



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL

ORIENTACIÓN HACIA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA: FORTALEZAS Y
DEBILIDADES DE LOS ACTUALES PLANES Y PROGRAMAS DE ORIENTACIÓN EN
LOS NIVELES DE QUINTO Y SEXTO BÁSICO.

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIATURA Y PEDAGOGÍA EN
EDUCACIÓN DIFERENCIAL CON MENCIÓN EN PROBLEMAS DE LA VISIÓN

AUTORA: JOHANA PEÑALOZA CALDERÓN

PROFESORA GUÍA: SRA. FELICIA GONZALEZ VILLARROEL

SANTIAGO DE CHILE, MARZO DE 2017

Autorizado para

Sibumce Digital

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a mis padres, quienes con su ejemplo y amor me han marcado el camino a seguir. Porque nunca dejaron de tener fe en mí.

A mi hijo Santiago, que es mi gran motivación de cada día. Porque mi esfuerzo y mi empeño por superarme cada día y ser feliz sean mi gran herencia para ti.

A mi hermana tan amada y a mis amigas que me han brindado palabras de aliento en este largo camino.

A mi profesora, Sra. Felicia González por darme el privilegio de tenerla como guía y maestra. Por brindarme el testimonio de vocación y convicción de una educación de derecho y justicia.

Y de manera especial, a ti mi gran amor, mi esposo y compañero de viaje. Porque en estos años de andar y desandar hemos fortalecido nuestra pasión por educar.

*Dedico el fruto de este trabajo a mi esposo Felipe,
en quien se encarna mi gran convicción de que “el amor todo lo puede”.*

*Y a quien me ha dado la fortaleza y la confianza
de levantarme una y otra vez,
a quien me ha sostenido y amado en cada parpadeo.*

Gracias mi buen Padre Dios

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN	10
INTRODUCCIÓN	11
 CAPÍTULO I: PROBLEMATIZACIÓN	
Planteamiento del problema.....	16
Categorías de análisis.....	18
Objetivos.....	19
Supuesto teórico.....	20
Fundamentación teórica.....	21
 CAPÍTULO II: REFERENTE TEÓRICO	
Referente conceptual.....	25
Historia y actualidad de la educación en Chile.....	32
La escuela inclusiva, componente esencial de un proceso de inclusión social....	44
El clima del aula y la formación de valores como recursos para la inclusión.....	57
Orientación educativa como como vía para el aprendizaje de valores y desarrollo de actitudes.....	61
 CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO	
Enfoque y diseño de la investigación	69
Instrumento de análisis.....	71

Validación de los instrumentos.....	75
Procedimiento de análisis.....	76

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS

Análisis crítico.....	78
Análisis comparativo.....	89

CAPÍTULO V: PROPUESTA METODOLÓGICA PARA TRABAJAR LA INCLUSIÓN DESDE LA ASIGNATURA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LOS NIVELES DE 5° Y 6° BÁSICO

Desarrollando una mirada inclusiva desde la experiencia de aula: propuesta de actividades.....	-99
Antecedentes a tener en cuenta por el profesor	101
Contextualización de la unidad.....	103
Actividad 1: Inclusión: la cigüeña y la zorra.....	105
Actividad 2: “Una mesa inclusiva, una mesa para todos”	108
Actividad 3: Libre de etiquetas.....	110
Actividad 4: Mirar con otros ojos.....	113
Actividad 5: Todos somos uno.....	115
Actividad 6: Construyamos comunidad (mini proyecto).....	117
Actividad 7: Derribando barreras	119
Actividad 8: Derribando la barrera del prejuicio.....	122
Actividad 9: Rescatando historias	124
Actividad 10: “No vemos pero podemos...”	126

Actividad 11: Desafiando mi creatividad	128
Actividad 12: Un colegio sin barreras.....	131
Actividad 13: Seis sombreros para pensar.....	132
Actividad 14: Trabajando juntos	135
Actividad 15: Derechos de las personas con discapacidad.....	136
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y PROYECCIONES.....	141
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	149
ANEXOS.....	155

RESUMEN

La presente investigación es de carácter descriptivo, y tiene como propósito hacer una revisión a los actuales planes y programas de orientación educativa propuestos por el Ministerio de Educación (Mineduc) para 5° y 6° básico a fin de establecer la pertinencia, fortalezas y debilidades para el desarrollo de actitudes hacia la valoración y respeto por la diversidad.

A partir de un análisis crítico de los programas y su comparación con material utilizado en España y México, se establecerá una propuesta de actividades posibles de incorporar a la asignatura inspiradas en los temas, análisis y conclusiones de esta misma investigación. Se sugiere que esta área curricular debe constituir una posibilidad de abordar estrategias metodológicas que contribuyan a formar conciencia y desarrollar actitudes que favorezcan el logro de la inclusión social a partir de experiencias significativas de formación valórica en el aula.

<p>PALABRAS CLAVE: Inclusión, barreras, programa de orientación, discriminación, clima de aula, diversidad, derechos.</p>

INTRODUCCIÓN

La Zorra y la Cigüeña

“Cierta vez, una Zorra invitó insistentemente a su amiga Cigüeña a cenar en su casa, mencionándole platillos deliciosos e inolvidables. La Cigüeña, maravillada por tales manjares, aceptó. Al día siguiente, fue muy alegre y con mucho apetito. Cuando llegó y se sentó en la mesa, observó que la Zorra, servía una riquísima sopa en un plato muy plano. La Cigüeña muy hambrienta, comenzó a picar y a picar la sopa, pero gracias a su largo pico, no podía comer nada y para colmo, se le escapaba la deliciosa sopa. Por otro lado, la Zorra comió con mucha alegría su sopa, incluso lamió con su hocico el plato hasta dejarlo muy limpio. La Cigüeña indignada por tal desconsideración, dijo estar llena, y se marchó.

Pasado los días, la Cigüeña invitó a cenar a la Zorra, ella muy gustosa aceptó. Al llegar a la casa de la Cigüeña, la Zorra ansiosa por comer esperaba, hasta que de pronto, la Cigüeña trajo la exquisita comida dentro de un largo y alto jarro de cristal, de panza ancha y boca estrecha. La Zorra confundida, intento de muchas maneras meter su hocico y lengua a la boca del jarro, pero no llegaba a la comida. Sus ganas de comer se hacían aún más enormes cuando la Cigüeña degustaba maravillada su comida. En ese momento, la Zorra hambrienta, deseaba mucho tener un pico tan largo como la Cigüeña, y así poder degustar de la apetitosa comida. Pasado un buen rato, y sin poder llegar a la comida, la Zorra ya muy rendida, renunció a aquella apetitosa comida. Se despidió de la Cigüeña y se marchó pensando en la mala acción que hizo anteriormente, y el castigo bien merecido que tuvo, por no ser considerada con su amiga Cigüeña”¹.

Seguramente son varias las ocasiones en que nos hemos visto enfrentando una situación como la cigüeña en la popular fábula de Esopo, en la que, a pesar de su mayor esfuerzo por degustar la comida ofrecida por la zorra y la mejor intención de compartir ese momento, se choca de frente con obstáculos, que obligadamente se deben enfrentar, y que terminan por empañar tan especial oportunidad. Cuántas otras serán las instancias en que

¹ Esopo: “La Zorra y la Cigüeña”

hemos sido tal vez quiénes hemos levantado los obstáculos que otros injustamente deben sortear. Esta triste escena describe con tanta fidelidad lo ocurrido en las aulas de nuestro país: un niño o joven enfrentándose a un sistema que no facilita su desempeño y que le dice: este no es tu lugar.

Hoy esta situación no es invisible a los ojos, como país se han dado importantes pasos en pos de reducir las barreras de acceso y facilitar la permanencia de los alumnos con NEE en el sistema educativo, aunque no las suficientes. Si bien, en el contexto de la educación está en el lenguaje cotidiano hablar de adecuaciones curriculares, no es común ni familiar hablar de prácticas inclusivas. El plato plano para la cigüeña ciertamente puede ser comprendido como estrategias metodológicas no accesibles para un alumno determinado o con NEE ya sean permanentes o transitorias, pero también un plato plano se puede entender como un espacio excluyente o discriminador que facilita actitudes del mismo orden.

Los medios para la inclusión muchas de las veces están liderados sólo por los profesores que se ven enfrentados al desafío de tener un alumno con NEE en su sala de clases, pero no necesariamente consideran los demás agentes que participan en el proceso educativo y que contribuyen activamente para que una experiencia de aprendizaje sea exitosa, como por ejemplo los compañeros de clase o pares, dando lugar que a surjan otros obstáculos de tipo social.

La presente investigación busca hacernos conscientes de una herramienta existente en el currículum escolar que podría ser de gran ayuda, no para que la cigüeña pueda beber de un plato plano, sino para que sus comensales puedan efectivamente ofrecer una comida pensada en todos los participantes con sus características distintivas. Se hace referencia a los planes de orientación educacional y cómo éstos podrían ser una herramienta de apoyo para fomentar actitudes inclusivas y la valoración de la diversidad, incorporando una mirada renovada de las relaciones interpersonales en los niveles de 5° y 6° básico.

Se presenta en este documento, en el capítulo I, algunas tendencias ideológicas desarrolladas a lo largo de la historia de la educación chilena y cómo la experiencia país va encaminando a nuevos desafíos que garanticen la calidad de la educación como práctica de desarrollo integral para todos, es decir, un quehacer pedagógico inclusivo y no basado exclusivamente en los saberes. En otras palabras, una experiencia que contemple la relevancia de la formación valórica e inclusiva como elemento fundamental para la construcción de una convivencia social respetuosa y democrática y a la luz de esto identificar espacios de especial utilidad para estos fines, como lo es, para esta investigación, la asignatura de Orientación educativa.

Para argumentar la pertinencia de esta asignatura como apoyo al desarrollo de actitudes inclusivas, se exponen algunos puntos que ponen en consonancia los objetivos de la asignatura de orientación expresados en sus bases curriculares con los aspectos esenciales expresados en la Ley 20.422, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión, de manera que optimizando las propuestas de los objetivos de los programas de orientación, se pueda contribuir al mejoramiento de conductas inclusivas en nuestros alumnos de tercer ciclo, en función de impactar positivamente la convivencia escolar, clima del aula y la experiencia educativa en su conjunto.

Lo anterior dará sustento y realce al análisis crítico que se realizará acerca de la pertinencia, fortalezas o debilidades que presentan los actuales planes y programas de orientación para tercer ciclo, respecto de la inclusión y la promoción del respeto por la diversidad. Como también establecer como referencia comparativa el material utilizado en la comunidad de Valencia en España y los actualmente utilizados en México, ambas de acuerdo a lo decretado por sus leyes educativas, la filosofía y paradigma curricular que los alberga.

Cabe señalar, que la finalidad de esta investigación no pretende evaluar ni desestimar los planes y programas de orientación, sino que a partir del análisis de estos, poder valorar

esta instancia como recurso significativo para el alcance de un bien social como lo es la inclusión.

Finalmente se presentarán a modo de sugerencia, algunas actividades para realizar en los niveles de 5° y 6° básico, enfocadas a educar en la toma de conciencia, sensibilización frente a la diversidad y ejercicio práctico del enfoque inclusivo.

CAPÍTULO I.
PROBLEMATIZACIÓN

Planteamiento del problema

En la actualidad, en los distintos colegios de Chile, la educación escolar para alumnos de 5° y 6° básico se enfrenta a nuevos desafíos relacionados específicamente al ámbito de la convivencia y las relaciones entre pares, dado que corresponde a una etapa en la que los estudiantes experimentan un sin número de cambios a nivel físico, intelectual, psicológico-emocional, que conlleva ciertos desajustes en su capacidad de adaptación al entorno. Esto explica por qué en este período se observa la mayor presencia de disfunciones en las dinámicas de relaciones grupales, viéndose afectado el respeto y la inclusión, cuyo efecto más visible, según la *Encuesta Nacional de Prevención, Agresión y Acoso Escolar* (MINEDUC)², es el aumento del fenómeno del bullying.

Se entiende a este respecto que los focos de tensión, los conflictos, el bullying o acoso escolar son una manifestación extrema de otras conductas que están a la base de estos hechos, pero que son difíciles de percibir, puesto que se abordan solo como problemas, es decir, atendiendo a la alteración que generan en el orden establecido o normalidad de la dinámica escolar, lo que trae como consecuencia directa que las medidas remediales estén condicionadas a establecer sanciones hacia el estudiante agresor, en el mejor de los casos, y de exclusión del sistema escolar, en el peor de estos.

Una de las formas de afrontar esta problemática en los colegios, es a través de la implementación de los planes y programas de orientación escolar (MINEDUC, 2012) diseñados para alumnos desde primero básico a segundo medio, que tienen como objetivo contribuir a un desarrollo integral de los alumnos, asumiendo como tarea su desarrollo afectivo y social, en ellos se abordan temáticas relacionadas con la convivencia y las relaciones interpersonales entre otras. Sin embargo, frente a la necesidad, no se vislumbra,

² Mineduc: *Encuesta Nacional de Prevención, Agresión y Acoso Escolar*. 2011

solo por los resultados, que dichos programas estén orientados a este grupo etario señalado y que puedan otorgar a docentes y alumnos mejores herramientas efectivas de intervención y apoyo. Es por ello, que tanto educadores como alumnos, denuncian, que se deben enfrentar muchas veces a problemáticas difíciles de abordar respecto a la convivencia escolar e inclusión, solos y de manera improvisada, en la mayoría de los casos de modo reaccionario y no preventivamente.

Considerando el recurso provisto por parte del Ministerio de Educación como una herramienta elemental y privilegiada para abordar el ámbito formativo de la educación de estos niños, es que se plantea como pregunta para esta investigación:

¿Los planes y programas de orientación educativa diseñados para alumnos de 5° y 6° básico, plantea en su universo conceptual y metodológico aspectos relevantes para favorecer la inclusión o el desarrollo de actitudes de respeto y valoración por la diversidad?

Entiéndase lo anterior como una propuesta de sana convivencia, que debería ayudar a caminar hacia una sociedad más fraterna e igualitaria y que responda a las necesidades de todos respecto a la convivencia y tolerancia.

Categorías de análisis

La presente investigación contempla las siguientes categorías de estudio:

Sujeto de estudio: Pertinencia, fortalezas y debilidades de los actuales planes y programas de Orientación para estudiantes, profesores y directivos que se relacionan con los niveles de 5° y 6° básico, respecto a la inclusión social y la promoción del respeto por la diversidad.

Objeto de estudio: objetivos de aprendizaje y actividades propuestas desde las bases curriculares y programa de Orientación para los niveles de 5° y 6° básico, propuestos por el Ministerio de Educación, Mineduc, Chile, 2012.

Con esta investigación se pretende hacer una revisión crítica del material otorgado por el Mineduc y establecer la posible concordancia con el enfoque para una escuela inclusiva acorde con las necesidades de los estudiantes en la actualidad, poniendo el foco en las metodologías expuestas en sus actividades de los ejes “Relaciones Interpersonales” y “Participación y Pertenencia”, con el propósito de favorecer la inclusión a partir de la toma de conciencia y el respeto por la diversidad, haciendo partícipes y protagonistas a los mismos estudiantes, ya sea que presenten o no NEE.

Objetivos

OBJETIVOS GENERALES

- 1.- Analizar críticamente los planes y programas de orientación propuestos por el ministerio de educación, desde sus planteamientos y metodologías, analizando cómo estos aportan o pueden aportar a una educación inclusiva y/o determinando sus debilidades.
- 2.- Diseñar una propuesta metodológica para los ejes de Relaciones interpersonales, Participación y Pertenencia en los niveles de quinto y sexto básico, que incluya actividades pedagógicas aplicables que aporte al desarrollo de habilidades para valorar y respetar la diversidad.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- 1.1 Revisar y evaluar la pertinencia, fortalezas y debilidades de los actuales planes y programas de orientación educativa, creados por el Mineduc para 5° y 6° básico, respecto de la valoración y respeto por la diversidad.
- 1.2 Comparar los actuales planes y programas de orientación creados por el MINEDUC con el material utilizado en países que han alcanzado mayores índices de inclusión social como España y México.
- 2.1 Planificar unidad de aprendizaje para los ejes de Relaciones interpersonales, Participación y Pertenencia respectivamente, en los niveles de quinto y sexto básico. Cuyo énfasis sea fomentar el respeto por la diversidad y que responda al contexto de los alumnos chilenos.
- 2.2 Confeccionar material para las unidades planificadas.

Supuesto teórico

Los planes y programas de Orientación educativa en los niveles de 5° y 6° básico podrían constituir una herramienta fundamental de aporte a una educación inclusiva y la promoción de los derechos de las personas con discapacidad respecto a la etapa de desarrollo de los alumnos, ya que en este período que se generan mayor cantidad de desajustes, por lo que es prioritario y útil incorporar experiencias de enseñanza aprendizaje desde una metodología vivencial inspirado en la educación inclusiva, lo cual podría significar la disminución de las prácticas de discriminación o favorecer las relaciones interpersonales y que a la vez promueva el respeto por la diversidad, como imperativo para los tiempos que se viven en el país.

Preguntas directrices.

- 1.- ¿Los programas de orientación de 5° y 6° básico contemplan en sus planteamientos y fundamentos el paradigma de la inclusión? ¿cuáles son sus fortalezas y debilidades?
- 2.- ¿Los programas de orientación de 5° y 6° básico propuesto por el Mineduc son pertinente para la promoción de los derechos de las personas con discapacidad?
- 3.- ¿Los programas de orientación de 5° y 6° básico en sus actividades sugeridas favorecen el desarrollo de prácticas inclusivas en el aula?
- 4.- ¿Los programas de orientación en 5° y 6° básico en su marco metodológico favorece la inclusión en el aula y la escuela?
- 5.- A partir de una reformulación de los programas de orientación de 5° y 6° básico en los ejes de relaciones interpersonales y participación y pertenencia, ¿es posible crear conciencia y favorecer el desarrollo de actitudes y habilidades para la inclusión?

Fundamentación teórica

Como sustento teórico al problema planteado en esta investigación es de gran relevancia mencionar lo que la Ley General de Educación señala respecto de la educación *“es un proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico.”* (Ley general de educación, n 23.370, art. 2), de manera que ya no basta con orientar las estrategias y metodologías a la adquisición de contenidos o desarrollo de habilidades duras. La orientación educativa aporta al sentido formativo de la educación complementando así la experiencia educativa en la escuela.

En el escenario nacional se puede considerar dentro de los avances hacia una sociedad democrática la promulgación de la Ley N° 20.609, que establece Medidas Contra la Discriminación, constituyendo actos de esta índole como un delito. Esto responde a la visualización que se ha generado acerca de prácticas que atentan o vulneran los derechos de todos los ciudadanos en consonancia con los derechos humanos y confrontándolo a su vez con los deberes o responsabilidad que competen a cada persona respecto a la construcción de una sociedad equitativa y democrática. En esta misma línea se puede señalar que para lograr establecer este modelo de sociedad, un punto prioritario en la agenda gubernamental es garantizar la calidad de la educación, partiendo desde la base de que todos puedan acceder a ella en igualdad de condiciones, lo cual ha llevado a pasar de una ley de integración a una ley que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad (Ley 20.422) que contrasta una mirada integradora versus una mirada inclusiva que respeta y valora la diversidad y pone el centro de atención en el contexto y no en las personas y sus condiciones.

Asimismo la ley 20.536 sobre Violencia Escolar, establece que será deber de los establecimientos educacionales promover la sana convivencia de manera que el poder

participar de la experiencia escolar de manera efectiva, es una tarea colectiva que implica variadas acciones por parte de quienes están involucrados en dicho proceso. Estas normativas confluyen al interior de las dinámicas del contexto escolar, creando un escenario real, patente, y actualizado de nuestra realidad social.

Un aporte importante que se obtiene a partir de la publicación “*Camino a la escuela inclusiva, trastornos del desarrollo desde las neurociencias aplicadas a la educación*”, de la Fundación Mírame, es que de acuerdo a lo expuesto en este libro, la diversidad que se encuentra en la sala de clases no se define por la cantidad de alumnos con NEE, sino que responde a la naturaleza diversa del ser humano y que de un 100% de estudiantes, hay un 25% que aprende de manera diferente de acuerdo a sus propias características y que solo un 75% se logra adaptar exitosamente a un currículum que es poco flexible. Con esto se puede aludir al hecho de que atender al diseño de aprendizajes basados en la diversidad contribuye al mejor desarrollo de todos los estudiantes. Para esto es necesario adquirir la conciencia de esta realidad, saber identificarla y apreciarla como una oportunidad de enriquecimiento.

Entendiendo que la inclusión, como proceso que involucra a todos los agentes de una comunidad educativa, la Agencia de Calidad de la Educación de Chile, publicó recientemente el libro “Se Puede, diez experiencias de inclusión, desarrollo de habilidades y educación integral hoy”, en el cual se presentan planes de mejoramientos implementados en distintos colegios de nuestro país y el aporte que esto significó para los estudiantes y toda la comunidad escolar. De entre ellos podemos destacar 3 experiencias que involucran en sus implementaciones a la asignatura de orientación como espacio de modificación de habilidades y actitudes. Esta experiencia de aprendizaje pone al estudiante como sujeto y objeto de su propio crecimiento pues avanza en la medida que se hace consiente de su persona. McWhriter (1998) afirma que el *empowerment* (fortalecimiento personal) es un proceso en el que las personas, las organizaciones o los grupos que no tienen fortaleza, que no se sienten competentes o que se encuentran marginados, llegan a conocer las dinámicas de poder que actúan en su contexto vital, desarrollan las habilidades y capacidades para tomar el control de

sus propias vidas sin interferir en los derechos de otras personas, apoyando y reforzando el fortalecimiento personal de los demás componentes de su grupo o comunidad.

En esta misma línea, Pearpoint y Forest (1992)³ señalan que un enfoque inclusivo se debe y puede expresar en valores comunitarios de aceptación, pertenencia a la comunidad, relaciones interpersonales, interdependencia e independencia. Se destaca, entonces que el objetivo de la educación inclusiva es eliminar la exclusión social que es consecuencia de las actitudes y respuestas negativas frente a la diversidad de raza, clase social, etnia, religión, género y habilidad (Vitello & Mithaug, 1998)⁴.

A partir de los elementos entregados a modo de fundamentación teórica se puede afirmar entonces que la asignatura de Orientación existente en el currículum nacional constituye un espacio que favorece la entrega de lineamientos para una sana convivencia y que en ella se pueden desarrollar estrategias, habilidades y actitudes que vayan en correlación con un modelo inclusivo influyendo directamente en que las relaciones interpersonales no sean una barrera más para el goce del derecho a la educación de todos los estudiantes.

³ Arnáiz S, Pilar (1996): *Las Escuelas son para Todos*. Murcia. Siglo Cero. p27

⁴ http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad_8/material_m8/mejora_escuela_inclusiva.pdf

CAPÍTULO II
REFERENTE TEÓRICO

Referente Conceptual

Para poder abordar la revisión bibliográfica expuesta, es imperativo establecer algunos conceptos claves para fundar el contexto de esta investigación. Estos conceptos serán definidos en este primer apartado con el fin de facilitar la posterior lectura del referente teórico.

- **Clima del aula**: en literatura y políticas públicas también referida como clima escolar o clima de convivencia. Según Cornejo & Redondo se refiere a “*la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan*”⁵. Esta percepción no necesariamente es uniforme en toda la institución ya que existen espacios donde se generen dinámicas distintas del resto a lo cual Arón & Milicic, (1999) denominarán “*microclimas*”⁶.

Clima escolar positivo: es el que favorece el desarrollo personal y el aprendizaje de todos quienes lo integran, los estudiantes perciben apoyo y solidaridad de parte de sus pares y profesores, se sienten respetados en sus diferencias y falencias, así como identificados con el curso y su escuela. Además, sienten que lo que aprenden es útil y significativo. En un clima escolar positivo la relación entre pares se caracteriza por el compañerismo, lo que implica ser cercanos y apoyarse entre sí, mostrando interés, por ejemplo, en las actividades que realizan los demás (Ascorra, Arias y Graff, 2003)⁷. Lo anterior implica un impacto importante en el bienestar y desarrollo socio-afectivo de los alumnos, repercutiendo igualmente en el logro de los aprendizajes, a este respecto Marshall (2003) señala que múltiples investigaciones sobre clima escolar demuestran que las relaciones

⁵ Cornejo C. Rodrigo; Redondo R, Jesús M. (2001) Variables y factores asociados al aprendizaje escolar. una discusión desde la investigación actual, Estudios Pedagógicos XXXIII, (Nº 2): 155-175

⁶ http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf

⁷ *Ibíd.*

interpersonales positivas y oportunidades de aprendizaje óptimas para todas las poblaciones demográficas escolares, incrementan los niveles de éxito y reducen el comportamiento desadaptativo de éstas.

- Discriminación: según la ONU tiene que ver con situaciones de distinción, exclusión, restricción o preferencia que atentan (directamente o indirectamente) contra los derechos y la igualdad de oportunidades de las personas. La discriminación puede ser por raza, color, etnia, sexo, idioma, religión, opinión política, origen nacional o social, edad, discapacidad, posición económica, orientación sexual, etc.

Tiene un impacto profundo y negativo en quienes son víctimas de estas acciones y repercuten directamente en la exclusión social.

En Chile, a modo de corresponder los alcances de la definición del organismo internacional y a la luz de la contingencia nacional, se promulgó en el año 2012 la N° 20.609, que Establece Medidas Contra la Discriminación.

- Vulnerabilidad: refiere a aquella diversidad de "situaciones intermedias" y al proceso por el cual se está en riesgo de engrosar el espacio de exclusión y que se ve incrementada cuando se es expuesto a algún tipo de riesgo o amenaza.

En el ámbito de la educación se entiende "*como el conjunto de condiciones (materiales y simbólicas, de orden objetivo y subjetivo) que debilitan el vínculo de escolarización de un alumno*"⁸. Esta condición se puede generar por factores tanto sociales, institucionales como pedagógicos.

- Necesidades educativas especiales (NEE): desde un enfoque ecológico, surgen de la dinámica que se establece entre características personales del alumno y las respuestas que recibe de su entorno educativo, es decir, cualquier niño puede tener necesidades educativas especiales y estas no se refieren exclusivamente a un estudiante con discapacidad.

⁸ <http://unabuenaescuelaesposible.blogspot.cl/2012/11/que-es-la-vulnerabilidad-educativa.html>

El informe Warnock (1978)⁹ considera que un niño con necesidades educativas especiales, es aquel que presenta alguna dificultad de aprendizaje a lo largo de su escolarización, que requiere atención y recursos educativos específicos distintos de los que necesitan los demás compañeros.

Para poder entender el concepto desde una perspectiva de inclusión cabe destacar que en el contexto educativo podemos distinguir además:

Necesidades educativas comunes: se refieren a las necesidades educativas que comparten todos los estudiantes y que aluden a los aprendizajes básicos para su desarrollo personal y social.

Necesidades educativas individuales: están ligadas a las diferentes capacidades, intereses, niveles, procesos, ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante, que mediatizan su proceso educativo, haciendo que sean únicos e irrepetibles en cada caso. Éstas pueden ser atendidas adecuadamente por medio de lo que podríamos llamar “*buenas prácticas pedagógicas*”¹⁰.

- **Inclusión:** es un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades (Unesco, 2005).
- **Escuela inclusiva:** “*es aquella que está preparada para dar respuesta a la diversidad de intereses, costumbres, sensibilidades, capacidades y características de todos los miembros de la comunidad educativa, especialmente de los y las estudiantes, conformando un espacio protector en el que todos se sientan acogidos y valorados*”

⁹ Informe warnock, M. comité de investigación sobre educación, Londres, 2008.

¹⁰ <http://redterapeutasocupacionaleseneducacion.bligoo.cl/necesidades-educativas-especiales#.WCvEOC196Yk>

como sujetos únicos e individuales; la inclusión educativa apunta a eliminar toda forma de exclusión social como consecuencia de las actitudes y respuestas ante la diversidad social, cultural y natural.”¹¹ Implica que es la escuela la que modifica su estructura para dar respuesta a la diversidad.

- Derechos Humanos: son las garantías esenciales para que todas las personas puedan vivir en su calidad de ser humano y pueda desarrollarse en plenitud de sus cualidades, inteligencia, talento y espiritualidad. La Asamblea General de la Organización de Naciones Unidas (ONU) proclama el 10 de diciembre de 1948, la Declaración Universal de los Derechos Humanos en la que establece que los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos. Entre ellos derecho a la vida, la libertad y la seguridad de su persona, a la libertad de expresión, a no ser esclavizados, a un juicio justo y a la igualdad ante la ley. También a la libertad de circulación, a una nacionalidad, a contraer matrimonio y fundar una familia así como a un trabajo y a un salario igualitario.

Constituye un marco moral al que las naciones se ajustan para abordar los temas de interés respecto al desarrollo de sus ciudadanos en una perspectiva de derechos, lo que implica un nuevo fundamento a la hora de atender a las necesidades de los más desfavorecidos dando lugar a las obligaciones legales de los demás y a los esfuerzos pertinentes en pos de un horizonte de igualdad de oportunidades.

*“La Declaración Universal de los Derechos Humanos puede ser aceptada como la mayor prueba histórica que nunca haya existido del consensum omnium gentum de un sistema de valores”*¹², y nos sitúa en un escenario favorable para el desarrollo de nuevas iniciativas que apuntan hacia un bien común, como por ejemplo la reestructuración de un sistema educativo más inclusivo. En este mismo sentido las Naciones Unidas también han aprobado muchos tratados que obligan jurídicamente a

¹¹Chile. Ministerio de Educación. Unidad de Transversalidad Educativa. *Discriminación en el contexto escolar: Orientaciones para promover una escuela inclusiva*. (2013)

¹² (Bobbio, 1991:65).

los Estados a garantizar los derechos fundamentales de sus ciudadanos, entre los cuales figura la Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada el 20 de noviembre de 1989 y la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, promulgada en Chile en agosto de 2008. Sobre esta última agregaremos algunos antecedentes que aportan de manera significativa a la presente investigación.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, tiene como propósito promover, proteger y asegurar el goce pleno de todos los derechos humanos y libertades fundamentales, en igualdad de condiciones, para todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente.

Sus principios generales, expresados en el artículo 3 son:

- a) El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas.
- b) La no discriminación.
- c) La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad.
- d) El respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas.
- e) La igualdad de oportunidades.
- f) La accesibilidad.
- g) La igualdad entre el hombre y la mujer.
- h) El respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad.

Para mayor énfasis de lo que será tratado en el capítulo V de la presente investigación se expone lo planteado en el artículo 8 de esta convención, que dice relación con la Toma de Conciencia, elemento clave para avanzar en términos de una educación de derechos en el contexto propuesto en este documento.

1. Los Estados Partes se comprometen a adoptar medidas inmediatas, efectivas y pertinentes para:

- a) Sensibilizar a la sociedad, incluso a nivel familiar, para que tome mayor conciencia respecto de las personas con discapacidad y fomentar el respeto de los derechos y la dignidad de estas personas.
- b) Luchar contra los estereotipos, los prejuicios y las prácticas nocivas respecto de las personas con discapacidad, incluidos los que se basan en el género o la edad, en todos los ámbitos de la vida.
- c) Promover la toma de conciencia respecto de las capacidades y aportaciones de las personas con discapacidad.

2. Las medidas a este fin incluyen:

- a) Poner en marcha y mantener campañas efectivas de sensibilización pública destinadas a:
 - i) Fomentar actitudes receptivas respecto de los derechos de las personas con discapacidad.
 - ii) Promover percepciones positivas y una mayor conciencia social respecto de las personas con discapacidad.
 - iii) Promover el reconocimiento de las capacidades, los méritos y las habilidades de las personas con discapacidad y de sus aportaciones en relación con el lugar de trabajo y el mercado laboral.
- b) Fomentar en todos los niveles del sistema educativo, incluso entre todos los niños y las niñas desde una edad temprana, una actitud de respeto de los derechos de las personas con discapacidad.

- c) Alentar a todos los órganos de los medios de comunicación a que difundan una imagen de las personas con discapacidad que sea compatible con el propósito de la presente convención.
- d) Promover programas de formación sobre sensibilización que tengan en cuenta a las personas con discapacidad y los derechos de estas personas.

Historia y actualidad de la educación en Chile: camino de la exclusión a la inclusión

Uno de los mejores reflejos de una sociedad son sus escuelas, ya que en ellas se vive bajo un microcosmo social las formas de vidas que se han dado las comunidades que las albergan, dado que son sus propios ciudadanos, con sus sueños, inquietudes y cargas de ideas, las que las construyen diariamente. Marc Bloch acerca de esto dijo: “*La diversidad de los testimonios históricos es casi infinita. Todo lo que el hombre dice o escribe, todo lo que fabrica, todo cuanto toca, puede y debe informarnos acerca de él*”¹³ y la Educación y su Historia es un testigo y testimonio de ellos. Es así, que para entender el incipiente camino de la educación inclusiva actual, debemos remontarnos a la historia de la sociedad educadora que la forjó, al largo camino de la otra educación: la instrucción excluyente.

Es por ello que se debe tener en cuenta que la evolución histórica de la educación en Chile ha ido de la mano de los planteamientos ideológicos de su época, los que se manifiestan patentemente en las distintas formas en como la escuela se implementa, en sus métodos, en sus programas, en las instituciones con las que se vinculan, en sus prácticas pedagógicas y todas aquellas cosas que revelan al sujeto de la educación y la materialidad que los cobijó. Colom acerca de esto nos dice que: “*Obviamente, desde entonces, ha cambiado el mundo, han cambiado las necesidades individuales y sociales, y consecuentemente ha ido también transformándose el sentido de la educación.*”¹⁴. Entonces, para entender las exigencias del contexto de hoy que se le plantean a la educación, cabe preguntarse por lo que fue la educación en Chile y por ende por la larga historia de la educación, que por más generoso y altruista ideal que la engendró, mantuvo, por décadas, a ciertos grupos marginados de ellas.

Desde la época colonial, la educación fue abordada como medio para la difusión de determinadas ideas excluyentes, de hecho, el sello de los conquistadores españoles, fue crear un sistema de educación acentuadamente elitista, segregador en términos de género y de

¹³ Bloch, Marc (2003): *Introducción a la historia*, FCE, México, p. 68.

¹⁴ Colom, A. (2001): “*La Educación y el conocimiento educativo*”, en: *Teoría de la educación*, Editorial Síntesis, Madrid, p. 16.

marcado carácter evangelizador, a modo de apaciguar las pasiones de los indígenas y mestizos. La escuela respondía a los intereses de unos muy pocos, situados en la cúspide de la pirámide social: Hijos de funcionarios reales, hacendados, mercaderes recibían extenuantes clases en las escuelas levantadas por el Cabildo¹⁵ o colegios de Iglesia (la gran mayoría de las horas se pasaban copiando libros religiosos como misales e historia de santos de un lado a otro) mientras que mujeres, recibían muy poca o inexistente instrucción y aquellas privilegiadas que podían acceder a la escuela, solo avanzaban en aprender tareas domésticas, como remendar botones o preparar turrón. Amanda Labarca, escribe “*las mujeres, aun las de familias principales, apenas si pergeñaban sus nombres. Es verdad que se enviaban de niñas a ciertos monasterios de fama – como las agustinas y las clarisas- pero allí no se hacían estudios, sino que preparábanse, por medio de actos de devoción y prácticas hacendosas, en el servicio de Dios y de sus futuros maridos*”¹⁶.

Aquella educación, tenía un principio muy simple: acercar al ignorante o al “salvaje” (indio, esclavo o mestizo) a los preceptos de la religión y la conducta moral aceptada, para lo que se utilizaban incluso el dolor para formar la mente y cuerpo de los educandos, evitando por todas las formas posibles que llegasen a leer autores que los alejaran de la doctrina cristiana o inculcarán ideas novedosas que pusieran en entredicho la autoridad de la iglesia o el imperio. Los pequeños salones de estudios eran lugares para que “*los muchachos pobres aprendieran a leer, escribir, contar y la doctrina cristiana*”¹⁷.

La falta de representatividad de criollos y mestizos, el fuerte despotismo español, la pobreza de las escuelas de los cabildos y parroquias citadinas, no compensaba la casi nula educación de los sectores rurales, que era catastrófica. Esto empeoraba si bien entendemos que el 90% de la población en Chile vivía en el espacio rural, lo que acentuaba la exclusión de una muy abultada parte de la población inquilina o peonal (campesinos) respecto a los hijos

¹⁵ Frontuaria, José (1982) *Noticias históricas sobre las escuelas públicas de Chile a fines de la era colonial*. Imprenta Nacional. Santiago.

¹⁶ Labarca, Amanda (1939) *Historia de la enseñanza en Chile*, Universidad de Chile, Santiago.

