de inclusión? .Estas interrogantes permitieron plantear los objetivos de la investigación:

Al estudiar el objetivo 1- “Determinar las estrategias que utilizan los docentes para enseñar al adolescente con discapacidad motora en aula regular en el liceo Tomás Alfaro Calatrava de Puerto la Cruz Estado Anzoátegui”. Se evidenció por medio de las entrevistas y las observaciones que los docentes, aplicaron las estrategias de tipo social como la interacción alumno-alumno y alumno –profesor.

En referencia al objetivo 2- “Establecer la importancia de los compañeros y la familia en el proceso de inclusión” a través de las observaciones del aula se puede inferir que el apoyo de los compañeros y la familia son fundamentales para ayudar al docente en el proceso de inclusión del alumno con discapacidad motora en aula regular.

En cuanto al objetivo 3- “Diseñar estrategias docentes para la inclusión del alumno con discapacidad en aula regular “ se evidenció que los docentes utilizan las estrategias de enseñanza de tipo social a través de la interacción grupal, no obstante se refleja que el nivel de conocimientos que poseen los docentes en relación al aprendizaje cooperativo es bajo. Es por ello que para lograr este objetivo, se le sugiere a los docentes que en su quehacer pedagógico apliquen estrategias sociales tipo aprendizaje cooperativo.

Cabe destacar que el apoyo de la mamá de este adolescente, es de suma importancia no sólo para el traslado a la institución, sino que ésta se involucró directamente en el aprendizaje de su hijo, aún teniendo un grado de instrucción bajo, tomó conciencia de la necesidad de que él se educara en igualdad de condiciones que los demás. Por tal razón se quedaba en el plantel, no solamente para tomar notas sino para prestarle ayuda sanitaria en sus necesidades fisiológicas, Indudablemente que sin el apoyo de la familia el cambio de este alumno no hubiera sido posible, como tampoco el proceso de inclusión.

5.2.- Recomendaciones

Tomando en cuenta las conclusiones expuestas y de acuerdo con los análisis realizados se recomienda lo siguiente:

- Aplicar las estrategias de aprendizaje diseñadas para lograr una mejor inclusión y aceptación de personas con discapacidad motora en el aula regular, fomentando así el trabajo cooperativo y el respeto a las diferencias individuales.

- Preparación teórica y práctica de los docentes, sobre el trabajo con personas con discapacidad en aulas regulares.
- Los docentes de aula regulares, los alumnos regulares y los padres y representantes deben trabajar en equipo, para lograr una verdadera inclusión de los estudiantes con discapacidad en el aula.
- Evaluar las estrategias de aprendizaje propuestas como estrategia para mejorar la inclusión y aceptación de adolescentes con discapacidad motora en aula regular.

CAPITULO VI

ESTRATEGIAS DOCENTES E INCLUSIÓN DE ADOLESCENTE CON DISCAPACIDAD MOTORA EN AULA REGULAR

Propuesta de estrategias a los docentes para la inclusión de adolescente con discapacidad motora en aula regular en el liceo Tomás Alfaro Calatrava.

6.1 Presentación

La Educación en Venezuela es un derecho que tienen todas y todos los venezolanos, la cual se encuentra enmarcada en la Constitución de la República, Bolivariana de Venezuela, donde se garantiza a las personas con discapacidad el acceso y permanencia a la educación integral en igualdad de condiciones, es por ello que los docentes deben tener las herramientas necesarias para cumplir así con lo establecido en la Carta Magna.

Las estrategias de enseñanza son un elemento fundamental en el proceso de inclusión, de personas con discapacidad en aulas regulares, es por ello que los docentes deben contemplarlas en sus planificaciones, es decir, trabajar con actividades que despierten el interés y la participación de los educandos, y al mismo tiempo la aceptación e inclusión de los mismos, solo de esta manera se podrá lograr un proceso de enseñanza aprendizaje exitoso, en línea con lo establecido en la normativa venezolana.

Por lo antes expuesto el docente debe tomar en cuenta en su práctica pedagógica estrategias innovadoras que propicien el aprendizaje cooperativo y la inclusión de personas con discapacidad a las aulas regulares.

De tal modo, se presenta esta propuesta pedagógica que tiene como finalidad ofrecerles a los docentes una herramienta útil y novedosa para facilitar la inclusión de

personas con discapacidad motora a las aulas regulares de clase que incluye estrategias de aprendizaje cooperativo.

6.2 Justificación

Las estrategias de trabajo cooperativo son una herramienta valiosa para los docentes, pues las mismas contribuyen con la concientización y aceptación por parte de los compañeros, docentes y familiares, en la inserción en la escuela, de alumnos con discapacidades. Estas le permitirán al docente encaminarse hacia una perspectiva nueva y dinámica centrada en el quehacer de un desarrollo humano integral, en donde el docente será capaz de preparar a ese alumno desarrollando en él las competencias que le hagan apto para desenvolverse en todos los sectores sociales viviendo de manera plena y activa como un miembro más de la sociedad, sin que sus limitaciones afecten su proceso cognitivo.

De lo anterior se podría inferir que las estrategias docentes, contribuyen no sólo a mejorar el aprendizaje de los estudiantes, sino que se convierten en herramientas que le permiten al docente adquirir mayores conocimientos para optimizar sus prácticas educativas y poder así contribuir con lo que establece la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), relativo a garantizar igual atención a las personas con discapacidad. Estas personas deben ser atendidas en las escuelas sin discriminación alguna, ya que los docentes deben aplicar estrategias adaptadas a la realidad del aula en igualdad de condiciones.

