

Depósito legal pendiente  
ppi201402ME4558

Revista del Núcleo Universitario  
“Valle del Mocotíes”

# Mucuties Universitaria

Año 4 - N° 7 - Julio - Diciembre  
Tovar - Venezuela  
2017

<http://erevistas.saber.ula.ve/mucuties>



UNIVERSIDAD  
DE LOS ANDES  
VENEZUELA

Publicación del Centro de Investigación “José Rafael Prado Pérez”  
Núcleo Universitario “Valle del Mocotíes”.  
Universidad de Los Andes (ULA) Tovar - Venezuela

## Autoridades:

Mario Bonucci (Rector), Patricia Rosenzweig Levy (Vicerrectora Académica), Manuel Aranguren Rincón (Vicerrector Administrativo), José María Andréz (Secretario), José R. Prado P. (Vicerrector Decano del Núcleo Universitario “Valle del Mocotíes”).

## Directorio de la Revista

### Director

José R. Prado P.  
NÚCLEO UNIVERSITARIO “VALLE DEL MOCOTÍES” - ULA

### Editor General

Noel A. Guevara  
NÚCLEO UNIVERSITARIO “VALLE DEL MOCOTÍES” - ULA

### Consejo Científico

Douglas Cegarra  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

Gauris Vela  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

Eduvigis Solorzano  
NÚCLEO UNIVERSITARIO “VALLE DEL MOCOTÍES” - ULA

Néstor J. Guerrero M.  
NÚCLEO UNIVERSITARIO “VALLE DEL MOCOTÍES” - ULA

Luis Sandía  
NÚCLEO UNIVERSITARIO “VALLE DEL MOCOTÍES” - ULA

### Publicación Digital y Soporte Tecnológico

Odwaldo E. Yañez M.  
NÚCLEO UNIVERSITARIO “VALLE DEL MOCOTÍES” - ULA

### Contacto:

[mucuties.universitaria@ula.ve](mailto:mucuties.universitaria@ula.ve)

Noel A. Guevara  
[mocotiesnoelagb@gmail.com](mailto:mocotiesnoelagb@gmail.com)

### Consejo Editorial

Leyhool R. Méndez Z.  
NÚCLEO UNIVERSITARIO “VALLE DEL MOCOTÍES” - ULA

Bonamí Cándales  
NÚCLEO UNIVERSITARIO “VALLE DEL MOCOTÍES” - ULA

Rhonal A. Suárez M.  
FACULTAD DE ARTE - ULA

### Comité Asesor

Pedro Rivas  
NÚCLEO UNIVERSITARIO “VALLE DEL MOCOTÍES” - ULA

Mariela Ramírez  
NÚCLEO UNIVERSITARIO “VALLE DEL MOCOTÍES” - ULA

Jaime Durán  
UNIVERSIDAD PILOTO COLOMBIA

Marlen Mora  
NÚCLEO UNIVERSITARIO “VALLE DEL MOCOTÍES” - ULA

Ulises Hernández  
UNIVERSIDAD DEL CAUCA

### Periodicidad: Semestral

### Diseño gráfico y maquetación

Rhonal A. Suarez M.  
[rhonal.rasm@gmail.com](mailto:rhonal.rasm@gmail.com)

## Editorial

Estos son tiempos donde el país requiere del concierto y el esfuerzo de todos, tiempos en los que la gratitud y la valoración del esfuerzo del otro, debe ser un elemento de mucha valía. La gratitud y el considerar la labor de quienes seguimos construyendo la universidad no terminada, la universidad en proceso, jugará un rol determinante en quienes tenemos fe en que, a pesar del caos existente, nuestra nación se levantará de las cenizas y volverá a ser cabeza de naciones.

Quienes han tenido que partir del país, nos han dejado un legado que debemos seguir cuidando y valorando. La academia universitaria tiene esa particularidad, es el producto de la convergencia del aporte de ideas y trabajo de un sin número de personas, quienes, a partir de la curiosidad, la investigación, el esfuerzo y el sacrificio; han contribuido a mejorar la calidad de vida de los demás.