¹⁷ Frontuaria, José (1982) *Noticias históricas sobre las escuelas públicas de Chile a fines de la era colonial*. Imprenta Nacional. Santiago.

de hacendados (terratenientes), y entre estos últimos, también existía diferencias entre niños y niñas, profundizando la desigualdad entre las desigualdades, ya que *“no existían servicio didáctico en los campos; las familias pudientes que vivían en sus haciendas solían mantener un esclavo leído con oficio de pedagogo, cuando no era el mismo pater familias el que iniciaba a sus hijos varones en el ABC, que para las niñas una instrucción escolar se suponía atentatoria a su natural recato”*¹⁸

Ya bien tardíamente, inspirado en preceptos ilustrados franceses, recién en 1797, Manuel de Salas, fundó la Academia de San Luis, cuyo *curriculum* de enseñanza versaba entre las matemáticas, dibujo, ciencias y gramática, prohibiendo, los castigos corporales como forma de disciplinar, lo que no fue más que un pequeño respiro entre un sistema cargado de intolerancia y falta de integración.

El inicio del siglo XIX, con la formación de la república en Chile, inspirado en la Ilustración y la Independencia de las Colonias Británicas de Norteamérica (EE.UU.), impuso como expresión de civilización y artífice de la construcción del ideal ciudadano, como herramienta para defender y sostener la independencia, ganando gran preponderancia la idea de formar habitantes para la consolidación de la patria, dando lugar a la creación de nuevas instituciones para este cometido. José Miguel Carrera, ya en la época de Independencia, en 1812-1813, decreta, entre otras cosas¹⁹, la obligatoriedad de apertura de las escuelas de conventos y parroquias, mientras que el patriota, Camilo Henríquez en la Aurora de Chile escribe: *“Es, pues, de necesidad que se abrieran medidas para asegurar la majestad de los derechos del pueblo y facilitarles mayores destinos a fin de aumentar el número de escuelas y obligar a los padres de familias pobres que destinen sus hijos primeramente a leer, escribir y contar. De este modo tendremos mejores artesanos, gente mejor dispuesta para el ejército y todos estaríamos mejor instruidos en nuestra sana moral”*²⁰

¹⁸ Labarca, Amanda (1939) *Historia de la enseñanza en Chile*, Universidad de Chile, Santiago.

¹⁹ Además, se debe hacer referencia a la fundación del Instituto Nacional y la Biblioteca Nacional.

²⁰ *Aurora de Chile*, agosto 1812.

Ya lograda la Independencia, el concepto de educación, entre la élite gobernante, y bajo las ideas del siglo, se va entendiendo como un pilar fundamental para el desarrollo y fortalecimiento de la nación. Junto con la creación de instituciones de educación se crean políticas especiales, textos escolares y manuales de enseñanzas, incluso amparado a nivel constitucional, como lo declara la carta magna de 1833 en su capítulo XI: *“La educación pública es una atención preferente del Gobierno. El congreso formará un plan general de educación nacional”*²¹ todos ellos orientados, en el papel y las buenas intenciones, a asegurar el acceso de todos los ciudadanos a la educación, consolidando paulatinamente un Estado-Docente. No obstante, los primeros intentos republicanos no aumentaron la cobertura de la enseñanza, por el contrario, los sectores populares y rurales continuaron al margen de ella, manteniendo así el largo proceso de exclusión: *“al iniciarse la construcción del estado nacional, en sociedad periféricas dentro de la periferia como es el caso de Chile, la alfabetización estaba restringida a los sectores altos de la sociedad urbana (...) Entre 1810 y 1840, los recursos públicos en educación se destinaron a ese sector, a formar la élite masculina republicana. Fue solo a partir de 1840 que se emprendió una política sistemática de la expansión de la cultura escrita a través de la escuela primaria”*²².

En este recorrido y hasta la primera mitad del siglo XIX, la cobertura escolar solo alcanzaba el 9% (Censo 1854: 186 escuelas de primarias y 20 secundarias y solo once mil estudiantes. 86% de analfabetos), lo que era, en términos político, equivalente a la participación de ciudadanos con derecho a voto (limitada a hombres con recursos: voto censitario)

El sistema de organización de la enseñanza se limitaba a entregar contenidos acumulativos sin una conexión entre ellos y sin una progresiva graduación de los aprendizajes. Se apoyaba en la memorización. Esto generaba una gran disparidad entre los estudiantes, imposibilitando la nivelación. Si bien, en 1860, la Ley de Instrucción Primaria,

²¹ Disposición Generales, artículo 153.

²² Serrano, Sol y Jaksic, Iván (2000): “El poder de la palabra: la iglesia y el estado liberal ante la difusión de la escritura en el Chile del siglo XIX” *Revista de Historia* n°33.

creó una institucionalidad que encabezó los avances del llamado Estado-Docente, aumentando gradualmente escuelas de niños y niñas, por separado (no será hasta 1880, y por razones prácticas, que se crearan las escuelas mixtas) asumía un carácter centralista, jerarquizado y autoritario, por lo menos, lentamente se alejaba de su pasado colonial, pero no así de su impronta aún desigual entre escuelas de ricos y escuelas de pobres, entre educación de niños y educación de niñas, entre colegios católicos y laicos, entre ciudad y campo (La cobertura, según el censo de 1907 llegaba al 34%: 1.700 escuelas primarias y 40 secundarias, ciento veinte mil matriculados. 60% de analfabetos) Así, luego, bajo el amparo del triunfo liberal el Consejo de Instrucción Pública, formado en 1879 y dirigido por Diego Barros Arana, con el objeto de controlar la actividad doctrinaria, se le imputa: “*el Consejo (...) dificultaba el que en Santiago hubiese liceos fiscales de primera clase, para que así todos los alumnos de establecimientos fiscales de la capital tuviesen que pasar (...) sus últimos años, por el Instituto Nacional, al que consideraban el mejor colegio posible*”²³, lo que acentuaba el sectarismo, pero de carácter político, por sobre lo académico.

Posteriormente, gracias a la influencia del positivismo (Comte y Spencer) de finales del siglo XIX, adopta un sistema de organización concéntrica de los contenidos, de carácter cíclico, favoreciendo la integración armónica de las materias y favoreciendo la progresión de los aprendizajes de acuerdo al desarrollo de las capacidades de los estudiantes, inspirador de la Sociedad Instrucción Primaria SIP y el Silabario de Claudio Matte (el conocido silabario del ojo), sobre sus principios muy simples e inspirado en la escuela prusiana: Técnica para el trabajo, lectura, escritura y dibujo, estímulo para la asistencia, gimnasia y ejercicios militares, música (himnos sencillos) higiene y orden, según lo expresan e inspiran bases científicas. Pero que chocaba de frente con el problema aún no resuelto de la cobertura y accesibilidad, ya que la preferencia del Consejo de Instrucción Primaria era siempre, celosamente, solo una: educación masculina y de élite. Valentín Letelier, respecto a lo anterior enunciaba ya en aquella época: “*en los cargos superiores*” agricultores, mineros y obreros sólo representaba

²³ De Carlos Orrego Barros, tío de Diego Barros Arana. En: Vial, Gonzalo (1981) *Historia de Chile, Tomo I*, Santillana de Pacifico, Santiago, p. 135.

“sus respectivos intereses”, mientras “la clase culta” encarnaba “los intereses más generales de la política”²⁴.

La realidad de la educación en Chile a la luz de la defensa por la inclusión social, funcional y de acceso, para esta época no es muy alentadora. Ya lo hemos visto respecto a las mujeres y las clases bajas, y ni hablar de la educación técnica, que era totalmente criticada con epítetos que llamaban a sus rectores, profesores y alumnos de anormales e incorregibles, pero es moderada si la comparamos respecto a personas con dificultad de aprendizaje. Recién en 1885, varias décadas después de que el Estado asumiera la misión educativa, se crea la primera escuela que enseña expresión oral a sordomudos, en 1896 se crea la “Escuela de Ciegos” y en 1909 se funda la escuela para “retardados”²⁵, cuyo esfuerzo en el relato que se expone, no deja de ser una triste y opaca anécdota.

Ya en 1920, la precariedad de las escuelas y el ausentismo, cuestionará si este modelo educativo satisface las necesidades del país, si cumple con su rol social y político. La Ley de Educación Primaria Obligatoria de agosto de ese año, empuja a los padres a escolarizar a sus hijos, lo que, en el corto y mediano plazo, pilló al Estado en otro gran dilema, del cual, nuevamente sus buenas intenciones, chocaban con lo excluyente de la sociedad y como resultado de la fuerte desigualdad social derivada de siglos, a las alicaídas escuelas fiscales llegaron alumnos en condiciones de salud y alimentación deficitaria, de muy bajo peso y talla, con innumerables enfermedades, desde tifus y pediculosis a problemas dentales, lo que agregó lateralmente un punto más en desmedro de lo propiamente educativo.

Inspirado en el pensamiento de John Dewey y su *pedagogía activa* apuntando a una educación más lúdica, experimental y activa, donde la curiosidad no tan solo fuera celebrada, sino que también se favoreciera el pensamiento de los pequeños. Este mensaje será promovido por la reforma educacional de 1928 conocida como “la nueva escuela” la que

²⁴ Vial, Gonzalo (1981) *Historia de Chile, Tomo I*, Santillana de Pacifico, Santiago, p. 151.

²⁵ Vial, Gonzalo (1981) *Historia de Chile, Tomo I*, Santillana de Pacifico, Santiago, p. 151.

*“debe disponerse de tal modo que sirva para hacer algo. Hay que transformar la escuela de auditorio en laboratorio. La escuela debe tener talleres manuales (...) ¿qué significa esto? Que el niño va a actuar en lugar de oír.”*²⁶ Lamentablemente, a pesar de la gran influencia de estas ideas y lo auspicioso de su programa de la reforma de aquellos años, quedó truncada tras la Crisis de 1929.

Hacia 1938, el 49% los niños terminaban el primer año de primaria y solo un 2% el sexto año. En este contexto, Durante los gobiernos radicales (1938-1952) nuevamente nace la educación como herramienta para la democracia y la justicia social. *“Educar es gobernar”* del presidente Pedro Aguirre Cerda, que proyectaba aumentar la educación primaria y secundaria, las escuelas técnicas y de adultos, raciones alimenticias y becas universitarias, tras el final de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) contrajo el proyecto, dejando a miles de niños y niñas de sectores vulnerables fuera del sistema escolar, que fue tildada de crisis hasta la reforma de 1965, durante el gobierno de Eduardo Frei Montalva (1964-1970), que acompañado de recurso fresco, provenientes de la Alianza para el Progreso, promovida por EE.UU. no tan solo asumía la tarea de reestructurar la educación, sino que también la construcción (edificación) de nuevos espacios, como fue la fundación de CPEIP por Juan Gómez Milla en 1967.

La profundización de la democracia (1949 voto femenino; 1958 registro electoral; 1970 ingreso a la categoría de ciudadano con derecho a voto a analfabetos), junto a la expansión del sistema, masificando la instrucción, arrastró un nuevo factor excluyente, dado que los profesores debieron afrontar a una gran cantidad de estudiantes que los desafió en su heterogeneidad y diversidad económica, social y cultural, lo que disminuyó las posibilidades de un sistema nacional emergente de asegurar igual calidad entre los educandos.

Durante el gobierno de la Unidad Popular (1970-1973), inspirado en las ideas delineadas en el “Mayo del 68” que cuestionaba los fines utilitarios de la educación burguesa

²⁶ Palabra de Luis Gómez Catalán, Jefe del Departamento de Educación Primaria, 1928 (Gobierno de Carlos Ibáñez del Campo)

y elitista, llamando a los distintos actores de la educación a combatir y liberarse de la opresión del modelo capitalista, conocida como ENU (Escuela Nacional Unificada) desarrolló una “*democratización*”²⁷ de la escuela, invitando a sus protagonistas a discutir el rumbo de ésta. Dado su interesante propuesta, también se derrumbó, no tan solo por el Golpe Militar de septiembre de 1973, sino que también por la fuerte resistencia de la polarizada sociedad chilena de la época.

La Dictadura Militar (1973-1989), desestructuró el sistema educativo construido hasta entonces, descentralizando la administración de la educación pública en municipios, que en la mayoría de los casos, no necesariamente contaba con recursos y capital humano adecuado para implementar las transformaciones y promoviendo la privatización de la misma a través del sistema de subvenciones, que genera, en el contexto del modelo neoliberal (1975) incentivos a los privados para abordar la tarea, dejando al Estado como simple actor normativo y fiscalizador. Augusto Pinochet, comunicará los principios y objetivos de su política educativa en la carta “Nueva Directiva de Educación” (Marzo, 1979) lo que vaticinaba, según Rubilar, en una educación de carácter excluyente ya que la “*básica capacitaría para ser buenos trabajadores, buenos ciudadanos y buenos patriotas; la Educación Media, y especialmente la Superior, constituyen una situación de excepción, por lo cual debe pagarse sus estudios o devolverse a la comunidad nacional, aumentando con ello la correspondiente selectividad socioeconómica.*”²⁸ Todo este marco se institucionalizó en la denominada Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) promulgada en marzo de 1990 (vigente hasta agosto de 2009) que trajo consigo, mirada desde cierta perspectiva, como la mayor causa de radicalización de la desigualdad educativa que atraviesan las escuelas, promoviendo la exclusión, ya no de género, sino que socio-espacial, siendo la cobertura de 98%, inédito si miramos 50 o 100 años atrás, pero marcando un desafío respecto a la calidad y equidad de oportunidades.

²⁷ Núñez, Iván (2003): *La ENU entre dos siglos*. LOM y Centro de Investigaciones Diego Barros Arana, Santiago.

²⁸ Rubilar, Luis (2001): *La educación chilena bajo el régimen militar*. Chillán.

Paralelamente a la LOCE, en 1995, bajo las necesidades de entender un mundo globalizado, se crea una reforma, que en la base mantiene la educación sistematizada por la Dictadura Militar, pero que proponía nuevos fines, objetivos, formas de evaluar, lenguaje moderno, maneras de entender la naturaleza de las inteligencias, el pensamiento y el aprendizaje desarrollando *“estrategias pedagógicas diferenciadas y adaptadas a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de un alumnado heterogéneo y reorientar el trabajo en base a actividades de exploración, búsqueda de información y construcción de nuevos conocimientos por parte de los alumnos”* (MINEDUC, 1996) Esta nueva perspectiva llama a las y los docentes a potenciar el conocimiento de sus alumnos, mediando estímulos, y promoción de saberes eficaces.

El siglo XXI, proyecta una sociedad civil más empoderada de sus propios destinos, más informada o por lo menos con mayor acceso a esta, que banaliza la política de los grandes conglomerados para exigir una democracia más activa y capaz de dar respuesta a sus necesidades. Bajo este contexto, en la actualidad el sistema educacional chileno está dividido en: educación parvularia, educación básica, educación media y superior. Siendo las tres primeras de carácter obligatorio. Se rige por la Ley General de Educación promulgada en el año 2009 (que sustituye a la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE)) que fija los Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) establecidos para todos los establecimientos educacionales públicos y privados. Las clasificaciones internacionales ubican a nuestro país en el segundo lugar en Latinoamérica en el Índice de Desarrollo Humano (IDH) de las Naciones Unidas alcanzando en educación un índice de 0,757 reflejado es sus compuestos: alfabetización, gasto en educación, tasa bruta de matriculación, usuarios de internet por cada 100 personas, años de educación promedio, años esperados de instrucción. Y el Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) 2012 que revisa el rendimiento escolar en las áreas de matemáticas, lenguaje y ciencias, reveló que los estudiantes chilenos alcanzaron el puntaje promedio por sobre los países de la región. Sin embargo, estos estándares no pueden entenderse como avances en materia de calidad y equidad de la educación. En este mismo sentido, en el informe de investigación elaborado por el Foro Chileno por el Derecho a la Educación, Chile

aparece como el país con el sistema educativo más privatizado y segregado entre todos los analizados por PISA. En este contexto es relevante señalar que una de las consecuencias derivadas de un sistema con una tasa de privatización de la educación tan alta, es la discriminación. Lo cual da cuenta de cómo el foco de atención en materia de educación está puesto en la calidad expresada en porcentajes de logros y competencias bajo estándares internacionales y no en atender a las necesidades de toda la población, ya que *“Entre las fuerzas que imponen rigidez sobre las escuelas y que posiblemente limitan la posibilidad de ser efectiva cabe señalar las siguientes: una edad relativamente avanzada del cuerpo docente (48 años en promedio), una formación inicial docente débil y poco renovada, escasa autonomía para contratar y despedir a docentes y directivos”*²⁹. mientras el magisterio postula, de manera opuesta *“la construcción de un sistema de educación pública, democrática, universal, gratuita y laica, que asegura una educación de calidad para todos, con una base común y respeto a la diversidad, que permitía la integración plena de los sujetos a una sociedad plural y democrática”*³⁰. Vale decir, la encrucijada entre cobertura y equidad. Problema que afecta a toda la sociedad de manera directa o indirecta.

Dagmar Raczynski y Gonzalo Muñoz³¹ sobre *Efectividad escolar y cambio educativo en contextos de pobreza en Chile*, asoman con una mirada que busca cambiar el largo trayecto, que hasta ahora hemos esbozado de una educación excluyente, por una inclusiva, evitando confundir racionalidad y eficacia con lo razonable, modernidad con progreso y orden: *“El estudio indica que la unidad de trabajo por excelencia en materia de política educativa es la escuela. Más aún en contextos como el de Chile, donde el desafío se posiciona en el plano de la calidad y cada vez menos en el de la cobertura o del déficit de infraestructura e insumos. No hay mejora en calidad de los resultados de aprendizaje si la unidad escuela no asume y da el salto que es necesario dar. De modo compartido, directivos y profesores, con fuerte implicación de estos últimos, deben construir un proyecto educativo pertinente a sus alumnos, que priorice su acción en la mejora constante de los procesos de enseñanza – aprendizaje, lo que va asociado con prácticas consistentes y coherentes de*

²⁹ *Ibid.* p. 24.

³⁰ *Propuesta educacional del Magisterio*, del Colegio de Profesores. Santiago. 2005. p. 4

³¹ Sociólogos, Asesorías para el Desarrollo, Santiago, Chile (www.asesoriasparaeldesarrollo.cl) y docentes de la Universidad Católica de Chile y Universidad Diego Portales, respectivamente.

diagnóstico, planificación, evaluación y retroalimentación, así como instancias internas de perfeccionamiento docente.”³² Lo que no tan sólo marca, lisa y llanamente, responsabilizarse por los aspectos sociales y ambientales de los docentes y alumnado, sino que los aspectos críticos y reflexivos en desmedro de los programas y la cobertura total de los conocimientos.

La Constitución Política de la República tiene el deber de resguardar el derecho a la educación concibiéndolo como “*un derecho humano reconocido y se entiende como el derecho a una educación primaria gratuita obligatoria para todo niño, una obligación a desarrollar una educación secundaria accesible para todos los jóvenes (sin distinción racial), como también un acceso equitativo a la educación superior, y una responsabilidad de promover educación básica a los individuos que no han completado la educación primaria. Adicionalmente a estas previsiones sobre acceso a la educación abarca también la obligación de eliminar la discriminación en todos los niveles del sistema educativo, fijar estándares mínimos y mejorar la calidad*”³³. A este respecto la relatora especial de la Organización de Naciones Unidas, ONU, Katarina Tomasevzki señala que este derecho se expresa en 4 dimensiones: disponible, accesible, aceptable y adaptable.

Esto atañe directamente a la relación existente entre la oferta educativa actual y la participación que tienen de ella los estudiantes con NEE. Para lo cual cabe señalar que desde la década de los noventa “*organizaciones mundiales como las Naciones Unidas, UNICEF, UNESCO y OREALC - UNESCO han impulsado el perfeccionamiento de declaraciones, propuestas, e informes, que unen y comprometen a los países del mundo para avanzar hacia el desarrollo de sistemas educativos más inclusivos e integradores*” (MINEDUC, 2004). Asimismo, en nuestro país, por primera vez se establecen normas que regulan la integración escolar de los alumnos con discapacidad en establecimientos de educación regular permitiendo la elaboración de Proyectos de Integración Escolar (PIE) según lo establece el Decreto Supremo 490. Se entiende entonces, que lo que se abordaba como una realidad únicamente apartada en establecimientos de educación especial aparece hoy inserto dentro de

³² Raczynski, D.; Muñoz, G.: *Op. Cit.* p. 24.

³³ A Human Rights-Based Approach to Education for All. UNESCO and UNICEF. 2007. p. 7

panorama universal de la educación chilena. Sin embargo, las debilidades existentes tanto en la apertura del sistema regular a la integración educacional, como la implementación de los PIE han dado lugar a diferentes problemas que se manifiestan en la vida cotidiana de la escuela y que impactan de manera significativa la vida de los propios estudiantes.

Por lo tanto, una escuela, que avanza hacia la inclusión, no puede ser denominada eficaz o vulnerable según los resultados alcanzados respecto a su contexto psicosocial, como Marcela Román declara en su artículo: “*Enfrentar el cambio de las escuelas críticas urbanas: Una mirada a la realidad y posibilidades chilenas*”³⁴ A la par, como nos dice el estudio de Raczynski y Muñoz, no basta que una escuela determine su eficacia y efectividad sólo en la cobertura total de los planes y programas, ni mucho menos en el manejo del contexto en que trabaja, gracias al “*especial énfasis en el cómo las escuelas son capaces de darle significado al impulso que reciben desde el exterior*”³⁵ hacer de una escuela un microcosmos ideal, un Jauja de la equidad y la felicidad, para concluir la urgente necesidad de renovación constante del profesorado y de la sociedad misma. Es por ello, que a continuación, en los próximos temas, se fundamentará la importancia de este momento crucial de la Historia de la educación en Chile, en la que pide crear escuelas inclusivas efectivas capaces de promover actuaciones pedagógicas exitosas en un contexto de diversidad y que aborden sus prácticas y experiencia educativas con la naturalidad de entender que la inclusión es un valor incuestionable de una sociedad democrática en el siglo XXI.

³⁴ Román, M.: “*Enfrentar el cambio de las escuelas críticas urbanas: Una mirada a la realidad y posibilidades chilenas*” En: *Persona y Sociedad*, vol. XVIII, N° 3, Santiago, 2004.

³⁵ Raczynski, D.; Muñoz, G.: *Op. Cit.* p. 23.

Escuela inclusiva, componente esencial de un proceso de inclusión social

La inclusión como enfoque implica replantear a través de la reflexión y la crítica, el modelo de sociedad que estamos construyendo, como también implementar nuevas estrategias que apunten hacia lo que queremos lograr. Esto supone un cambio cultural, que va desde un cambio de paradigma hasta la adquisición de nuevas actitudes frente a la diversidad, concepto cada vez más instalado en todos los ámbitos sociales pero que aún no logra alcanzar niveles de interiorización que permita a cada individuo concebirse también como parte de ella, en lugar de situarlo en el contexto de la discapacidad o las minorías.

En la actualidad, son muchos los países que se han comprometido con la inclusión de las personas con discapacidad, abordando el tema en su calidad de derecho humano poniendo el foco en acreditar a la persona con discapacidad legitimando su condición y modificando el entorno para que esta pueda participar de manera plena de una sociedad, y que a la vez, les permita su óptimo desarrollo a nivel social, educativo y laboral. Se entiende entonces, que la discapacidad surge como resultado de la relación entre la persona y su entorno que opone barreras para que esta pueda acceder a él.

En consideración a lo anterior, se entiende por barreras para la inclusión:

- Actitudes sociales negativas.
- Ausencia de políticas y legislaciones apropiadas.
- Respuesta institucional a la provisión de asistencia.
- Enfoque sectorial al trabajo en discapacidad.
- Falta de enfoques alternativos a la asistencia.
- Falta de personal calificado.

Para lo cual, diversas iniciativas y movimientos van a ir contribuyendo a instalar el tema de la discapacidad y la inclusión social en las mesas de discusión a nivel internacional, algunas de gran relevancia, las que han aportado en el cambio de enfoque desde la asistencia a la promoción de derechos:

- **Programa de Acción Mundial para los Impedidos en el marco de la celebración del Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos (1983- 1992).** Se enfoca en la igualdad de oportunidades impulsando nuevas políticas públicas de acceso.
- **Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1993.** Propone el tema de la discapacidad como algo que le concierne a todos y establece la necesidad de definir responsabilidades y mecanismos para facilitar la colaboración.
- **La Convención sobre los Derechos del Niño,** adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989, establece en su Artículo 23 que: *“el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten la participación activa del niño en la comunidad...”*³⁶
- **Declaración de Salamanca y el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales de UNESCO 1994,** promueve el objetivo de la Educación para Todos examinando los cambios fundamentales de política necesarios para favorecer el enfoque de la educación integradora, concretamente capacitando a las escuelas para atender a todos los niños, sobre todo a los que tienen necesidades educativas especiales. Y establece principios, y prácticas para las necesidades educativas especiales y un marco de acción.

³⁶ Artículo 23

Con esta última se pone la inclusión social en perspectiva de derechos afirmando que *“la integración y la participación son parte esencial de la dignidad humana y del goce y ejercicio de los derechos humanos”*³⁷. Propiciando grandes avances en políticas educativas al afirmar en su artículo 2 que *“las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo”*³⁸.

Sin embargo, dado que las prácticas de discriminación y exclusión son de larga data, aún queda un largo camino por recorrer. La implementación de nuevas políticas de igualdad de oportunidades y accesibilidad, constituyen lo que Ainscow denominaría una actividad de bajo nivel de apalancamiento,³⁹ es decir, generan un cambio en la apariencia de las cosas, mas no en la forma en que funcionan. Lo que no implica un cambio significativo en el pensamiento y en las prácticas (Fullan, 1991). Para un efectivo proceso de inclusión se requiere también de transformaciones a nivel conceptual que implican tiempo y participación intersectorial y la realización de prácticas de alcance más amplios y perdurables en el tiempo, es decir, que lleguen a todos y mientras más tempranamente, mucho mejor.

A este punto se establecerá como inclusión *“un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades”* (Unesco, 2005) y que en su ejercicio implica la reducción y/o eliminación de barreras que limitan la participación de todas las personas en los distintos ámbitos de la sociedad.

³⁷ Inclusión social, prevención y políticas públicas, seminario internacional. Gobierno de Chile, Unicef, Santiago, Chile 2004. P15

³⁸ Inclusión social, prevención y políticas públicas, seminario internacional. Gobierno de Chile, Unicef, Santiago, Chile 2004. P15

³⁹ Desarrollar sistemas de educación inclusiva: ¿cuáles son las palancas Para cambiar? Mel Ainscow, 2004 p.4

En sintonía con el estatus internacional del tema, en el país el 03 de febrero de 2010 se promulga la Ley 20.422 que Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad, en términos de acceso a espacios físicos, trabajo, educación y otros. Y para efectos de una atención permanente al tema crea el Servicio Nacional de la Discapacidad.

A. Enfoque inclusivo en la educación.

Tanto a nivel internacional como nacional la normativa vigente apunta y orienta la gestión educativa en la misma dirección, *“los argumentos en pro de la educación inclusiva no son sólo educativos. Existen sólidas razones sociales y morales. El centro de Estudios sobre la Educación Inclusiva (Gran Bretaña) señala que la escuela inclusiva es un derecho humano, es educación de calidad y contribuye al buen sentido social, estableciendo razones que justifican la inclusión”*⁴⁰

Ainscow, Booth y Dyson (2006:40) la definen como un proceso de mejora e innovación sistemático, para tratar de promover el aprendizaje, la participación e integración de los alumnos, prestando especial atención a los más vulnerables o a aquellos que sufren algún tipo de discriminación.

Este modelo educativo se basa en el principio de equidad, que respeta el derecho a una educación de calidad abierta a todos y orientada por valores comunitarios y democráticos. Implica a todos quienes participan del proceso educativo, directivos, educadores, co-educadores, padres y apoderados y a los mismos estudiantes. Requiere de un compromiso

⁴⁰ (Revista Digital UMBRAL 2000 – No. 13 – septiembre 2003 www.reduc.cl)

consecuente con una actitud de apertura a la diversidad que se exprese en prácticas concretas a nivel curricular, estratégico, metodológico y también de dinámicas de interacción.

B. La diversidad como condición humana, punto de partida para el cambio de enfoque

Si bien las reflexiones que llevan a este cambio de paradigma surgen a raíz de las Necesidades Educativas Especiales presentadas por algunos estudiantes, tanto en escuela especial como integrados en escuelas regulares, hoy podemos afirmar que un sistema educativo con enfoque inclusivo beneficia a todos los estudiantes y a todos los implicados, dado que *“aprender es, por naturaleza, un fenómeno social que permite la adquisición del nuevo conocimiento mediante procesos de interacción entre las personas”* (Vygotsky 1978, 1991), lo que supone un universo infinito de posibilidades de interacción dada la diversidad que existe entre las personas, *“los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades”* (Salamanca 1994). La relación lógica a esta realidad debiera ser directamente proporcional: a mayor diversidad mayor oferta de alternativas para el aprendizaje.

Lo anterior exige desprenderse de la concepción de que diversidad es sinónimo de discapacidad, de que existe un parámetro válido de normalidad o de que las atenciones a las NEE le competen a un grupo específico de profesionales. No significa silenciar una realidad, en este caso, que existen personas con discapacidad en el aula. Significa que una realidad llamada **Necesidades educativas comunes, individuales y especiales** conforman la diversidad al interior del aula. Tomar conciencia de esta realidad supone una valoración por la condición humana y su dignidad. A este respecto le atribuye mayor sentido reflexionar con este verso del dramaturgo romano Publio Terencio (194 a.C.-159 a.C.): *“Hombre soy: nada humano me es ajeno”*⁴¹, pues la diversidad es una condición tan humana, que podemos afirmar que en ella radica su mayor riqueza, escudriñar en esa riqueza es parte de todo

⁴¹ Diccionario sobre Educación para el desarrollo. Celorio Gema, López de Munain, Alicia. Hegoa. España. p-54

intercambio social, y en la escuela tarea privilegiada del profesor, que opera ante todo como el observador fundamental que identifica tales necesidades como también los procesos de aprendizaje que experimenta cada alumno.

El informe Warnock⁴² aportó significativamente para entender que cada niño tiene ritmos de aprendizaje distintos y que debemos respetarlo, señala también que ningún niño es ineducable, ratificando que la escuela es un lugar para todos.

En este sentido y para entender esta diversidad al interior del aula es útil reconocer el aporte que ha hecho la Neurociencia aplicada a la educación. A partir de ella se explica que un porcentaje importante de genes contiene datos de desarrollo lingüístico y lógico simbólico, de modo que en el aula se pueden encontrar niños con expresión genética diversa, lo que en porcentajes se expresa de la siguiente manera⁴³:

- **3-5% genes de desarrollo lingüístico y lógico simbólico excepcional:** estos alumnos destacan en desempeño académico en asignaturas con fuerte dependencia en éstas áreas de desarrollo. Suelen obtener los primeros lugares y en ocasiones el currículum escolar estándar les resulta tedioso y pueden mostrarse transgresores.
- **75% genes de desarrollo lingüístico y lógico simbólico promedio:** estos alumnos poseen todos los recursos potenciales para responder en forma fácil a las exigencias académicas escolares. Su destino pedagógico depende de las oportunidades que les brinde el hogar. Se pueden incluir en este grupo alumnos con discapacidades sensoriales y/o motoras.

⁴² Informe Warnock, M. Comité de investigación sobre educación, Londres, 2008

⁴³ Chile, 2013. Camino a la escuela inclusiva, Trastornos del desarrollo desde las neurociencias aplicadas a la educación. Fundación Mírame.

- **10-12% genes de desarrollo lingüístico y lógico simbólico lento y/o tardío:** estos alumnos presentan una maduración más tardía respecto al promedio de las habilidades verbales, psicolingüísticas, de pensamiento lógico simbólico y capacidad reflexiva. Se puede observar la presencia de dislexias y/o discalculia atencional. Este grupo se ve desfavorecido por el currículum escolar estándar.
- **3-5% genes de desarrollo lingüístico y lógico simbólico atípico:** Estos alumnos presentan una maduración atípica de las habilidades verbales, psicolingüísticas y de pensamiento lógico simbólico. Son muy disarmónicos en su desarrollo cognitivo. Se puede observar la presencia de Trastornos del Lenguaje y la Comunicación (disfasias mixtas), Síndrome de Asperger, trastorno Semántico pragmático, rasgos Asperger y trastorno de aprendizaje no verbal.
- **3-5% genes de desarrollo lingüístico y lógico simbólico incompleto o alterado:** estos alumnos poseen genes que determinan que el cerebelo, hemisferio izquierdo y/o área prefrontal izquierda no se desarrollarán en la forma esperada. Se observa presencia de TEL severo (disfasia expresiva), importantes dificultades psicolingüísticas (dislexia léxica, discalculia léxica). Se expresa también en desorganización, problemas para atender focalmente, persistir en una tarea, dificultad para modular la ansiedad, impulsos. Se encuentran en este grupo niños con Síndrome de Prader Willi, Síndrome de Down. En estos casos no se puede seguir el currículum estándar.

Luego de lo anterior, es necesario insistir en el hecho de que no todas las necesidades educativas especiales se desprenden de una condición de discapacidad, algunas de ellas pueden estar asociadas a factores de tipo socio-afectivos y también requieren ser atendidas por un currículum flexible o un sistema de estrategias metodológicas y prácticas pedagógicas específicas o mejor aún, basadas en un diseño universal.

Tal como señala Ainscow, un alumno tiene N.E.E. cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículum que le corresponde por su edad, (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno socio-familiar o por una historia de aprendizaje desajustada), y necesita para compensar dichas dificultades, adaptaciones curriculares en varias áreas de ese currículum.

Entonces, cuando se habla de escuela inclusiva, no se limita a los niños tradicionalmente etiquetados con discapacidades, sino que se apunta a un grupo mucho mayor, el formado por niños que por diferentes razones tienen dificultades para aprender en la escuela y frecuentemente la abandonan en virtud de que sus necesidades educativas no son identificadas ni satisfechas⁴⁴.

C. Metodologías y estrategias para construir procesos y prácticas inclusivas

Ainscow (2004:5) señala que el desarrollo de la práctica inclusiva no es, en general, la adopción de nuevas tecnologías, más bien, implica procesos de aprendizaje social dentro de un lugar de trabajo que influye en las acciones de las personas y, de hecho, el pensamiento que informa estas acciones. Y entendiendo que la discapacidad surge de la relación del individuo con su entorno, alude a que la inclusión se refiere a la identificación y eliminación de barreras, entre las cuales podemos señalar:

- Cultura escolar: valores, creencias y actitudes compartidas.
- Centros educativos: proyectos educativos y curriculares, comisiones y equipos, dirección y consejo escolar, horarios, distribución de recursos, etc.

⁴⁴ (Revista Digital UMBRAL 2000 – No. 13 – Septiembre 2003 www.reduc.cl)

- Prácticas concretas en el aula: metodología de enseñanza, tipo de interrelaciones entre alumnos, prácticas de evaluación, recursos, etc.

Las metodologías y estrategias pedagógicas, han sido considerados como uno de los eslabones principales de los procesos de inclusión, facilitadores de una educación inclusiva significativa y de la participación (Arnaiz, 2003:170)(Soodak, 2003) agrega que éstas deben fomentar la pertenencia, facilitando la amistad y la colaboración, estableciendo así que la inclusión no depende exclusivamente de las directrices tomadas por el profesor, sino que una contribución importante se condice con las relaciones entre los pares o compañeros de clase.

A continuación, señalamos algunos ejemplos⁴⁵, antes destacando que las adecuaciones curriculares responden a un grupo, en la mayoría de los casos, reducidos, que presentan NEE en cada curso:

Metodologías	Estrategias/actividades
Metodologías y técnicas de aprendizaje cooperativo	Tutoría entre pares: alumno tutor Estrategias de colaboración y apoyo mutuo: grupos de apoyo entre profesores, comunidades de apoyo, convivencia, mediación entre pares, círculo de amigos, club de deberes, prácticas guiadas. Estrategia de resolución interactiva de problemas. Estrategia de aprendizaje por proyectos: comunidades de aprendizaje. Centros de interés: rincones. Grupos de aprendizaje dialógico. Aprendizaje intergeneracional y entre pares.
Metodologías y técnicas de	Trabajo de apoyo entre docentes: Docencia compartida.