6.3. Propósitos de la Propuesta

- Facilitar a los docentes estrategias que les permitan la inclusión y aceptación de personas con discapacidad motora en aulas de clase regulares.
- Proporcionar estrategias que faciliten la inclusión de personas con discapacidad motora a las aulas regulares.
- Reforzar el trabajo cooperativo, la aceptación y la inclusión, mediante estrategias que permitan potenciar las capacidades cognitivas de los alumnos y no las limitaciones.

6.4. Relación entre los elementos de la Teoría Psicológica de Aprendizaje y las Estrategias Docentes Diseñadas para Facilitar la Inclusión de Adolescentes con Discapacidad Motora en Aula Regular

Las estrategias del aprendizaje para docentes, fueron diseñadas bajo las orientaciones de las de. **Teoría social de Vygotsky, el enfoque de inclusión y la familia del modelo social tipo aprendizaje cooperativo.**

Los elementos que se tomaron de **Teoría social de Vygotsky**, para la elaboración de estas estrategias fueron los siguientes:

6.4.1 Las herramientas de naturaleza social

Son las que van a mediar en ese paso que surge a lo largo del desarrollo, haciendo posible el trabajo socialmente organizado, lo que conlleva a la cooperación social y la aparición de formas arbitrarias para regularlas. Las herramientas son: el lenguaje, diversos sistemas de contar, sistemas simbólicos de algebras, obras de arte, escritura, diagramas, mapas y todo tipo de sistemas convencionales (Vygotsky, citado por Vila 2002, p.219).

6.4.2 Las herramientas psicológicas

Se van interiorizando a través de los signos y símbolos para aumentar las capacidades psicológicas, a través del entorno. El lenguaje es el instrumento principal para regular y controlar los intercambios sociales de la conciencia humana, sin él no es posible la comunicación entre humanos y no se puede continuar un verdadero desarrollo.

El modelo adaptado, está sustentado en la teoría del constructivismo social de Vygotsky y el aprendizaje cooperativo que recalca la interacción de los individuos con su entorno. Éste propone el desarrollo máximo de las capacidades e intereses del alumno, el cual está influenciado por la sociedad, por la colectividad donde el trabajo productivo y la educación están íntimamente unidos, para garantizar a los alumnos no

sólo el desarrollo del espíritu colectivo sino el conocimiento científico- técnico y el fundamento de la práctica para nuevas generaciones. Representación esquemática.

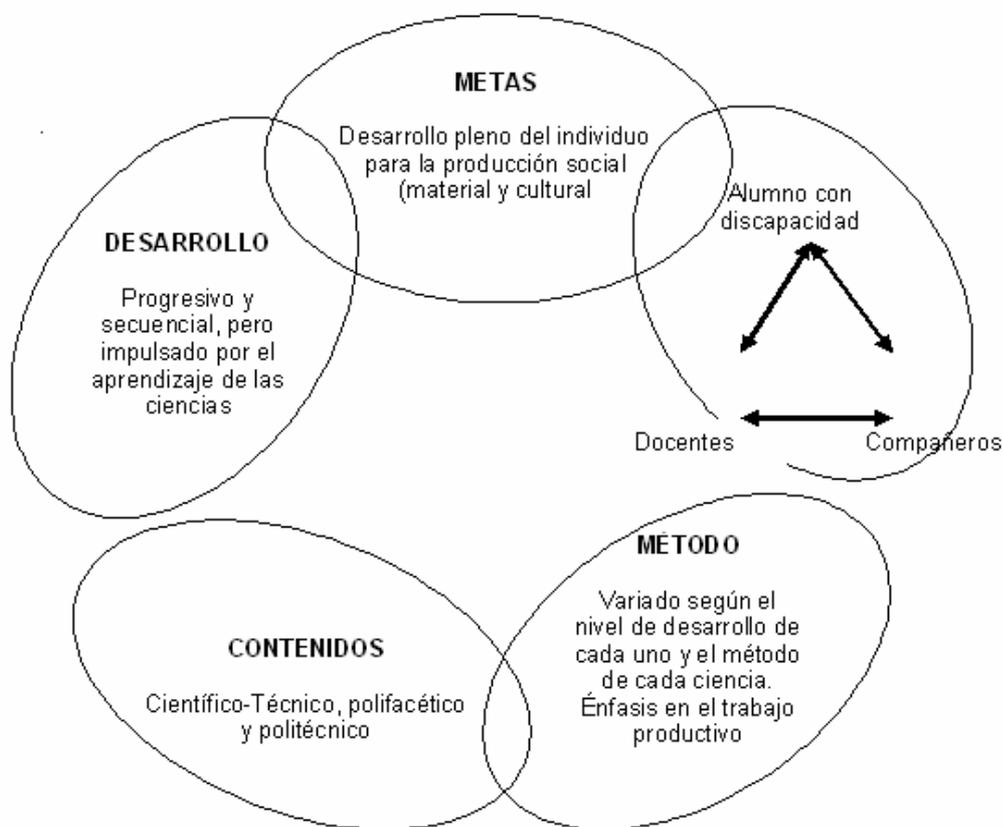


Figura N° 2. Modelo Pedagógico Social - Cognitivo

Fuente: Flores, R (1.995) Hacia una pedagogía del conocimiento, Bogotá, McGraw-Hill

Adaptación de las autoras del trabajo

Este modelo se considera, porque los escenarios sociales pueden propiciar oportunidades para que los estudiantes trabajen en forma cooperativa y solucionen problemas que no podrían resolver solos. (Zona de desarrollo potencial). La ayuda de todas las personas involucradas en el proceso de inclusión, como lo es el docente, los compañeros de clase del alumno con discapacidad, y su familia son de vital importancia en este caso.