2 Para los que aman esta tierra y lo que hacen, mis más sinceros deseos de bienestar y productividad, aún en medio de la adversidad social que atravesamos actualmente. Sin embargo, a pesar de las aflicciones y situaciones críticas que atraviesa la nación, la universidad continúa indagando y aportando ideas y soluciones a los diversos problemas que enfrentamos actualmente.

En esta oportunidad, la séptima edición de la revista Mucuties, contiene una variedad de temas en los que se tratan tópicos pertinentes al desarrollo de la administración escolar en el país, y la manera en que la misma es regulada a partir de leyes y resoluciones.

De igual importancia, se presentan los resultados sobre la aplicación de la investigación cooperativa como una respuesta para apoyar al docente en los entornos de aprendizaje, en la inclusión a partir de la reflexión personal y grupal, atendiendo las vivencias de sus estudiantes.

Otro aspecto presentado, es el referido a la escritura académica. La misma, se propone como un camino en construcción permanente, en el cual se deben considerar la escritura crítica y la alfabetización académica. Éstas, deben permitir la puesta en práctica de las habilidades de redacción en los estudiantes universitarios.

Finalmente, se presenta un modelo pedagógico que contribuya a la inclusión de escolares con problemas de audición en el área de Educación Física, buscando mejorar la comunicación entre los docentes y escolares que presentan esta discapacidad. Esperamos pues que el conocimiento compartido en esta edición contribuya al crecimiento académico de todos los que lo requieran.

Noel Alejandro Guevara  
Editor General

**Mucuties**  
**Universitaria**

mocotiesnoelagb@gmail.com  
Núcleo Universitario "Valle del Mocoties"  
Universidad de Los Andes (ULA)  
Tovar - Venezuela

# Sumario

## Artículos Arbitrados

- 4      **La administración escolar: un enfoque venezolano**  
EDSON E. ROSALES
- 13     **La investigación cooperativa como método para mejorar la formación docente en educación inclusiva**  
MARIHELEN C. ZAMBRANO G., JOSÉ R. PRADO P., CRISTHIAN SCARPECCIO
- 24     **La escritura académica en el contexto universitario:  
¿repetir o producir conocimientos?**  
ANYELYN C. ACOSTA R., ESGLEN Y. RANGEL V., RAFAEL I. RIVAS Q.
- 31     **Hacia un modelo pedagógico para la inclusión de escolares sordos en el área de educación física**  
JOSÉ R. PRADO P., LUIS Y. ALBARRÁN M.

# La administración escolar: un enfoque venezolano

AUTOR

EDSON E. ROSALES  
PROFESOR  
UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA  
EDSONCROACIA@HOTMAIL.COM  
MÉRIDA - VENEZUELA

RECIBIDO: 01/10/2017 EVALUACIÓN: 15/12/2017 APROBACIÓN: 15/01/2018

## Resumen

4 La Administración Escolar ha evolucionado con el paso de los años para lograr y permitir la institucionalización de la educación y la escuela de manera organizada. Muchos han sido los avances que se han logrado y aún falta mucho por seguir cosechando para hacer de Venezuela un país de prestigio en materia educativa y organizativa. Los inicios de la organización escolar fueron fuertes al tener que primero crear la escuela, debido a problemas de organización y falta de apoyo, pero poco a poco el surgimiento de leyes y resoluciones dieron paso a una participación protagónica y participativa, en donde la escuela, la familia y la comunidad forman parte integrante y corresponsable de la Administración Educativa.

### Palabras claves:

Administración, educación, organización.

### **School management: a venezuelan approach.**

### Abstract

School management has changed over the years to achieve and to permit the institutionalization of education and the school in an organized way. Lots of advances has been done and it still a lot to keep up on doing to change Venezuela into a country of prestige in the educational and organizational issue. At the beginning of the school organization was rough because the duty of create the school, problems of organization and the lack of support, but bit by bit the new laws implementation and resolutions a participatory main role, where the school, the family and the community take part of the educational management.

### Keywords:

Management, Education, Organization.