⁴⁵ Hacia la construcción de procesos y prácticas “exclusivas”: Metodologías para la intervención. Catalina Guerrero Romera. Universidad de Murcia, España. 2012

aprendizaje colaborativo	<p>Enseñanza recíproca entre pares.</p> <p>Actividades de formación basadas en estudios de caso.</p> <p>Diálogo, tertulias literarias dialógicas, debates, apuntes o estudio en parejas.</p> <p>Aprendizaje por descubrimiento.</p>
Metodologías y técnicas experienciales o transformativas	<p>Talleres de aprendizaje experiencial o vivencial: dramatización, teatro social, juego de roles, psicodrama, expresión o trabajo corporal como lugares donde se expresa la conducta.</p> <p>Técnicas de dinamización, activas y participativas, críticas y aplicativas: aprendizaje activo de la ciudadanía, juegos, facilitación, <i>outdoor learning</i> (aprendizaje al aire libre), autodescubrimiento.</p> <p>Metodologías inductivas, pedagogía liberadora de Freire.</p> <p>Dinámicas de trabajo grupal y procesos de reflexión, en silencio, escrito, a través de dibujo o escenificación.</p>
Técnicas de evaluación del aprendizaje colaborativo/cooperativo/experiencial	<p>Técnicas de evaluación: pruebas orales, escritas, observaciones, diálogos, evaluación del equipo.</p> <p>Valoración mediante rúbricas, escalas valorativas, lista de chequeo y otros instrumentos cualitativos.</p> <p>Pautas de autoevaluación.</p> <p>Valoraciones auténticas: exhibiciones de aprendizaje que se reúnen a lo largo del tiempo para mostrar evidencias de progreso, adquisición y aplicación.</p>
Otros	<p>Provisión de recursos, apoyos y tipos de ayuda: terapéuticos, curriculares, de consulta, individuales.</p> <p>Adaptaciones múltiples: de material, estructuras organizativas, de evaluación, etc.</p> <p>Uso de TICs, aprendizaje on-line, redes sociales.</p> <p>Estrategias que favorecen las relaciones interpersonales estudiantes, familia, compañeros: entrevistas</p>

	<p>personalizadas con padres, informes y entrevistas de seguimiento.</p> <p>Interacciones: momentos de conversación docente-alumno o entre alumnos, ayudarles a plantearse objetivos posibles y graduados, asesoramiento, coordinación, roles, liderazgo, etc.</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Otro recurso significativo para una escuela inclusiva es el enfoque denominado “Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)” desarrollado por el Centro de Tecnología Especial Aplicada, CAST, que pone el acento en la eliminación de toda barrera posible para el acceso y la participación de los aprendizajes en la escuela a partir de una flexibilización del currículum, los medios y los materiales, en respuesta a la diversidad de formas en que aprenden los estudiantes.

Apoyado en el planteamiento de las neurociencias, se ha descubierto que no hay dos cerebros totalmente iguales; por tanto, no hay dos alumnos que aprendan de la misma forma, este modelo sugiere que, al ofrecer diferentes alternativas para el aprendizaje, además de beneficiar a todos, permite a los individuos escoger la opción que les resulte más adecuada y cómoda⁴⁶.

Uno de los fundamentos más relevantes para la aplicación del modelo DUA resulta de la reflexión derivada de la propuesta del Diseño Universal (DU) aplicado en el campo de la arquitectura accesible y humanizada, que tuvo asidero en la década de los ’70 en Estados Unidos. A raíz de las adaptaciones arquitectónicas, que se debieron realizar a distintos establecimientos para mejorar o permitir el acceso de personas con discapacidad motora, surgen varios hallazgos:

⁴⁶ Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): *pautas para su introducción en el currículum*. Alba pastor Carmen y otros.

- Las adaptaciones resultan más costosas cuando se realizan *a posteriori*.
- Ofrecer alternativas de acceso no solo beneficia a la persona con discapacidad.
- La diversidad y las necesidades de acceso y uso, no tienen por qué ser permanentes y no necesariamente se derivan de una condición de discapacidad. Hay necesidades transitorias, por cuanto, todos podemos necesitar de estar alternativas en algún momento de nuestras vidas.

Con estas reflexiones en el ámbito de la educación se descubre que las tecnologías que fueron diseñadas para un grupo específico de destinatarios, los estudiantes con discapacidad, también eran usadas por estudiantes sin ningún tipo de necesidad aparente, por iniciativa propia. Un ejemplo de esto son los libros electrónicos. Entonces, cabe argumentar que “*el currículo que se crea siguiendo el marco del DUA, es diseñado, desde el principio, para atender las necesidades de todos los estudiantes, haciendo que los cambios posteriores, así como el coste y tiempo vinculados a los mismos sean innecesarios*” (CAST, 2011:3). Sin embargo, esto no desconoce la necesidad o importancia de implementar otros tipos de apoyo existentes a fin de atender a las características y necesidades de los estudiantes puesto que, como lo señalan estudios del CAST, existen tres tipos de subredes cerebrales, es decir, modos en que se interconectan neuronalmente las distintas áreas cerebrales, las cuales intervienen en el proceso de aprendizaje y se especializan en tareas específicas del procesamiento de la información o ejecución (Rose, 2006; Rose y Meyer, 2002). El funcionamiento de cada una de estas subredes es distinto en cada alumno, lo cual reafirma la teoría de que todos aprendemos de manera diferente.

Apoyado en estos estudios, el DUA se fundamenta en tres principios que están relacionados con cada una de estas redes:

- **Principio I: Proporcionar múltiples formas de representación.**
 - 1.- Proporcionar diferentes opciones de percibir la información.
 - 2.- Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje y los símbolos.
 - 3.- Proporcionar opciones para la comprensión.

- **Principio II: Proporcionar múltiples formas de acción y expresión.**
 - 1.- Proporcionar múltiples medios físicos de acción.
 - 2.- Proporcionar opciones para la expresión y hacer fluida la comunicación.
 - 3.- Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas.

- **Principio III: Proporcionar múltiples formas de compromiso.**
 - 1.- Proporcionar opciones para captar el interés.
 - 2.- Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia.
 - 3.- Proporcionar opciones para la autorregulación.

Cabe señalar que todo enfoque con sus consecuentes metodologías cobra vida en un contexto material y vital, un escenario que posibilite el fin que se persigue, como en este caso se menciona, el desarrollo de habilidades específicas. Para lo cual se desarrollarán a continuación temas de gran relevancia como el clima del aula y la formación valórica y los fundamentos de la asignatura de orientación educacional.

El clima del aula y la formación de valores, recursos para lograr la inclusión

Un elemento importante de tener en cuenta a la hora de implementar cualquier estrategia metodológica que aspire favorecer la inclusión es el clima del aula. Este, sin duda es uno de los factores más significativo en la experiencia de aprendizaje, y cuando no es abordado como requiere, se puede convertir en una sólida barrera. Si bien, entendemos que este clima se ve claramente definido por las relaciones interpersonales que se suceden al interior del aula, tanto entre pares como entre alumnos y docentes. Éste último, el docente, juega el rol más relevante a la hora de establecer o modificar pautas que delimiten el ambiente en el que se generan estas interrelaciones.

Dicho sea de paso, la convivencia escolar implica a todas las partes de una institución educativa: directivos, profesores, asistentes, personal de servicio, padres y/o apoderados y alumnos. Sin embargo, para efectos de esta investigación, ahondaremos estrategias centradas en quienes inciden principalmente en el clima de aula, los alumnos.

Un estudio realizado por Juan Casassus entre los años 1995 y 2000, centrada en el Primer Estudio Comparativo (PEIC) en Lenguaje, Matemáticas y factores asociados, aplicado en toda Latinoamérica, arrojó una elevada correlación entre la formación de valores para una sana convivencia y los logros de aprendizaje⁴⁷. Así también *“una buena convivencia tendría efectos en el aprendizaje en tanto incidiría en la motivación y la autoestima de los alumnos, reforzando positivamente su aprendizaje”* (Oreal, Unesco, 2001).

Estas ideas ayudan a entender que la tarea de una escuela inclusiva requiere, por parte del profesor, otro tipo de gestión que complementa la implementación de un currículum académico que atienda a la diversidad. Sugiere que a la base de este deben desarrollarse estrategias explícitas, intencionadas y específicas para la educación de valores que vayan en

⁴⁷ 2008, Santiago. Banz, Cecilia. Documentos valoras UC: *“Convivencia Escolar”*.

directa concordancia con un modelo de sociedad inclusiva y que se sustente en los derechos de todas las personas y de ser necesario, de manera especial a aquellos en situación de vulnerabilidad, puesto que establecer el principio de igualdad requiere primeramente compensar las malas prácticas.

Cuando el clima del aula es positivo, facilita el aprendizaje de todos quienes lo integran; los miembros del sistema se sienten agradados y tienen la posibilidad de desarrollarse como personas, lo que se traduce en una sensación de bienestar general, sensación de confianza en las propias habilidades, creencia de la relevancia de lo que se aprende o en la forma en que se enseña, identificación con la institución, interacción positiva entre pares y con los demás actores. Los estudiantes se sienten protegidos, acompañados, seguros y queridos (Arón y Milicic, 1999; Milicic, 2001; Bris, 2000; Fundación Chile Unido, 2002 entre otros)

Esto, sin embargo, no se da de manera espontánea. Como se señalaba inicialmente, el profesor jefe juega un rol fundamental, puesto que tiene la oportunidad de actuar como tutor, orientador, facilitador, mediador y relacionador. Es quien entrega las directrices para una buena convivencia y quien debe articular las remediales ante cualquier conflicto, de sus acciones dependerá en algún modo que la experiencia escolar sea significativa para sus alumnos y es el primero que entrega el principal recurso para el aprendizaje: el afecto. En sus manos recae una gran responsabilidad a la que subyace, esperemos, un sólido cuerpo de creencias que sustenta sus acciones, convencido de que atender a la formación de valores es parte intrínseca de la educación integral de los alumnos, por cuanto son éstos los motivadores afectivos que orientan hacia la vivencia de las virtudes humanas básicas como la igualdad, la justicia, la paz.

Para Bloom, la libertad humana dispone de tres grandes capacidades para tomar decisiones, las cuales darán paso a la formación de valores bien arraigados:

- La capacidad de descubrir la verdad mediante el razonamiento.
- La facultad de hacer las cosas necesarias mediante la psicomotricidad.
- La facultad de vibrar emocionalmente mediante la afectividad.

Es así, como los alumnos realizan una acción, sienten que les agrada y la repiten. Esto es de gran relevancia a la hora de seleccionar las metodologías y actividades a realizar a este propósito, puesto que el carácter vivencial que estas tengan incidirán en el significado de los aprendizajes y en cómo estos se apliquen a nuevos contextos, los cuales involucran siempre a otro.

Humberto Maturana añade otro elemento de gran riqueza a este respecto al afirmar que *“la educación, como todo tipo de relación social, está fundada en el amor, una relación que depende de la **capacidad de ver al otro**”* (H. Maturana, 1999). El profesor es quien propiciará los escenarios para que estas experiencias se realicen, lo que supone una anticipación a situaciones de conflicto, tensiones o violencia de cualquier tipo. Dicho de otro modo “el arte de educar en positivo” según lo propone el Sistema Preventivo de Don Bosco.⁴⁸

Llevado al enfoque de una escuela inclusiva implica promover y facilitar experiencias de participación y reflexión que den lugar al desarrollo y manifestación de actitudes positivas hacia la diversidad. La educación inclusiva no disfraza las limitaciones porque ellas son reales (Moriña 2002), pero su acento se centra en las potencialidades y desde ahí se trabaja, desde lo que cada estudiante es y no desde donde se quiere llegar. Para estos efectos se hace preciso aprovechar todos los espacios y recursos contemplados tanto dentro del currículum como fuera de él.

⁴⁸ S. JUAN BOSCO, El sistema preventivo de la educación de la juventud, Obras fundamentales, BAC, 1995, p.

Actualmente nuestro currículum escolar cuenta con 2 grandes áreas en las que sería posible abordar de manera explícita, intencionada y efectiva este cometido.

- **Los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT):** Son aquellos que *“hacen referencia a las finalidades generales de la educación, vale decir, a los conocimientos, habilidades, actitudes, valores y comportamientos que se espera que los estudiantes desarrollen en el plano personal, intelectual, moral y social”*⁴⁹. Estos son transversales porque trascienden a un sector específico del saber y suponen que la escuela educa a través de todas las instancias, espacios y dinámicas.
- **La asignatura de Orientación:** Esta *“pretende conseguir un desarrollo integral del estudiante, asumiendo como tarea su desarrollo afectivo y social”*.⁵⁰ Esto se encuentra plasmado en una red de objetivos de aprendizaje por nivel y consta de una cantidad de horas específicas anuales, destinadas a la realización de determinadas actividades que se contemplan en sus respectivos planes y programas.

Esta última instancia, por sus características, cuenta con una oportunidad curricular para implementar pequeños planes de intervención con el fin de avanzar hacia una sociedad inclusiva, puesto que se cuenta con un tiempo semanal de encuentro entre el profesor jefe y los estudiantes para que por medio del diálogo, las actividades y la reflexión se profundice, se tome conciencia y se forme en torno a este tema. En perspectiva de respuesta a las propias necesidades o de las necesidades de una comunidad.

⁴⁹ (Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC, 1998, p. 19).

⁵⁰ <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-article-21292.html>

Orientación educativa como vía para el aprendizaje de valores y desarrollo de actitudes que favorezcan el respeto por la diversidad

En nuestro país, los mayores índices de agresión en el ámbito escolar se presentan entre los 10 y los 13 años (49,8% de los alumnos declara haber sido agredido) siendo las agresiones de tipo psicológicas o relacionales las de mayor incidencia (37,4%), es decir, acciones que buscan minar la autoestima de un individuo, aislar a alguien del resto del grupo o excluirlo, esto se podría explicar, según José María Avilés “*porque es la etapa en la que más cambios se producen, generando entre otros, dificultades de integración social y dinámicas de desigualdad entre los alumnos*”⁵¹, entrando así en un círculo vicioso, pues se conciben formas de interrelación negativas que de no ser corregidas y mediadas se verían reafirmadas o validadas, replicándose posteriormente fuera de la escuela.

Si bien no hay estudios que afirmen que este fenómeno, que va en aumento, esté directa o exclusivamente relacionado a la situación de discriminación o exclusión que enfrentan los estudiantes con NEE, si se puede reconocer que lo que está en la base de estas conductas son los mismos factores que se reconocen en cualquier acto de exclusión social: mitos, estereotipos, prejuicios, miedo a lo desconocido, finalmente la negación sostenida de la dignidad y derechos de las personas. Podríamos entonces suponer que la no corrección o prevención de estas conductas influiría significativamente en lo que nuestros alumnos de hoy serán como adultos de mañana.

Sin embargo, cabe señalar que en el ámbito escolar las principales manifestaciones de discriminación se producen ante las diferencias por diversos estilos y ritmos de aprendizaje, apariencia física, orientación sexual o identidad de género, condición socioeconómica, tipo de familia, embarazo y maternidad, estilos juveniles, sexo, pueblos originarios, discapacidad,

⁵¹ http://www.seguridadpublica.gov.cl/filesapp/pres_ppt.pdf estudio nacional de violencia en el ámbito escolar. Ministerio del interior y ministerio de educación, Chile, 2009

enfermedad, inmigrantes, religión o creencia. Muchas veces incluso de manera inconsciente o por omisión.

Tanto la experiencia escolar como el currículum en sí mismo, ofrece múltiples oportunidades para aprender a convivir y valorar la diversidad, trabajando en pos de la erradicación de actos de discriminación, ya sea desde las distintas asignaturas como a través de los Objetivos de Aprendizaje Transversales (establecidos en las Bases Curriculares, vigentes para Educación Básica) y los Objetivos Fundamentales Transversales (Marco Curricular vigente de 7° año a IV año de Educación Media), en este contexto se hace conveniente el rol preponderante y privilegiado de la Orientación Educativa.

Cabe decir que en Europa como en Estados Unidos la Orientación surge a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, desde la práctica laboral o profesional e independientes del ámbito educativo y que las primeras indagaciones en el ámbito de la orientación estuvieron relegados al aspecto profesional, laboral y desde ahí con el afán de mejorar los niveles de rendimiento y satisfacción de los trabajadores se derivó a la orientación vocacional en establecimientos de educación superior y luego de educación media hasta implementar programas también en la educación general básica. Pero no será hasta la década de los 30 en Estados Unidos y los 70 en Europa que la orientación salga del marco de lo vocacional-profesión para considerarla como algo relacionado con el proceso educativo. Así tanto H. Mann y John Dewey, quienes desarrollaron el movimiento americano de educación progresista, consideran que no es posible orientar si no es a través de los propios programas escolares.

El concepto de orientación ha sido difícil de precisar por la confusión que existe a la hora de definir sus objetivos, modelos y áreas de intervención. Esto se debe principalmente a la diversidad de adjetivos con los que se le ha denominado y a la disparidad de funciones asignada a los profesionales de la orientación.

Según Bisquerra (1996:152) ha definido la Orientación Psicopedagógica como *“un proceso de ayuda continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Esta ayuda se realiza mediante programas de intervención psicopedagógica, basados en principios científicos y filosóficos”*⁵².

Para Boza y otros autores españoles (2001:20) la Orientación Psicopedagógica se concibe como *“un proceso de ayuda continuo y sistemático, dirigido a todas las personas, en todos sus aspectos, poniendo un énfasis especial en la prevención y el desarrollo (personal, social y de la carrera), que se realiza a lo largo de toda la vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (tutores, orientadores, profesores) y sociales (familia, profesionales y para profesionales)”*⁵³.

Estos dos ejemplos le dan a la orientación un carácter preventivo y ponen el énfasis en el contexto del alumno, de manera que todos los agentes educativos están implicados en esta tarea. Rodríguez Moreno (1995:16-17) explicita que la orientación educativa tiene 2 funciones destacadas entre otras:

- Función de ayuda, encaminada a la consecución de la adaptación para prevenir desigualdades y adoptar medidas correctivas, en su caso.
- Función educativa y evolutiva, dirigida a trabajar estrategias y procedimientos de resolución de problemas y desarrollo de potencialidades.

Sin embargo, y pese a que se considera que es un factor de calidad de la educación (Martínez, Quintanal, y Tellez, 2002; Rodríguez Espinar, 1988), aún se aprecia de manera

⁵² Antonia, Parras laguna y otros: *“Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas”*, CIDE, España, 2009, p33.

⁵³ Ibid p34.

difusa a la hora de definir los contenidos sobre los que debe ocuparse y aquellos que se han determinado, a modo de resolver este problema no están organizados, jerarquizados y teorizados de manera consensuada⁵⁴. Esta ausencia de precisión tiene también el peligro de que la práctica de la orientación quede abierta a la improvisación de los educadores, y ello derive en que ninguno de ellos la aborde con la profundidad y sistemática convenientes (Sánchez et al., 2008).

Hoy en día se concibe la orientación educativa bajo distintos apellidos: orientación personal, orientación psicopedagógica, orientación vocacional. Sin embargo, se reconocen en ellas tres áreas de intervención que están superpuestas y representan partes del mismo proceso *“cada una de ellas persigue objetivos específicos, aunque a menudo muy interrelacionados, así como también se caracterizan por la utilización de estrategias y técnicas distintas. No obstante, no se excluyen entre sí ni son contradictorias”*⁵⁵. Estas áreas son: Desarrollo cognitivo o intelectual, desarrollo emocional y desarrollo moral. Todas ellas dirigidas a brindar el apoyo necesario a los estudiantes para la *“formulación de proyectos de vida, la búsqueda de la auténtica vocación y la realización personal en el seno de la comunidad”*⁵⁶.

La orientación educativa en Chile es todavía un ámbito relativamente nuevo, a partir del año 1991 se incluye como obligatoria en todos los centros educacionales de nuestro país. La circular N° 600 de 1991 del Mineduc - Chile, la define como el *"Proceso consubstancial a la Educación, mediante el cual el educando toma conciencia de su vocación humana y la asume; hace uso de sus recursos y potencialidades en la elaboración de sus planes y proyectos de vida; se integra responsable y creativamente en la vida de relación con los demás contribuyendo al desarrollo de la sociedad. El educando constituye el sujeto y el objeto de su propia orientación. Por ello, necesita de la más amplia cooperación de los agentes orientadores tales como: el hogar, la escuela y la comunidad circundante"*, esto significa que en el contexto de la escuela y de manera privilegiada el aula, debemos encontrar

⁵⁴ Revisión del sentido y de los contenidos de la orientación personal. Pérez González, Juan Carlos. España, 2010

⁵⁵ Pérez Boullosa, 1986, p-27

⁵⁶ Martínez, Quintanal y Tellez, 2002, p-25

un semillero de habilidades, actitudes, perspectivas para la construcción de una sociedad equitativa, inclusiva, tolerante y democrática, gestada por los propios estudiantes, o como lo explica Dewey, “*concebir a la escuela como una reconstrucción del orden social mayor*”⁵⁷.

Se entiende a este respecto que “*los problemas personales y sociales que afecten a los educandos hacen necesaria una orientación remedial, que complemente la acción preventiva a nivel escolar, que fortalezca las actitudes positivas de los educandos, que contribuya a evitar conductas indeseables y apoye un proceso educativo del propio estudiante para adaptarse en los desafíos que enfrenta*”⁵⁸, es decir, que desde esta asignatura se pueden abordar una serie de conflictos que se suceden en la cotidianidad de la escuela y diseñar propuestas de aprendizaje significativas para mejorar conductas, aprendiendo a resolver problemas y reconstruir contextos que propicien nuevos modos de relacionarse consigo mismo, con los demás y el entorno. Esto expresado a modo de valores.

Así mismo, este documento define los objetivos de la orientación educacional en los siguientes puntos:

- Favorecer el desarrollo de actividades encaminadas a lograr en el alumno un auto-concepto que le permita: superar limitaciones, afianzar cualidades, cultivar valores personales y sociales, éticos y morales, que lleven a la búsqueda de su vocación.
- **Contribuir a crear las condiciones que permitan que todos los alumnos, sin excepción alguna, obtengan éxito en sus experiencias de aprendizaje.**
- Apoyar a los alumnos en la definición de su proyecto de vida.

⁵⁷ La teoría de la experiencia de John Dewey: *Significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo*, Ruiz Guillermo, Universidad de Buenos Aires, argentina 2013. p-108

⁵⁸ (MINEDUC) Circular n°600 (1991): *Lineamientos y directrices para promover el desarrollo de la orientación en el sistema educativo*. Santiago.

- Contribuir a crear las condiciones que permitan a todos los alumnos incorporarse exitosamente en el mundo del trabajo.
- Contribuir a estimular su educación permanente.

Bajo el umbral de lo que la Ley General de Educación señala respecto de educación: "*proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo **espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico***" en el año 2012 por medio del acuerdo N° 077, el Mineduc aprueba los planes y programas de Orientación de 1° a 6° básico que están vigentes en el día de hoy. Y así, según sus propósitos declarados, esta asignatura se enfoca en lograr un desarrollo integral del estudiante, asumiendo como fin propio su desarrollo personal, afectivo y social. Considerando que la persona es un individuo único, trascendente, perfectible, **que se desarrolla con otros**. Al mismo tiempo, las bases curriculares en esta área promueven una experiencia educativa en consonancia con los principios establecidos en la Constitución Política de Chile, la Declaración de los Derechos Humanos y la Convención de los Derechos del Niño.

Sus objetivos de aprendizaje propuestos se orientan al desarrollo de actitudes y la adquisición de herramientas que permitan al estudiante crecer en el plano personal, conocerse, respetarse y cuidarse; **establecer relaciones con los demás en un marco de respeto y colaboración**; y participar de manera activa en su entorno. Estos profundizan en forma gradual el modo de abordar las temáticas y el desarrollo de las habilidades, en las dimensiones personal, afectivo y social de la persona.

Valores como el respeto, la colaboración, la democracia, la responsabilidad y la empatía son una constante en la consumación de estos programas expresados en aprendizajes concretos relacionados con su vida cotidiana. Para eso, los planes y programas abordan estos objetivos desde distintas instancias, ya sea dentro de un tiempo escolar destinado

específicamente a la asignatura con actividades que faciliten el diálogo y la reflexión, para lo cual se estima una cantidad de horas mínima anual de 38 horas distribuidas en clases de 45 minutos semanalmente; la integración de los objetivos de orientación dentro de las funciones de jefatura de curso, la cual no está limitada a la hora de orientación, sino que se extienden también a los diversos espacios de interacción que este docente tiene con sus estudiantes; otros espacios formativos como lo son las actividades extracurriculares, los actos y ceremonias escolares y las actividades deportivas o sociales que el establecimiento organiza de acuerdo a su proyecto educativo. Asimismo, se contempla que la asignatura de orientación aporte al desarrollo de los estudiantes complementándose con otros sectores de aprendizaje mediante los aprendizajes propuestos.

Esta propuesta se lleva a cabo por medio de 4 ejes temáticos o dimensiones de desarrollo:

1. Crecimiento personal
2. Relaciones interpersonales
3. Participación y pertenencia
4. Trabajo escolar.

Es decir, en el currículum escolar se cuenta con una asignatura que busca fortalecer la experiencia formativa de los alumnos desde el ámbito valórico en la cual se van poniendo en perspectiva diversos fenómenos que aparecen en la dinámica de relaciones humanas tanto en el contexto escolar como social y que brinda una oportunidad de poner sobre la mesa de manera consciente e intencionada los temas de mayor significado y urgencia para los alumnos. Que se lleva a cabo de manera grupal en cada encuentro semanal del profesor jefe con su curso y también por medio del acompañamiento individual de algunos alumnos, el cual realiza un orientador en los casos en que la institución cuente con él, lo cual aporta un escenario ideal para la construcción de un clima escolar positivo y el aprendizaje vivencial de los contenidos pertinentes utilizando como recurso las nuevas metodologías para la inclusión.

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

Enfoque y diseño de la investigación

El proceso metodológico que en esta investigación se llevará a cabo para cumplir con el objetivo general y los específicos, están directamente relacionados con el método inductivo, ya que esta indagación de tipo bibliográfica tendrá un enfoque y sustento teórico cualitativo.

Según Pérez Serrano en Sandín, la investigación cualitativa se define como “*un proceso activo, sistemático y riguroso, de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable, en tanto se esté en el campo de estudio. El foco de atención de la investigación cualitativa, radica en la realización de descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables*” (Investigación Cualitativa en Educación Sandín M. 2003).

El paradigma de esta investigación es descriptivo ya que por una parte, pretende examinar el modo en que un fenómeno se presenta en nuestra realidad, específicamente la presencia o ausencia de elementos del enfoque inclusivo en los planes y programas de orientación escolar de 5° y 6° básico, en los ejes de “Relaciones Interpersonales” y “Participación y Pertenencia”, que contribuyan al desarrollo de actitudes de valoración y respeto por la diversidad y así a la inclusión social. Por otro lado, busca señalar las posibles intervenciones a realizar en este material para orientarlas hacia ese fin.

Cabe señalar que en el campo de esta investigación no se encontraron antecedentes que permitieran observar experiencias previas por lo cual resulta de gran interés para las proyecciones de esta investigación, ampliar los estudios a fin de profundizar acerca del impacto de esta asignatura en la experiencia educativa de los estudiantes, como también aplicar una evaluación a los programas existentes a fin de recopilar información acerca de su pertinencia a procesos más específicos.

En primer lugar, a partir de una revisión bibliográfica que establezca las relaciones intrínsecas entre lo que se propone analizar: los planes y programas de orientación para 5° y 6° básico y el modelo de educación para la diversidad en función del logro de la inclusión social, se procederá a elaborar un instrumento de análisis que contenga los criterios relacionados con el enfoque inclusivo, con el fin de evidenciar la presencia o ausencia de estos en cada elemento del currículum de Orientación Educativa.

En segundo lugar, se procederá a establecer las posibles relaciones entre la propuesta de los planes y programas de orientación para 5° y 6° en los ejes señalados (relaciones interpersonales y participación y pertenencia), sus contenidos, objetivos y actividades, con las exigencias propias de un modelo de educación basado en el enfoque inclusivo, a fin de realizar un análisis crítico sobre el material propuesto por el Mineduc, respondiendo a la pregunta: ¿cuáles son la fortalezas y debilidades de estos programas, respecto a su aporte al desarrollo de actitudes de respeto y valoración por la diversidad en los alumnos de 5° y 6° básico?

Una vez concretado el proceso anteriormente descrito se realizará una sinopsis entre el material utilizado en Chile, la comunidad de Valencia en España y México, a partir del modo en que son propuestos y desarrollados conceptos de gran relevancia en el enfoque inclusivo, a fin de establecer las comparaciones entre las 3 realidades.

Instrumento de análisis

La investigación que se lleva a cabo, requiere de un instrumento de análisis que nos permita recoger una serie de características, por una parte, de los elementos del currículum de Orientación Educativa de 5° y 6° básico como por ejemplo los fundamentos, orientaciones didácticas, elementos técnicos (contenidos, objetivos de aprendizaje y actividades) y aspectos metodológicos. Y por otra parte elementos y conceptos claves, propios del enfoque inclusivo como toma de conciencia, respeto y atención a la diversidad, trabajo colaborativo y participación, barreras para la inclusión, etc.

Resulta necesario aclarar que este análisis no constituye de modo alguno una evaluación a los planes y programas de orientación, sino más bien una forma de valorarlos desde su potencial aporte a la calidad de la educación definida dentro del marco del modelo de inclusión educativa.

- **Descripción del instrumento de análisis para los planes y programas de orientación educativa de 5° y 6° básico asociado al desarrollo de actitudes de respeto y valoración por la diversidad.**

Este instrumento establecerá como criterios de análisis, basado en las características del enfoque inclusivo⁵⁹, aquellos que se relacionan con lo investigado, los cuales serán asociados a los distintos elementos curriculares de los programas de orientación educativa. Dejando fuera otros referidos a algunas prácticas pedagógicas que no es posible de observar a partir del programa.

⁵⁹ Comprendiendo el Desarrollo de Escuelas Inclusivas Notas y referencias bibliográficas Mel Ainscow, 2001, en http://bam.educarex.es/gestion_contenidos/ficheros/1231%5D01comprendiendoeldesarrollodeescuelasinclusivas.pdf

Los comentarios intentarán explicar el modo en que se presenta cada criterio. Mientras que en la tercera columna se definirá si el rasgo se observa con el símbolo equis (X) y no se presentará nada en caso de ausencia del rasgo definido.

Rasgo	Comentario	Presencia
Contenido del programa		
En los planteamientos y fundamentos del programa se observa como principio la inclusión.		
En los planteamientos y fundamentos se observan principios relacionados con la inclusión como, por ejemplo: diversidad, justicia, derechos humanos, tolerancia.		
En las orientaciones didácticas, los programas de orientación de 5° y 6°, provee estrategias de atención a la diversidad.		
En su implementación incorpora estrategias de ajuste al contexto como, recolección de información respecto al establecimiento educacional, características de la comunidad escolar, presencia o ausencia de PIE, antecedentes de la convivencia escolar.		
Calidad técnica del programa		
Contempla contenidos en pro de la inclusión.		
Contempla desarrollo de habilidades de los alumnos en pro de la inclusión.		
Contempla desarrollo de actitudes de los alumnos en pro de la inclusión.		
Contempla objetivos de aprendizajes orientados al desarrollo de actitudes de respeto y valoración por la diversidad.		
Contempla objetivos de aprendizaje orientados al trabajo colaborativo de los estudiantes.		
Las actividades facilitan la toma de conciencia sobre la diversidad.		
Las actividades facilitan derribar barreras		

actitudinales y de creencias por parte de los estudiantes.		
Las actividades promueven la reflexión en torno a prácticas de discriminación		
Las actividades promueven la reflexión en torno a derechos humanos y derechos de las personas con discapacidad.		
Las actividades promueven el respeto y valoración por la diversidad		
Las actividades brindan oportunidades de participación de todos los estudiantes.		
Las actividades motivan las relaciones interpersonales.		
Las actividades permiten la autorregulación o regulación de conductas discriminatorias y excluyentes.		
Metodologías		
Las metodologías propuestas potencian el desarrollo de múltiples talentos y múltiples formas de expresión de los aprendizajes.		
Las metodologías facilitan el trabajo colaborativo entre los estudiantes.		
Las metodologías facilitan el aprendizaje dialógico.		
Las metodologías propuestas garantizan la igualdad de oportunidades para el aprendizaje de todos los estudiantes.		
Las metodologías propuestas garantizan igualdad de oportunidades para la participación de todos los estudiantes.		
Los recursos propuestos son adecuados para atender a la diversidad.		
Los recursos propuestos son variados y permite la innovación pedagógica.		
Los instrumentos de evaluación atienden a la multiplicidad de expresión de los aprendizajes.		
La propuesta de evaluación facilita la coevaluación		

Descripción de instrumento para el análisis comparativo de 3 programas educativos correspondientes a tres países.

Este instrumento establece como criterios de comparación la presencia de conceptos o temas relevantes para una educación que contribuya a un proceso de inclusión, esto quiere decir que, son conceptos importantes de situar en el consciente colectivo y en el lenguaje cotidiano. A partir de ellos se describirá como se plantean y desarrollan o en su defecto si no se abordan, de acuerdo a lo observado en cada programa.

Material Criterio	Programa de Orientación Chile	Programa de valores Sociales y Éticos. Valencia, España.	Programa de Formación Cívica y Ética, México.
Diversidad			
Discriminación			
Justicia			
Equidad			
Estrategias de comunicación efectiva			
Convivencia			
Resolución de conflictos			
Derechos Humanos			
Derechos de personas con discapacidad			
Participación y pertenencia			
Metodologías			
Recursos didácticos			

Validación de los instrumentos

Previo a la aplicación de los instrumentos seleccionados y elaborados para el análisis, se hace necesario someterlos a un proceso de validación, para certificar que los instrumentos sean útiles en relación a lo que realmente se quiere medir o conocer. Para lo cual se realizará un juicio de experto (**Ver anexo I. En pp. 156-160**)

Según Pérez y Martínez (2008) un juicio de experto es *“una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones. La identificación de las personas que formarán parte del juicio de expertos es una parte crítica en este proceso”*.

A partir de lo anterior se seleccionó como expertos a una orientadora educacional, con formación previa en educación diferencial, con vasta experiencia en el ámbito de convivencia escolar en tercer ciclo y una educadora diferencial con experiencia en proyectos de integración e inclusión educativa (**Ver anexo II. En pp. 161-173**)

Los expertos que validaron los instrumentos utilizados en la investigación son los siguientes:

Validador 1
Profesión: Educadora Diferencial. Magíster en Orientación Educacional.
Cargo: Orientadora de Ciclo Inicial y Básica Colegio San Juan Evangelista
Instrumento: pauta de análisis para planes y programas de orientación asociado a promoción de actitudes de valoración y respeto por la diversidad.

Validador 2
Profesión: Educadora Diferencial en Trastornos de Audición y Lenguaje. UMCE. Magíster en Ciencias de la Educación y Evaluación Psicopedagógica. UCEN.
Cargo: Profesora de la carrera de Educación Diferencial. Universidad de las Américas
Instrumento: pauta de análisis para planes y programas de orientación asociado a promoción de actitudes de valoración y respeto por la diversidad.

Proceso de análisis

A partir de la aplicación de los instrumentos de análisis que será realizado por una educadora diferencial, una orientadora educacional de tercer ciclo y la investigadora en cuestión. Se procederá a la recolección de datos que permitirá a establecer el análisis crítico de los programas de orientación de 5° y 6° básico, esto en función de la observación de pertinencia, fortalezas y debilidades en relación a la inclusión, como también la posibilidad que existe de enriquecer cada ítem del programa. Es decir, la factibilidad de incorporar los aspectos señalados en el enfoque inclusivo.

En el caso del análisis comparativo se establecerán diferencias o aproximaciones entre los diferentes programas según la forma en que se plantean y abordan los temas y conceptos determinados. A partir de ello se realizarán las conclusiones y proyecciones.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS

Análisis crítico de los planes y programas de Orientación educativa 5° y 6° básico MINEDUC

Para poder aproximarnos a una valoración crítica de la propuesta expresada en los planes y programas de orientación en los niveles de 5° y 6° básico elaborados por el Ministerio de Educación (**Ver anexo III. En pp. 174-198**) se hace preciso establecer que esta investigación busca reflexionar respecto de las aportaciones que se pudieran lograr en términos de un proceso de inclusión, entendiendo que los objetivos de aprendizaje estipulados repercutan en un cambio actitudinal respecto al respeto y valoración por la diversidad. Sin embargo, resulta útil señalar a partir de la definición realizada por Álvarez Rojo (1987:54) en la que afirma que *“la evaluación en orientación educativa es un proceso, no una serie de juicios de valor sobre la conducta de los individuos, en el que se mide cualitativa y cuantitativamente de forma continua y sistemática el impacto que un programa de orientación tiene en un medio escolar específico”*. De manera que sería interesante considerar la aplicación de algún modelo de evaluación que permita recabar información necesaria y así, considerar la posibilidad de intencionar los programas actuales basados en el principio de diversidad desarrollado en esta investigación en virtud de lograr mejores resultados en favor de la inclusión social, entendiendo que la escuela es una reconstrucción social a menor escala. Esto, no sin antes lograr situar este propósito, la inclusión, como una necesidad en el sistema educativo. Es decir, que trasciende los enfoques y proyectos educativos específicos de cada institución.

En opinión de Gade (1981), una evaluación sistemática de los programas permitiría:

- a) Recibir información permanente sobre la efectividad que está teniendo el programa.
- b) Poder detectar las necesidades de grupo o individuales no atendidas por el programa.
- c) Seleccionar las técnicas de orientación más apropiadas.
- d) Justificar por qué se hacen o no se hacen ciertas actividades en el programa.

e) Poder razonar el requerimiento de recursos materiales y humanos necesarios.

A la luz de lo expuesto por Gade, podríamos suponer que unas evaluaciones de los programas de orientación nos darían pautas para evidenciar aquellos resquicios relacionados con la implementación de estos. Por otro lado, la escuela y sus estudiantes, constituye una realidad dinámica por cuanto está cambiando constantemente y junto con ello sus necesidades y expectativas.