Los elementos que se tomaron de **la familia del modelo social** para la elaboración de estas estrategias fueron los siguientes:

1. La cooperación entre pares en el aprendizaje. Facilita el aprendizaje, mejora la autoestima, la habilidad social y la solidaridad, así como las metas del aprendizaje académico (Johnson, 1999).
2. La cooperación es importante en todos los ámbitos, sobre todo en un aula que tiene incluido un alumno con ausencia de sus capacidades físicas.
3. Investigación grupal. El docente organiza el proceso grupal y lo disciplina, ayuda a los alumnos a encontrar y organizar la información y se asegura de que se mantenga un nivel de actividad y de discurso vigoroso. Los alumnos definen problemas, exploran distintas perspectivas para abordarlos y estudiar juntos a fin de dominar la información, las ideas y las habilidades desarrollando su competencia en el campo social (Joyce y Weil 2002, p. 39). La investigación grupal deja construir a los alumnos su propio aprendizaje.

Los elementos que se tomaron del **enfoque de inclusión**, para la elaboración de estas estrategias fueron los siguientes:

- Innovación
- La transformación de las prácticas pedagógicas tradicionales
- La paciencia
- Capacidad para trabajar en aulas regulares que tengan alumnos con discapacidad motora

Cabe señalar que todos estos elementos se integraron para lograr el diseño de estrategias que faciliten la labor docente a través de la inclusión de alumnos con discapacidad en aulas regulares.

6.5. Modelo Instruccional utilizado para el diseño de las estrategias

El modelo instruccional utilizado para el diseño de las estrategias de aprendizaje para los docentes fue el de **de Reigeluth**, Este modelo está conformado

por seis componentes de forma conceptual que representan las estrategias de enseñanza para ayudar en el aprendizaje de los alumnos, en la resolución de problemas en colaboración, no es rígido ni formal, es flexible, puede adaptarse a la dinámica del aula Según Jonassen, citado por (Reigeluth1999 p. 236).

El Modelo de Reigeluth brinda la posibilidad al docente de ser capaz de construir y comparar estrategias tradicionales con las nuevas (Currículum Básico Nacional) el cual uno de sus pilares es la cooperación para la transformación del contexto social. Las nuevas estrategias se ajustan a las necesidades individuales y grupales ideando nuevos modos de comprender la realidad existente en este caso de un aula regular con alumno con discapacidad motora.

Los componentes del modelo que se utilizaron en el diseño de las estrategias fueron

Componentes del modelo (**estrategias de enseñanzas**)

- 1.-Control de aprendizaje
- 2-Dirección del aprendizaje
- 3-Agrupación para aprender
- 4-Interacciones para aprender
- 5-Apoyo para aprender.

1.-Control de la enseñanza: en las aulas se ve con demasiada frecuencia a los docentes controlando totalmente la práctica didáctica, pero con las nuevas tendencias educativas se le da mayor responsabilidad al alumno.

La idea central de este componente es mezclar las ideologías que traen los docentes y los estudiantes en el aula, para que la enseñanza se vea enriquecida por los aportes de quienes están participando, y entre profesor y alumnos construir el aprendizaje.

2.- Dirección de la enseñanza: El proceso didáctico considera la diferencia entre el contenido que se le presenta al alumno cuando lo mostramos como un tema más o si por el contrario le damos al estudiante de indagar, explorar y tratar de resolver un problema que se le ha presentado en forma de pregunta.

Los objetivos son tomados de la realidad de los alumnos de manera de construir su propio aprendizaje.

3- Agrupación para aprender: se refiere a la forma en que se agrupan a los estudiantes en las diversas actividades que se proponen en la práctica didáctica, desde el trabajo individual hasta el grupal.

En este caso se requiere que los alumnos sean solidarios para organizarse en trabajos grupales de tipo cooperativo, para una efectiva inclusión del alumno con discapacidad.

4.- Interacciones para aprender: El modelo define el tipo o los tipos de interacción que debe existir en el proceso didáctico, tales como: la interacción profesor-alumno, alumnos-alumnos, alumnos-otras personas, alumnos-recursos gráficos, alumnos-objetos tecnológicos, alumnos-medio ambiente

El aprendizaje cooperativo, es necesario porque el alumno con necesidades educativas especiales requiere la ayuda de una persona más capaz, tanto dentro como fuera del aula. Es decir de sus compañeros, el docente y su familia.

5.-Apoyo al estudiante: el docente es un facilitador, es un apoyo para el alumno, no pretende suplantar o frenar el crecimiento de autonomía de sus estudiantes, el alumno puede apoyarse para mejorar sus competencias puede apoyarse en otras personas o en recursos materiales.

Los componentes de este modelo están estrechamente relacionados, le facilita orientaciones al docente para diseñar estrategias que le permita la inclusión de alumnos con discapacidad motora en un eficiente entorno de aprendizaje colaborativo.

Es importante señalar que los componentes del modelo de Reigeluth respaldan las actividades a seguir dentro de la planificación de las estrategias docentes diseñadas para facilitar la inclusión de adolescentes con discapacidad motora en aula regular.