El análisis focalizado en los objetivos y actividades propuestos para los ejes de “Relaciones Interpersonales” y “Participación y Pertenencia” se realizó en función del instrumento elaborado en complemento con las pautas propuestas por Pérez Juste (1997:147-150), la cual por medio de preguntas contribuye a una indagación guiada sobre las distintas etapas de un programa de orientación:

- **Contenido del programa:**

Según lo establecido en las bases curriculares de Orientación, se entiende que el material propuesto es de carácter flexible y general, abierto a ser adecuado a los diferentes proyectos educativos con sus diferentes enfoques.

Su finalidad: en conseguir el desarrollo integral de los estudiantes en su dimensión personal, afectiva y social. Si bien se aprecia su disposición a una experiencia de convivencia tolerante y respetuosa, con aspiraciones a favorecer la inclusión, se observa que este no refleja fielmente los postulados de este modelo de escuela o los procesos para su consecución, en los fundamentos del programa, ni en los procesos de enseñanza aprendizaje como tampoco en las metodologías a cabalidad, dado que no se explicita como meta, no aborda de manera definida contenidos relevantes a este fin. Pone énfasis en el carácter formativo en la experiencia personal del alumno, vinculadas a contextos de participación.

Se entiende que un material enfocado ampliamente al desarrollo de la integralidad de los estudiantes, vale decir, en todas sus dimensiones, enfrenta la dificultad de carecer de elementos que respondan de manera específica a los múltiples fenómenos existentes en torno a las dinámicas de convivencia que se suceden en un grupo humano. Sin embargo, ante una necesidad y desafío país cobra sentido dar el énfasis correspondiente al tema de la inclusión, más aun tratándose del contexto escolar, en donde las experiencias van forjando modelos de relaciones interpersonales y de percepción de la realidad. Esto vale la pena de mencionar ya que en las actividades si se contempla el abordaje de problemáticas como la violencia en la escuela, respondiendo a las iniciativas realizadas por el Ministerio de educación, Mineduc, a través de la publicación de estudios y la normativa vigente acerca de la convivencia escolar, a partir de las estadísticas que señalan el aumento del acoso escolar. Esto baste como ejemplo para señalar que las políticas sociales sucumben en una intención reparadora, cuyo impacto se traduce muchas veces como simple medida de contención. Contrario al carácter preventivo de una formación valórica basada en un enfoque inclusivo. Ahora bien, si este recurso curricular debiera responder a las demandas de nuestra sociedad cabe hacerse la pregunta ¿por qué entre tantos temas de alto impacto y repercusión social se debiera proponer de manera explícita la Inclusión en el currículum? Porque como se ha establecido se convierte en un principio de interacción que se aplica a todos al mismo tiempo que nos favorece, implica una forma de mirar el entorno, a los demás y a nosotros mismos, es decir, un cambio paradigmático y porque no podemos perder de vista que este curriculum no es una mera pauta de lo que se debe enseñar y aprender, *“el currículum, como parte de un sistema social, debiera (...): crear cultura a la vez que ésta se aprende; crear nuevos medios de relación a la vez que aprende los existentes; crear nuevas soluciones a los problemas a la vez que aprendemos las soluciones; crear nuevos medios de realización individual a la vez que el individuo se socializa, se acultura y aprende sus funciones”*⁶⁰.

Es posible deducir enfoques pedagógicos centrado en competencias sociales conformes a un sistema democrático, que permita a los alumnos a la incorporación

⁶⁰ 1983, IUMPM (AA VV) p-24.

responsable y participativa de la sociedad, subyace en ello una inclinación al desarrollo de habilidades de adaptación por sobre la creatividad.

Las orientaciones didácticas referidas a la implementación del programa sugieren elementos a tener en cuenta cómo partir desde la experiencia del alumno, fomentar la participación, sintonizar el programa con el PEI. Pero dejan a la improvisación factores relevantes de considerar como estrategias para fomentar el respeto por la diversidad, sin lo cual difícilmente se garantice la participación; la coherencia del programa anual reduciendo el material a un listado de actividades inconexas entre sí, herramientas para la educación valórica, a la base de las habilidades propuestas que conforman el cuerpo de este programa.

- **Calidad técnica del programa:**

El programa incluye objetivos, sugerencia de actividades (solo a nivel descriptivo), metodologías y ejemplos de evaluación de manera sintetizada y general. Si bien se observa coherencia entre los objetivos de aprendizaje, actividades propuestas, evaluación y grupo etario al cual están dirigidas, entendiendo que son estudiantes de entre 10 y 12 años aproximadamente, etapa en que han llegado a un principio de reflexión que les permite pensar antes de actuar y llevar a cabo una actividad de la que se vuelven conscientes, han abandonado su egocentrismo y son capaces de entender que el mundo existe y gira independiente de ellos (Piaget, 1976).

Se aprecia también, que se da mayor realce al desarrollo de habilidades y actitudes, relegando la adquisición de contenidos de formación, que para efectos de los objetivos planteados es esta investigación, son de gran importancia puesto que existe gran desconocimiento o falta de consciencia respecto a conceptos claves para la eliminación de barreras para la inclusión social como la discriminación, modelo de inclusión, derechos civiles, derechos humanos, derechos de personas con discapacidad, pensamientos y acciones

que desencadenan un conflicto, deberes y su implicancia en la vida cotidiana y la convivencia. Estos son entendidos por parte de los estudiantes en diferentes grados de acuerdo a su propia experiencia.

Los objetivos se plantean en torno a un ideal de sociedad democrática y por la extensión de los ejes de desarrollo personal, esta concepción de democracia podría fácilmente instalarse sobre la base de los derechos e intereses. En este análisis se considera de gran valor apreciar la democracia como resultado de una sociedad inclusiva, de manera que este modelo debiera estar expuesto también como meta.

En sintonía con lo anterior, podemos agregar respecto a las actividades que estas carecen de un contexto o punto de partida para mayor pertinencia respecto a lo que se plantea como una necesidad de carácter urgente para nuestra sociedad, la inclusión. Las actividades, si bien, son pertinentes en cuanto al desarrollo de habilidades y fomento de actitudes de tolerancia y respeto (a modo general) se entenderían de mejor manera si se abordan con una perspectiva de misión o desafío en donde se recojan desde el inicio de la experiencia, esto es a principio de año, las expectativas, necesidades del curso, independientemente de que en el transcurso del año estas se puedan profundizar, ampliar o modificar. De este modo poder facilitar la sistematización de los aprendizajes y su registro.

Otro punto importante a este respecto es que los estudiantes en su diversidad cuentan con diferentes modos de percibir la realidad, ya sea la propia, la del curso o la sociedad, ya sea por sus condiciones personales, su entorno familiar o social, su experiencia de vida, etc. lo cual se verá reflejado al momento de establecer sus necesidades y expresarlas. Con esto se hace referencia a que las actividades, particularmente las de convivencia, no proveen a los estudiantes de un escenario en el que pueda visualizarlas con claridad de manera consciente, sino que estas irán apareciendo en el transcurso de la interacción y probablemente cuando ya se haya experimentado la sensación de insatisfacción, desmotivación o exclusión.

Nuevamente cualquier mediación se realizará a posteriori y los alumnos no logran empoderarse de lo que en este caso se podría señalar como derecho de participación.

Un ejemplo que podría ayudar a ilustrar este punto: al inicio del curso el profesor (a) propone una imagen de equipo o comunidad que persigue un objetivo común, cada integrante tiene también sus objetivos propios para lo cual se debe visualizar como un alpinista que escalará una montaña, un deportista que enfrenta un campeonato, un capitán que guiará a una tripulación ¿qué necesito para llevar a cabo mi cometido? ¿Con qué recursos cuento? ¿Qué recursos me podrían aportar los demás? Por lo que podríamos decir que falta congruencia entre los objetivos y las demandas sociales.

Entre los pocos contenidos que se presentan de manera explícita, no se observa el problema de la discriminación, el modelo de inclusión o prácticas inclusivas, los derechos humanos o de personas con discapacidad o la diversidad, este último concepto se reitera a lo largo de todo el curso. Es decir, se podría apreciar una aproximación sin llegar a profundizar en aspectos elementales para tomar conciencia, lograr un cambio de actitud consciente o al menos una revisión descriptiva del tema. Esto se podría abordar por medio del análisis de casos que se propone, sujeto a criterio del profesor, sin embargo difícilmente pasaría de una reflexión emocional, que si bien pudiera aportar a modo de sensibilización, carecería de consistencia ya que respondería probablemente a una realidad particular, por ejemplo, un compañero de curso que presente NEE y no a su aplicabilidad en otros contextos. Se hace necesario entonces presentar los temas mencionados como realidades sociales, humanas, a fin de que los estudiantes puedan, a partir de la reflexión, desarrollar una mirada crítica y una actitud propositiva y preventiva. No correctiva. Por otro lado, aporta sentido y significancia a la tarea docente ser espectador y participe de estos procesos.

Asimismo, el tema del buen trato, que constituye una constante y se concibe como base para evitar y manifestar el rechazo hacia cualquier forma de discriminación. No contempla la entrega de criterios o claves de discernimiento que permitan a los estudiantes

identificar las barreras para el buen trato y la inclusión (conducta preventiva). Por otro lado no se entregan bases teóricas, conceptuales o legales acerca de un tema, y cuando se ha hecho, a modo de ejemplo, actividad 7 del eje convivencia, se alude a la responsabilidad penal ante la intimidación, hostigamiento y violencia según la ley de violencia escolar. Dejando fuera la reflexión acerca de ¿de dónde surge este fenómeno? ¿Cuáles son las consecuencias personales, pero también sociales? Se observa dificultad para lograr equilibrios entre objetivos cognitivos y actitudinales, entre adquisición de contenidos y reflexión.

Respecto a la participación y pertenencia estas se centran en el contexto, espacio y actividades propias de consejo de curso, se aborda como forma de educar y guiar a los estudiantes en el deber cívico. No se extrapola a la realidad curso o a la sociedad que deseo y quiero construir. Esto quedaría sujeto a la capacidad de abstracción de cada alumno.

La metodología utilizada que contempla trabajos grupales en su mayoría, técnicas de resolución de conflictos (OA7, actividad 3), espacios para la reflexión grupal, juego de roles, parece ser un buen medio para el logro de los objetivos propuestos por el programa y sería de gran contribución si se incluyera también objetivos para conductas inclusivas. De igual manera, si se observa la actividad 4, suma significancia si al juego de roles se le atribuye un valor social como por ejemplo la co-responsabilidad, la solidaridad o la justicia. En todos los casos quien dirige siempre es el profesor impidiendo el empoderamiento de los estudiantes para potenciar la multiplicidad de talentos.

La formulación de los elementos anteriores no entrega orientaciones efectivas para orientar tanto la enseñanza como el aprendizaje.

A nivel de recursos didácticos, no se observan sugerencias de diseño universal, uso de material concreto o alternativas.

- **Adecuación al contexto:**

Este aspecto establece que un programa de orientación requiere de un funcionamiento democrático, participativo e implicativo, como también la corresponsabilidad de todos los agentes de una institución educativa en las tareas orientadoras. Esto llevado a la sala de clases implica la misma dinámica. Para que este programa responda a estos requisitos bajo el enfoque inclusivo, se hace necesario que todos los estudiantes y el profesor tomen parte en él.

El material analizado ubica permanentemente al profesor como guía en todas las experiencias, entrega los lineamientos y pautas para las actividades y recoge las reflexiones. Por el contrario, en un modelo inclusivo cada integrante del curso ocupa un rol específico e importante, la formación de comunidades de trabajo con tareas específicas, las estrategias de colaboración en duplas, la formación de líderes al interior del grupo, las delegaciones de responsabilidades respecto a las mismas actividades corresponden a esta propuesta y facilitarían la participación de todos, sin embargo, no se establecen en este programa.

Se observa ausencia de protocolos de detección de carencias o necesidades de los alumnos, tales como entrevistas asociadas a este proceso orientador. Esto representa una desventaja puesto que no se ha previsto de un sistema de ajuste para el logro de los objetivos.

- **Aplicación del programa:**

Una de las principales deficiencias en términos de la implementación de estos programas, es que no cuentan con una capacitación previa al docente que permita sacar el máximo provecho de su propio potencial como orientador y tampoco de ésta asignatura como recurso pedagógico en términos del impacto que pudiera tener tanto en el grupo curso como en la vida de cada estudiante. Aun cuando se cuenta con la libertad de articular los objetivos de aprendizaje de acuerdo a la necesidad y el contexto en que se aplican, no incluye un aspecto de gran relevancia como lo es el material para elaborar una evaluación diagnóstica. Esta se menciona, pero no se orienta ni se presenta un instrumento para realizarla. Contrario a lo que

ocurre con los objetivos y actividades que si cuentan con sugerencias de evaluación e indicadores de logros bien definidos.

Esta evaluación diagnóstica necesaria, permitirá establecer las motivaciones e intereses de los alumnos como vía de entrada para un aprendizaje más significativo y el compromiso de ellos con su experiencia. Finalmente, esta instancia formativa como espacio de participación, requiere por parte de ellos una actitud de apertura y disposición.

La metodología es parcialmente adecuada para el logro de los objetivos puesto que es principalmente dialógica y carece de recursos propios del modelo inclusivo para su realización. Por ejemplo, material concreto, apoyo audiovisual, DUA, etc. Las actividades están descritas pero no desarrolladas en algún formato que facilite su aplicación, no obstante, tampoco su adecuación.

Asimismo no se aprecia una sistematización de los aprendizajes que le de coherencia a la progresión de los mismos y una vinculación. En la práctica, los profesores jefes deben diseñar un proyecto de jefatura que guíe su ejercicio en tal rol, este puede estar de manera explícita o implícita. El diseño de un programa de orientación debiera estar al servicio de este proyecto y servir de eje estratégico para el logro del objetivo propuesto por el profesor para su curso. Hemos establecido que un modelo inclusivo aplicado a la escuela, al currículum o a las prácticas es beneficioso para todos, de manera que si el objetivo del proyecto jefatura se centra en la convivencia o en lo académico, igualmente será impactado de forma positiva por el trabajo realizado desde esta asignatura.

Cuadro de síntesis: fortalezas y debilidades observadas en el material analizado:

Fortalezas	Debilidades
<p>A modo global: -Se contempla 1 hora pedagógica semanal para el desarrollo integral de los alumnos.</p>	<p>No se plantea a los alumnos, a modo de introducción, la importancia de esta asignatura.</p>
<p>Se establecen contenidos asociados a un proceso de inclusión: Democracia Empatía Solidaridad Rechazo a cualquier forma de discriminación Buen trato Derecho de expresarse y ser diferente Violencia en el contexto escolar Estrategias de resolución de conflictos</p>	<p>No se establecen de manera explícita contenidos relevantes para la toma de conciencia ni se entregan bases teórico-conceptuales acerca de: Derechos humanos. Derechos de personas con discapacidad Concepto de diversidad Inclusión como derecho. Conflicto (que facilite la apreciación de estrategias para su resolución) Justicia Equidad Modelo social actual (que permita una reflexión de punto de partida)</p>
<p>Se sugieren actividades</p>	<p>Queda a criterio del profesor la articulación de las actividades. Las actividades no están expresadas en un formato que permita su fácil aplicación. Las actividades asociadas al eje de participación y pertenencia se adscriben exclusivamente al contexto de consejo de curso.</p>
<p>La metodología propuesta se basa en el trabajo de grupo</p>	<p>La metodología es limitada y no contempla otras alternativas ad hoc a un proceso de inclusión y</p>

	<p>que garantice la participación de todos los alumnos.</p> <p>No se potencia el liderazgo de los alumnos.</p> <p>No se percibe un método de recolección de las reflexiones y percepciones a modo de síntesis que permita la toma de conciencia acerca de la progresión en el proceso.</p>
Se entregan orientaciones didácticas.	No se entregan recursos didácticos
Se sugieren pautas de autoevaluación	No se consideran pautas de coevaluación que permitan un <i>feedback</i> entre los alumnos.

A simple vista se puede entender que el diseño de este programa responde a otras urgencias como lo es el desarrollo personal, dentro del cual se prioriza el desarrollo de habilidades que contribuyan al éxito escolar y el autocuidado, entendiendo que en la actualidad el rol que tradicionalmente correspondió a la familia hoy lo asume también o exclusivamente la escuela. También se trata de remediar y prevenir conductas indeseadas, tal como lo define el mismo programa, haciendo alusión a la discriminación y la violencia escolar. a lo cual cabe señalar que este material como intento queda corto. Sin embargo, no se puede desestimar ni mucho menos desechar, puesto que es la forma más visible en que se traduce el sentido formativo de la educación. Es un valioso recurso, de ilimitadas posibilidades para contribuir a la construcción de una sociedad acorde con los tiempos y las necesidades, acorde con los derechos basados en el principio de dignidad humana y que pone de manifiesto que no puede bastar una buena ubicación en los *rankings* internacionales para dar por sentado el logro de los fines de la educación chilena.

Ahora bien, este programa de orientación constituye parcialmente un aporte para la educación inclusiva, ya que propone dinámicas que favorecen el proceso de inclusión, pero no las instala, no hay profundidad. Reflexión y práctica no alcanzan el equilibrio necesario para la incorporación de estas nociones.

Lo anterior no se compara con el potencial que tiene esta asignatura y su respectivo programa. Es por eso que vale la pena fijar la mirada, crítica y propositivamente, en este espacio curricular de formación valórica para orientar las acciones pedagógicas de manera coherente, más que con un proyecto educativo, con un proyecto humano y social.

Análisis comparativo de los planes y programas de orientación educativa de 5º y 6º básico con el material utilizado en Valencia, España y México

Para dar mayores luces a este análisis, se revisará el material diseñado y utilizado en otros 2 países. Para lo cual cabe reiterar que en Chile el campo de intervención de la orientación educativa además del acompañamiento individual, es la orientación realizada por medio de la asignatura en la sala de clases a fin de que sus objetivos alcancen a la totalidad de los alumnos.

Para poder realizar el análisis comparativo se buscó las equivalencias con el currículum de España y México, lo cual arrojó que la formación de valores y actitudes para una participación social y democrática se expresa en las asignaturas de “Formación de valores sociales y cívicos” en España (**Ver anexo IV. En pp. 199-205**), y “Formación cívica y ética” en México (**Ver anexo V. En pp. 206- 212**). En ambos casos, en concordancia con nuestro programa de orientación, se reconoce relación entre los ejes en que se organizan los aprendizajes.

- **Programa de Formación de Valores Sociales y Cívicos de la Comunidad de Valencia, España**

Es pertinente señalar que este programa, a simple vista, está formulado para una realización en un número mayor de horas pedagógicas que nuestro programa. Sin embargo, lo que más llama la atención es el planteamiento de los contenidos, su progresión y la permanente interrelación de estos. Se pueden apreciar elementos comunes adscritos al modelo

de sociedad democrática, sin embargo, la gran riqueza que se puede recoger es la concepción de diversidad aplicado al plano personal, social y funcional, el cual pone de base criterios de aproximación a los siguientes temas a tratar: convivencia, habilidades de comunicación, resolución de conflictos, autorregulación emocional y habilidades sociales, solidaridad y cooperación, derechos y deberes de las personas, valores y dilemas morales, igualdad de derechos.

Otro elemento importante a destacar a propósito de estrategia de enseñanza, es la metodología teórico-práctica que permite comprender habilidades antes de aplicarlas o simultáneamente. Como ocurre con las estrategias de autorregulación, de resolución de conflicto y la de comunicación efectiva, a las cuales se les dedica gran parte. Estableciéndolas como base o medida preventiva. Su implementación se realiza a partir de un contexto y se orienta a un fin claramente especificado.

No se aborda de manera explícita los derechos humanos de personas con discapacidad, pero existen varios elementos clave que permiten la toma de conciencia de esta realidad y la detección de barreras para la inclusión, de igual manera que se describe en los principios de la educación establecidos a nivel legislativo.

Este programa no contiene actividades, estas se pueden desprender del análisis de los indicadores de logro que si se establecen.

- **Programa de Formación Cívica y Ética. México**

Este plan formativo contempla un número de 2 horas pedagógicas semanales, su implementación se acompaña de un texto de estudio para el estudiante elaborado por la

secretaría de educación pública. En ellos se aprecia la entrega de conceptos y contextos para la profundización en ética y valores.

La educación cívica para una sociedad democrática como sustento ideológico de este material se expresa en un alto nivel de identidad nacional. Contiene elementos propios de la historia de México y las temáticas se abordan desde ese umbral. Un ejemplo de ello es la idea de diversidad expresada en los textos, la cual pone el acento en la multiculturalidad presente en la población mexicana por los movimientos migratorios y la ubicación geográfica junto a Estados Unidos, la cual los sitúa como paso inevitable para quienes buscan mejores oportunidades en ese país. Por esto no parece extraño encontrar reiteradamente como valor el apego a la legalidad.

Las temáticas de justicia social e igualdad se vinculan fuertemente con el desarrollo económico y la condición desfavorable en que quedan muchos ciudadanos.

Si bien se establece la concepción de derechos civiles, derechos humanos y deberes cívicos y sociales, estos se adscriben al marco de una sociedad democrática aludiendo fuertemente al derecho de escrutinio. Fomenta la mirada crítica y la reflexión sobre el entorno social, político y económico. Y facilita el establecimiento de pautas de conductas aceptables en consonancia con el propósito del programa.

La metodología utilizada a su vez es poco inclusiva ya que no predominan métodos de participación y colaboración, recursos de apoyo, adecuaciones de acceso al material, etc.

A continuación, se presenta un cuadro comparativo de las tres propuestas presentadas, en base a cómo se proponen y desarrollan algunos conceptos relevantes para facilitar la inclusión y promover el respeto por la diversidad:

Cuadro de análisis comparativo

Material Criterio	Programa de Orientación Chile	Programa de valores Sociales y Éticos. Valencia, España.	Programa de Formación Cívica y Ética, México.
Diversidad	Tendencia a asociarlo con la discapacidad o grupos minoritarios. Propone la superación del obstáculo implícito en la concepción. Se explicita el derecho a ser y pensar diferente y el respeto del mismo.	Realidad fundada en la condición humana. Todos somos diferentes.	Tendencia a asociarlo con las diferencias étnicas, culturales. Elaboración de propuestas para solucionar. Valoración por el aporte de las diferentes culturas.
Discriminación	Se manifiesta todo rechazo. No se apoya la toma de conciencia.	Se manifiesta rechazo, se detectan situaciones de discriminación y se promueve la denuncia y la defensa de derechos.	Se manifiesta rechazo. Se asocia a diversidad étnica y cultural. Elaboración de propuestas para solucionar.
Justicia	No se desarrolla	Se establece explícitamente como derecho. Valor que fundamenta el programa y	Se asocia a distribución de bienes. Se busca identificar situaciones de justicia v/s injusticia

		contribuye a la erradicación de la discriminación.	social, en el trabajo y en el comercio.
Equidad	Lo establece en sus fundamentos teóricos. No se contempla habilidades para este propósito.	Lo establece en sus fundamentos teóricos.	Se establece como principio democrático.
Estrategias de comunicación efectiva	Solo habilidades de escucha empática.	Se le dedica gran parte del programa pues se considera elemento clave para las demás habilidades y actitudes.	No se aborda.
Convivencia	Lo aborda desde la ley de convivencia escolar y violencia. Elaboración de normas propias.	Establece tipos adecuados e inadecuados de relaciones interpersonales y la influencia de emociones, pensamientos y formas de expresarlos.	Se propone la responsabilidad de cada uno entendiéndolo que ésta se puede ver afectada cuando hago mal uso de mi libertad y mis derechos.
Resolución de conflictos	Enseña un método de resolución de conflictos y se aplica a determinadas situaciones reales y	Se aborda desde un marco teórico-conceptual, estableciendo criterios para la	se argumenta en favor del diálogo y la negociación como medios para la resolución.

	ficticias. Mediación modelada por el profesor.	prevención y estrategias de resolución.	
Derechos Humanos	Se favorece la toma de conciencia de ellos a partir del reconocimiento de su vulneración en la sociedad (noticias).	Se establece la condición de igualdad de derechos. Se analiza a partir de supuestos prácticos del entorno familiar y social, la aplicación de la igualdad de derechos y la no discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.	Se busca desarrollar juicio acerca de situaciones sociales y tomar postura.
Derechos de personas con discapacidad	No se aborda	Se menciona como parte de los principios y fines de la educación incorporándolo a la panorámica social. No se aborda en los contenidos.	No se aborda.
Participación y pertenencia	Se desarrolla en el contexto de consejo de curso y se	Se fundamenta en la colaboración y compromiso con	A través del reconocimiento de las organizaciones

	<p>promueve la vinculación con asuntos del curso, la convivencia y el bienestar de todos por medio de la gestión de proyectos. Se fomenta la participación en la institución por medio de la difusión de sus experiencias.</p>	<p>situaciones sociales, a partir de análisis del entorno familiar y social: sentido de la responsabilidad y la justicia social. Elaboración de propuestas de acciones que contribuyan a eliminar las desigualdades sociales en su entorno próximo y a mejorar la convivencia.</p>	<p>gubernamentales, de servicio, ONG. Valorando la Constitución política y el apego a la legislación. Valoración del voto y el consenso.</p>
Metodologías	<p>Trabajo de grupo, debates, juego de roles, dramatización, trabajo en parejas. Proyectos grupales.</p>	<p>Trabajos de grupo, asambleas en aula,</p>	<p>Trabajo grupal Trabajo individual a partir de una bitácora de reflexiones y registro de actividades en el texto.</p>
Recursos didácticos	<p>No se plantean</p>	<p>No se plantean</p>	<p>Libro de texto para el alumno.</p>

A este recorrido histórico de la humanidad y las muchas reflexiones en torno a la educación, es una certeza que la formación valórica y el desarrollo de habilidades sociales que permitan consolidarnos como sociedad en un marco de respeto y justicia, es una tarea que concierne a todos y hoy de manera especial a la escuela, dado los cambios sociales que le han

llevado a asumir roles que tradicionalmente correspondían a la familia, esto por fuerza mayor más que por la razón.

A diferencia de otros países, la orientación educativa en Chile tiene su campo de intervención en la sala de clases mayoritariamente, a través de los planes y programas diseñados por Mineduc. Con la importancia que tiene la formación de valores y la reflexión sobre la vida, la convivencia social y el sentido de ellas, hemos perdido gran terreno al no contar con otros espacios como la educación cívica en enseñanza media a partir del año 1998, y con las tentativas de retirar también la asignatura de filosofía.

Por distintos caminos, en distintos países se ha llegado a la misma conclusión, el valor de la democracia y como de esto se derivan un sinnúmero de intervenciones remediales y preventivas en pro de garantizar los derechos de todas las personas. Nos encontramos con tres realidades muy distintas que se hallan en este propósito.

Las diferencias están a la base de cómo se gestan ciertas concepciones que influyen fuertemente en nuestra forma de percibir la realidad y se arraigan por la vía de la emotividad y el pensamiento, y que finalmente son replicadas en modelos educativos, sociales, políticos. Un ejemplo patente es lo que ocurre cuando hablamos de diversidad, lo que trae a la palestra las palabras de Yadiar Julián que argumenta con tanta elocuencia el fundamento de nuestra igualdad: *"Me es muy difícil entender la naturaleza de todas las cosas, es natural ser diferente, esta diferencia nos hace únicos ante los demás... entonces ¿por qué me señalas como diferente a ti?; ¿acaso no somos distintos y por lo tanto en esencia lo mismo?"*.

Llama la atención como hoy se hace necesario construir realidad a partir del uso cotidiano de nuestro lenguaje: al decir profesores y profesoras, niños y niñas, ellos y ellas con la aflicción de que nadie quede excluido, cuando finalmente la exclusión se da intrínseca cuando se hace la diferencia y se opera desde ella, pues son otras las consideraciones más importantes para caminar hacia una sociedad equitativa y de igualdad de oportunidades. Primero poder mirarnos efectivamente y afectivamente para perder el miedo a la diferencia e

incorporar un prisma que nos permita abarcar todo el espectro de diversa humanidad, insistentemente hasta el punto que no exista forma distinta de mirarla, que la universalidad como atributo sea asignada a todo lo que sea pensado, diseñado e implementado.

Contar con una asignatura que nos brinda el espacio de diálogo, de reflexión, de análisis y de prácticas para un armónico desarrollo integral de los alumnos es una gran riqueza, solo basta incorporar al panorama de necesidades sociales algunas claves que como se han señalado pongan la balanza a nuestro favor, el de todos... y todas si se quiere.

Al revisar el material utilizado en España y México, salta a la luz que educar en materia de valores no es tarea fácil, priorizar entre ellos lo es menos aún. Sin embargo, estaremos bien orientados mientras no perdamos de vista lo más elemental: que ésta formación valórica debe apuntar al descubrimiento de la vocación humana. El proceso que nos lleve a ello, por tanto, no puede ser sino humanizante, a través de esas prácticas sencillas, cotidianas, afectivas que propenden al encuentro con los demás reconociendo su propia realidad, sus características y particularidades.

Mientras tanto, observamos cómo cada sociedad orienta sus esfuerzos en función de su propia historia y contexto, en México desde la necesidad de un fuerte sentido patriótico que reafirme y sustente la participación ciudadana, en España desde la explícita erradicación de prácticas discriminatorias y atención a la diversidad que se ha instalado en el discurso público. En Chile desde las medidas compensatorias vistas como una necesidad de remediar y equilibrar la balanza, hasta que alcancemos madurez y convicción suficiente para pasar de la asistencia al empoderamiento del individuo en sus derechos.

CAPÍTULO V

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA TRABAJAR LA INCLUSIÓN DESDE LA ASIGNATURA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LOS NIVELES DE 5° Y 6° BÁSICO

Desarrollando una mirada inclusiva desde la experiencia de aula: propuesta de actividades.

La experiencia escolar puede convertirse en una experiencia inolvidable para los estudiantes, sobre todo cuando en ella se viven momentos de gran significado que son capaces de arraigarse en la memoria y trascender, manifestándose en formas concretas de pararse en el mundo, mirar al otro y actuar. ¡Cuánto de ello ha tenido que ver con la figura del profesor!

El educador tiene como tarea pensar, diseñar y acompañar el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero también tiene otra gran tarea, asumir su propio proceso para ir creciendo en su ejercicio pedagógico. Este se ve enriquecido en la medida que se es capaz de contemplar, admirar y maravillarse con todo el potencial reconocido en sus alumnos, la avidez por aprender, por recibir herramientas para transformar el mundo en que les toca vivir: Una de las herramientas más poderosas es enseñarle a mirarse y mirar.

La siguiente propuesta de actividades tiene por objetivo abrir una ventana a la inclusión desde la experiencia de aula, a partir de 3 planteamientos que desde la reflexión de este trabajo, han surgido con gran fuerza:

1.- La necesidad urgente de reconocer la diversidad desde una amplia perspectiva de lo que ella significa. Solo cuando se es consciente de ello es posible asumir el rol único e irremplazable que cada persona tiene en esta sociedad. Y puesto que cada persona en tanto persona tiene un modo particular de pensar, sentir y actuar, a lo denominamos “diversidad”, reconocerlo, valorarlo y asumirlo conlleva también empoderarse de un rol, ya que no vivimos solos.

2.- La tarea de todos y en el contexto del aula, del profesor, de tomar y crear conciencia de la discapacidad y lo que ello implica en la vida de otro, en tanto limitante en el encuentro con el otro y el entorno que todos construimos.

Esto no es contradictorio a lo propuesto a lo largo de esta investigación, no se trata de persistir en la fatídica asociación entre diversidad y discapacidad, que nos ha llevado a entender la inclusión como una modalidad nueva de integrar personas a las escuelas regulares. Se trata de aprovechar la oportunidad de reflexión y modificación que puede suscitar el haber sido testigos de las dolorosas experiencias de marginación a las que han sido expuestas tantas personas, reflejadas de manera evidente en las personas con discapacidad.

En la actualidad, las escuelas chilenas se enfrentan al desafío de ofrecer educación de calidad a cada alumno, entre los cuales encontramos a inmigrantes, alumnos con problemas médicos, psiquiátricos, emocionales, permanentes o transitorios, personas con una historia única. La situación incapacitante que padecen algunas personas por el entorno al que se enfrentan, por su visibilidad, nos permite darnos cuenta, observar y reconocer una situación que se manifiesta a diario y de la cual nadie está libre. Es partir por un primer acto de justicia que nos haga entrar en razón.

3.- Y como consecuencia de lo anterior, el deber de detectar las barreras para la participación de todos y hacer brotar el deseo y compromiso de eliminarlas a partir del propio comportamiento.

San Ireneo de Lyon dijo: *“lo que no se asume, no se redime”*. Para lograr un cambio de comportamiento social es necesario asumir aquello que no estamos haciendo bien, una vez realizado este paso podemos encaminarnos hacia la redención, en este contexto la liberación de las malas prácticas que generan exclusión. No es tarea fácil, muchos habrán caído desfallecidos ante la frustración de ver que sus acciones, por muy honorables no impactan

como se quisiera. Otros, sin embargo, habrán visto el potencial de una pequeña semilla y depositado toda su esperanza en ella.

Hay quienes pensarán que las barreras de accesibilidad y participación más sólidas son las de concreto, una puerta, una escalera, un edificio entero; o tal vez las políticas o institucionales. Sin embargo, estas son levantadas como resultado de una idea, un pensamiento, una actitud de no reconocimiento de la diversidad, las cuales se forjan desde las experiencias más tempranas en la familia y en la escuela. Detectar estas últimas, desde la experiencia, podría ser sinónimo de eliminarlas.

El material propuesto a continuación es sugerido para realizarse dentro de la clase orientación, en convalidación con las actividades propuestas en el eje de convivencia o para ser incorporada como unidad extra programática. Y aunque parezca de Perogrullo, vale la pena insistir que éste no está sujeto a la presencia o ausencia de alumnos con diagnóstico de NEE en el aula o en la escuela. Su presencia en el mundo y la realidad de la diversidad lo justifica por sí solo.

Antecedentes a tener en cuenta por el profesor

Para poder aproximarse a los alumnos de mejor manera, es pertinente conocer el estado evolutivo en que se encuentran. Por los niveles a tratar, quinto y sexto básico fijaremos un universo aproximado de niños o pre-adolescentes entre los 10 y 13 años. Etapa de la pre-adolescencia cuya duración y ubicación en el arco evolutivo se caracteriza por ser muy elástica, es decir, los fenómenos pubertarios no aparecen a una edad precisa y su significación no es igual en todas las personas.

Los estudiantes a quienes se dirigen las actividades propuestas a continuación, reúnen características particulares propias de la pre-adolescencia. Entre ellas destaca la importancia de vincularse con un grupo de pares y pese a sus desajustes en el área afectivo-emotivo que le llevan a generar escaso interés en los problemas del mundo, experimentan fuertes sentimientos de compasión, mostrando capacidad de empatía hacia casos particulares relacionados con otro. Se produce un despertar de motivación por causas sociales lo cual sugiere un escenario favorable para la sensibilización (ver infografía sobre el perfil del alumno)



Contextualización de la unidad

Es importante que el profesor presente a los alumnos esta unidad, los invite y los motive a participar y asumirla como una experiencia de enriquecimiento mutuo. Cada actividad es una instancia de encuentro y una oportunidad para conocerse más y mejor como curso. Asimismo, es fundamental la participación de todos puesto que constituyen una pieza única e irreproducible de ese todo. Como en un gran puzzle, de manera que se requiere de la voluntad individual. Que les invite a confiar y a generar un clima de respeto y confidencialidad.

Será importante establecer algunas dinámicas que faciliten cada encuentro y en lo posible que predisponga a los alumnos para la experiencia a vivir, como por ejemplo ubicar las sillas en un gran círculo (si es posible antes que inicie la clase, para esto se puede asignar esta responsabilidad a un grupo).

Se asignará un lugar especial y visible en la sala de clases para ubicar algunos materiales que serán utilizados para cada encuentro e ir agregando algunos símbolos que resulten en el proceso. Para esto se le puede atribuir un valor como un espacio sagrado, privado, íntimo, que represente el corazón de este grupo humano.

El primer material que se dispondrá en ese lugar es una cartulina con los nombres de cada uno y un set de emoticones o caritas con distintas expresiones asociadas a estados de ánimo. Al iniciar cada encuentro los alumnos deberán escoger una carita que responda a la pregunta ¿cómo me siento hoy? Y que pegaran junto a su nombre. Este hábito se debe incorporar prontamente de manera que lo realicen de manera autónoma y no lleve mucho tiempo. Con esto se busca que los alumnos tengan conciencia de sí mismos antes de cada encuentro a la vez que se interesen por cómo está el resto de sus compañeros.

Es importante señalar que la voluntad es importante para superar estados de ánimo que pudieran llevarlos a retraerse y no participar. Por el contrario, el objetivo es que el grupo ayude como contención y apoyo en caso de ser necesario.

Actividad 1: Inclusión: La cigüeña y La zorra

- **Objetivo:** Comprender la importancia de la inclusión a partir de la experiencia de estar limitado a participar, por el entorno y las acciones de otros.
 - **Materiales:** un par de mitones por cada alumno, 1 caja de palitos de fósforos por cada 2 alumnos, lápices, 1 hoja blanca para cada alumno, video de la fábula “La cigüeña y la zorra” de Esopo
(<https://www.youtube.com/watch?v=BVGPETA053s&feature=youtu.be>), texto escrito con el relato breve de la fábula, data show, parlantes, cartulina pequeña, plumón.
 - **Desarrollo de la actividad:**
 - El profesor escribe en la pizarra la palabra INCLUSIÓN, les pregunta a los alumnos ¿qué significa esta palabra?, con una lluvia de ideas va escribiendo en la pizarra lo que responden los alumnos. La definición completa del concepto los alumnos en conjunto con el profesor la construirán al final del encuentro.
 - Ahora veremos un video para poder comprender qué es la inclusión. Se les presenta el video.
 - A continuación, se refuerza el video leyendo el relato de la fábula que el profesor entregará. Se le puede pedir a un alumno que la lea en voz alta mientras todos siguen la lectura en su hoja.
 - Luego se juntan con el compañero de al lado y se les pide que se pongan cada uno los mitones y el profesor ubica frente a cada uno un puñado de palitos de fósforos. Les indica que deben formar una figura con los palitos de fósforo (5 minutos para esta tarea).
- Momento de reflexión:**
- Primero con el compañero de al lado comentan:
 - ¿Cómo les pareció la actividad?
 - ¿Cómo se sintieron ante la dificultad de realizarla?
 - ¿Cómo podría la profesora facilitarles la tarea?

¿En qué se parece lo que acaba de ocurrir con lo relatado en la fábula? ¿con qué personaje se identificaron?

-Luego en un plenario se recogen los comentarios a partir de las mismas preguntas.

¿Creen ustedes que esto es un ejemplo de inclusión? ¿Por qué?

A partir de lo experimentado ¿cómo podríamos definir la inclusión? Entre todos construyen la definición y se le pide a un alumno que la escriba en la cartulina para luego pegarla en la sala.

El profesor deberá guiar y ayudar a que la definición sea lo más completa posible y que todos la entiendan. Si es útil establecer que inclusión como valor es lo contrario a exclusión y que ambos se desprenden de nuestras propias acciones.

La inclusión significa responder positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades (Unesco, 2005).

¿Creen ustedes que la inclusión es importante? ¿cómo ayuda esto al curso, a la sociedad?

¿Cómo podemos contribuir a ello?

- “Es posible construir una sociedad inclusiva”

Volviendo al relato de la cigüeña y la zorra: lo reflejado en esta fábula ¿responde a un ejemplo de inclusión o de exclusión?

El profesor les pide que a partir de lo vivido cada uno o en parejas reconstruyan el cuento, con los mismos personajes, pero esta vez con una mirada de inclusión. Este puede ser expresado a través de un relato, comics, dibujo o canción.

Se pide a 2 o 3 alumnos que expongan sus trabajos

Se pide a otros 3 que compartan alguna reflexión.

Para finalizar se invita a los alumnos a que como curso se propongan replicar este modelo a través de sus actitudes y acciones hacia los demás.

La Zorra y la Cigüeña

“Cierta vez, una Zorra invitó insistentemente a su amiga Cigüeña a cenar en su casa, mencionándole platillos deliciosos e inolvidables. La Cigüeña, maravillada por tales manjares, aceptó. Al día siguiente, fue muy alegre y con mucho apetito. Cuando llegó y se sentó en la mesa, observó que la Zorra, servía una riquísima sopa en un plato muy plano. La Cigüeña muy hambrienta, comenzó a picar y a picar la sopa, pero gracias a su largo pico, no podía comer nada y para colmo, se le escapaba la deliciosa sopa. Por otro lado, la Zorra comió con mucha alegría su sopa, incluso lamió con su hocico el plato hasta dejarlo muy limpio. La Cigüeña indignada por tal desconsideración, dijo estar llena, y se marchó.

Pasado los días, la Cigüeña invitó a cenar a la Zorra, ella muy gustosa acepto. Al llegar a la casa de la Cigüeña, la Zorra ansiosa por comer esperaba, hasta que de pronto, la Cigüeña trajo la exquisita comida dentro de un largo y alto jarro de cristal, de panza ancha y boca estrecha. La Zorra confundida, intento de muchas maneras meter su hocico y lengua a la boca del jarro, pero no llegaba a la comida. Sus ganas de comer se hacían aún más enormes cuando la Cigüeña degustaba maravillada su comida. En ese momento, la Zorra hambrienta, deseaba mucho tener un pico tan largo como la Cigüeña, y así poder degustar de la apetitosa comida. Pasado un buen rato, y sin poder llegar a la comida, la Zorra ya muy rendida, renunció a aquella apetitosa comida. Se despidió de la Cigüeña y se marchó pensando en la mala acción que hizo anteriormente, y el castigo bien merecido que tuvo, por no ser considerada con su amiga Cigüeña”

Actividad 2: “Una mesa inclusiva, una mesa para todos”

Observación: Este encuentro requiere que con anticipación se formen 5 o 6 grupos y traigan desde sus casas algunos materiales, para lo cual se entregarán las instrucciones de la actividad previamente: vamos a reproducir la comida de la cigüeña y la zorra pero aplicando lo aprendido sobre la inclusión, para esto deberán formar grupos de 6 alumnos y elegir alguna comida que quieran preparar para el curso, deberán traer todos los materiales necesarios para que esta comida sea lo más inclusiva posible, teniendo en cuenta todo lo que implica ofrecer una comida.

- **Objetivo:** comprender que la inclusión se concibe desde los detalles hasta las grandes acciones.
- **Materiales:** materiales para preparar alguna comida (cocadas, panqueques, galletas decoradas, sándwich, etc.) y para preparar la mesa.

- **Desarrollo de la actividad:**

-El profesor pregunta a los alumnos ¿Qué aprendimos el encuentro pasado? Recoge las ideas centrales que darán énfasis a la actividad que realizarán. Explica que es importante tener presente que la inclusión se expresa en las actitudes que cada uno tiene hacia los demás desde los más simples detalles hasta las grandes acciones. Que lo más importante es que todos puedan participar gratamente de lo que hacemos.

-Se les pide a los alumnos ubicarse en los grupos. Cada grupo preparará la comida que ofrecerán y la mesa que van a servir.

- Una vez que estén las mesas preparadas se les explica de en turnos pasarán por cada mesa para degustar la rica comida preparada para todos. Para esto, deberán hacer un circuito por las mesas de sus compañeros, todos deberán experimentar al que ofrece la comida y al que es invitado. Nunca la mesa debe quedar sin anfitrión, de manera que saldrá un alumno de cada grupo formando un grupo de comensales que iniciarán el

circuito y al terminar volverán a su mesa a participar como anfitrión. Se suceden los compañeros hasta que todos hayan vivido la experiencia.

- Al finalizar, nos disponemos todos para compartir lo vivido:

¿Cómo se sintieron? En el trabajo en grupo, como invitados, como anfitriones.

¿Resultó una experiencia inclusiva? ¿En qué se notó? ¿Qué faltó?

El profesor reforzará explicando que tanto en la acogida, en la comida misma, la disposición de la mesa (espacios para acceder, servicios, implementos para comer, etc.) y la actitud al compartir se manifiestan las prácticas inclusivas. El ejemplo de la comida sirve muy bien para ejemplificar que cuando uno tiene invitados piensa en ellos al momento de organizar el encuentro. Sin embargo, el desafío mayor está es comportarse de la misma manera con aquellos que no son mis amigos e incluso con quienes no conozco. Porque así como esta mesa era para todos, la sociedad también lo es y todos tenemos derecho a participar de ella.

¿Qué actitudes que uno tiene con desconocidos se podrías relacionar con la inclusión?

Ejemplos de situaciones que ocurren en la calle o en el patio del colegio.

- Para finalizar se refuerza el propósito de poner en práctica lo aprendido y traer para el próximo encuentro un ejemplo de comportamientos que hayan tenido durante la semana que reflejen lo aprendido.
- El profesor felicita a cada alumno destacando su participación y compromiso.

Actividad 3: Libre de etiquetas

- **Objetivo:** Reconocer la acción de etiquetar a las personas a partir de las propias percepciones y el efecto negativo que deriva en las relaciones con los demás.
- **Materiales:** Productos con etiquetas de advertencia (ejemplos: alto en grasas, alto en sodio, peligro, etc.), una hoja blanca para cada alumno, lápices, cinta adhesiva, etiquetas grandes con adjetivos: molesto, pesado, gritón, desordenado, aburrido, callado, inquieto, flojo).
- **Desarrollo de la Actividad:**

Para introducir el tema del encuentro, el profesor escribe en la pizarra la palabra PREJUICIO. Pregunta a los alumnos ¿Qué significa esta palabra? A partir de una lluvia de ideas escribe en la pizarra lo que recoge de los alumnos.

En el encuentro de hoy veremos cómo funcionan los prejuicios y cuál es su aporte para establecer buenas relaciones con los demás. Cómo afecta esto al logro de la inclusión.

-A continuación, se exponen varios productos en el frente a la vista de todos, cada elemento tendrá una etiqueta grande que destaque aquellas características nocivas o peligrosas propias de cada elemento. El profesor deberá presentar rápidamente cada uno de ellos leyendo la etiqueta. Les pregunta a los alumnos:

¿Se ven atractivos estos productos? ¿qué es lo que más llama la atención de ellos?

¿Cuál es la finalidad de la etiqueta?

¿Qué reacción tienen las personas frente a la etiqueta?

¿Qué diferencia habría si la etiqueta no estuviera?

Es importante destacar que, para el objetivo de esta actividad, no es necesario poner énfasis en la utilidad que tienen las etiquetas comunes en las cuales se detallan la cantidad de contenido del producto, sus componentes o su modo de uso como tampoco que estas etiquetas de advertencia que observamos tienen un propósito de promover la alimentación saludable.

-Luego se le pasa un papel a cada uno y se les pide que se definan brevemente y se lo peguen en el frente para que esté a la vista de todos. Imaginemos que este papel representa todo lo que cada uno de ustedes es, su valor como persona está contenido ahí.

-Luego el profesor pondrá cerca o sobre el papel, una etiqueta grande y llamativa a cada alumno con conceptos negativos: pesado, burlón, aburrido, desordenado, flojo, molesto, etc. Se da unos segundos para que se observen.

-El profesor les señala que lo que él acaba de hacer es etiquetarlos. Luego los invita a reflexionar con las siguientes preguntas:

¿Se han sentido etiquetados por alguien?

¿Cómo se siente?

¿La etiqueta que han recibido permite ver el papelito que los define? Entonces. ¿Las etiquetas permiten a otros ver quien soy realmente? ¿qué reacción provoca en el otro?

¿Por qué las personas suelen etiquetar a otros? Para enriquecer la reflexión en este punto, se les explica que las etiquetas surgen a partir de las percepciones, sensaciones, emociones, ideas que tiene cada uno, es decir, cuando yo etiqueto a otra persona no estoy siendo respetuoso con lo que el otro es, me privo a mí mismo de poder verlo y apreciarlo realmente porque la etiqueta no me permite ver más allá, me tapa, me enceguece. Lo más peligroso de esto es que mis ideas se transforman en acciones y si he etiquetado a alguien mis acciones hacia él probablemente no serán positivas, sino negativas y dañinas.

¿En qué fase del proceso (percepción, emoción, sentimiento, idea, acción) debemos intervenir para mejorar en este aspecto?

Es difícil cambiar lo que sentimos percibimos en primera instancia, pero si nos damos un tiempo para pensar nos daremos cuenta que la idea que tenemos a partir de una etiqueta es errada y podemos reconstruirla. Por ejemplo: les habrá sucedido que a simple vista alguien les pareció pesado o desagradable, pero al conocerlo mejor se dieron cuenta que estaban equivocados.

¿Qué necesitamos para superar estas ideas o acciones de rechazo o antipatía hacia alguien? Autorregulación, modificar nuestras ideas para que así generemos mejores acciones.

-Se comparan ambas situaciones, se invita a algunos alumnos que establezcan la relación entre ambas situaciones. Este ejemplo refleja cómo se altera nuestra percepción cuando usamos etiquetas, aunque estas no se ven, influyen en nuestra actitud hacia otros y no nos dejan ver como son realmente.

- En conjunto se elabora un lema que refuerce lo aprendido en este encuentro, se le pide a un alumno que lo escriba en una cartulina y lo pegan en la pared.

-Para concluir se les pide que reconozcan (sin decirlo) a algún compañero al que hayan etiquetado. Se les invita a modo de desafío que durante la semana se acerquen a esta persona para descubrir cómo es realmente, superando la etiqueta impuesta.

Actividad 4: Mirar con otros ojos

- **Objetivo:** Comprender que centrarme en las apariencias me limita y limita a los demás. Juzgar por las apariencias también es un prejuicio.
- **Materiales:** Espejos de cuerpo entero (como se necesitan varios, se puede pedir la colaboración de los apoderados), elementos para disfrazarse (ropas, accesorios, pinturas de cara, etc. Los que se pueden pedir a los alumnos con anticipación), antiparras, tapones de oído, cabestrillo o venda para el mismo fin. El papelito que contiene la autodefinición realizada el encuentro anterior, cinta adhesiva.

- **Desarrollo de la actividad:**

-El profesor invita a los alumnos a recordar lo vivido el encuentro anterior. Recalcando la palabra clave PREJUICIOS. En este encuentro haremos otro ejercicio para ver cómo funcionan las etiquetas entre nosotros.

-Se les indica que deben pegarse nuevamente el papelito con su autodefinición, si alguien no lo tiene lo escribe rápidamente y se lo pega. Recuerden que este papelito representa lo que ustedes son, todo su valor como persona representado en ese papel.

-Se ponen en el centro los implementos traídos para disfrazarse, para que se compartan. Los espejos han sido dispuestos en distintas paredes de la sala. Cada alumno deberá escoger algunos implementos y disfrazarse, se les motiva a que jueguen a verse lo más distintos posibles.

- Una vez que todos estén disfrazados se les invita a que circulen por la sala y se miren en el espejo y tengan oportunidad de ver a sus compañeros. Pueden resultar risas de esta parte, no hay problema. El profesor también puede disfrazarse haciendo su apariencia lo más desagradable posible.

-Vuelven a sus lugares.

-Momento de reflexión:

Preguntas: A juzgar por mi apariencia, ¿Cómo piensan que soy? Puede comenzar el profesor para que los alumnos se relajen frente a esta pregunta.

¿Pueden hacer alguna lectura de la apariencia de otro?

¿Lo que escribieron en el papel ha desaparecido a pesar de la apariencia?

¿Lo que se ve en apariencia, define lo que somos en realidad?

¿Entonces, es correcto juzgar por lo superficial? ¿Qué debemos hacer?

Para enriquecer la reflexión, el profesor señala que la juzgar por apariencia al igual que la etiqueta que no se ve, resulta de ideas erradas que de no ser modificadas mediante la autorregulación generan actitudes negativas. Se pide a los alumnos que digan algunos ejemplos. Es importante guiar para que los alumnos reconozcan la discriminación como ejemplo de esto.

Ahora sumemos a lo anterior otro ejemplo: estos implementos representan limitaciones sensoriales, (tapones de oído: limitación auditiva, antiparras: ceguera, etc.) yo se los pondré a algunos de ustedes. ¿qué estoy representando con este ejemplo? Se espera que los alumnos reconozcan los prejuicios o discriminación que sufren las personas con discapacidad.

¿Les parece justo esto? Para complementar es importante hacer mención a la dignidad inherente a cada ser humano y al derecho a ser todos diferentes y respetados en esa diferencia.

¿Cómo podemos superarlo?

-Se invita a crear entre todos, un lema, esta vez en positivo y promoviendo el derecho de ser respetado.

Actividad 5: Todos somos uno

- **Objetivo:** Valorar el trabajo colaborativo como experiencia de enriquecimiento común.
- **Materiales:** Según la cantidad de grupos conformados disponer antiparras, tapón de oídos, cabestrillo o vendas, pañuelo, cordel para amarrar, un objeto para explorar de tamaño mediano.
- **Desarrollo de la actividad:**

Vamos a ver si comprendieron lo que aprendimos el encuentro anterior. Vamos a formar grupos de trabajo. Si nos dejáramos llevar solo por nuestras impresiones o lo que ya conocemos del otro, querríamos juntarnos con nuestros amigos o afines, pero como ya sabemos que es importante dar la oportunidad de conocernos, formaremos grupos al azar (si las características del curso lo exigen, el profesor deberá formar los grupos con anticipación)

-Cada grupo conformado por 6 alumnos, se ubicarán sentados en círculo en torno a una mesa dejando un pequeño espacio.

Al interior de cada grupo:

Un alumno no podrá ver (antiparras)

Un alumno no podrá escuchar (tapones de oído)

Un alumno no podrá hablar (cinta o pañuelo para tapar la boca)

Un alumno no podrá mover sus extremidades (se puede fijar a la silla con una cuerda o pañuelo, sólo si es necesario y si el alumno lo prefiere. Quien fije al alumnos a la silla será el profesor para que la cuerda quede floja y fácil de sacar. Este implemento es sólo a modo simbólico)

Dos alumnos que pueden hablar, escuchar, ver, moverse.

-El profesor ubicará sobre la mesa, al centro de cada grupo un objeto que no se podrá girar.

- El profesor presenta el siguiente desafío grupal: cada alumno deberá explorar el objeto solo desde el ángulo que le corresponde y podrá tocar solo la cara del objeto que está frente a él, se le pide extraer una característica del objeto, es decir, **solo lo que yo veo** y reservárselo en silencio hasta el momento final.

-Una vez que todos hayan tenido su oportunidad deberán compartirse la información (cada alumno dice la característica que extrajo) y el alumno que no ve, será el encargado de presentar el objeto diciendo que es a partir de lo que todos los demás le han compartido.

Es importante que el profesor observe con atención el comportamiento y el modo en que los alumnos resuelven el desafío. Esto le dará las pautas para guiar la reflexión. Las únicas instrucciones son las entregadas, de manera que los alumnos deberán resolver cómo hacer para que todos puedan hacer el aporte que les corresponde. Se espera que comprendan la importancia del trabajo colaborativo y que cada uno desde sus potencialidades puede contribuir a otro.

-Para reflexionar:

¿Qué les pareció el desafío? ¿Lograron cumplirlo?

¿Cómo se sintieron en el rol que les tocó?

¿Qué método o estrategia utilizaron para lograr el desafío? ¿cuál es la más útil?

Existen distintas condiciones o circunstancias que nos pueden dificultar una tarea. El encuentro anterior aprendimos sobre el derecho de participar en todos los ámbitos de la sociedad. Entonces ¿Qué se necesita para garantizar este derecho? ¿Cómo hicieron ustedes para que todos los integrantes del grupo participaran?

La colaboración al interior de un grupo humano, curso y sociedad es parte importante en el cumplimiento de este derecho. ¿Cómo se sintieron al colaborar con otros?

Es posible llevar esto a la práctica en la vida cotidiana ¿cómo?

<p>El trabajo colaborativo es perseguir el logro de objetivos a través de tareas individuales y conjuntas</p>

Actividad 6: Construyamos comunidad (mini proyecto)

- **Objetivo:** Reconocer que en una comunidad hay diversidad de talentos.
- **Materiales:** Hoja blanca para cada alumno, lápiz, lápices de colores, video Trabajando en equipo “Los Bichos” (<https://www.youtube.com/watch?v=IITC-vipvyQ&t=158s>), data show, audio.

- **Desarrollo de la actividad:**

El profesor escribe en la pizarra la palabra COMUNIDAD, les pregunta a los alumnos que significa este concepto, a partir de una lluvia de ideas van construyendo una definición que le sea significativa a todo el curso. Les motiva a vivir una experiencia de comunidad basados en esta definición. Ahora haremos de esta idea de comunidad algo más especial aún, y agrega en la pizarra los conceptos y lemas de los encuentros anteriores.

- Se les invita a ver un video que ejemplifica como una comunidad puede superar obstáculos. Comentan y destacan ideas importantes como por ejemplo la participación y compromiso de todos los miembros, la responsabilidad particular y compartida, los vínculos y la preocupación por los demás.

-Se ubican por comunidades conformadas igual que en el encuentro anterior y se les entrega hojas blancas y lápices.

- El profesor les entregará las siguientes instrucciones de manera oral y también por escrito a cada grupo:

a) Detecten algún problema que afecte al curso, este puede ser disciplinario, académico o social. En su defecto algún aspecto que se pudiera mejorar o desarrollar que contribuya al bienestar de todo el curso.

b) Plantee un objetivo para su proyecto.

c) Diseñe alguna herramienta para lograr su objetivo (pueden ser cosas sencillas, lo importante es que implique cierta periodicidad, participación y una mejora a nivel de curso)

d) Una vez que se ha discutido y llegado a acuerdo sobre estos puntos, se dividirán los roles y cada uno desarrollará un punto del proyecto en su hoja (Redacción del proyecto, descripción del procedimiento, graficar mediante dibujo, diseñar la motivación para el resto de los compañeros, calendario de tareas y pasos a seguir, etc.)

Actividad 7: Derribando barreras

- **Objetivo:** Tomar conciencia sobre las barreras sociales que existen y como impiden o dificultan la participación de las personas en los diferentes ámbitos de su desarrollo.
- **Materiales:** Video “Discapacidad. Protección infantil” (<https://www.youtube.com/watch?v=SgbwRgJlae8&feature=youtu.be>), data show, audio, texto multicopiado para cada alumno “carta de un niño”, cartulinas de colores de 15X30 cm aprox., cordel delgado.
- **Desarrollo de la actividad:**

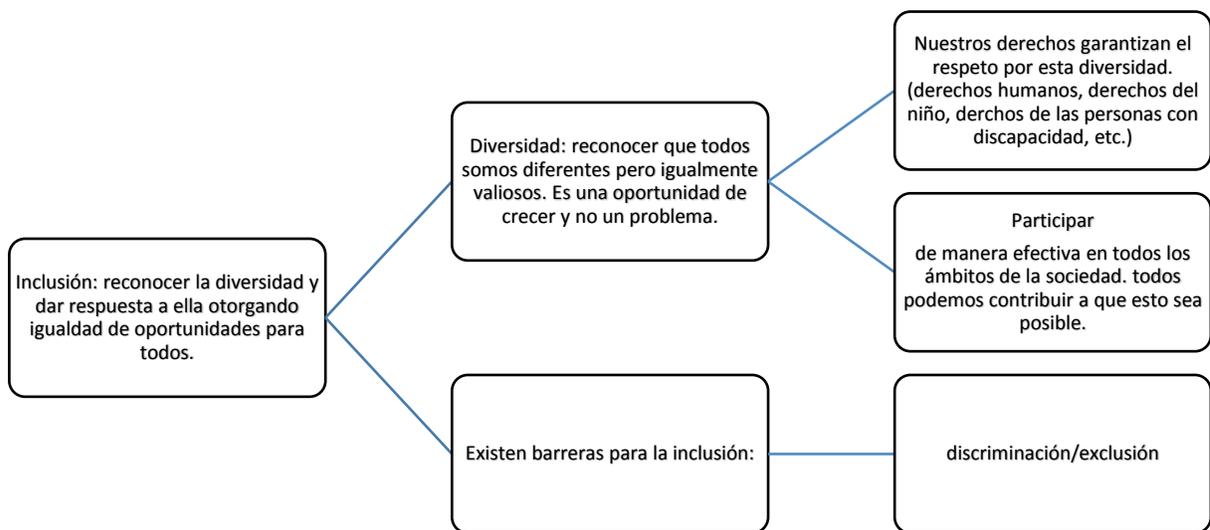
-El profesor escribe la palabra Barrera en el pizarrón y pregunta que entienden al leer esa palabra, a partir de una lluvia de ideas se recoge las opiniones de los alumnos. Una vez consensuado el término en el sentido de limitar una acción, se pasa a explicar que las barreras no siempre son materiales, como una reja o un muro, existen distintas formas de definir límites y estas no siempre tienen un propósito beneficioso para todos. Por ejemplo, si a un alumno le cuesta hablar en público y el profesor no le da tiempo suficiente para expresar su idea y por el contrario lo apuro y presiono, éste se pondrá nervioso y se verá limitado o imposibilitado por dar su opinión. En este caso, la actitud del profesor es una barrera.

-Se les invita a ver un video para graficar la idea de barreras. Al finalizar, se repasa el contenido del video para asegurar que todos comprendieron el sentido del video. Se recogen ideas e impresiones acerca de lo que observaron.

-Se refuerza el video con una lectura que se entregará a cada alumno. Esta consiste en una carta de un niño con discapacidad que finaliza con la pregunta ¿tú puedes ayudarme?

-El profesor repite esta pregunta a algunos alumnos, guiándolos a la reflexión acerca de la posibilidad de ayudar a compensar o eliminar las barreras para la inclusión y de qué manera. Este momento se cierra cuando todos han comprendido que si es posible y existen formas concretas para ello.

- Se sintetiza lo conversado a través de un cuadro conceptual con palabras clave (inclusión, derecho, participación, diversidad, barreras, discriminación, exclusión. Éste deberá ser replicado en cartulinas para que quede expuesto en la pared.



-Se les invita a reunirse en comunidades y detectar una barrera de acceso y participación. Luego proponer una forma de eliminación.

-A modo de conclusión, se les pide que confeccionen un banderín con algún lema, palabra o idea que exprese lo que aprendieron hoy.

Carta de un niño que quería ser niño

Hola, me llamo Juan, te escribo esta carta, aunque no sé si algún día tendré el valor de entregarla. Cada tarde me asomo por la ventana de mi habitación, y veo a todos los niños jugando en el parque. ¡Cómo quisiera ser uno de ellos! Con lo que me gusta jugar a la pelota.

A veces imagino que soy arquero y atrapo los goles del equipo contrario, mis amigos me celebran y me siento uno de ellos... luego miro mis piernas y sé que eso nunca sucederá.

Mi mamá me dice que, si me animo a salir a la calle, tal vez conozca amigos, pero yo solo recuerdo las veces en que me miran raro, como si yo no me diera cuenta. Hablan de mi como si yo no estuviera. Ya es muy difícil para mí sin las miradas frías diciéndome que soy diferente.

No pido mucho, yo solo quiero ser un niño, jugar, reír con otros, conversar y que alguien me pregunte mi nombre antes de preguntarme por qué no puedo caminar... ¿tú puedes ayudarme?

Actividad 8: Derribando la barrera del prejuicio

- **Objetivo:** Reconocer en el prejuicio una de las barreras cotidianas más frecuentes y la posibilidad que tiene cada uno para derribarla.
- **Materiales:** Video “corto animado sobre los prejuicios” (<https://www.youtube.com/watch?v=J0e2KYFxFxGOI&feature=youtu.be>), data show, audio, pomo con tinta para timbre, un pliego de cartulina, plumón.

- **Desarrollo de la actividad:**

-El profesor en conjunto con los alumnos realiza una síntesis de todo lo aprendido en los encuentros anteriores. Los invita a compartir sus experiencias al poner en práctica lo aprendido y que es lo que han observado en su entorno a partir de los conceptos incorporados. Es importante insistir en la importancia que tiene este proceso de aprendizaje para ir transformando miradas, actitudes y acciones que determinan la forma en que nos relacionamos con los demás en la familia, el curso y la sociedad.

- El profesor les muestra un video y pregunta ¿qué es lo que ven? El propósito de este ejercicio es descubrir que muchas veces nos equivocamos cuando interpretamos lo que nuestros sentidos captan, y que esto influye en la forma cómo actuamos.

-El profesor pregunta a los alumnos ¿por qué creen que sucede esta interpretación errada? Y ¿cómo podríamos corregir esta actitud? Se les explica a los alumnos que muchas veces estas interpretaciones surgen de los estereotipos que como sociedad hemos construido y mantenido, estableciendo parámetros de lo que es normal (común) y lo que es anormal (diferente).

Un estereotipo es una idea, expresión o modelo de cualidades o de conducta, que surge de una percepción exagerada de ciertas características y que suelen llevarnos a generalizar, limitando nuestra percepción y juicio.

Ejemplos: los niños juegan fútbol y las niñas a las muñecas, los hombres no lloran, las mujeres son el sexo débil, las personas con discapacidad no pueden trabajar, hacer deporte, estudiar.

-Luego les pide a los alumnos que se reúnan en comunidades y comenten alguna situación en la que han tenido un prejuicio hacia otra persona o alguna situación en la ellos han sido víctimas de esto.

-En un plenario, las comunidades comparten sus reflexiones y el profesor enfatiza la idea de la diversidad y que todos somos diferentes. Valorar y respetar esa diversidad es un paso necesario para derribar la barrera de los prejuicios para que así demos la oportunidad a todos de desarrollarse plenamente.

-El profesor los invita a realizar un compromiso de respeto por la diversidad asumiendo que todos somos diferentes. Como símbolo evidente, tenemos nuestra huella digital, por muy parecidas que se perciban, ninguna es igual a otra.

En una cartulina se escribe “Todos somos diferentes” y se les invita a pasar a imprimir su huella digital en torno a este lema.

Actividad 9: Rescatando historias

- **Objetivo:** Reconocer por medio de la escucha empática, el aporte que cada persona puede hacer desde su historia y sus experiencias.
- **Materiales:** Cuaderno y lápiz, video “el circo de las mariposas” (<https://www.youtube.com/watch?v=looUBhyZtOs>), audio, data show.

- **Desarrollo de la actividad:**

-El profesor explica que el encuentro de hoy consistirá en descubrir y valorar “la persona y su historia de vida”. Y que para poder “descubrir y valorar” se requiere de una actitud de apertura, de escucha y de observar con respeto (ser espectador de otro).

- Se expone un video donde se aprecia como los personajes pudieron dar un giro a su vida gracias a otro que lo miro con respeto y le dio una oportunidad.

- Se repasa el video reforzando algunas ideas:

¿Qué les llamó la atención?

¿Sería posible esto si no hubiera existido alguien que puso atención a su historia?

Si estas personas se hubiesen dejado llevar por sus circunstancias, las críticas o prejuicios de los demás, ¿qué hubiese pasado?

-El profesor explica que existen personas que han realizado grandes descubrimientos o aportado a grandes cambios en la historia de la humanidad, pero también existen otras miles de historias anónimas que han contribuido al bien de muchas personas, estas historias no están en los libros sino en la memoria de alguien y necesitan de un ávido investigador que sea la voz que las saque a la luz. El mayor triunfo en la vida de una persona es superarse a sí mismo.

- Se les invita a los alumnos a encarnar a un detective que va tras esas historias. Los alumnos deberán buscar a una persona de su familia o barrio, que les llame la atención por algo en particular. Deberán indagar en su historia a través de varias visitas en las que buscarán

conocer su historia, sus experiencias. Dependerá de la capacidad de observación y apreciación de cada uno descubrir algún hecho que les parezca destacable para compartir en la clase.

Es importante que el profesor explique que no buscamos al descubridor de la pólvora sino que estos actos de heroísmo y valor se encuentran en pequeños actos y constituyen ejemplos dignos de rescatar porque responden a las fuertes convicciones que una persona tiene.

A modo de ilustración se les presenta esta breve historia que relata la experiencia de un hombre que desde su humildad y pese a su precariedad económica, confecciona juguetes de madera para regalar en navidad a los niños de escasos recursos.

<http://www.chilevision.cl/noticias/chvnoticias/reportaje/jubilado-gasta-su-pension-para-fabricar-juguetes-a-ninos/2016-09-22/193510.html>

-Para llevar a cabo esta investigación los alumnos deberán seguir los siguientes pasos, que serán entregados por escrito.

- a) Realizar a lo menos 10 visitas a la persona investigada.
- b) Escuchar atenta y empáticamente el relato de esta persona.
- c) Llevar un registro de cada visita indicando la fecha, tema de conversación, preguntas que ayudaron a la indagación de la historia.
- d) Reflexión personal a partir de esa visita.
- e) Una vez finalizada la investigación, cada alumno elaborará una forma de exponer el resultado de su trabajo, puede utilizar el medio que prefiera (papelógrafo, informe, video, carta, objeto).

Actividad 10: “No vemos, pero podemos...”

- **Objetivo:** Comprender a partir de la propia vivencia, la importancia de la inclusión expresada en prácticas inclusivas, diseño universal y trabajo colaborativo.
- **Materiales:** video “Lo incorrecto, una nueva mirada hacia la discapacidad” (<https://www.youtube.com/watch?v=SBLiBLb23ZA&feature=youtu.be>), audio , antiparras para cada alumno, hojas blancas, lápices de colores, témperas, pinceles, papel de diario, materiales de desecho, pegamento tijeras.
- **Desarrollo de la actividad:**

-El profesor escribe en la pizarra en título del encuentro de hoy “ no vemos, pero podemos...”, explica que el encuentro de hoy requiere de mucha confianza, responsabilidad y compromiso con la actividad. Antes de explicar en qué consistirá les invita a ver un video.

-Para reforzar el contenido del video pregunta ¿de qué se trató? ¿qué importancia tiene esto para el proceso que estamos viviendo como curso? Se espera que los alumnos establezcan relación con lo vivido hasta ahora, si es necesario el profesor entrega algunos énfasis repasando conceptos claves.

- El profesor invita a los alumnos a formar parejas entre los miembros de su propia comunidad. Una vez formadas, se les pedirá a uno de cada pareja que se ponga las antiparras de manera que no pueda ver nada. El compañero deberá prestar su hombro y guiarle por un recorrido por el patio del colegio. Además de ayudarlo a desplazarse por distintos espacios, deberá proporcionarle indicaciones para su seguridad y ayudarlo para que pueda explorar el entorno con sus manos. Luego de 10 minutos se cambiarán los roles.

- Una vez concluida esta actividad volverán a la sala y comentarán en comunidades:

¿Cómo se sintieron?

¿Qué fue lo más difícil de la experiencia?

¿Qué importancia tuvo el rol del acompañante/guía?

¿Qué hubiese sucedido si éste no hubiese estado?

¿Qué podemos hacer a nivel personal para ayudar a que las personas ciegas puedan desarrollarse plenamente, accediendo y participando de todos los espacios de la sociedad?

¿Qué podemos hacer como sociedad para ayudar a que las personas ciegas puedan desarrollarse plenamente?

-En un plenario se recogen las reflexiones. Es importante que el profesor guíe y complemente las reflexiones explicando que si bien es de gran ayuda la actitud solícita de asistir a una persona ante una necesidad como, por ejemplo, ayudar a una persona a tomar el autobús que necesita o encontrar una dirección o cruzar una calle peligrosa, el derecho de acceso y participación requiere que la ciudad, los servicios y todo esté diseñado de tal manera que las personas puedan operar de manera autónoma. Esta situación no se soluciona solo con la ayuda de otro sino con cambios a mayor escala.

- A modo de conclusión, se les pide a los alumnos que a partir de su experiencia completen la oración escrita al inicio del encuentro “NO vemos pero podemos.....”. Asimismo buscar otros ejemplos de discapacidades, no oigo pero puedo comunicarme, no camino pero puedo jugar, no entiendo rápidamente pero puedo pensar.

Actividad 11: Desafiando mi creatividad

- **Objetivo:** Descubrir vías alternativas ante una dificultad.
- **Materiales:** Video cortometraje “cuerdas”
(<https://www.youtube.com/watch?v=1B8V91n-A68&feature=youtu.be>), audio, data show, hojas blancas, lápices, texto con casos.

- **Desarrollo de la actividad:**

-El profesor invita a los alumnos a observar un video.

-Repasa el contenido del video preguntando:

¿De qué se trata?

¿Quiénes son los personajes? Es importante guiar en el buen uso del lenguaje (por ejemplo una niña y un niño compañero nuevo que tiene parálisis cerebral, en lugar de apelativos como enfermito, discapacitado, o niña normal y niño con discapacidad),

¿Qué sucede en esta historia?

¿Qué hace la niña cuando ve que el compañero no puede jugar igual que los demás niños?

¿Qué características positivas podemos destacar de la niña y del niño?

-Se requiere de gran creatividad para idear soluciones ante las dificultades y también generosidad y empatía cuando vemos que algunas dificultades afectan a otros más que a nosotros. Por otro lado, también se requiere de gran valor para enfrentar las dificultades y obstáculos como también para recibir ayuda de otros.

-Se les invita a los alumnos a agruparse por comunidades, a cada una de ellas se les entregará un documento en la que aparece un caso particular en que se observa la dificultad que tiene una persona en condición de discapacidad. Las comunidades deberán leer, comentar y diseñar algún implemento o ayuda como solución para este caso.

En este desafío se pondrá en juego la capacidad creativa de la comunidad y la capacidad de ponerse en el lugar del otro desde su imaginación.

-Cada grupo expondrá su trabajo y ante cada exposición los compañeros aplaudirán. El profesor entregará a modo de reconocimiento una cuerda roja que atará en la muñeca de cada alumno.

Caso 1:

Miguel es un niño de 10 años. Lo que más ama en la vida es jugar a la pelota.

En vacaciones, en casa de sus abuelos, fue con unos amigos a jugar a la línea del tren y tuvo un accidente que cambió su vida para siempre. Ahora Miguel pasa las tardes en su silla de ruedas mirando cómo los otros niños juegan.

¿Cómo podríamos ayudar a Miguel?