6.6. Enfoque de Díaz Barriga utilizado para el diseño de las estrategias de aprendizaje

Para el diseño de las estrategias de aprendizaje se utilizó como base el enfoque de Díaz Barriga, el cual señala que la enseñanza, es una construcción conjunta del intercambio del alumno y el docente, es por ello que las estrategias de enseñanza-aprendizaje se encuentran involucradas en la promoción del aprendizaje significativo de los contenidos escolares, para lograr que el aprendiz sea más autónomo y reflexivo. Además de las estrategias los docentes deben conocer un repertorio de técnicas de enseñanza que se desarrollan durante el proceso de enseñanza aprendizaje (técnica expositiva, técnica de la pregunta, pequeños grupos de discusión, Phillips 66, torbellino de ideas, discusión dirigida, debates, interacciones grupales entre otros). Por ello es necesario tener presente cinco aspectos esenciales para considerar que tipo de estrategias y técnicas es la indicada para utilizarse en ciertos momentos de la enseñanza, al respecto Díaz B (1999).

Consideraciones de las características generales de los aprendices. Se debe tomar en cuenta el nivel de desarrollo cognitivo, los conocimientos previos y los factores motivacionales.

Tipo de dominio del conocimiento y del contenido curricular que se va abordar. Toma en cuenta la preparación del docente del contenido a enseñar.

Meta a lograr, actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla. De acuerdo a los objetivos planteados se debe realizar actividades acordes para lograrlos.

Vigilancia del proceso de enseñanza, del progreso y aprendizaje de los alumnos. El docente atiende el desarrollo de las actividades de él y sus aprendices.

Determinación del contexto del conocimiento ya compartido. Se debe hacer un diagnóstico del conocimiento creado por los alumnos hasta ese momento. (p.141)

Estos aspectos son relevantes para decidir qué tipo de estrategia utilizar y de qué modo hacer uso de ellas. Los mismos fueron tomados en cuenta para el diseño de las estrategias producto de esta investigación, pues éstos representan la base de las

mismas. Por último es importante resaltar que se diseñaron estrategias de acuerdo al momento de su presentación, las mismas se dividen en tres momentos :preinstruccionales, al inicio de una clase, coinstruccionales, durante una clase y postinstruccionales al término.

6.7. Plan instruccional para capacitar a los docentes

Para el desarrollo de esta planificación, se sugiere que se lleven a cabo en un determinado tiempo y modalidad.

6.7.1 Duración: 32 horas, a 8 horas semanales repartidas en 4 sesiones

6.7.2. Modalidad: presencial

A continuación se presenta la planificación elaborada para las estrategias que le permitan al docente la inclusión y aceptación de personas con discapacidad motora en sus aulas de clase regulares.

6.7.5. Planificación de las estrategias docentes diseñadas para facilitar la inclusión de adolescentes con discapacidad motora en aula regular

1er. día: (8:00 am a 12:00 pm).

Objetivo General: Desarrollar en los docentes estrategias de interacción grupal relacionado con el aprendizaje cooperativo basada en la teoría social de Vygotsky a fin de facilitar la inclusión de alumnos con discapacidad motora en aula regular resaltando la importancia de los compañeros y la familia.

Objetivos Específicos	Contenidos	Estrategias Metodológica	Componentes Reigeluth	Recursos	Tipos de Evaluación
<p>-Definir técnicas grupales</p> <p>-Diferenciar los tipos de técnicas grupales</p> <p>-Valorar la importancia de las técnicas grupales</p>	<p>Definición de técnicas grupales</p> <p>Técnicas grupales -Phillips 66 -grupos pequeños de discusión -torbellino de ideas</p> <p>Importancia de las aplicaciones de técnicas grupales en aulas con alumnos con discapacidad motora</p>	<p>Preinstruccional: El facilitador iniciará la clase con lluvia de ideas indagando acerca de los conocimientos que poseen los participantes con relación al tema. Anotar en la pizarra las palabras claves dadas por los participantes.</p> <p>Coinstruccional: Discurso expositivo, el docente expresa las ideas nuevas relacionándolas con las ideas expresadas por los participantes. los participantes se reunirán en grupos para poner en práctica las diferentes técnicas. Los participantes exponen sus ideas.</p> <p>Post-Instruccional: Resumen: sintetizar y reflexionar sobre la importancia de estas técnicas para atender alumnos con discapacidad motora en aula regular. Exposición del resumen de cada grupo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Control y Dirección de la Enseñanza. • Interacción para aprender • Apoyo al Estudiante 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón • Papel • Lápiz • Cuadernos • Marcadores • Libro de texto 	<p>Evaluación formativa del proceso grupal e individual</p>

2do. día: (8:00 am a 12:00 pm)

Objetivo General: Desarrollar en los docentes estrategias de interacción grupal relacionado con el aprendizaje cooperativo basada en la teoría social de Vygotsky a fin de facilitar la inclusión de alumnos con discapacidad motora en aula regular resaltando la importancia de los compañeros y la familia.