Caso 2:

Amanda tiene 8 años, es sorda. Asiste a una escuela con niños oyentes que no conocen acerca de su condición, son muy bulliciosos e inquietos. Esto afecta el aprendizaje de Amanda, que si bien lee los labios de la profesora, a veces no puede entender todo lo que dice porque algún compañero se atravesó impidiéndole ver a la profesora. Al terminar la clase siempre queda con dudas, pero le cuesta preguntar y la profesora difícilmente nota cuando ella quiere decirle algo, lo cual tendría que hacer desde el cuaderno pues la profesora no maneja el lenguaje de señas y Amanda no habla muy bien.

¿Cómo podríamos ayudar a Amanda?

Caso 3:

Joaquín tiene una parálisis cerebral, que ha dejado su cuerpo sin movilidad, lo único que puede mover es su cabeza.

Su clase favorita es la de arte y le encantaría poder pintar, pero el colegio no cuenta con los implementos necesarios para ayudarlo.

¿Cómo podríamos ayudar a Joaquín?

Caso 4:

Julián es un niño nuevo en el colegio, es extremadamente tímido y le cuesta hacer amigos. Una enfermedad muscular, lesionó sus extremidades del lado derecho por lo cual tiene dificultad para caminar, pero logra hacerlo sin ayuda. Su principal problema es que las personas en el colegio lo miran extraño y comentan a sus espaldas porque no saben qué es lo que tiene. Él se da cuenta y eso le ha dificultado hacer amigos. A veces las personas, por desconocimiento terminan apartándose, dice Julián.

¿Cómo podríamos ayudar a Julián?

Caso 5:

María José, es una niña muy querida por sus compañeros, alegre, sociable, líder innata y muy inquieta. Esto último le dificulta poner atención por largos ratos y aprender todas las materias. Ahora está a punto de repetir de curso lo cual la tiene muy triste ya que no quiere separarse de sus compañeros.

¿Cómo podríamos ayudarla a superar sus dificultades dentro de la sala?

Actividad 12: Un colegio sin barreras.

- **Objetivos:** Identificar barreras actitudinales de acceso y participación presentes en el colegio.
- **Materiales:** hojas blancas, lápiz, lápices de colores.
- **Desarrollo de la actividad:**

-El profesor repasa los conceptos claves aprendidos a lo largo del proceso. Poniendo énfasis en el concepto de barrera y pidiendo a los alumnos que den algunos ejemplos. Existen barreras arquitectónicas que no dependen de nosotros eliminar, pero también existen actitudes que operan como barreras para la inclusión.

Veamos como ocurre esto. El profesor pide a 2 o 3 alumnos que salgan de la sala unos minutos y cuando les den la señal, entrarán a la sala y tratarán de integrarse al grupo. Por otro lado, los que están dentro de la sala formarán un círculo y abrazándose fuertemente tratarán de evitar que quede algún espacio para entrar.

Si es necesario se puede repetir con distintos alumnos.

-Luego se les pide que comenten ¿qué sucedió? ¿cómo se sintieron los que estaban fuera? ¿cómo se sintieron los que estaban dentro? Socialmente no siempre hay acuerdos explícitos de no dejar a alguien participar en una actividad, sin embargo, al ser una actitud común y recurrente, las personas experimentan la misma situación de querer hacer algo y enfrentarse a un muro que se los impide. En el trato esto es más común y sutil de lo que se imaginan.

-Se agrupan por comunidades y se le pide que identifiquen actitudes facilitan la participación grata de todos los miembros del colegio y así contribuyen a un ambiente inclusivo. Por ejemplo: saludar y despedirse, preguntar ¿Cómo estás? Ofrecer ayuda.

-A partir de las actitudes identificadas, deberán realizar folletos para difundir estas actitudes, las que serán pegadas en la pared de la sala u otros lugares el colegio. Estas deberán llevar por título “Para una escuela más inclusiva... (actitud a promover)”

-Para finalizar, el profesor enfatiza sobre nuestra responsabilidad de difundir lo aprendido.

Actividad 13: Seis sombreros para pensar⁶¹

- **Objetivo:** Incorporar diferentes miradas de una misma situación como estrategia para tomar decisiones y respetar la opinión de los demás.
- **Materiales:** Video (<https://www.youtube.com/watch?v=FPeZvflVvek>), audio, data, texto escrito, set de sombreros de 6 colores (uno por grupo)
- Desarrollo de la actividad:

-El profesor les entrega el texto “los seis ciegos y el elefante” y pide a un alumno leer en voz alta mientras cada uno sigue la lectura en silencio en su hoja.

-Reconstruyen entre toda la historia y finalmente observan la historia breve en un video.

-El profesor les invita a reflexionar ¿Qué moraleja podemos extraer de esta historia? ¿resulta fácil respetar la opinión del otro? ¿Qué debemos hacer cuando nos equivocamos? ¿se puede cambiar de opinión o de manera de pensar?

- El profesor explica a los alumnos que a veces ante situaciones debemos tomar decisiones para lo cual nuestra mente opera de diferentes maneras poniendo énfasis en algunos aspectos y luego en otros, igualmente ocurre cuando debemos tomar una decisión en grupo o mantenemos una discusión o debate con otras personas.

Se les presentan 6 sombreros de distintos colores, cada uno de ellos representa un modo particular de pensar y de ver una situación.

- **Sombrero Blanco:** con este pensamiento debemos centrarnos en los datos disponibles. Ver la información que tenemos y aprender de ella.
- **Sombrero Rojo:** con él observamos los problemas utilizando la intuición, los sentimientos y las emociones. El participante expone sus sentimientos sin tener que justificarlos.

⁶¹ “Seis sombreros para pensar”, Edward De Bono <https://www.leadersummaries.com/ver-resumen/seis-sombreros-para-pensar/> 15, Noviembre,2016.

- **Sombrero Negro:** haciendo uso de este sombrero pondremos en marcha el pensamiento del juicio y la cautela, poniendo de manifiesto los aspectos negativos del tema tratado.
- **Sombrero Amarillo:** con este sombrero pensaremos positivamente, nos ayudará a ver por qué algo va a funcionar y por qué ofrecerá beneficios.
- **Sombrero Verde:** este es el sombrero de la creatividad. Algunas de las técnicas existentes para desarrollar la creatividad pueden ser utilizadas en este momento.
- **Sombrero Azul:** es el sombrero del control y la gestión del proceso del pensamiento. Con él se resume lo que se ha dicho y se llega a las conclusiones.

A continuación, se agrupan por comunidades y se les entrega a cada uno un sombrero al mismo tiempo que una situación que deben discutir, esta puede ser escogida por el profesor a partir de lo que ocurre en el curso (paseo de curso, conflicto de convivencia, dificultad con algún profesor o materia). Cada alumno deberá exponer su punto de vista a partir del sombrero que tienen puesto, si es necesario, luego de un turno pueden solicitar intercambiar.

Finalmente deberán llegar a una decisión como comunidad.

-A modo de reflexión con el profesor comentan:

¿Cómo se sintieron? ¿qué fue lo que les pareció más difícil? ¿Es posible incorporar diferentes miradas en una situación? ¿Qué rol ocupan los demás en este proceso?

¿A que nos invita este ejercicio? ¿Cómo nos podemos comprometer a esto?

Los ciegos y el elefante (cuento popular)

Había una vez seis hombres ciegos que vivían en Indostán, que querían ampliar sus conocimientos y aprender cómo era un elefante, por lo que decidieron que cada uno, por la observación del tacto, podría satisfacer a su mente.

El primero, al acercarse al elefante, chocó contra su lado ancho y fornido, por lo que en seguida empezó a gritar:

"¡Bendito sea Dios! ¡El elefante es muy similar a una pared!"

El segundo, palpándole el colmillo, gritó:

"Oh! lo que tenemos aquí, es muy cilíndrico, suave, y aguzado. Para mí esto es muy claro, esta maravilla de elefante es muy parecido a una lanza".

El tercero se acercó al animal y tomó la trompa, la cual se retorció en sus manos. Así, audazmente dijo:

"Yo veo", acotó, "que el elefante es igual que una serpiente"

El cuarto extendió su ávida mano Y se posó sobre la rodilla:

A lo que más esta bestia maravillosa se parece, es muy llano", comentó él; "Es bastante claro que el elefante es semejante a un árbol".

El quinto, que se arriesgó a tocar la oreja, dijo: "Hasta el hombre más ciego puede decir a lo que esto más se parece:

Niegue el hecho quien pueda, esta maravilla de elefante es igual que un abanico".

El sexto, en cuanto empezó a tentar a la bestia, asió su cola oscilante.

"Yo veo", dijo él, "que el elefante es como una soga".-

Y así, estos hombres de Indostán continuaron disputando ruidosa y largamente.

Cada uno se mantenía en su propia opinión, siempre más rígida y fuerte, por lo que no podían llegar a un acuerdo ya que, como podemos ver, aunque cada uno estaba en parte en lo cierto, todos estaban errados.

Actividad 14: Trabajando juntos

- **Objetivo:** Respetar diferentes estilos y ritmos en el trabajo colaborativo.
- **Materiales:** arcilla, témperas, papel de diario, pinceles, mezcladores, toalla de papel.
- **Desarrollo de la actividad:**

-Se agrupan por comunidades en torno a una mesa. El profesor les indica que hoy pondremos en práctica lo aprendido en el encuentro anterior y que esto es un gran desafío ya que supone dejar a un lado ideas preconcebidas para valorar la opinión y aporte de otro que es distinto a mí.

-Cada comunidad deberá ponerse de acuerdo en un objeto decorativo o funcional que quieran hacer en conjunto. Mientras más características de este pongan en común mejor será el resultado obtenido. Tendrán un tiempo limitado para discutirlo.

- Iniciarán el trabajo por sección y el objeto a elaborar irá circulando entre los compañeros de comunidad, cada uno en su turno aportará según el acuerdo tomado, mientras esto sucede no podrán hablar, ni intervenir en la actividad de cada uno. El profesor irá tocando un silbato para indicar que el turno le corresponde a otro compañero.

-Momento de reflexión:

¿El resultado del trabajo reflejó lo que cada uno imaginó? ¿por qué?

¿Qué es necesario para llegar acuerdo en una discusión, debate o conversación? En profesor podrá complementar señalando que a veces somos poco claros en decir lo que pensamos o damos por obvias algunas cosas que no lo son para otros. Entonces, comunicarnos de manera efectiva implica un esfuerzo por parte de todos.

¿Es fácil respetar los diferentes estilos, ritmos y opiniones?

¿Es importante el trabajo colaborativo? El profesor debe enfatizar que a veces nos resulta más fácil trabajar solos, a nuestro ritmo, pero se enriquece mucho menos la experiencia.

¿Qué es lo más hermoso de su trabajo? Se guía a descubrir el sello de cada compañero en el resultado final.

Actividad 15: Derechos de las personas con discapacidad

- **Objetivo:** Reconocer la importancia de los derechos de las personas con discapacidad, su valor y su promoción.
- **Materiales:** Video Derechos y discapacidad”
(www.youtube.com/watch?v=2M7sLizCIMU&feature=youtu.be), data show, audio, papelógrafo con los Derechos de las Personas con Discapacidad⁶².

- **Desarrollo de la actividad:**

-A partir de una lluvia de ideas el profesor recoge lo aprendido y vivido en los encuentros anteriores. Pide a algunos alumnos que destaquen aquello que les pareció más importante o significativo, aquellos que es necesario llevar a la práctica día a día. Es importante reforzar algunas ideas:

Todos somos diferentes y todos debemos respetar y valorar esas diferencias para construir un mundo donde todos podamos participar, crecer y ser felices.

La discriminación, las etiquetas y los prejuicios son barreras para la inclusión social y podemos derribarlas si cambiamos de actitud.

Lo que hemos ido reflexionando hasta ahora se sustenta en las declaraciones de derechos humanos, derechos de los niños y derechos de las personas con discapacidad. Estos últimos son importantes de conocer para poder crecer como personas. Este camino ha sido largo y aún queda mucho por hacer. Todos podemos contribuir.

-Observan video para contextualizar. Comentan.

-Se expone el decálogo de los derechos de las personas con discapacidad y se explican brevemente.

-Se forman grupos de 3 o 4 alumnos y a cada grupo se les asigna un número que corresponderá a un derecho específico. Estos derechos se han declarado con el fin de

⁶² <https://asamimer.files.wordpress.com/2011/09/decc3a1logo-de-derechos-de-las-personas-con-discapacidad-intelectual3.pdf>

reconocer la dignidad de las personas con discapacidad que ha sido vulnerada por tanto tiempo. En esta ocasión vamos a abordarlos como si todos los que estamos aquí formásemos parte de esta comunidad específica, es decir, también son nuestros derechos.

-cada grupo discutirá sobre el significado de ese derecho.

-cada grupo imaginará que se le niega ese derecho ¿qué pasaría con nosotros y con la sociedad en general?

-cada grupo buscará la forma de reestablecer ese derecho ¿Cómo lo haría?

-Finalmente cada grupo expondrá su reflexión.

- Para profundizar el profesor pregunta ¿Por qué se declaran derechos de personas con discapacidad independiente de los derechos humanos que rigen para todos? Será fundamental una buena mediación para establecer que no existen personas de segunda clase, la convención de los derechos de las personas con discapacidad surge a raíz de la vulneración de derechos instalada. Apunta al reconocimiento y respeto por la dignidad de las personas independiente de sus condiciones o circunstancias.

¿Se respetan estos derechos en nuestra sociedad? ¿Cómo podríamos ayudar a su promoción?

DECÁLOGO DE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

- 1- **Derecho a la Igualdad y a la No discriminación.** ¿Si todos somos personas porque no viajamos en el mismo barco?
- 2- **Derecho a la Dignidad, al Honor, a la Intimidad y a la Propia Imagen.** A mí también me gusta que me traten con respeto ¿Por qué entonces sigue habiendo gente que no me acepta como soy y/o actúa como si no tuviese capacidad para sentir?
- 3- **Derecho a los Servicios Sociales y Asistencia Sanitaria.** Yo, como tú, también necesito médicos y otras ayudas ¿Por qué una crisis económica es un motivo para reducirlos?
- 4- **Derecho a la Educación y al Trabajo.** Tengo capacidad para aprender y trabajar ¿Por qué me vas a negar esa oportunidad?
- 5- **Derecho a la Familia.** Me gusta vivir con mi familia, también me gustaría llegar a formar una propia, pero necesito apoyo para conseguirlo si lo pierdo mi vida puede que ya no sea la misma. ¿Por qué obligarme a renunciar a ella?
- 6- **Derecho a la Seguridad Económica.** Muchas veces tengo necesidades para las que hace falta contar con dinero. ¿Cómo lo hago si un día dejo de tenerlo?
- 7- **Derecho a una Vivienda Digna.** A todos nos gusta tener un hogar donde vivir, no hace falta que sea propio pero sí que tenga unas garantías mínimas de seguridad, intimidad y comodidad. ¿Por qué la Discapacidad Intelectual va a ser un obstáculo para vivir feliz?

- 8- **Derecho al Ocio y a la Participación Ciudadana.** Mi tiempo de ocio pude y debe ser tan enriquecedor como el tuyo y me gusta disfrutarlo sin obstáculos además yo también tengo muchas cosas que decir y que aportar, yo debo participar. ¡Qué no me pongan más barreras de las que existen que me ayuden a quitar las que me encuentro!
- 9- **Derecho a la Tutela Efectiva.** Algunas veces necesito que me guíen y me ayuden a protegerme, pero siempre en su justa medida ¡Quiero ejercer mis derechos civiles, sociales y económicos como un ciudadano más!
- 10- **Derecho a la Calidad de Vida.** Todos queremos una vida de calidad. ¿Por qué yo no iba a desear lo mismo? Si me arrebatan todo lo anterior. ¿Cómo podría vivir con bienestar?

CAPÍTULO VI
CONCLUSIONES y PROYECCIONES

Conclusiones

Los planteamientos de la orientación educativa en Chile ponen su acento en lograr el desarrollo integral de la persona y su participación efectiva en el contexto escolar y social, para lo cual es necesario atender a realidades particulares conformadas por las personas con discapacidad, cuyos derechos de acceso y participación plena aún se ven mermados por las características tanto del sistema educativo como de la sociedad en sí. Por su parte la Ley 20.422 tiene por objeto asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de obtener su plena inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad y plantea en su artículo 2º, que para este propósito se *“hace necesario dar a conocer los derechos y principios de participación activa fomentando la valoración en la diversidad humana”*. El resultado de los intentos por lograr este propósito ha demostrado que estas oportunidades igualitarias no están dadas solo por el derecho de estar en el aula, factores como el clima escolar influyen directamente en la experiencia de aprendizaje. En éste se pueden presentar condiciones tanto promotoras como también barreras para la inclusión. Por lo cual se hace necesario allanar el terreno eliminando cualquier sesgo de discriminación, implementar un cambio de mirada acerca de la convivencia escolar y el espacio común para el aprendizaje como un derecho para todos, desde la sensibilización, concientización y formación propiamente tal. Puesto que, frente a situaciones de acoso escolar en que se aprecian actos de violencia física o relacional y discriminación, los profesores desarrollan prácticas formativas referidas a correctivos o sanciones, es decir, son posteriores a las conductas descritas y no preventivas⁶³. Lo cual deja de manera tácita un resquicio para que condiciones de desigualdad se mantengan.

La ley de Inclusión Social que define como discriminación *“toda distinción, exclusión, segregación o restricción arbitraria fundada en la discapacidad, a cuyo fin o efecto sea la privación, perturbación o amenaza en el goce o ejercicio de los derechos*

⁶³ MINEDUC, Encuesta Nacional prevención, agresión y acoso escolar, Chile, 2011.

establecidos en el ordenamiento jurídico”, también establece como igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, *“la ausencia de discriminación por razón de discapacidad, así como la adopción de medidas de acción positiva orientadas a evitar o compensar las desventajas de una persona con discapacidad para participar plenamente en la vida política, educacional, laboral, económica, cultural y social”*. Por lo cual se hace necesaria la toma de conciencia mediante la educación a fin de establecer nuevos estándares conductuales fundados en la convicción ética y valórica más que en la sanción o coerción.

El artículo número 8 especifica que el Estado establecerá medidas contra la discriminación, las que consistirán en exigencias de accesibilidad, realización de ajustes necesarios y prevención de conductas de acoso.

Estos puntos ponen en consonancia los planteamientos de la normativa vigente acerca de la inclusión y los planteamientos propuestos desde la perspectiva formativa que la ley de educación otorga a la asignatura de Orientación educativa. Claro está que la promulgación de esta ley de inclusión viene a compensar la situación de desventaja en la que se encuentran las personas con discapacidad, no tanto por su condición como por las del entorno, que como se ha establecido en esta investigación, muchas veces corresponde a actitudes de los propios pares. Sin embargo, aplicando un **sistema preventivo de aprendizajes**, estos esfuerzos no serían necesarios pues el concepto de discriminación implica una valoración negativa o de inferioridad de una persona sobre otra, de manera que proponiendo parámetros de apreciación positiva de la diversidad se fomentan también actitudes de respeto y aceptación en la base de toda interacción social anticipándose a la aparición de conductas de discriminación.

Según lo expuesto en esta ley corresponde a rehabilitación integral *“el desarrollo de conductas, actitudes y destrezas que permitan la inclusión laboral y educacional”*, situación que queda zanjada, al menos relativamente, cuando incorporamos el ejercicio de hacer conscientes a los estudiantes de los derechos de todos y cada uno, a la vez que brindamos experiencias que les permitan visualizar el ejercicio de éstos.

Por su parte, el artículo 36 plantea que los establecimientos de enseñanza regular deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares, de infraestructura y los materiales de apoyo necesarios para permitir y facilitar a las personas con discapacidad el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles los recursos adicionales que requieran para asegurar su permanencia y progreso en el sistema educacional, en este caso específico, dichos recursos se ven materializados en el desarrollo de todos los alumnos, en habilidades para la resolución de problemas y herramientas para establecer relaciones con los demás en un marco de respeto y colaboración lo cual converge en un clima de apertura, disposición, participación, colaboración, compromiso y respeto por la diversidad.

El diseño de planes y programas de orientación educativa que atienda a estas necesidades podría tener un impacto significativo en la forma de mirar al otro y a la sociedad en su diverso conjunto, dado que como se ha establecido tanto lo que promueve la ley de inclusión social como el currículum de orientación, convergen en un mismo fin: **el desarrollo integral de todos los estudiantes.**

La orientación educativa en Chile constituye una fuente de gran riqueza experimental, puesto que tanto como en el contexto internacional, aun no se han zanjado con claridad y bastamente los focos y delimitaciones de esta área. Por tanto, las pretensiones establecidas a modo general nos ponen en una situación vertiginosa dada lo delicado de asumir la tarea del desarrollo integral de los alumnos, esto no es poca cosa. Implica una constante reflexión acerca de los procesos a los que se enfrentan nuestros estudiantes, las experiencias que le ofrece el sistema educativo y todas las variables en juego. Al tratarse de una realidad dinámica, surgirán distintos acentos para jerarquizar los objetivos y sus planteamientos. Tal como ha ocurrido a lo largo de la historia de la educación en Chile, los supuestos ideológicos que sustentan las prácticas pedagógicas a pequeña escala y los diseños curriculares y metodológicos a gran escala, dicen relación con el estatus socio-político de nuestra nación, generando métodos de alta complejidad pero que no responden a las necesidades más elementales de un niño o adolescente como lo es la participación.

El transcurso de esta investigación no estuvo ajeno a desalientos. Al realizar una rápida revisión a los planes y programas de orientación se puede corroborar que estos no se vinculan con la inclusión como enfoque de enriquecimiento universal, que responden de manera tan general que la realidad que expone de manera tácita es ambigua y de apariencia ajena. Entonces ¿cómo podría ser posible que el profesor encauce sus esfuerzos por medio de este canal sin que sea a tientas y mediante el arte de la improvisación? Hoy, que los Proyectos de inclusión educativa se han masificado haciendo presencia en un importante número de escuelas públicas y particulares subvencionadas, e incluso en algunas privadas, la presencia de profesionales capacitados en materia de inclusión que aporten desde una mirada propositiva las orientaciones básicas para caminar hacia una escuela inclusiva ponen en relieve nuevas posibilidades de extrapolar estos objetivos de ésta a los distintos espacios de la escuela. Sin embargo, la gran demanda de atención a casos específicos de NEE relega a un segundo plano la capacitación a otros docentes y al resto de la comunidad.

En este contexto es que la clase de orientación se abre como una oportunidad de formación, sensibilización y concientización acerca de la inclusión y sus inalcanzables aportes a la sociedad, es decir, a todos sus miembros. Esta reúne todas las características de flexibilidad, ductilidad y versatilidad en sus objetivos y sus métodos para responder a la necesidad de educar en esta materia. A la vez que en el proceso no deja de cumplir con los principios expuestos acerca de la educación integral.

Una de las ideas que han cobrado mayor fuerza en el transcurso de esta investigación es cómo las prácticas de discriminación tienen su génesis en procesos sociales de poco ruido, y se instalan en el inconsciente arraigándose fuertemente y de manera silenciosa, hasta que impactan con la realidad golpeando la dignidad de otro, despertando entonces, la urgencia por remediales. Los niños no nacen discriminadores, podrán reaccionar con curiosidad o asombro ante lo que les parece diferente, pero esto responde a su proceso de construcción de identidad donde la semejanza y diferencia cobra un importante significado y valor, convirtiéndose en una oportunidad natural para valorar la diversidad y aprender a respetarla. La discriminación por su parte surge a partir de los estereotipos sociales, los prejuicios y acciones que son

sostenidas por un sistema que no reconoce ni valora la diversidad, y replicadas por las nuevas generaciones se convierten en parte del *habitué*.

Dado este escenario, en los planes de orientación se plantea como objetivo el respeto por la diversidad y el rechazo a toda forma de discriminación, y es legítimo. Sin embargo, ¿cómo se hace esto? El discurso por sí solo no basta. Si parte del desarrollo personal no contempla la revisión de los procesos internos ante la diversidad, por ejemplo, la autorregulación, la exploración de las emociones y la toma de conciencia de ellas, y la mayor parte del tiempo, los objetivos están orientados a desarrollar habilidades que mejoren el desempeño académico, el éxito escolar, el aprendizaje para la vida, pero ¿para cuál? ¿Para aquella que propone la sociedad de la segregación? Entonces poco se logrará en términos de una sana convivencia.

La novedad de esta investigación no está en las actividades propuestas para desarrollar actitudes y valores en pro de la inclusión, que no deja de ser una necesidad hoy. Sino en cómo se aborda el principio de diversidad para las estrategias de enseñanza aprendizaje del aula. Porque, así como toda acción parte de una idea, toda idea surge de una experiencia. Y es ahí donde tiene su campo de acción el profesor en el contexto de la asignatura de orientación.

¿Cómo desdecir un discurso tan instalado que establece relaciones inmediatas entre diversidad y discapacidad, entre diversidad y aquellos denominados minorías? Las remediales requieren de mayores esfuerzos, así como toda adecuación tiene un costo mayor; el diseño universal llevado a las prácticas de interacción en cambio, solo requiere de la creatividad, la conciencia y la crítica propositiva. La cual es del todo posible sin tener que conquistar nuevos espacios, puesto que el mismo *curriculum* lo proporciona.

Una de las preguntas que surgieron en el desarrollo de esta investigación dice relación con la jerarquización de las necesidades contempladas en la agenda gubernamental en materia

de educación. Esta investigación plantea enfáticamente la importancia de establecer como propósito transversal en las escuelas de nuestro país las prácticas propias de un modelo inclusivo, más específicamente que, desde la orientación, todas las escuelas pudieran brindar a sus estudiantes una experiencia de aprendizaje significativo en pos de reconocer, valorar y respetar la diversidad, existan o no alumnos con NEE en ellas. Y cabe hacerse la siguiente pregunta: Ante la presencia de múltiples formas de vulneración de derechos, discriminación y violencia: ¿Por qué detenerse en la situación de las personas con discapacidad por sobre otras? La respuesta es tan sencilla que podría adolecer de falta de profundidad en su interpretación. La experiencia de las personas con discapacidad en los fallidos intentos por integrarlos (primero físicamente a los establecimientos de educación regular y actualmente a través de los PEI, que si bien cuentan con más éxito que sus antecesores programas, no están exentos de resistencias), es tan solo un recurso visible para instalar prácticas que contribuyan a un bien social mayor que es **abrazar la diversidad en todas sus expresiones**, entendiendo “abrazar” como valorar y por tanto respetar.

Esta propuesta centra su mirada en la valoración por la diversidad y todo su espectro de posibilidades de ser. Reconocerse distinto, positivamente, supone atenuar anticuerpos o prejuicios ante lo distinto. A la vez que orienta las estrategias pedagógicas y metodológicas a un diseño que responda a la diversidad basado en las cualidades distintivas propias de la humanidad.

La solidaridad es un gran valor y que merece la pena mantener y promover. Pero ¿cuán necesario es si se está inserto en un sistema de justicia? Estos actos son parte también de nuestra riqueza humana, sin embargo, el respeto, la tolerancia, la valoración del otro, no puede depender de la voluntad y de las buenas causas. Puesto que es un derecho no es cuestionable. Abordar la inclusión como meta social mediante los planes y programas de orientación supone situarlo en el lenguaje cotidiano y en las prácticas relacionales, esto significaría un pequeño paso que contribuiría a instalar un propósito que oriente la voluntad de los alumnos, y esto ya es sumar.

Por otra parte, educar en derechos implica también reconocerse parte de una comunidad, corresponsable y participativamente, responde a las características que le son propias a un individuo pues todo aprendizaje es resultado de una experiencia social. Defender, promover y respetar estos derechos es resultado de una identidad, no solo nacional sino como parte de una misma familia humana. ¿quién podría quedar ajeno a esto?

La falta de profundización de los enunciados presentes en las bases curriculares, lejos de orientar el proceso orientador, lo desorientan, desperdiciando la oportunidad de vivir experiencias significativas y transformadoras que permitan establecer una diferencia.

Proyecciones de la investigación

A partir de lo analizado en esta investigación, lejos de concluir un resultado a un supuesto teórico, nos encontramos con los infinitos causes que ésta pudiera tomar. Como se señalaba en un inicio, son pocas las indagaciones en esta materia y muchas las interrogantes que surgen al respecto.

Una de las primeras proyecciones posibles de hacer, responde a la necesidad de evaluar los planes y programas de orientación educativa, a fin de detectar en qué medida estos están impactando en la vida de los alumnos. Del mismo modo, con qué recursos en lo concreto, cuenta el profesor para su implementación y cómo estos se incluyen armónicamente dentro del marco de cada proyecto educativo.

Por otra parte, ¿están respondiendo éstos a las necesidades de nuestra realidad social y educativa? ¿de qué manera se podría capacitar a los profesores para guiar los procesos de orientación?

Podríamos afirmar que un profesor es ante todo un educador, sin embargo, educar en valores supone una gama de habilidades que son diferentes de las específicas de un área de conocimiento. Un buen profesor de matemáticas no necesariamente puede contar con los recursos humanos para hablar de empatía. Entonces, ¿cómo constatamos la correcta aplicación de las metodologías sugeridas?

Ahora bien, el rol de orientador que ocupa el profesor jefe como guía de este proceso desde la asignatura de orientación, supone poner a disposición todo el capital humano, es adentrarse en el mundo interior de los alumnos lo que implica una experiencia de alta intensidad, más allá del profesionalismo con que se aborde. ¿qué espacios para la reflexión está brindando la escuela? ¿de qué se vale el profesor para hacer el feed back de su propia práctica orientadora? Pues para unir fuerzas desde esta área al logro de la inclusión social requiere primero que todo un cierto equilibrio y una fuerte convicción. Pues, como es sabido por muchos, en los primeros años de escolaridad, para el niño, la palabra del profesor es ley. Ya cuando han avanzado en el recorrido es inspiración.

Los preadolescentes en esta etapa desarrollan un fuerte sentido social, las campañas solidarias les resultan atractivas y muy significativas. ¿Cómo responderían a las propuesta de reconstruir de manera consciente un modelo social inclusivo en la sala de clases?

Tal como se ha mencionado en esta investigación, la asignatura de orientación, constituye un sinfín de posibilidades para aportar al desarrollo integral de las personas y desde ahí, impactar positivamente la sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Libros

- A Human Rights-Based Approach to Education for All. UNESCO and UNICEF. 2007
- Alba Pastor, C. y otros (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): pautas para su introducción en el currículo.*
- Ainscow, M. (2004). El Desarrollo de sistemas Educativos Inclusivos: ¿Cuáles son las palancas de cambio? *Revista Journal of Educational Change.* Inglaterra
- Ainscow, M. (2004). *Desarrollo de escuelas inclusivas.* Madrid: Ediciones Narcea.
- Agencia de Calidad de la Educación. (2016). *Se Puede. Diez experiencias de inclusión, desarrollo de habilidades y educación integral hoy.*
- Arnáiz S, Pilar (1996): *Las Escuelas son para Todos.* Murcia. Siglo Cero.
- Bac (1995). *El sistema preventivo de la educación de la juventud. Obras fundamentales.* Santiago: editorial salesiana.
- Banz, C. (2008). *Convivencia Escolar. Documentos valoras UC.* Santiago
- Bloch, M (2003). *Introducción a la historia.* México: FCE.
- Celorio, G.; López de Munain, A. (2004). *Diccionario sobre Educación para el desarrollo.* Bilbao, España: ediciones Hegoa.
- Céspedes, A. y otros. (2013). *Camino a la escuela inclusiva, Trastornos del desarrollo desde las neurociencias aplicadas a la educación.* Santiago: Fundación Mírame.

- Chile. Ministerio de Educación. Unidad de Transversalidad Educativa. *Discriminación en el contexto escolar: Orientaciones para promover una escuela inclusiva*. (2013)
- Chile. Ministerio de Educación. Unidad de Curriculum y Evaluación. *Orientación. Programa de estudio 5° básico*. (2012).
- Chile. Ministerio de Educación. Unidad de Curriculum y Evaluación. *Orientación. Programa de estudio 6° básico*. (2012).
- Chile. Ministerio de Educación. *Encuesta Nacional de Prevención, Agresión y Acoso Escolar*. (2011).
- Colom, A. (2001). *La Educación y el conocimiento educativo*, en: *Teoría de la educación*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Cornejo & Redondo (2001). Variables y factores asociados al aprendizaje escolar: una discusión desde la investigación actual. *Estudios Pedagógicos XXXIII*, (N° 2) 155-175
- *Diccionario de las Ciencias de la Educación* (2003). Gil Editores.
- Frontuaria, J. (1982). *Noticias históricas sobre las escuelas públicas de Chile a fines de la era colonial*. Santiago: Imprenta Nacional.
- Galdames, L. (1911) Revista Zig-Zag, n° 291, Santiago.
- Guerrero Romera, C. (2012). *Hacia la construcción de procesos y prácticas “exclusivas”: Metodologías para la intervención*. España: Universidad de Murcia.
- Gobierno de Chile, UNICEF (2004). *Inclusión social, prevención y políticas públicas, seminario internacional*. Santiago, Chile.
- Hernández Sampieri, R. (2004). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

- Hersh, R., Reimer, J. Paolitto, D. (1984). *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg*. Madrid: Narcea.
- Huguet Comelles, T. (2006). *“Aprender juntos en el Aula” Una propuesta inclusiva*. Barcelona. España: Editorial Grao.
- Informe Warnock, M. (2008). Comité de investigación sobre educación. Londres.
- Kohlberg, L y otros (1997). *La educación Moral según Laurence Kohlberg*. Barcelona: Gedisa.
- Labraca, A. (1939) *Historia de la enseñanza en Chile*. Santiago: Universidad de Chile.
- Núñez, I. (2003). *La ENU entre dos siglos*. Santiago: LOM y Centro de Investigaciones Diego Barros Arana.
- Macarulla, I. y Saiz, M. (2009). *”Buenas Practicas de Escuelas Inclusivas”. La inclusión de alumnado con discapacidad: un reto, una necesidad*. España: Editorial Grao.
- Mella Valenzuela, O. (2003) *“Metodología cualitativa en ciencias sociales y educación: Orientaciones teórico metodológicos y técnicas de Investigación”*. Santiago. Chile: Editorial Primus.
- Naciones Unidas (1994). *Normas Uniformes. sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*.
- Parras Laguna, A. y otros (2009). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. España: CIDE.

- Pérez González, J. (2010). *Revisión del sentido y de los contenidos de la orientación personal*. España.
- Román, M. (2004). *Enfrentar el cambio de las escuelas críticas urbanas: Una mirada a la realidad y posibilidades chilenas*. En: *Persona y Sociedad* (vol. XVIII, N° 3). Santiago.
- Ruiz G. (2013). *La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo*. Argentina: Universidad de Buenos Aires.
- Serrano, S. y Jaksic, I. (2000). El poder de la palabra: la iglesia y el estado liberal ante la difusión de la escritura en el Chile del siglo XIX. *Revista de Historia* (n°33).
- Sandín, E. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y Tradiciones*. Madrid. España: MG Graw Hill
- Vial, G. (1981). *Historia de Chile, Tomo I*. Santiago: Santillana de Pacifico.

Leyes y Decretos:

- Decreto Supremo 201. (2008). *Promulga la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo*. Ministerio de Relaciones Exteriores. Diario Oficial de la República de Chile.
- Ley 20.422 (2010). *Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad*. Ministerio de Planificación. Diario oficial de la República de Chile.

- Ley 20.536 (2011). *Sobre Violencia Escolar*. Ministerio de Educación. Diario Oficial de la República de Chile.
- Ley 20.609 (2012). *Establece Medidas contra la Discriminación*. Ministerio Secretaría General de Gobierno. Diario Oficial de la República de Chile.

Páginas Web

- Ainscow, M. (2001). *Comprendiendo el Desarrollo de Escuelas Inclusivas Notas y referencias bibliográficas*. Recuperado el 10 de octubre de 2016 de http://bam.educarex.es/gestion_contenidos/ficheros/1231%5D01comprendiendoeldesarrollodeescuelasinclusivas.pdf
- *Decálogo de principios de la orientación educativa*. Recuperado el 25 de septiembre de 2016 de http://www.iusanandres.es/Documentos/Dec%C3%A1logo_Orientaci%C3%B3n.pdf
- De Bono, E. *Seis sombreros para pensar*. Recuperado el 15 de Noviembre de 2016 de <https://www.leadersummaries.com/ver-resumen/seis-sombreros-para-pensar/>
- *Decálogo de Derechos de las Personas con Discapacidad*. Recuperado el 15 de Noviembre de 2016 de <https://asamimer.files.wordpress.com/2011/09/decc3a1logo-de-derechos-de-las-personas-con-discapacidad-intelectual3.pdf>
- Esopo. “*La Zorra y la Cigüeña*”. Recupera el 12 de septiembre de 2016 de http://www.fabulasparaninos.com/2013/03/la-zorra-y-la-ciguena_12.html

- Fernández, A. *Educación Inclusiva: “enseñar y aprender entre la diversidad”*. Recuperado el 8 de Agosto de 2016 de <http://www.reduc.cl/wp-content/uploads/2014/08/EDUCACION%20INCLUSIVA.pdf>
- Jarque García, J. *Educación en Valores en la LOMCE*. Recuperado el 9 de noviembre de 2016 de <http://www.mundoprimaria.com/pedagogia-primaria/educacion-en-valores-en-la-lomce.html>
- Ministerio del Interior y Ministerio de Educación, Chile. *Estudio Nacional de Violencia en el ámbito escolar* (2009). Recuperado el 15 de Noviembre, 2016 de http://www.seguridadpublica.gov.cl/filesapp/pres_ppt.pdf
- Sociólogos, Asesorías para el Desarrollo, Santiago, Chile <http://www.asesoriasparaeldesarrollo.cl>

ANEXOS

Anexo I: Carta para validación de instrumentos de análisis

Carta de solicitud de validación

Estimadas profesoras

A continuación, se presentan 2 instrumentos utilizados en mi investigación:

-El primero o **instrumento A de análisis de los actuales planes y programas de orientación educativa para 5° y 6° básico** diseñados por el Mineduc. El cual necesita de su opinión de experta para ser validado. Y posteriormente su aplicación al material mencionado con el fin de recoger sus opiniones respecto de si este material contribuye de alguna manera al desarrollo de actitudes de respeto y valoración por la diversidad en pos de un proceso de inclusión social.

-El segundo o **instrumento B de comparación de material utilizado en 3 países para el aprendizaje de valores que aporten a la educación inclusiva en tanto promuevan el desarrollo de actitudes de respeto y valoración por la diversidad**. Para esta validación solicito revisen si los conceptos o temas planteados expuestos a modo de criterios de comparación responden a cabalidad a la finalidad del instrumento.

Sin otro particular y agradeciendo de antemano su colaboración.

Saluda atentamente

Johana Peñaloza

A. Instrumento de análisis para los planes y programas de orientación educativa de 5° y 6° básico asociado a la promoción de actitudes de respeto y valoración por la diversidad.

La investigación que se lleva a cabo, requiere de un instrumento de análisis que nos permita recoger una serie de características, por una parte, de los elementos del currículum de orientación educativa de 5° y 6° básico como por ejemplo los fundamentos, orientaciones didácticas, elementos técnicos (contenidos, objetivos de aprendizaje y actividades) y aspectos metodológicos. Y por otra parte elementos claves propios del enfoque inclusivo como toma de conciencia, respeto y atención a la diversidad, trabajo colaborativo y participación, barreras para la inclusión, etc.

Resulta necesario aclarar que este análisis no constituye de modo alguno una evaluación a los planes y programas de orientación, sino más bien una forma de valorarlos desde su potencial aporte a la calidad de la educación definida dentro del marco del modelo de inclusión educativa.

Descripción del instrumento de análisis

Este instrumento establecerá los criterios en función de las características del enfoque inclusivo que se relacionan con lo investigado los cuales serán asociados a los distintos elementos curriculares de los programas de orientación educativa. Dejando fuera otras referidas a algunas prácticas pedagógicas que no es posible de observar a partir del programa.

Los comentarios intentarán explicar el modo en que se presenta cada criterio. Mientras que en la tercera columna se definirá si el rasgo se observa con el símbolo equis (X) y no se presentará nada en caso de ausencia del rasgo definido.

Rasgo	Comentario	Presencia
Contenido del programa		
En los planteamientos y fundamentos del programa se observa como principio la inclusión.		
En los planteamientos y fundamentos se observan principios relacionados con la inclusión como, por ejemplo: diversidad, justicia, derechos humanos, tolerancia.		
En las orientaciones didácticas, los programas de orientación de 5° y 6°, provee estrategias de atención a la diversidad.		
En su implementación incorpora estrategias de ajuste al contexto como, recolección de información respecto al establecimiento educacional, características de la comunidad escolar, presencia o ausencia de PIE, antecedentes de la convivencia escolar.		
Calidad técnica del programa		
Contempla contenidos en pro de la inclusión.		
Contempla desarrollo de habilidades de los alumnos en pro de la inclusión.		
Contempla desarrollo de actitudes de los alumnos en pro de la inclusión.		
Contempla objetivos de aprendizajes orientados al desarrollo de actitudes de respeto y valoración por la diversidad.		
Contempla objetivos de aprendizaje orientados al trabajo colaborativo de los estudiantes.		
Las actividades facilitan la toma de conciencia sobre la diversidad.		
Las actividades facilitan derribar barreras actitudinales y de creencias por parte de los estudiantes.		

Las actividades promueven la reflexión en torno a prácticas de discriminación		
Las actividades promueven la reflexión en torno a derechos humanos y derechos de las personas con discapacidad.		
Las actividades promueven el respeto y valoración por la diversidad		
Las actividades brindan oportunidades de participación de todos los estudiantes.		
Las actividades motivan las relaciones interpersonales.		
Las actividades permiten la autorregulación o regulación de conductas discriminatorias y excluyentes.		
Metodologías		
Las metodologías propuestas potencian el desarrollo de múltiples talentos y múltiples formas de expresión de los aprendizajes.		
Las metodologías facilitan el trabajo colaborativo entre los estudiantes.		
Las metodologías facilitan el aprendizaje dialógico.		
Las metodologías propuestas garantizan la igualdad de oportunidades para el aprendizaje de todos los estudiantes.		
Las metodologías propuestas garantizan igualdad de oportunidades para la participación de todos los estudiantes.		
Los recursos propuestos son adecuados para atender a la diversidad.		
Los recursos propuestos son variados y permite la innovación pedagógica.		
Los instrumentos de evaluación atienden a la multiplicidad de expresión de los aprendizajes.		
La propuesta de evaluación facilita la coevaluación		

B. Instrumento para el análisis comparativo de 3 programas educativos correspondientes a tres países.

Este instrumento establece los criterios de comparación correspondientes a conceptos o temas relevantes para una educación que contribuya a un proceso de inclusión, esto quiere decir que es importante de situar en el consciente colectivo y en el lenguaje cotidiano. A partir de ellos se describirá como se plantean y desarrollan o en su defecto si no se abordan, de acuerdo a lo observado en cada programa.

Material Criterio	Programa de Orientación Chile	Programa de valores Sociales y Éticos. Valencia, España.	Programa de Formación Cívica y Ética, México.
Diversidad			
Discriminación			
Justicia			
Equidad			
Estrategias de comunicación efectiva			
Convivencia			
Resolución de conflictos			
Derechos Humanos			
Derechos de personas con discapacidad			
Participación y pertenencia			
Metodologías			
Recursos didácticos			

Anexo II: Opinión de expertos a partir de la aplicación de instrumento de análisis de los planes y programas de 5° y 6° básico asociado a la promoción de actitudes de respeto y valoración por la diversidad.

Nombre del evaluador: Johana Peñaloza Calderón

Profesión: alumna memorista de Educación Diferencial con mención en Problemas de Visión

Rasgo	Comentario	Presencia
Contenido del programa		
En sus planteamientos y fundamentos se establece como principio la inclusión.	No establecen como principio la inclusión. Se aproxima a sus bases desde la concepción de una sociedad democrática promoviendo relaciones interpersonales basadas en el respeto y la tolerancia, el respeto por las diferentes opiniones y características individuales. No se explicita el tema de la inclusión.	
En sus planteamientos y fundamentos se establecen principios relacionados con la inclusión.	Algunos relacionados son democracia, calidad de la educación y desarrollo integral de la persona. Se propone en positivo los argumentos consecuentes con el enfoque inclusivo.	X
En sus orientaciones didácticas provee estrategias de atención a la diversidad.	No. Este apartado se establece de manera sucinta y hace referencia a la integración de las diversas áreas del saber, la realidad contextual de los alumnos, la participación, el clima de respeto.	
En su implementación incorpora estrategias de ajuste al contexto	No, se establecen orientaciones generales y dispuestas al ajuste a cada proyecto educativo. Sin embargo, no se visualizan	

	métodos de vinculación con otros estamentos al interior de la escuela, ni adecuaciones en el proceso orientador. Carece de métodos de evaluación de proceso.	
Calidad técnica del programa		
Contempla contenidos en pro de la inclusión	Sí, se promueve el respeto por la diversidad y el derecho de ser diferente, comunicación empática, ley de convivencia escolar, casos de vulneración de derechos y discriminación. Sin embargo, no se aborda de manera conceptual ni establece criterios para detectar amenazas.	X
Contempla desarrollo de habilidades en pro de la inclusión	Sí, análisis crítico de situaciones de discriminación social y vulneración de derechos, habilidades de comunicación empática, técnica de resolución de conflictos.	X
Contempla desarrollo de actitudes en pro de la inclusión	Sí, empatía, solidaridad, respeto por la diversidad.	X
Objetivos de aprendizajes centrados en desarrollo de actitudes de respeto y valoración por la diversidad.	Sí, aunque a modo muy general.	X
Objetivos de aprendizaje centrados en trabajo colaborativo	No, se centra más bien en el trabajo en equipo.	
Las actividades facilitan la toma de conciencia sobre la diversidad	No, al carecer de apoyo conceptual y teórico, este se aborda más bien asociado a las minorías.	
Las actividades facilitan derribar	No, carece de análisis de estas como	

barreras actitudinales y de creencias	primer paso. No se plantean a partir de una génesis de estas conductas ni contempla un análisis descriptivo de la realidad social actual.	
Las actividades promueven la reflexión en torno a prácticas de discriminación	Sí, a partir de casos analizados en los que se percibe vulneración de derechos. No supone una profundización al respecto.	X
Las actividades promueven la reflexión en torno a derechos	No, el concepto aparece solamente a modo de enunciado.	
Las actividades promueven el respeto y valoración por la diversidad	Sí, desde el discurso. Carece de metodologías apropiada para este objetivo.	X
Las actividades brindan oportunidades de participación	Sí, sin embargo, no contempla estrategias para garantizar la participación de todos	X
Las actividades motivan las relaciones interpersonales.	Sí, la mayor parte de las actividades son grupales. La mediación entre ellas queda a criterio del profesor.	X
Las actividades permiten la autorregulación o regulación de conductas discriminatorias y excluyentes.	No, al carecer de profundización de contenidos, no es posible desarrollar estas estrategias a partir de lo entregado en los programas. La mediación del profesor es fundamental a este punto.	
Metodologías;		
Potencia el desarrollo de múltiples talentos	No, las actividades y metodologías son bastante homogéneas y contemplan reducidos modos de construcción y expresión de los aprendizajes.	
Facilita el trabajo colaborativo	Lo permite, pero no lo promueve. Se centra en el trabajo en grupo.	
Facilita el aprendizaje dialógico	Sí, aunque en plenarios, lo cual mantiene las dinámicas de grupos numerosos sin	X

	considerar apoyos específicos a alumnos que requieran de apoyo tutorial.	
Garantiza igualdad de oportunidades para el aprendizaje	No, carece de metodologías para este fin. Las actividades grupales contribuyen pero no lo garantiza. Queda sujeto a criterio y competencias del profesor.	
Garantiza igualdad de oportunidades para la participación	No, los lineamientos entregados no permiten garantizar la igualdad de oportunidades, tampoco hay un sistema de retroalimentación que permita llevar cuenta de ello. Queda sujeto a la capacidad de observación del profesor.	
Los recursos son adecuados para atender a la diversidad	No, al carecer de recursos no permite la adecuación. Su implementación requiere de trabajo adicional.	
Los recursos son variados y permite la innovación	No, se sustenta en pocas métodos y recursos. Lo cual deja fuera de percepción otros estilos de aprendizaje.	
La evaluación contempla la multiplicidad de expresión de los aprendizajes	No, se limita a la pauta de evaluación. Nuevamente la observación del profesor cobra protagonismo.	
Facilita la coevaluación	No, solo la autoevaluación.	

Nombre del evaluador: NN

Profesión: Educadora Diferencial. Magíster en Orientación Educativa

Rasgo	Comentario	Presencia
Contenido del programa		
En los planteamientos y fundamentos del programa se observa como principio la inclusión.	Dentro de las orientaciones para implementar este programa se plantea la atención a la diversidad como parte del trabajo pedagógico	X
En los planteamientos y fundamentos se observan principios relacionados con la inclusión como, por ejemplo: diversidad, justicia, derechos humanos, tolerancia.	NO	
En las orientaciones didácticas, los programas de orientación de 5° y 6°, provee estrategias de atención a la diversidad.	Más que estrategias se plantean desafíos para el profesor en cuanto a promover el respeto, tolerancia y apertura entre los alumnos. Procurar que los aprendizajes resulten significativos para todos según la realidad de los estudiantes. Y el logro de todos los Objetivos de Aprendizaje señalados.	X
En su implementación incorpora estrategias de ajuste al contexto como, recolección de información respecto al establecimiento	No, queda en manos del profesional a cargo el tomar estos resguardos, por lo tanto	X

educacional, características de la comunidad escolar, presencia o ausencia de PIE, antecedentes de la convivencia escolar.	si no fuese un profesional idóneo se corre el riesgo de dejar de lado información relevante.	
Calidad técnica del programa		
Contempla contenidos en pro de la inclusión.	más que contenidos en pro de la inclusión se favorece la integración, por esta misma razón el desarrollo de habilidades y actitudes en pro de la inclusión quedan al criterio de quien realiza la planificación de orientación o en PEI	X
Contempla desarrollo de habilidades de los alumnos en pro de la inclusión.	No	
Contempla desarrollo de actitudes de los alumnos en pro de la inclusión.	Apuntan más a la integración	X
Contempla objetivos de aprendizajes orientados al desarrollo de actitudes de respeto y valoración por la diversidad.	NO	
Contempla objetivos de aprendizaje orientados al trabajo colaborativo de los estudiantes.	NO	
Las actividades facilitan la toma de conciencia sobre la diversidad.	Depende de quién orienta las actividades ya que el tema de la diversidad e inclusión no se explicitan en las actividades.	X
Las actividades facilitan derribar barreras actitudinales y de creencias por parte de los	Por si solas no	

estudiantes.		
Las actividades promueven la reflexión en torno a prácticas de discriminación	No	
Las actividades promueven la reflexión en torno a derechos humanos y derechos de las personas con discapacidad.	Muy poco ante la relevancia de este tema	X
Las actividades promueven el respeto y valoración por la diversidad	Sólo el respeto	X
Las actividades brindan oportunidades de participación de todos los estudiantes.	Si se adecuan acorde a las necesidades de los alumnos sí	X
Las actividades motivan las relaciones interpersonales.	No	
Las actividades permiten la autorregulación o regulación de conductas discriminatorias y excluyentes.	Más que la autorregulación, permiten mostrar situaciones discriminatorias más pertinentes	X
Metodologías		
Las metodologías propuestas potencian el desarrollo de múltiples talentos y múltiples formas de expresión de los aprendizajes.	Porque están orientadas a un trabajo transversal	X
Las metodologías facilitan el trabajo colaborativo entre los estudiantes.	No	
Las metodologías facilitan el aprendizaje dialógico.	Depende de quien dirige la actividad	X
Las metodologías propuestas garantizan la igualdad de oportunidades para el aprendizaje de todos los estudiantes.	Depende de quien dirige la actividad	X
Las metodologías propuestas garantizan igualdad de oportunidades para la participación de todos los estudiantes.	No	
Los recursos propuestos son adecuados para	NO	

atender a la diversidad.		
Los recursos propuestos son variados y permite la innovación pedagógica.	No	
Los instrumentos de evaluación atienden a la multiplicidad de expresión de los aprendizajes.	En ocasiones	X
La propuesta de evaluación facilita la coevaluación	No	

En mi experiencia como profesora jefe de 6° y quien elaboró las actividades de Orientación a partir del programa que entrega el ministerio falta mucho el normalizar en los alumnos que todos tenemos necesidades diferentes, que pueden ser transitorias o permanentes. Si los niños tuviesen conciencia de esto la inclusión se daría de mejor manera, sobre todo a esta edad que es donde más se dan las burlas por ser diferente.

Nombre del evaluador: NN

Profesión: Educadora Diferencial en Trastornos de Audición y Lenguaje. UMCE.

Magíster en Ciencias de la Educación y Evaluación Psicopedagógica. UCEN.

Rasgo	Comentario	Presencia
Contenido del programa		
En los planteamientos y fundamentos del programa se observa como principio la inclusión.	No es el principio fundamental de este programa, pues existen cuatro ejes: crecimiento personal, relaciones interpersonales, participación y pertenencia y trabajo escolar. Sólo a modo genérico se describe el respeto al otro y la aceptación de las diferencias, sin presencia alguna de la palabra inclusión.	
En los planteamientos y fundamentos se observan principios relacionados con la inclusión como, por ejemplo: diversidad, justicia, derechos humanos, tolerancia.	Si se observan principios relacionados con la inclusión, pues está la presencia del concepto de respeto a la diversidad y tolerancia	
En las orientaciones didácticas, los programas de orientación de 5° y 6°, provee estrategias de atención a la diversidad.	No provee estrategias de atención a la diversidad, pues no existen descripciones específicas	

	que aborden las Necesidades Educativas Especiales.	
En su implementación incorpora estrategias de ajuste al contexto como, recolección de información respecto al establecimiento educacional, características de la comunidad escolar, presencia o ausencia de PIE, antecedentes de la convivencia escolar.	En el eje de participación y pertenencia se desprende la importancia de la comunidad escolar, sin embargo, es muy genérico, por ende no se observan estrategias respecto a ajustar el contexto.	
Calidad técnica del programa		
Contempla contenidos en pro de la inclusión.	Si se evidencia contenidos en pro de la inclusión, pues se pide trabajar actuar en forma empática, respetar los derechos, evitar y rechazar toda forma de violencia y discriminación, ya sea por etnia, genero, religión y nacionalidad, sin embargo, no hay ningún manifiesto de las Necesidades Educativas Especiales.	
Contempla desarrollo de habilidades de los alumnos en pro de la inclusión.	Contempla habilidades pero están son muy genéricas, se requiere mayor especificación para dar énfasis a la inclusión.	
Contempla desarrollo de actitudes de los alumnos en pro de la inclusión.	Sí contempla el respeto al otro y a la diversidad en general.	
Contempla objetivos de aprendizajes	Sí contempla el respeto al	

orientados al desarrollo de actitudes de respeto y valoración por la diversidad.	otro y a la diversidad en general.	
Contempla objetivos de aprendizaje orientados al trabajo colaborativo de los estudiantes.	Sí hay objetivos que promueven el trabajo colaborativo.	
Las actividades facilitan la toma de conciencia sobre la diversidad.	Creo que deberían ser más específicas.	
Las actividades facilitan derribar barreras actitudinales y de creencias por parte de los estudiantes.	Creo que deberían ser más específicas.	
Las actividades promueven la reflexión en torno a prácticas de discriminación	Si promueven la reflexión frente a prácticas discriminatorias, pero son muy pocas.	
Las actividades promueven la reflexión en torno a derechos humanos y derechos de las personas con discapacidad.	Es más genérico habla de los derechos de las personas, pero insisto no se da énfasis específico a las necesidades educativas especiales.	
Las actividades promueven el respeto y valoración por la diversidad	Algunas actividades no todas	
Las actividades brindan oportunidades de participación de todos los estudiantes.	No hay descripción específica.	
Las actividades motivan las relaciones interpersonales.	En algunas actividades	
Las actividades permiten la autorregulación o regulación de conductas discriminatorias y excluyentes.	En algunas actividades.	
Metodologías		
Las metodologías propuestas potencian el desarrollo de múltiples talentos y múltiples	Se requiere mayor variedad	

formas de expresión de los aprendizajes.		
Las metodologías facilitan el trabajo colaborativo entre los estudiantes.	Algunas	
Las metodologías facilitan el aprendizaje dialógico.	Si	
Las metodologías propuestas garantizan la igualdad de oportunidades para el aprendizaje de todos los estudiantes.	Esto es un aspecto que se debe describir de una forma más intencionada, pues es muy genérico.	
Las metodologías propuestas garantizan igualdad de oportunidades para la participación de todos los estudiantes.	No	
Los recursos propuestos son adecuados para atender a la diversidad.	No se habla de recursos específicos para las diversas necesidades educativas especiales, específicamente en el caso de necesidades educativas permanentes.	
Los recursos propuestos son variados y permite la innovación pedagógica.	Se requiere mayor variedad	
Los instrumentos de evaluación atienden a la multiplicidad de expresión de los aprendizajes.	No	
La propuesta de evaluación facilita la coevaluación	Se da más énfasis a la autoevaluación que a la coevaluación.	

A Partir de la lectura y análisis realizado de los actuales planes y programas de orientación educativa para 5 ° y 6° básico se puede desprender que se contribuye de una forma muy genérica e insipiente, respecto a la inclusión social, pues se desglosa la importancia del respeto y valoración a la diversidad solo en algunos ejes, de forma muy escueta.

Creo que es fundamental intencionar más el programa de orientación de estos niveles en relación a la inclusión y específicamente respecto a las necesidades educativas especiales, ya sean estas transitorias o permanentes, más aún si a nivel nacional nos encontramos con un desafío potente, como lo es el decreto N° 83, que busca principalmente implementar el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), es decir, promover la inclusión en el aula regular considerando la diversidad en todos los aspectos.

<p style="text-align: center;">Anexo III: PROGRAMA DE ORIENTACIÓN MINEDUC PARA NIVELES 5° Y 6° BÁSICO</p>

Presentación:

Las Bases Curriculares de Orientación tienen como propósito contribuir al proceso de formación integral de los estudiantes promoviendo su desarrollo personal, afectivo y social. Desde esta asignatura, la experiencia educativa se ve enriquecida en un sentido formativo, en la cual se pone énfasis en el desarrollo de habilidades y valores expresados en actitudes concretas y definidas que aporten a la participación social en un marco de respeto y tolerancia. En ellas se establecen objetivos de aprendizaje que sirven de referencia para los establecimientos que quieran elaborar los suyos propios, por lo mismo en ellos predomina la flexibilidad y generalidad. No describe didácticas específicas para no limitar la diversidad de enfoques educacionales.

Los objetivos de Aprendizaje están organizados en torno a 4 ejes temáticos que responden a las dimensiones en que se abordan los aprendizajes. Estos, entendiendo que la persona es comprendida como un ser integral, se relacionan y complementan:

1.- Crecimiento personal: cuyos objetivos se organizan en cuatro etapas:

- Conocimiento de sí mismo y valoración personal.
- Desarrollo emocional.
- Afectividad y sexualidad.
- Vida saludable y autocuidado.

2.- Relaciones interpersonales: cuyos objetivos se organizan en dos etapas:

- Convivencia.
- Resolución de conflictos interpersonales.

3.- Participación y Pertenencia.

4.- Trabajo Escolar.

El trabajo a realizar se organiza mediante una planificación anual que contempla 4 unidades que abarcan 38 semanas del año, es decir, un tiempo aproximado de 38 horas pedagógicas. Considerando que algunos objetivos se pueden trabajar transversalmente en diversas instancias de la vida escolar y a su vez se vinculan con competencias propias de otras áreas del curriculum y con los OFT.

En este apartado definiremos los dos ejes en que se focaliza la investigación:

- **Eje relaciones interpersonales**

Este eje promueve valores, actitudes y habilidades para una convivencia respetuosa, solidaria y democrática, en un marco de respeto y valoración por el otro. Junto con esto, los objetivos de este eje buscan el desarrollo de herramientas para resolver conflictos y problemas interpersonales de manera constructiva. Los objetivos de aprendizaje de este eje se organizan en dos áreas:

Convivencia: A partir del reconocimiento de la dignidad humana, se fomenta el desarrollo del respeto, la aceptación de las diferencias individuales, la escucha empática, la solidaridad y las buenas relaciones interpersonales, con el fin de que los estudiantes puedan establecer relaciones y vínculos constructivos y enriquecedores. En los primeros niveles, esto se promueve principalmente fomentando el buen trato, el compartir con sus pares y el respeto a los demás. A medida que se progresa, se espera que los estudiantes desarrollen la capacidad de empatizar con el otro, respetando opiniones y formas de pensar diferentes, aceptando la diversidad, evitando la discriminación y toda forma de violencia.

Resolución de conflictos interpersonales: Promueve el uso herramientas para enfrentar y resolver, en forma progresivamente autónoma, situaciones de conflicto con otras personas, utilizando estrategias que resulten pertinentes. Debido a que existen diversas estrategias de resolución de conflictos que pueden resultar pertinentes a una convivencia democrática, los objetivos no prescriben una metodología específica a considerar al respecto.

- **Eje de participación y pertenencia**

Este eje desarrolla la capacidad de insertarse en los espacios de participación, especialmente en su comunidad escolar, adquiriendo las herramientas que permitan al alumno integrarse de manera responsable, activa y democrática, demostrando respeto por los otros y por los acuerdos tomados. Los objetivos de este eje se hacen cargo de propósitos formativos asociados a la instancia de Consejo de Curso, entendiendo esta como un espacio de participación institucionalizada, de organización y toma de decisiones democráticas. A partir de 3° básico, los objetivos integran propósitos directamente vinculados con la participación y la organización de los alumnos en su curso.

Tanto para quinto como para sexto año de enseñanza básica se establecen los mismos objetivos, dentro de los cuales se observan algunos para ser trabajados al largo de todas las unidades. Estos corresponden entre otros, al eje de Relaciones Interpersonales, en la etapa de convivencia y al eje de Participación y Pertenencia, ya que éstos últimos adscriben al contexto de Consejo de curso.

En las siguientes tablas se detallan los objetivos y las actividades sugeridas según cada eje y cada nivel:

EJES	OBJETIVOS	ACTIVIDADES SUGERIDAS PARA 5° BÁSICO
RELACIONES INTERPERSONALES (CONVIVENCIA)	<p>Manifestar actitudes de solidaridad y respeto, que favorezcan la convivencia, como:</p> <p>-Actuar en forma empática (poniéndose en el lugar del otro).</p>	<p>1.- El docente asigna a cada alumno un compañero para que “investigue sobre él”. Durante una semana debe averiguar todo lo positivo de ese compañero y redactar una composición, en la que destaque aquello que le gustó del otro y cree que es un aporte para su familia, curso, entre otras. Se fija un día para que cada estudiante regale su composición a su compañero.</p> <p>2.- Los alumnos se reúnen en grupos de cuatro y escriben al menos tres o cuatro normas de convivencia que consideren importante respetar y que respondan a las necesidades del curso; por ejemplo: “Llamar a todos por su nombre”, “Ofrecer ayuda en tareas a quien lo necesite”, “Escuchar sin interrumpir cuando otra persona está hablando”, entre otras. Eligen dos de las normas para compartirlas con el curso y el profesor las anota en el pizarrón. Cuando los grupos han expuesto su trabajo, cada alumno vota por la norma que le parece más importante. Las diez normas más votadas formarán un “Decálogo para el Buen Trato” que se escribirá en una</p>

cartulina, se pondrá en un lugar visible para los alumnos y quedará como documento oficial de buen trato en el curso. En sesiones posteriores se puede conversar acerca de cómo se están cumpliendo las normas acordadas y si se están poniendo en práctica.

-Utilizar un buen trato (por ejemplo, saludar, despedirse, pedir por favor).

3.- Los estudiantes proponen ideas para organizar una campaña de buen trato en el establecimiento. Determinan cómo se llevará a cabo, cuánto durará, cómo participarán los distintos estamentos de la comunidad escolar, cómo la publicitarán, entre otras. Establecen funciones y responsabilidades entre los miembros del curso y señalan los plazos para el cumplimiento de los objetivos. Al término de la campaña, evalúan el proyecto, realizando encuestas de satisfacción en el establecimiento, tabulando y analizando los resultados y dándolos a conocer en un mural del establecimiento.

-Evitar y rechazar toda forma de violencia y discriminación ya sea por etnia, género, religión, nacionalidad, etc.

4.- Confeccionan mensajes con propósitos que promuevan el buen trato. Los escriben en papeles de colores y los reparten a todos los estudiantes en la entrada del establecimiento en la mañana, al comenzar la jornada. Mientras reparten, invitarán a todos a cumplir el propósito que les tocó. Los mensajes pueden ser: “Hoy saludaré amablemente a todos los que encuentre en mi camino”, “Hoy escucharé en silencio y con respeto a quien se dirija a mí, evitaré interrupciones”, “Hoy evitaré las peleas con mis compañeros y resolveré mis problemas dialogando” “Hoy me acercaré si veo a alguien solo en el recreo y lo invitaré a jugar o conversar”, entre otros.

<p>-Respetar el derecho de todos a expresar opiniones y ser diferente.</p>	<p>5.- Cada alumno se ofrece para prestar ayuda de acuerdo a sus cualidades personales. Escribe su ofrecimiento con su nombre y lo pega en el mural del curso; por ejemplo: “Me ofrezco para ayudar a estudiar matemáticas”, “Me ofrezco para enseñar a pintar”.</p>
<p>-Prestar ayuda especialmente a quien lo necesite.</p>	<p>6.- Amigo secreto. El docente lleva en una bolsa o caja los nombres de todos los alumnos del curso. Cada estudiante saca al azar un nombre y ese estudiante es su “amigo secreto”. Durante una semana o el tiempo que se determine, los alumnos se mandarían cartas, detalles, entre otros, buscando que el amigo secreto se sienta acogido y querido. Al finalizar el tiempo designado, se concluye la actividad con una pequeña celebración en clase, en la que cada alumno se acerca a su amigo secreto y le da una tarjeta o un pequeño regalo (según se haya determinado de antemano)</p>
<p>-Respetar el ambiente de aprendizaje.</p>	<p>7.- Los estudiantes traen a la clase una noticia en la cual no se respeten o se vulneren de alguna forma los derechos de las personas. Por ejemplo: derecho a no ser discriminado por raza, religión, aspecto físico, entre otros. Algunos voluntarios exponen las noticias. Se dividen en grupos de cinco o seis alumnos, discuten las noticias e identifican qué derecho/s se han vulnerado y por qué. Concluyen indicando tres razones por las cuales se deben respetar los derechos de las personas. Cada grupo comenta sus conclusiones.</p> <p>8.- Los estudiantes realizan una pequeña encuesta sobre violencia dentro del establecimiento a compañeros de diferentes cursos, reúnen todas las respuestas, las tabulan y muestran los resultados mediante un gráfico.</p>

9.- Los estudiantes elaboran un informe escrito (descriptivo) que dé cuenta de los resultados obtenidos en las encuestas de la actividad anterior. La directiva del curso hace entrega formal del informe al director del establecimiento educacional y al encargado de convivencia escolar.

10.- Los alumnos elaboran un tríptico con sugerencias de acciones para frenar o disminuir los actos violentos en la escuela. Para ello, se reúnen en grupos de cuatro y dan ideas. Un representante por grupo comunica al curso su trabajo y se anotan las ideas en la pizarra. Luego, guiados por el profesor, establecen entre todos, las mejores alternativas que se pondrán en el tríptico. Realizan dibujos y/o símbolos para acompañar los distintos mensajes. Este folleto se puede multicopiar y repartir en los recreos al resto de los alumnos del establecimiento.

11.- En grupos, redactan un guion y luego dramatizan situaciones relacionadas con el abordaje de conflictos que incluyen violencia (física, psicológica o a través de redes sociales)

12.- Los estudiantes entrevistan al encargado de convivencia escolar del establecimiento. A partir de la información recopilada, elaboran una cartilla que indique los pasos a seguir cuando ocurre un caso de violencia. Reparten las cartillas en los cursos y la pegan en el diario mural de la sala.

13.- Los estudiantes elaboran entre todos, un contrato que luego firman, en el cual se comprometen a mantener un buen trato con sus compañeros y a no ejercer la violencia en ninguna de sus formas.

		<p>14.- Con ayuda del profesor, elaboran un listado de requisitos para tener un buen ambiente de aprendizaje; por ejemplo: silencio, orden, atención, entre otras. Luego señalan actitudes o conductas que pueden interferir en este ambiente y señalan razones por las cuales estas conductas perjudican a los compañeros. Toman un acuerdo final de curso, comprometiéndose a mejorar alguna de las conductas listadas que más se repiten en ellos.</p>
<p>RELACIONES INTERPERSONALES (RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS)</p>	<p>Resolver conflictos de convivencia en forma autónoma, seleccionando y aplicando diversas estrategias de resolución de problemas.</p>	<p>1.- En grupos de cuatro, los alumnos sacan al azar una tarjeta que describe una situación que presenta un conflicto entre alumnos, entre alumno y profesor, o entre un niño y sus padres y/o apoderados. Deben determinar cuál es el problema y mencionar algunas causas posibles, anotándolas. Voluntariamente comentan su trabajo al profesor y a sus compañeros, quienes podrán opinar si están de acuerdo o discrepan con lo planteado por el grupo.</p> <p>2.- En grupos de cuatro estudiantes, discuten sobre conflictos o problemas reales que estén sucediendo en el curso y se ponen de acuerdo para seleccionar el que les parezca más relevante. Cada grupo debe entregar por escrito la situación escogida al profesor, señalando a quiénes afecta, y cómo y por qué se generó.</p>

3.- A partir de la actividad anterior, en la siguiente sesión los alumnos observan las situaciones escritas por el profesor en la pizarra, que muestran algunos de los conflictos señalados por los grupos de trabajo de la clase anterior. Votan por el que más les afecte y luego, por medio de una conversación guiada por el profesor, aplican los siguientes pasos:

a) definen el problema → ¿qué sucede?

b) analizan el problema → ¿por qué pasa esto?

c) generan alternativas de solución → ¿qué puedo hacer para resolverlo?

d) evalúan alternativas de solución → ¿cuál de estas soluciones es mejor?

e) eligen la alternativa más adecuada

f) implementan la opción elegida → ¿cómo voy a aplicar la solución que escogí?

Por último, toman los compromisos necesarios para llevar a cabo la propuesta de solución. En sesiones posteriores, profesor y alumnos evalúan cómo funcionó la medida y en qué estado se encuentra el conflicto inicialmente planteado y seleccionado por los alumnos.

4.- En parejas formadas en función de la cercanía y la afinidad entre los alumnos, adoptan roles “A” y “B” respectivamente. “A” debe contar a “B” un conflicto personal que le esté ocurriendo. “B” debe escuchar en silencio y, si lo requiere, anotar elementos que le llamen la atención. Luego “B” le comenta a “A” algunas posibles causas del problema que él observa y le propone algunas soluciones que “A” puede anotar

si lo requiere. Se realiza la misma actividad, pero “A” asume el papel de escuchar y es “B” quien plantea una situación de conflicto. En sesiones posteriores, el profesor podrá dar tiempo para que “A” y “B” se reúnan nuevamente y se comenten cómo les ha ido con la implementación de las soluciones que se sugirieron respectivamente.

5.- Los estudiantes llevan de tarea practicar estrategias de resolución de conflictos en el contexto familiar. Para ello, solicitan a sus padres, un hermano o un adulto significativo que trabaje con él, seleccionando un problema y realizando los siguientes pasos:

- a) definir el problema → ¿qué sucede?
- b) analizar el problema → ¿por qué pasa esto?
- c) generar alternativas de solución → ¿qué puedo hacer para resolverlo?
- d) evaluar alternativas de solución → ¿cuál de estas soluciones es mejor?
- e) elegir la alternativa más adecuada
- f) implementar la opción elegida → ¿cómo voy a aplicar la solución que escogí?
- g) evaluar la solución → ¿cómo resultó?

6.- En la siguiente sesión, los estudiantes comparten sus impresiones y el docente guía la conversación hacia la conclusión de que en todos los contextos y entre todas las personas pueden existir conflictos y que, como tales son parte de la vida, se puede buscar soluciones a los problemas y

muchas veces presentan oportunidades de cambio y desarrollo.

7.- Cada alumno recibe un texto que describe una situación conflictiva y luego debe sugerir al menos 10 posibles soluciones, usando su creatividad y pensamiento divergente.

8.- Dos alumnos representan una situación de conflicto frente al curso junto al profesor, quien actuará como mediador, modelando intencionadamente la función de mediación. Luego, en tríos, los alumnos representan distintas situaciones conflictivas, cambiando siempre el rol de mediador, para que los tres puedan ejercerlo.

9.- En grupos de cinco alumnos, elaboran un tríptico con las estrategias aprendidas de resolución de conflictos, expresándolas en forma creativa, parafraseando los pasos señalados con sus propias palabras; por ejemplo:

a) definir del problema → ¿qué sucede?

b) analizar el problema → ¿por qué pasa esto?

c) generar alternativas de solución → ¿qué puedo hacer para resolverlo?

d) evaluar alternativas de solución → ¿cuál de estas soluciones es mejor?

e) elegir la alternativa más adecuada

f) implementar la opción elegida → ¿cómo voy a aplicar la solución que escogí?

g) evaluar la solución → ¿cómo resultó?