Objetivos Específicos	Contenidos	Estrategias Metodológica	Componentes Reigeluth	Recursos	Tipos de Evaluación
Definir aprendizaje cooperativo	Definición de aprendizaje cooperativo	Preinstruccional: El facilitador iniciará la clase indagando acerca de los conocimientos que tienen los alumnos sobre el aprendizaje cooperativo a través de lluvias de ideas. El facilitador anota en la pizarra las palabras claves de los participantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Control y dirección del aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón • Papel • Lápiz • Cuadernos • Marcadores • Libros de texto 	<p>Formativa Feedback</p>
Describir las clases típicas de aprendizaje cooperativo	Clases típicas de aprendizaje cooperativo. Presentación del contenido Organización de los grupos Evaluación individual y grupal	Coinstruccional: Discurso expositivo, el facilitador expresará las ideas nuevas, procurando que se entienda lo del aprendizaje cooperativo y lo relaciona con la inclusión de alumno con discapacidad motora en aula regular. El docente invita a la familia y otros compañeros a participar y fortalecer el aprendizaje cooperativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Dirección de aprendizaje. 		<p>Evaluación sumativa, taller (trabajo en grupo)⁹ exposiciones y demostraciones</p>
Demostrar cómo se lleva a cabo el aprendizaje cooperativo para la inclusión de alumno con discapacidad motora en aula regular	Ejecución del trabajo cooperativo	Post-Instruccional: El docente resume y explica la importancia de trabajar el aprendizaje cooperativo a través de una actividad grupal donde se demuestran los diferentes tipos de aprendizaje cooperativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Agrupación para aprender • Interacción grupal • Apoyo al estudiante 		

6.7.5. Planificación de las estrategias docentes diseñadas para facilitar la inclusión de adolescentes con discapacidad motora en aula regular

1er. día: (8:00 am a 12:00 pm)

Objetivo General: Desarrollar en los docentes estrategias de interacción grupal relacionado con el aprendizaje cooperativo basada en la teoría social de Vygotsky a fin de facilitar la inclusión de alumnos con discapacidad motora en aula regular resaltando la importancia de los compañeros y la familia.

Objetivos Específicos	Contenidos	Estrategias Didáctica	Componentes Reigeluth	Recursos	Tipos de Evaluación
Definir técnica grupales Diferenciar los tipos de técnicas grupales Valorar la importancia de las técnicas grupales	Definición de técnicas grupales` Técnicas grupales - Phillips 66 - Grupos pequeños de discusión - Torbellino de ideas. Importancia de las aplicaciones de técnicas grupales en aulas con alumnos con discapacidad motora.	Preinstruccional: Los participantes responderán en forma oral las ideas de acuerdo a sus experiencias para así construir su propio aprendizaje. Coinstruccional: Se agrupan de acuerdo a sus intereses (compatibilidad, conocimientos, habilidades y sentimientos) para aplicar cada una de las técnicas grupales, es decir, un grupo simula Phillips 66 y otro la discusión. Post-Instruccional: Exposición individual y grupal sobre la importancia de aplicar y reflexionar sobre las técnicas grupales para la inclusión de alumnos con discapacidad motora en aula regular.	• Control y dirección del aprendizaje • Interacción grupal • Apoyo para aprender.	• Pizarrón • Papel • Lápiz • Cuadernos • Marcadores • Libros de texto	Evaluación formativa del proceso grupal e individual.

2do. día: (8:00 am a 12:00 pm)

Objetivo General: Desarrollar en los docentes estrategias de interacción grupal relacionado con el aprendizaje cooperativo basada en la teoría social de Vygotsky a fin de facilitar la inclusión de alumnos con discapacidad motora en aula regular resaltando la importancia de los compañeros y la familia.

Objetivos Específicos	Contenidos	Estrategias Didáctica	Componentes Reigeluth	Recursos	Tipos de Evaluación
<p>Definir aprendizaje cooperativo</p> <p>Describir las clases típicas de aprendizaje cooperativo</p> <p>Demostrar como se lleva a cabo el aprendizaje cooperativo para la inclusión de alumno con discapacidad motora en aula regular</p>	<p>Definición de aprendizaje cooperativo</p> <p>Clases típicas de aprendizaje cooperativo. Presentación del contenido organización de los grupos. Evaluación individual y grupal</p> <p>Ejecución del trabajo cooperativo</p>	<p>Preinstruccional: Los participantes responderán en forma oral las ideas de acuerdo a sus experiencias para así construir su propio aprendizaje.</p> <p>Coinstruccional: Se agrupan de acuerdo a sus intereses (compatibilidad, conocimientos, habilidades y sentimientos) para diferencias las clases típicas de aprendizaje.</p> <p>Post-Instruccional: Los participantes a través de un juego de roles, demuestran el trabajo cooperativo, por ejemplo un participante lee sobre la inclusión, otro las páginas de libro, otro escribe y otro saca conclusiones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Control y dirección del aprendizaje • Interacción grupal • Apoyo para aprender. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón • Papel • Lápiz • Cuadernos • Marcadores • Libros de Texto 	<p>Formativa Feedback</p> <p>Evaluación sumativa, taller (trabajo en grupo) exposiciones y demostraciones</p>

1er. día: (8:00 am a 12:00 pm).

Objetivo General: Desarrollar en los docentes estrategias de interacción grupal relacionado con el aprendizaje cooperativo basada en la teoría social de Vygotsky a fin de facilitar la inclusión de alumnos con discapacidad motora en aula regular resaltando la importancia de los compañeros y la familia.