Entregan un tríptico al presidente de cada curso para que lo

		comente con sus compañeros en el Consejo de Curso
PARTICIPACIÓN Y PERTENENCIA	<p>Participar activa y colaborativamente en la comunidad escolar y en la organización del curso:</p> <p>-Planificando y evaluando actividades encaminadas a un objetivo.</p> <p>-Organizándose para resolver problemas cotidianos de la comunidad.</p> <p>-Asumiendo y cumpliendo responsabilidades.</p>	<p>Elección de directiva de curso</p> <p>1.- En una lluvia de ideas, los estudiantes definen y enumeran los objetivos del Consejo de Curso de acuerdo a su experiencia y los anotan en la pizarra. Guiados por el docente, identifican las actividades propias de su organización (elección de directiva y comisiones de trabajo) y de la participación y trabajo en torno a la identificación y al logro de metas y objetivos comunes.</p> <p>2.- A partir de la actividad anterior, el profesor les pide que definan qué es y qué hace una directiva de curso, describiendo los diferentes roles y funciones de cada participante. Anotan los acuerdos tomados.</p> <p>3.- Motivados por el profesor, se agrupan por afinidad y/o intereses comunes y preparan un programa de trabajo que los represente para postular como directiva de curso. El programa tiene que incluir nombre de la lista, división de los cargos y propuestas a desarrollar durante el primer semestre, entre otros. Pueden también diseñar una pequeña “campana” de elecciones.</p>

	<p>- Participando en las elecciones de curso y aceptando los resultados.</p> <p>-Respetando los derechos de los demás, sin discriminar en la distribución de roles y responsabilidades, entre otros.</p> <p>-Estableciendo acuerdos a través del diálogo y la toma de decisiones democráticas.</p> <p>-Evaluando el cumplimiento de los acuerdos de curso.</p>	<p>Realizar el Consejo de Curso</p> <p>4.- Los estudiantes se dividen en grupos. Cada grupo propone un plan a implementar para las necesidades observadas, lo exponen al curso y eligen y organizan los planes más urgentes.</p> <p>5.- Semanalmente, la directiva de curso organiza el Consejo de Curso junto al profesor, definiendo los temas a tratar (tabla de consejo), los tiempos asignados, los roles y las responsabilidades de los estudiantes, las decisiones y acuerdos a tomar.</p> <p>6.- El docente acompaña a la directiva de curso en la construcción de una tabla de consejo para la organización de alguna convivencia o celebración. Guiados por el presidente de curso, los alumnos proponen ideas para organizar convivencias y celebraciones, luego se organizan y se dividen responsabilidades.</p> <p>7.- La directiva organiza junto al curso una actividad que vaya en beneficio de algún integrante de la comunidad educativa (por ejemplo: reunir fondos, alimentos, ropa u otro elemento). Establecen responsables y tiempos.</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		12.- Realizan una evaluación de la gestión de la directiva y del aporte que como curso han realizado al mejoramiento de la convivencia escolar dentro de la comunidad educativa.
EJES	OBJETIVOS	ACTIVIDADES SUGERIDAS PARA 6º BÁSICO
RELACIONES AL INTERPERSONALES (CONVIVENCIA)	<p>Manifestar actitudes de solidaridad y respeto, que favorezcan la convivencia, como:</p> <p>-Actuar en forma empática (poniéndose en el lugar del otro)</p>	<p>1.- Con una lluvia de ideas, definen lo que es actuar con empatía. Escuchan una explicación sobre lo que es y cómo se manifiesta; por ejemplo: haciendo preguntas, ofreciendo ayuda, escuchando activamente (sin interrupciones, mirando a los ojos), no centrar la conversación en el que escucha, (yo... a mí...), no dar consejos en forma inmediata, entre otras. Registran ejemplos de empatía en su cuaderno.</p> <p>2.- Los estudiantes practican la “escucha activa” como elemento fundamental de las relaciones interpersonales positivas y empáticas. Para ello, forman parejas y adoptan papeles de “A” y “B” respectivamente. “A” elige una anécdota para contar a “B” y luego intercambian roles. Mientras “A” cuenta su anécdota, “B” debe escuchar usando el parafraseo, mirando a los ojos, evitando interrupciones, asintiendo con la cabeza, entre otras. Posteriormente, comparten en plenario si se sintieron realmente escuchados por su compañero y en qué lo notaron. Concluyen junto al profesor la importancia de escuchar activamente al otro cuando nos cuenta algo y reconocen que esto es fundamental para establecer relaciones positivas con los demás.</p>

- Utilizar un buen trato (por ejemplo, saludar, despedirse, pedir por favor)

- Evitar y rechazar toda forma de violencia y discriminación ya sea por etnia, género, religión, nacionalidad, etc.

-Respetar el derecho de todos a expresar opiniones y ser diferente.

-Prestar ayuda especialmente a quien lo necesite.

-Respetar el ambiente de aprendizaje.

3.- Los estudiantes dramatizan situaciones como las siguientes y las analizan de acuerdo a la pauta. Al final de la sesión, escriben respuestas empáticas en su cuaderno.

Ejemplo 1: Pedro le comenta a Ignacio: “Me saqué una pésima nota, tengo miedo de que mis papás me reten”. Ignacio responde: “¡Qué importa! Es solo una nota. No es tan grave y a mí no me retan”.

-¿Cómo se siente Pedro con la respuesta de Ignacio?:
incomprendido.

-¿Por qué?: No acoge la emoción de miedo. No le da importancia al problema de Pedro, desvía la atención hacia sí mismo.

Alternativa de respuesta empática: Qué lástima, ¿por qué crees que te fue mal?, ¿qué van a decir tus papás?

4.- Los estudiantes dan ejemplos de situaciones (propias o de otros, reales o ficticias) en las cuales se observe el valor de la solidaridad o en las que ellos hayan sido solidarios. Junto al profesor, reflexionan sobre la importancia de este valor en la

amistad y en las relaciones interpersonales positivas.

5.- En grupos de cuatro, escriben al menos tres o cuatro normas de convivencia que consideren importantes de respetar y que respondan a las necesidades del curso; por ejemplo: “No hablar mal de los compañeros”, “Respetar las diferencias individuales”, “Escuchar sin interrumpir cuando otra persona está hablando”, etc. Luego llegan a un consenso sobre la norma que mejor represente los pensamientos del grupo; un alumno por grupo lee la norma y el profesor las anota en el pizarrón. Cuando todos han expuesto su trabajo, cada alumno vota por la norma que le parece más importante. Las 10 normas más votadas formarán un “Decálogo para el Buen Trato” que se escribirá en una cartulina, se pondrá en un lugar visible y quedará como documento oficial de buen trato en el curso. En sesiones posteriores, pueden conversar acerca de cómo se están cumpliendo las normas acordadas y si las están poniendo en práctica.

6.- Los estudiantes organizan campeonatos deportivos o recreativos y concursos de acuerdo a las posibilidades del colegio y los intereses de los miembros, siendo respetuosos de las diferencias individuales, manteniendo un buen trato e integrando a todos.

7.- Los estudiantes forman grupos y reciben el artículo n° 16 B de la ley sobre Violencia Escolar n° 20.536. Elaboran una opinión de grupo al respecto y la comunican al curso. Junto al docente, reflexionan sobre que intimidar, agredir, hostigar a otros constituye un delito penado por la ley (tanto si se ejerce en forma directa o a través de internet). Averiguan la política o protocolos que tiene el establecimiento al respecto, dirigiéndose al encargado de convivencia escolar.

8.- En grupos, discuten acerca de las consecuencias que puede tener el agredir o ser agredido por otros, ya sea física o psicológicamente. Guiados por el docente, identifican si se dan situaciones de agresión entre compañeros en el curso, las analizan en conjunto y proponen formas de resolver los conflictos que las causan, de evitar las agresiones y de pedir ayuda cuando lo necesiten.

9.- Los estudiantes escriben un aviso en el cual se ofrecen para ayudar a sus compañeros en distintas áreas de acuerdo a sus posibilidades y características; por ejemplo: “Me ofrezco para ayudar a estudiar matemática”, “Me ofrezco para enseñar a hacer pulseras”.

10.- Por medio de una lluvia de ideas, proponen ideas para respetar el ambiente de aprendizaje y así tener un buen clima que permita que todos aprendan. Se establecen acuerdos junto al docente para mantener silencio cuando sea necesario.

RELACIONES INTERPERSONALES (RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS)

Resolver conflictos de convivencia en forma autónoma, seleccionando y aplicando estrategias de resolución de problemas.

1.- En grupos, los estudiantes identifican una situación de conflicto que conozcan o hayan experimentado y que consideren relevante solucionar. Luego, cada grupo analiza la manera en que el conflicto escogido puede resolverse, aplicando los siguientes pasos:

- a) Definen del problema. → ¿Qué sucede?
- b) Analizan el problema. → ¿Por qué pasa esto?
- c) Generan alternativas de solución. → ¿Qué podemos hacer para resolverlo?
- d) Evalúan alternativas de solución. → ¿Cuál de estas soluciones es mejor?
- e) Eligen la alternativa más adecuada.
- f) Implementan la opción elegida. → ¿Cómo vamos a aplicar la solución que escogimos? Por último, toman los compromisos necesarios para llevar a cabo la propuesta de solución. En sesiones posteriores, evalúan junto al profesor cómo funcionó la medida y en qué estado se encuentra el conflicto seleccionado.

2.- En parejas formadas en función de la cercanía y la afinidad entre los alumnos, adoptan roles “A” y “B” respectivamente. “A” debe contar a “B” un conflicto que le esté ocurriendo a nivel personal. “B” debe escuchar en silencio y, si lo requiere, anotar elementos que le llamen la atención. Luego, “B” le comenta a “A” algunas posibles causas del problema que él observa y le propone algunas soluciones que “A” puede anotar si lo requiere. Se invierten los roles. En sesiones posteriores, el profesor podrá dar tiempo para que “A” y “B” se reúnan nuevamente y se comenten cómo les ha ido con la implementación de las soluciones que se sugirieron respectivamente.

3.- Los estudiantes llevan de tarea una pregunta para conversar con sus padres o apoderados sobre la resolución de problemas; puede ser ¿cómo resolvemos los problemas en esta familia? Registran la respuesta y la comentan voluntariamente en la próxima sesión.

4.- Profesor y alumnos dan ejemplos de decisiones que tengan que tomar; por ejemplo: quedarse después del horario a jugar fútbol o ir a casa a estudiar. Juntos analizan las consecuencias de cada opción y los alumnos comentan y escriben qué haría cada uno.

5.- Dos alumnos junto al profesor representan frente al curso una situación de conflicto. El profesor actuará como mediador, modelando intencionadamente la conducta deseada. Luego en tríos, los alumnos representan distintas situaciones conflictivas, cambiando siempre el rol de mediador, para que los tres estudiantes del grupo tengan la posibilidad de ejercerlo.

6.- Forman grupos de cinco alumnos y elaboran una presentación con las estrategias de resolución de conflictos aprendidas, expresándolas en forma creativa (dramatización, imágenes, canción) y parafraseando los pasos señalados con sus propias palabras; por ejemplo:

a) Definir del problema → ¿Qué sucede?

b) Analizar el problema → ¿Por qué pasa esto?

c) Generar alternativas de solución → ¿Qué puedo hacer para resolverlo?

d) Evaluar alternativas de solución → ¿Cuál de estas soluciones es mejor?

e) Elegir la alternativa más adecuada

f) Implementar la opción elegida → ¿Cómo voy a aplicar la

solución que escogí?

g) Evaluar la solución → ¿Cómo resultó?

7.- Entre todos, eligen un conflicto del curso que se haya resuelto satisfactoriamente. Guiados por el docente, reflexionan y discuten sobre las oportunidades de crecimiento y los aprendizajes que surgieron fruto de la experiencia. Lo registran en su cuaderno.

8.- Guiados por el docente, buscan una noticia sobre algún problema que suponga un conflicto entre personas o grupos de personas y siguen su desarrollo a lo largo de los días. Luego hacen un plenario, comentan cómo se resolvió el conflicto y se exponen las reflexiones de cada estudiante.

9.- El profesor pone en una caja o bolsa, papeles con diversas situaciones de conflicto. Los estudiantes se dividen en grupos. Uno saca un papel y lo entrega al docente, quien lo lee en voz alta. Cada grupo debe proponer una resolución al conflicto leído. Luego escogen entre todos, la mejor resolución al problema.

PARTICIPACIÓN Y PERTENENCIA

Participar activa y colaborativamente en la comunidad escolar y en la organización del curso:

-Planificando y evaluando actividades encaminadas a un objetivo.

-Organizándose para resolver problemas cotidianos de la comunidad.

-Asumiendo y cumpliendo responsabilidades.

-Participando en las elecciones de curso y aceptando los

Elección de directiva de curso

1.- A modo de lluvia de ideas, los estudiantes definen y enumeran los objetivos del Consejo de Curso de acuerdo a su experiencia y los anotan en la pizarra. Luego, guiados por el docente, identifican las actividades propias de su organización (elección de directiva y comisiones de trabajo) y de la participación y trabajo en torno a la identificación y el logro de metas y objetivos comunes.

2.- A partir de la actividad anterior, el profesor pide que definan en conjunto qué es y qué hace una directiva de curso, estableciendo los diferentes roles y funciones de cada participante e incluyendo a todos los miembros del curso.

3.- Motivados por el profesor, se agrupan por afinidad y/o intereses comunes, dialogan, toman acuerdos y preparan un programa de trabajo que los represente para postular como directiva de curso. El programa debe incluir nombre de la lista, división de los cargos y propuestas a desarrollar durante el año, entre otros. Pueden también diseñar una pequeña “campana” de elecciones.

Consejo de Curso

	<p>resultados.</p> <p>-Respetando los derechos de los demás, sin discriminar en la distribución de roles y responsabilidades, entre otros.</p> <p>-Estableciendo acuerdos a través del diálogo y la toma de decisiones democráticas.</p> <p>-Evaluando el cumplimiento de los acuerdos de curso.</p>	<p>4.- La directiva de curso, junto al profesor, organiza su primera actividad, definiendo los temas a tratar (tabla de consejo), los tiempos asignados y las decisiones y acuerdos a tomar.</p> <p>5.- Realizan una encuesta para indagar las diferentes necesidades en torno a las actividades de aprendizaje del curso, o intereses en temas que se quieran trabajar, como las relaciones entre compañeros, el cumplimiento de responsabilidades, las metas académicas y de convivencia que se quieren plantear como curso para el año, entre otros. La directiva tabula la encuesta, organiza los resultados y los presenta al curso.</p> <p>6.- A partir de la actividad anterior, se divide al curso en grupos. Cada grupo propone un plan a implementar para las necesidades observadas o para abordar los temas propuestos, lo exponen al curso, y acuerdan y organizan los planes más urgentes a implementar.</p> <p>7.- El docente acompaña a la directiva de curso en la construcción de una tabla de consejo para la organización de alguna convivencia o celebración. Guiados por el presidente de curso, los alumnos proponen ideas para organizar convivencias y celebraciones, luego se organizan y se dividen</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

responsabilidades.

8.- La directiva organiza junto al curso una actividad para colaborar con la comunidad escolar (por ejemplo: reunir fondos, alimentos, ropa u otro elemento) que vaya en beneficio de algún integrante de la comunidad educativa. Establecen responsables y tiempos.

9.- La directiva de curso, junto al profesor, organiza una jornada para evaluar lo aprendido, valorar las experiencias vividas y afianzar los vínculos entre compañeros. Cada alumno recibe el nombre de un compañero y le prepara un pequeño regalo. Durante la jornada, se hace un plenario para agradecer a los compañeros y se entregan los regalos.

10.- La directiva organiza junto al curso una actividad para reunir fondos para el paseo o la convivencia de fin de año. Establecen acuerdos, responsables y tiempos. Resolver problemas cotidianos.

11.- La directiva de curso, junto al profesor, organiza una actividad para fomentar el buen trato y una buena convivencia en el curso. Toman acuerdos y, luego de un tiempo, evalúan su cumplimiento.

12.- A partir de las funciones que debe asumir la directiva de curso y los temas que son pertinentes de abordar en la hora de Consejo de Curso, el docente puede sugerir al presidente de curso que trate algún problema que se esté dando en el curso, relacionado con la convivencia, la disciplina, el rendimiento del curso, entre otros, y recomendarle realizar una consulta o

encuesta anónima.

13.- A partir de la actividad anterior, la directiva de curso tabula los resultados y el presidente los expone. Bajo la supervisión y guía del docente, los estudiantes enfrentan el problema que se está dando. Identifican cuáles son los mayores problemas y elaboran un plan para resolverlo.

14.- Los estudiantes, en forma autónoma, aplican estrategias de resolución de conflictos para analizar un problema o tomar una decisión respecto de las actividades de fin de año (por ejemplo: paseo de curso, convivencia, exámenes finales). Acuerdan poner en práctica una solución. Evaluar el funcionamiento del Consejo de Curso y la gestión de la directiva.

15.- Cuando se considere necesario, se realiza un balance del funcionamiento de la directiva de curso: cómo se han asumido las responsabilidades, resultado de las actividades propuestas y desarrolladas, participación del curso en las actividades del establecimiento, entre otras.

16.- Los estudiantes evalúan la gestión de la directiva y el aporte del curso al mejoramiento de la convivencia escolar dentro de la comunidad educativa.

**Anexo IV: PROGRAMA DE FORMACIÓN DE VALORES SOCIALES Y CÍVICOS.
VALENCIA, ESPAÑA.**

La experiencia llevada a cabo en España, nos adelanta a pasos agigantados en términos de las políticas y programas asumidos en pos de construir una sociedad de derecho y equidad, que aporte a un sistema social inclusivo. Esto llevado al plano de la educación se ha traducido en reformas educacionales que propenden a la formación valórica instalando nuevos horizontes expuestos en la LOMCE, en la que se señala que *“uno de los principios en los que se inspira el Sistema Educativo Español, es la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación”*⁶⁴ (apartado C del artículo 1º de la LOE). Asimismo, señala que el fin de la educación es *“el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad”*.

Un ejemplo de ello es la modificación realizada al currículum escolar en donde se ha establecido como alternativa a la asignatura de religión, la de “Valores Sociales y Cívicos”, no obstante, quienes opten por la asignatura de religión recibirá igualmente esta educación en valores adheridas al credo propio de cada confesión religiosa.

En la comunidad de Valencia, España, la asignatura en cuestión se organiza en 3 bloques o ejes, lo cual en su análisis nos permite ubicarlos en concordancia con los ejes propuestos en nuestros planes de orientación.

Como se ha señalado anteriormente en el capítulo II, la orientación en experiencias internacionales está enfocada mayoritariamente al ámbito vocacional. En España la orientación educativa se relaciona con el apoyo a los estudiantes para alcanzar los fines de su

⁶⁴ <http://www.mundoprimary.com/pedagogia-primaria/educacion-en-valores-en-la-lomce.html>

educación orientados a un éxito profesional. Es por eso que la mejor equivalencia para nuestro programa de orientación se encuentra en los programas de Formación de valores sociales y cívicos. Estos son:

- **La identidad y dignidad de la persona**
- **La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales:** vincula toda de relación humana con la aceptación de la diferencia; la cooperación para el logro común; la comunicación como medio de acercamiento a los otros; la expresión de las propias emociones, de los sentimientos y los pensamientos de manera constructiva; las habilidades sociales necesarias para la mejora del grupo. Todo ello mediante el diálogo, la convivencia y el respeto mutuo.
- **La convivencia y los valores sociales:** incide en aspectos significativos que como miembros de una sociedad democrática nos corresponde como son, la responsabilidad en la protección del medio ambiente, la prevención de accidentes de tráfico o la utilización de las nuevas tecnologías en las redes sociales que nos facilitan el acceso a la información y la comunicación de manera inmediata. La asunción de los derechos y deberes son esenciales para el establecimiento de una justicia social que evite cualquier tipo de discriminación.

A continuación, se presentan los contenidos abordados en los bloques 2 y 3 que corresponden al interés de esta investigación:

Bloque 2: La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales	
Contenidos para 5º	Contenidos para 6º
<p>Identificación y expresión de emociones y sentimientos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Emociones y sentimientos en situaciones personales y acontecimientos cercanos a su experiencia. • Relación entre sus acciones y pensamientos y sus emociones y sentimientos. • Influencia de los pensamientos positivos. • Diferenciación de formas adecuadas e inadecuadas al tipo de relación interpersonal y la situación comunicativa de expresar estados emocionales y sentimientos. • Utilización del lenguaje verbal y no verbal adecuado a la situación de comunicación para expresar emociones y sentimientos en contextos sociales próximos. •Vocabulario sobre emociones y sentimientos en las relaciones interpersonales y sociales habituales. 	<p>Identificación y expresión de las emociones y sentimientos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Emociones y sentimientos en situaciones sociales y acontecimientos de actualidad de su entorno próximo. • Posibilidad de cambiar los pensamientos para actuar de manera más adecuada. • Diferenciación de formas adecuadas e inadecuadas al tipo de relación social y la situación comunicativa de expresar estados emocionales y sentimientos. • Utilización del lenguaje verbal y no verbal adecuado a la situación de comunicación para expresar emociones y sentimientos en diversos contextos sociales. •Vocabulario sobre emociones y sentimientos en las relaciones sociales convencionales.
<p>Habilidades de comunicación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Emociones y sentimientos en situaciones interpersonales y acontecimientos cercanos a su experiencia. • Turno de palabra. • Contacto visual intermitente. • Condiciones para establecer sintonía corporal y emocional. • Comprensión de la influencia de las emociones, sentimientos y pensamientos en las opiniones y puntos de vista de los demás. • Evocación de los sentimientos ajenos que 	<p>Habilidades de comunicación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Emociones y sentimientos en situaciones sociales y acontecimientos de actualidad de su entorno próximo. •Turno de palabra. • Contacto visual intermitente. Expresión verbal y no verbal de apoyo a la comunicación. • Condiciones para establecer sintonía corporal y emocional. • Comprensión de la influencia de las emociones, sentimientos y pensamientos ajenos en las

<p>provocan las situaciones que observa en producciones audiovisuales y a través de en los medios de comunicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación del lenguaje verbal y no verbal se su interlocutor y de su adecuación a la situación de comunicación. • Respeto a la expresión de emociones y sentimientos, ideas y opiniones ajenas. 	<p>opiniones y posiciones en debates y coloquios.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evocación de los sentimientos ajenos que provocan las situaciones que observa en producciones audiovisuales y a través de en los medios de comunicación. • Apoyo emocional ante emociones negativas ajenas en situaciones difíciles. • Respeto ante emociones y sentimientos, opiniones y posiciones ajenas.
<p>Resolución de conflictos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinámica del conflicto. • Estereotipos y prejuicios como fuente de conflicto. • Factores que inhiben la comunicación. • Diálogo igualitario en la asamblea de clase para analizar conflictos habituales y del entorno próximo y proponer soluciones alternativas. • Diferencias entre mediación formal e informal. 	<p>Resolución de conflictos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La cooperación y la solidaridad y su relación con la paz y la justicia. • Distinción entre posiciones, intereses y necesidades. • Exclusión y diferencias culturales como fuente de conflictos. • Consenso a partir de diferentes percepciones. • Diálogo igualitario en la asamblea de clase para analizar conflictos habituales y del entorno social y proponer soluciones alternativas. • Proceso de mediación formal. Conocimiento y difusión. • Técnicas de escucha activa: parafraseo, reformulación y resumen. • Formas de acercar posiciones y llegar a acuerdos.
<p>Autorregulación emocional. Habilidades sociales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estresores personales y del entorno próximo. • Técnicas de autorregulación de la ansiedad y de estados emocionales negativos. • Práctica habitual de la relajación y la respiración. • Habilidades sociales para iniciar, mantener y 	<p>Autorregulación emocional. Habilidades sociales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estilos de comunicación: asertivo, pasivo y agresivo en sus comportamientos y actitudes y en las de las personas del entorno. • Gestión de hostilidades y antipatías. • Práctica habitual de la relajación y la respiración.

<p>acabar una conversación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intereses, actitudes y opiniones razonadas ante acontecimientos ocurridos en el entorno cercano. • Aceptación de críticas justificadas y reconocimiento de errores y dificultades. - Petición de disculpas. • Formulación de críticas constructivas. Disconformidad ante críticas injustas. • Respeto a la diversidad y a las diferencias individuales y socioculturales. • Reconocimiento y denuncia de conductas de maltrato, acoso y exclusión. • Actitudes de tolerancia y solidaridad. • Propuesta de alternativas ante la hostilidad y la agresión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades sociales para solicitar información y hacer reclamaciones en el entorno escolar y social próximo. • Expresión respetuosa y argumentada de intenciones y propósitos y solicitud de cambio de conducta ante situaciones vejatorias e irrespetuosas. • Aceptación de críticas justificadas. Los errores como oportunidades. Autocrítica. • Formulación de críticas constructivas. Disconformidad ante críticas injustas. • Respeto a la diversidad y a las diferencias individuales y socioculturales. • Denuncia y defensa firme y respetuosa ante conductas de maltrato, acoso y exclusión. • Actitudes de tolerancia y solidaridad. • Propuesta de alternativas ante la hostilidad y la agresión.
<p>El diálogo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de las opiniones de los otros. • La empatía. • Detección de las cualidades de los demás. 	<p>El diálogo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La argumentación como instrumento para compartir ideas y pensamientos. • El respeto y la tolerancia. Tipos de pensamiento. • La convivencia.

Bloque 3: La convivencia y los valores sociales	
Contenidos para 5º	Contenidos para 6º
<p>Solidaridad y cooperación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Funcionamiento de los servicios públicos y bienes comunes. • Bienestar de las personas 	<p>Solidaridad y cooperación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Funcionamiento de los servicios públicos y bienes comunes. • Implicación de los ciudadanos en el bienestar de la sociedad.
<p>Derechos y deberes de las personas:</p>	<p>Derechos y deberes de las personas:</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Igualdad de derechos. • Igualdad entre hombres y mujeres. • Diversidad, interculturalidad y multiculturalidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • La responsabilidad social. • La justicia social. • Las desigualdades sociales. • Igualdad entre hombres y mujeres.
<p>Valores y dilemas morales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Iguales y diferentes. • Los dilemas morales. 	<p>Valores y dilemas morales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las diferencias culturales. • Los dilemas morales.
<p>Democracia y Constitución española:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valores de la sociedad democrática. • Participación cívica y democrática. • La Constitución española • Las señas de identidad. 	<p>Democracia y Constitución española:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Constitución española.
<p>Responsabilidad de las personas en la sociedad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los recursos naturales y las fuentes de energía. • Uso responsable de los recursos. • Desarrollo sostenible. • Las emergencias y las catástrofes. • Los primeros auxilios básicos. • La utilización responsable de las TIC. • Entornos colaborativos en las TIC. • La prevención de accidentes. • Normas de seguridad vial. • La educación vial. 	<p>Responsabilidad de las personas en la sociedad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La utilización responsable de las TIC. • Entornos colaborativos en las TIC. • La prevención de accidentes. • Normas de seguridad vial. • La educación vial.

Es de gran significado y relevancia en esta investigación señalar que el bloque 1 correspondiente al eje “La identidad y la dignidad de la persona” en sexto básico, que no se incluye en esta tabla, contiene a modo de contenido un elemento que hemos mencionado relevante de explicitar en nuestros planes y programas y que se expone a continuación:

LA PERSONA:

- La dignidad de la persona.
- La diversidad personal, social y funcional.
- El Diseño Universal.

<p style="text-align: center;">Anexo V: PROGRAMA DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA, SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, MEXICO.</p>

En México la formación valórica está contemplada dentro del currículum escolar de enseñanza primaria y secundaria. En el marco de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación y las leyes locales de los estados que constituyen el país, la educación que imparte el Estado debe contribuir al desarrollo integral de los individuos con el fin de que ejerzan plenamente sus facultades.

Para este fin, se ha establecido como una de las vías la asignatura de “Formación Cívica y Ética” en la cual, se expresa el carácter democratizador que, *“promueve en los alumnos, el establecimiento y la consolidación de formas de convivencia basadas en el respeto a la dignidad humana, la igualdad de derechos, la solidaridad, el rechazo a la discriminación, el aprecio por la naturaleza y el cuidado de sus recursos”*. Supone una estrecha relación entre la dimensión personal y social que se traduce en proporcionar pautas, reglas, valores y juicios que le permiten actuar en los distintos momentos de su vida; y, por el otro, la educación cívica proporciona las normas y reglas para la convivencia en sociedad.

Los principios formativos fundamentales expresados el programa presentado por la Secretaria de Educación pública el 31 de marzo de 2008, son: el diálogo, la toma de decisiones, la comprensión crítica, la empatía y el desarrollo del juicio ético, los cuales podrán integrarse con otras estrategias y recursos didácticos.

En su globalidad este material promueve el desarrollo progresivo y sistemático de 8 competencias, las cuales define de la siguiente manera:

- **Conocimiento y cuidado de sí mismo:** Consiste en la capacidad de una persona para reconocerse como digna y valiosa, con cualidades, aptitudes y potencialidades para

establecer relaciones afectivas, para cuidar su salud, su integridad personal y el medio natural, así como para trazarse un proyecto de vida orientado hacia su realización personal.

- **Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad:** Implica reconocer que todas las personas somos proclives a responder ante situaciones que nos despiertan sentimientos y emociones, pero que, al mismo tiempo, tenemos la capacidad de regular su manifestación a fin de no dañar la propia dignidad o la de otras personas.
- **Respeto y aprecio de la diversidad:** Esta competencia refiere a la capacidad para reconocer la igualdad de las personas en dignidad y derechos, al tiempo que respetar y valorar sus diferencias en su forma de ser, actuar, pensar, sentir, creer, vivir y convivir. implican también la capacidad de cuestionar y rechazar cualquier forma de discriminación, así como valorar y asumir comportamientos de respeto a la naturaleza y sus recursos.
- **Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad:** se busca que los estudiantes se reconozcan como miembros activos y responsables de diversos grupos sociales que van desde la familia, los grupos de amigos, la localidad, hasta ámbitos más extensos como la entidad, la nación y la humanidad.
- **Manejo y resolución de conflictos:** Se refiere a la capacidad para resolver conflictos cotidianos sin usar la violencia, privilegiando el diálogo, la cooperación y la negociación, en un marco de respeto a la legalidad.
- **Participación social y política:** Se busca que los estudiantes se reconozcan como sujetos con derecho a intervenir e involucrarse en asuntos que les afectan directamente y en aquellos que tienen impacto colectivo, como la elección de representantes y el ejercicio del poder en las instituciones donde participan, mediante procedimientos como el diálogo, la votación, la consulta, el consenso y el disenso.

- **Apego a la legalidad y sentido de justicia:** Esta competencia alude a la capacidad de actuar con apego a las leyes y las instituciones como mecanismos que regulan la convivencia democrática y protegen sus derechos. Asimismo, se plantea que reflexionen en la importancia de la justicia social como criterio para juzgar las condiciones de equidad entre personas y grupos.
- **Comprensión y aprecio por la democracia:** Consiste en la capacidad para comprender, practicar, apreciar y defender la democracia como forma de vida y de organización política.

Estos planteamientos y competencias se concretan en actividades como: la investigación en fuentes documentales y empíricas accesibles a los alumnos como pueden ser los libros de texto y las bibliotecas. También se incluyen actividades de indagación en el entorno escolar y comunitario a través de recorridos por el entorno próximo, aplicación de entrevistas y encuestas. La discusión de casos basados en el contexto en que viven los alumnos y que demandan tomar decisiones individuales y colectivas, negociar y establecer acuerdos. La participación social en el entorno a través de la difusión de información en trípticos y periódicos murales; y el desarrollo de acciones encaminadas al bienestar escolar.

A continuación, se presentan algunas unidades temáticas vinculadas a determinadas competencias, en las que se encuentra consonancia con los ejes de “Relaciones Interpersonales” y “Participación y Pertenencia” referidas en esta investigación:

Plan de Formación Cívica y Ética 5º primaria	
Contenidos y Competencias	Aprendizajes esperados
<p>Unidad 2: Niñas y niños que aprenden a ser libres, autónomos y justos.</p> <p>Competencias:</p>	<p>Identificar situaciones de su vida cotidiana en las que experimenta diversos estados de ánimo y distinguir aquellas en las que es más factible perder el control de sus emociones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer que a medida que las niñas y los niños crecen adquieren mayores responsabilidades y que es necesario

<p>-Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad</p> <p>-Apego a la legalidad y sentido de justicia</p>	<p>cumplir determinadas actividades para no afectar a otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trazar metas personales a corto y mediano plazo y jerarquizar algunas actividades para alcanzarlas. • Debatir sobre acontecimientos cotidianos que implican situaciones que van en contra de las leyes. • Dialogar y expresar los puntos de vista acerca de situaciones de la vida cotidiana que implican conflictos de valores y asumir una postura de respeto a los Derechos Humanos. • Distinguir y debatir sobre situaciones de justicia e injusticia vinculadas con el trabajo y el comercio
<p>Unidad 3: Niñas y niños que trabajan por la equidad, contra la discriminación y por el cuidado del medio.</p> <p>Competencias:</p> <p>-Respeto y aprecio de la diversidad.</p> <p>-Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los factores que contribuyen al desarrollo de las relaciones de interdependencia entre las personas y los grupos sociales, la prestación de servicios y el intercambio de bienes de consumo. • Reconocer situaciones de discriminación, inequidad e intolerancia hacia las personas y proponer algunas alternativas que favorezcan su solución. • Conocer y valorar características de los diversos grupos étnicos del país, así como su aportación cultural. • Reconocer en situaciones de convivencia cotidiana la presencia de los principios de equidad y de justicia. • Participar en actividades que muestren y promuevan valores culturales dentro de su contexto próximo.
<p>Unidad 4: Vida y gobierno democráticos.</p> <p>Competencias:</p> <p>-Apego a la legalidad y sentido de justicia.</p> <p>-Comprensión y aprecio por la democracia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer que las normas representan acuerdos para la convivencia basados en principios reconocidos por todos. • Reconocer en los mecanismos democráticos tales como el diálogo, la votación, el consenso y el disenso una vía para favorecer la toma de acuerdos y decisiones en los diversos ámbitos de participación. • Investigar e identificar el papel de las instituciones protectoras de los derechos humanos, así como los

	<p>mecanismos que emplean para hacerlos valer.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distinguir las distintas formas de gobierno y reconocer en el régimen democrático una opción que garantiza una mejor convivencia. • Reconocer en la Constitución Política el conjunto de leyes que sustentan los principios y valores democráticos para todos los mexicanos. • Analizar situaciones donde las leyes se aplican para garantizar el respeto de los derechos humanos. • Analizar sucesos del contexto local y nacional donde se aprecie el papel de la participación ciudadana en asuntos públicos por un bien común.
<p>Unidad 5: La solución de conflictos con apego a los derechos humanos y sin violencia</p> <p>Competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Manejo y resolución de conflictos. -Participación social y política 	<ul style="list-style-type: none"> • Describir situaciones en las que se ejercen los derechos humanos y acciones que atentan contra ellos. • Cooperar y participar en actividades que exigen la puesta en marcha de consensos y de trabajo en equipo. • Exigir respeto por su persona y por la de compañeras y compañeros, al tiempo de manifestar rechazo a expresiones de violencia o intolerancia en su contexto próximo. • Reconocer en la elección y votación principios democráticos básicos. • Identificar y emplear los principios y procedimientos democráticos para la elección de representantes en sus ámbitos de participación. • Emplear la negociación y la toma de acuerdos como una forma de resolver conflictos de manera no violenta

Plan de Formación Cívica y Ética 6° primaria

Contenidos y competencias	Aprendizajes esperados
<p>Unidad 2: Tomar decisiones conforme a principios éticos para un futuro mejor.</p> <p>Competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad. -Apego a la legalidad y sentido de justicia 	<p>Distinguir y relatar sus nuevas emociones como púberes en contraste con las que sentían cuando eran pequeños.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar una agenda mensual que incluya los compromisos y las responsabilidades que se identifiquen como prioritarias. • Distinguir y explicar de manera clara su punto de vista en situaciones que demanden la distribución justa de un bien, de aquellas en las que se hace una distribución injusta del mismo. • Argumentar sus opiniones acerca de situaciones que demandan la aplicación del criterio de justicia distributiva y retributiva. • Elaborar un proyecto de vida a corto y mediano plazo y describir las acciones para lograr su meta.
<p>Unidad 3: Los desafíos de las sociedades actuales.</p> <p>Competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Respeto y aprecio de la diversidad. -Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar aspectos problemáticos en las relaciones de interdependencia que generen situaciones de inequidad y de injusticia. • Reconocer en el esfuerzo colectivo una forma eficaz, dinámica y económica de realizar una tarea. • Manifestar posturas de rechazo ante situaciones de discriminación y racismo en la vida cotidiana y aquellas que promueven los medios de comunicación. • Comparar las expresiones culturales de los grupos étnicos de México y el legado cultural

	en beneficio del colectivo humano.
<p>Unidad 4: Los pilares del gobierno democrático.</p> <p>Competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Apego a la legalidad y sentido de justicia. -Comprensión y aprecio por la democracia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participar en acciones que favorezcan la convivencia con base en principios democráticos como el diálogo, la votación y el consenso. • Reconocer las consecuencias que se derivan del incumplimiento personal y colectivo de una norma. • Cuestionar las normas que atenten contra la dignidad humana, los principios de la democracia y los derechos humanos. • Reconocer los derechos y responsabilidades que puede ejercer toda persona en los diversos ámbitos de participación. • Distinguir en los principios de soberanía popular, libertad individual, igualdad política y jurídica y de representación, la fortaleza de un régimen democrático. • Buscar y analizar información sobre las acciones y funciones que corresponden a las autoridades de los distintos niveles de gobierno: municipal, estatal y federal.