Objetivos Específicos	Contenidos	Estrategias Metodológica	Componentes Reigeluth	Recursos	Tipos de Evaluación
<p>-Definir técnicas grupales</p> <p>-Diferenciar los tipos de técnicas grupales</p> <p>-Valorar la importancia de las técnicas grupales</p>	<p>Definición de técnicas grupales</p> <p>Técnicas grupales</p> <ul style="list-style-type: none"> -Phillips 66 -grupos pequeños de discusión -torbellino de ideas <p>Importancia de las aplicaciones de técnicas grupales en aulas con alumnos con discapacidad motora</p>	<p>Preinstruccional: El facilitador iniciará la clase con lluvia de ideas indagando acerca de los conocimientos que poseen los participantes con relación al tema.</p> <p>Anotar en la pizarra las palabras claves dadas por los participantes.</p> <p>Coinstruccional: Discurso expositivo, el docente expresa las ideas nuevas relacionándolas con las ideas expresadas por los participantes.</p> <p>los participantes se reunirán en grupos para poner en práctica las diferentes técnicas.</p> <p>Los participantes exponen sus ideas.</p> <p>Post-Instruccional: Resumen: sintetizar y reflexionar sobre la importancia de estas técnicas para atender alumnos con discapacidad motora en aula regular. Exposición del resumen de cada grupo</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Control y Dirección de la Enseñanza. •Interacción para aprender •Apoyo al Estudiante 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón • Papel • Lápiz • Cuadernos • Marcadores • Libro de texto 	<p>Evaluación formativa del proceso grupal e individual</p>

2do. día: (8:00 am a 12:00 pm)

Objetivo General: Desarrollar en los docentes estrategias de interacción grupal relacionado con el aprendizaje cooperativo basada en la teoría social de Vygotsky a fin de facilitar la inclusión de alumnos con discapacidad motora en aula regular resaltando la importancia de los compañeros y la familia.

Objetivos Específicos	Contenidos	Estrategias Metodológica	Componentes Reigeluth	Recursos	Tipos de Evaluación
Definir aprendizaje cooperativo	Definición de aprendizaje cooperativo	Preinstruccional: El facilitador iniciará la clase indagando acerca de los conocimientos que tienen los alumnos sobre el aprendizaje cooperativo a través de lluvias de ideas. El facilitador anota en la pizarra las palabras claves de los participantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Control y dirección del aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón • Papel • Lápiz • Cuadernos • Marcadores • Libros de texto 	Formativa Feedback
Describir las clases típicas de aprendizaje cooperativo	Clases típicas de aprendizaje cooperativo. Presentación del contenido Organización de los grupos Evaluación individual y grupal	Coinstruccional: Discurso expositivo, el facilitador expresará las ideas nuevas, procurando que se entienda lo del aprendizaje cooperativo y lo relaciona con la inclusión de alumno con discapacidad motora en aula regular. El docente invita a la familia y otros compañeros a participar y fortalecer el aprendizaje cooperativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Dirección de aprendizaje. 		Evaluación sumativa, taller (trabajo en grupo) exposiciones y demostraciones
Demostrar cómo se lleva a cabo el aprendizaje cooperativo para la inclusión de alumno con discapacidad motora en aula regular	Ejecución del trabajo cooperativo	Post-Instruccional: El docente resume y explica la importancia de trabajar el aprendizaje cooperativo a través de una actividad grupal donde se demuestran los diferentes tipos de aprendizaje cooperativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Agrupación para aprender • Interacción grupal • Apoyo al estudiante 		



Manual del Facilitador
Estrategias Docentes e Inclusión de
Adolescente con Discapacidad Motora en Aula
Regular

Diseñado por:
Yamile González
Nilda Hernández

Barcelona, Noviembre de 2010

Introducción

La Educación en Venezuela es un derecho que tienen todas y todos los venezolanos, la cual se encuentra enmarcada en la Constitución de la República, Bolivariana de Venezuela, donde se garantiza a las personas con discapacidad el acceso y permanencia a la educación integral en igualdad de condiciones, es por ello que los docentes deben tener las herramientas necesarias para cumplir así con lo establecido en la Carta Magna.

Las estrategias de enseñanza son un elemento fundamental en el proceso de inclusión, de personas con discapacidad en aulas regulares, es por ello que los docentes deben contemplarlas en sus planificaciones, es decir, trabajar con actividades que despierten el interés y la participación de los educandos, y al mismo tiempo la aceptación e inclusión de los mismos, solo de esta manera se podrá lograr un procesos de enseñanza aprendizaje exitoso, en línea con lo establecido en la normativa venezolana.

Por lo antes expuesto el docente debe tomar en cuenta en su práctica pedagógica estrategias innovadoras que propicien el aprendizaje cooperativo y la inclusión de personas con discapacidad a las aulas regulares.

De tal modo, se presenta esta propuesta pedagógica que tiene como finalidad ofrecerles a los docentes una herramienta útil y novedosa para facilitar la inclusión de personas con discapacidad motora a las aulas regulares de clase.

A continuación se presentan las indicaciones contenidas en el manual que será utilizado por el facilitador

Descripción del manual

Objetivo General	Facilitar a los docentes de Quinto Año de Educación Media General, estrategias que les permitan la inclusión y aceptación de personas con discapacidad motora en sus aulas de clase regulares.
Dirigido a	Docentes de Educación Media General.
Duración	16 Horas, con 2 sesiones, distribuidas en 8 horas cada una.
Modalidad	Presencial.
Evaluación	La evaluación del Módulo se realizará con propósito formativo y de carácter continuo.

Orientaciones para el uso del Manual

Orientaciones Generales	El uso este manual está fundamentado en un sistema de enseñanza interactivo con estrategias para los docentes que les adquirir competencias para trabajar con alumnos con discapacidad en aulas regulares.
Orientaciones al facilitador	El manual está orientado a facilitar y proporcionar estrategias que favorezcan la inclusión de alumnos con discapacidad a las aulas regulares, así como las herramientas para diseñar estrategias que faciliten dicha inclusión. El facilitador proveerá al participante las herramientas necesarias para destacar la importancia trabajar con alumnos con discapacidad y las estrategias de aprendizaje que se deben utilizar. Al inicio de cada sesión se harán discusiones de los contenidos con los participantes por medio de actividades previamente seleccionadas por estos, para lo cual se recomienda: <ol style="list-style-type: none">1. Motivar un clima de confianza durante el desarrollo de cada

	<p>sesión de clase.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Realizar actividades que promuevan el aprendizaje previo, tales como: dinámicas de grupo, conversaciones socializadas, mapas mentales, esquemas, entre otros. 3. Promover y organizar las discusiones propiciando la participación colectiva. 4. Realizar actividades de cierre donde se evidencie el logro alcanzado.
Presentación del Manual	el facilitador iniciará las sesiones de clase con las siguientes actividades:
Presentación	Brevemente relatará su experiencia y formación. Después invitará a los participantes, mediante un juego o dinámica, a presentarse y exponer sus expectativas con respecto al taller.
Presentación del taller	Expondrá las características del taller, su importancia y justificación. De igual manera resaltará en la dinámica de acción, propósito y objetivos a lograr.
Utilización del manual	Instruirá a los participantes en la utilización del material instruccional dirigido a los docentes
Distribución del tiempo	Explicará a los participantes la distribución de las horas y el valor del uso del tiempo en las actividades individuales y grupales; destacando la importancia del trabajo para el desarrollo del taller.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Balestrini, M (2002). Como se elabora el proyecto de investigación. Sexta Edición, Caracas, Consultores Asociados.
- Cárdenas, T (1995). Tesis sobre educación básica y educación especial. Instituto Pedagógico de Caracas.
- Castellano, D (2002). Enseñar y aprender en la escuela. Ed. y educación Habana Cuba
- Constitución de la República Bolivariana De Venezuela (1999)
- Currículo Básico Naciona. (1997)
- Danke (2003) El estudio y la ciencia científica. Cafés de México.
- Díaz, B (1999). Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. Editorial Mc Graw-Hik interamericana Editores, S.A D.C.V México
- Fermín, M (2006). Integración socioeducativa de estudiantes con discapacidad: Una experiencia en la Escuela de Educación de la UCV. Trabajo de grado presentado para optar al título de Magíster en Psicología. Universidad Central de Venezuela. Caracas
- Galeno, M & Rivero, (2006) La coherencia del discurso de los docentes en el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad. Tesis de grado para optar al título de licenciado en Educación EUS-UCV
- Hernández, R (1994). Metodología de la Investigación. México

- Johnson, D (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Paidós. Buenos Aires
[traducción de Gloria Vítale]
- Joyce y Weil (2002). Modelos de Enseñanza. Editorial gedisa. Barcelona.
- Ley para Personas con Discapacidad. (2007) Venezuela
- Ley Orgánica De Educación. (2009).
- Martínez, M (1994) La investigación cualitativa etnográfica en educación Segunda Edición, Trillas México.
- Ministerio De Educación (1996) Resolución 2006 Dirección de Educación Especial.
- Mora, G. (2006). Análisis Intercultural de las estrategias no verbales en encuentro de Psicología social. México.
- Nieto, A (1999) Ampliar y adaptar la gama de estrategias de enseñanza aprendizaje no es algo ajeno a una pedagogía de la equidad por lo que la integración escolar trata de conectar al niño con necesidades educativas especiales al sistema educativo regular.
- Pascal (1998). La dinámica de grupos. Editorial Nueva Visión.
- Piergiorgio (2003). Metodología y Técnicas de Investigación Social. Editorial Mc Craw. Madrid España
- Rausseo J (200). Manual del Facilitador INCE.
- Reigeluth (1999). Diseño de la Instrucción Teorías y Modelos Editorial Santillana. Madrid España.
- Riviere, A (1994) .La Psicología de Vygotsky. Visor Distribuciones Cuarta Edición. Madrid España
- Sampiere, R (2004) Metodología de la investigación. Cuarta Edición. México.

- Sierra B, (1985) Tesis doctorales y trabajos de investigación científica. Cuarta Edición Madrid: Paraninfo
- Sosa y Villarroel. (2001), “Teatro de títeres como estrategia instruccional para la enseñanza de los derechos humanos .Escuela de comunicación EUS-UCV. (Tesis no publicada)
- Vila, I (2002) El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. La psicología de Vygotsky un intento de construir una psicología general. Editorial Grao. Barcelona España
- Vygotsky, L (1991) Centro de Publicaciones del mec y visor. Obras Escogidas II, Comisión Editorial para la Edición en lengua Rusa-URSS
- Yin, R (1994) Case Study Rescach: Design and Methods. Sage Publications, Thousand Oaks, C.A

ANEXOS

Etnicistas

Informe 1 Miércoles 22/04/2010
9:30am

...go a hacer actividades orales, talleres grupales, interrogatorios participativos en clases considero que está bien así X lo mejor con esas estrategias sueno que te puedo decir utilizo el discurso para sensibilizar a los estudiantes para la aceptación de ese compañero q' presenta discapacidades, les hablo para evitar la discriminación de ese muchacho me enfoco en actividades automáticamente grupales. Fue mi primera experiencia porque el niño no tiene capacidad motora por eso hay que utilizar más que todo la parte oral he moderado mucho esa experiencia pero me impacta fuertemente por eso hay que sensibilizar a la comunidad en general.

Informe 2 Miércoles

El primer día me impresionó cuando lo vi, después me adapte a verlo como uno más lo que le falta en físico lo tiene en mente, yo pienso que él es muy inteligente le paró lo arregló el caballo y firmó la carpeta del diario aunque está pendiente de las explicaciones, yo lo resolví con talleres de dos tres o cinco temas con interrogatorio en pluma plomo interroga al por qué no para como más lo voy a evaluar así la única manera.

Informante 3 Viernes 24/04/2009

9:30 am

Al principio fue difícil el docente no está preparado para esos casos ya que a uno no le enseñan a tratar esos casos pero, quepuno o él se va adaptando, lo evalúo con interrogatorios y talleres porque la ventaja es que su discapacidad es física y no mental para meter a esos muchachos así a un taller que preparando P'Si es un retardo mental como para uno como lo va a hacer, como va hacer es capaz de que uno lo vuelva más loco P' uno no sabe verlo regañó o algo y eso lo que le aumenta es el retardo.

Informante 4 Viernes 24/04/2009 11:20 am

A un alumno hay que verlo por igual que a los demás desde todos los puntos de vista, hay que buscar actividades para integrarlo al equipo y visto de sus compañeros resaltar su participación en grupo y socializado en función de la naturaleza de su discapacidad. Como no es mental de lo hacen P's orales, en el caso de él se le pone en la práctica a pensar analizar y resolver ellos mismos. X su discapacidad desarrollan otras habilidades, además todos somos iguales si es en una fiesta y están docentes y obreros el obrero no tiene porque comer menos que el docente.

Informe 5 Martes 28/04/2009 9:30am

... Fijate que tenemos la mala suerte que quien estudia es la mamá X eso yo le digo que no venga esa pobre señora pagando taxi para traer ese muchacho con esa peluca, pero a él le gusta venir entonces cuando lo trae yo me pinto con él mientras los demás calientan o hacen ejercicios y nos ponemos hablar de esas paratiros de Marino y le gusta el fútbol él se entusiasma con la conversación y a mí me da cosa porque él dice que a veces se siente un poco frustrado X no poder jugar como todos los demás. yo no estoy de acuerdo como los muchachos de su salón se comprometieron a subirlo y bajarlo por las escaleras dejan ese quinto año allá arriba deberían de ponerlo abajo P'eso sube y baja es fuerte y lo pueden tumbar por esas escaleras, no yo lo evalué es así con lo que él sabe de deporte.

Informante 6

viernes 24.04.2009. 1:00 a 2:00.

... primero es un reto ante niños normales esa situación es difícil, el discapacitado como tal es respetado, tiene buena disciplina, es tranquilo, pendiente del trabajo en grupo, los compañeros están pendiente de ayudarlo, le pregunto sobre el trabajo y responde correctamente. Es difícil porque tengo que explicar dos textos que a los normales pero a él tengo que involucrarlo de otra manera habiéndole y preguntándole pero me preocupa porque es castellano y quisiera saber como escribe, le evalúo más el lenguaje oral que el escrito. Él está plenamente integrado al grupo, no tiene temores, admira a su mamá porque entra a todos los clases para ayudarlo a copiar.

Informante 7.

Viernes 24.04.2009. hora 11:20 am.

... En relación al rendimiento y la discapacidad que pueda tener hasta cierto punto él se debe sentir en desventaja con relación a sus compañeros, porque tiene limitado el proceso de aprendizaje y participación dentro y fuera del aula. Viene obligado en algunos casos a recurrir a terceros para cumplir con sus objetivos básicos de clase. En relación al compañerismo, crea mayor grado de amistad y dependencia ya que no puede valerse por sus propios medios, si le puede considerar independientemente de su impedimento, como un buen compañero. En el caso de "X", el docente debe ser más paciente y consecuente, en ningún caso debe dejar ver al discapacitado como tal, de tal manera se debe aplicar el mismo plan de evaluación en la mayoría de los casos que de sus compañeros.

Informante 8

Alumno con discapacidad.

Venez. 29-05-2010 hora 11:00 am

A qué edad comenzaste a la escuela?
A los 6 años, ¿cómo fue la experiencia al llegar a la escuela? No fue difícil me adapté rápido. ¿Cómo te sentiste con respecto a los demás? Para mí fue fácil porque casi no iba a la escuela, sólo iba a presentar los exámenes y eran orales.
¿Cómo estudiabas entonces? Mi mamá buscaba lo que los maestros decía que tenía que estudiar y mi papá me enseñaba la cosa. ¿Cómo hiciste cuando llegaste al bachillerato? Los psicopedagogos me hicieron un examen oral de conocimiento para poder entrar, pero lo impresioné con las respuestas. ¿Cómo eran tus compañeros del liceo contigo y tus profesores? Bueno, todo fino: un buen trato, algunos profesores tenían trato especial conmigo, otros me trataban como a los demás. ¿Cómo te tratarían al liceo? Entré con mi mamá,

Informante 9.

mamá

Viernes, 29-05-2010, hora 10.00

A qué edad usted lo tuvo? a los 37 años,
él es el menor?, no después de él
tuvo a otro, ¿Cuántos hijos tiene?
Cuatro ¿Cómo se sintió cuando nació?
muy triste y sorprendida. no lo podía
creer y no se hizo ecocardiograma?
una a los 5 meses. pero no pasó
nada de esto ¿y los otros miembros
de la familia la ayudan con él?
si cuando yo no puedo, lo lleva a
clase. Cuolquieron de mis hijos,
me ayudan a bañarlo, a darle la
comida. ¿y el papá? se murió
hace 8 años pero él nunca quiso
que lo llevara a la escuela. creía
que se podían burlar de él ¿hasta
qué grado llegó usted? hasta 3^{er}
año, y el papá? él era bachillero