La administración forma parte activa de toda organización, debido a que la eficiencia en la consolidación de los objetivos parte de una excelente gerencia en la que todo el sistema se encuentre lo debidamente coordinado y articulado. En el Sistema Educativo Venezolano la administración juega un rol determinante para lograr las metas fijadas, es por ello, que surge el término de Administración Escolar, la cual es aplicada al ámbito de las instituciones educativas.

Al respecto, Reyes (2003) señala “La tarea fundamental de la administración escolar es la de facilitar la enseñanza y el aprendizaje y para lograrlo se requiere de actividades concretas” (s/p). Sin embargo, la administración escolar va mucho más allá del proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que implica el cumplir con las fases del proceso gerencial, tales como planificar, organizar, dirigir, controlar y evaluar el manejo y coordinación de todos los recursos con los que cuenta la institución, desde los materiales y monetarios hasta el personal humano, todo ello con la finalidad de concatenarlos y orientarlos a un fin común: lograr la excelencia de la institución.

Es importante acotar, que la administración escolar es organizada y ejecutada por la gerencia educativa, quien debe monitorear todo el proceso administrativo con la finalidad de verificar que todas las fases se estén cumpliendo de manera óptima y que permita realizar las correcciones necesarias para solventar los errores que se originen. Al respecto, Dordelly (como se citó en Castillo, 2011) señala:

5

La gerencia educativa es una herramienta fundamental para el logro y funcionamiento efectivo de la estructura organizativa por lo tanto se puede decir, que la gerencia educativa es el proceso de organización y empleo de recursos para lograr los objetivos preestablecidos a través de una eficiente organización.... (s/p)

De esta manera, la gerencia educativa implica el manejo de una motivación efectiva que permita despertar el sentido de pertinencia de los empleados y el liderazgo asertivo para la mejor creación de un equipo de trabajo unido y visionario. Por su parte, la gerencia educativa presenta ciertas diferencias y semejanzas con la gerencia empresarial, por cuanto a pesar que ambas son gerencias están destinadas a organizaciones con diferentes caminos y visiones.

Algunas semejanzas en cuanto a la gestión administrativa entre la gerencia educativa y empresarial, es que ambas cumplen el proceso gerencial, existe un liderazgo para el logro de objetivos de manera más eficiente, debe existir un equipo de trabajo unido que articule las funciones para el logro del bien común y son presididas por un ente que monitorea el óptimo funcionamiento de la institución.

Asimismo, se encuentran algunas diferencias en la gestión administrativa entre ambas gerencias, que según Sánchez (2015) son: “en la gerencia educativa se reciben lineamientos del ente rector que es el Ministerio del Poder Popular para la Educación, por lo que son los mismos para todas las organizaciones educativas” (s/p). Mientras que en la gerencia empresarial los lineamientos los emite la Junta Directiva y son autónomos y diferentes de una empresa a otra. En la gestión educativa no se persiguen fines de lucro sino atención de estudiantes, en cambio en la gestión empresarial la finalidad es conseguir la mayor rentabilidad posible.

De igual forma, en la gestión educativa se debe elaborar un Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) y de allí se desprende todos los proyectos de aprendizajes, de infraestructura, materiales y demás que surjan; mientras que en la empresarial todo surge de un plan operativo. Las instituciones educativas trabajan con propósitos que pueden ser modificados en el camino, las organizaciones empresariales trabajan con objetivos establecidos que no deben ser modificados. Asimismo, la toma de decisiones en la gestión educativa es por consenso y el organigrama es horizontal donde existe corresponsabilidad, con la creación de comités por áreas de trabajo en la que se vincula la familia, la escuela y la comunidad, en el caso de las organizaciones empresariales las decisiones son unilaterales con un organigrama vertical y jerárquico donde no existen comités sino departamentos que dependen de la gerencia.

6

Ahondando en el tema de la Gerencia Educativa es importante destacar, que la escuela adquiere gran relevancia, al ser el recinto donde es ejecutada la misma y que sirve de casa a todo el proceso de la Administración Escolar. Al respecto, Crespillo (2010) señala que la escuela es “la comunidad educativa específica que como órgano se encarga de la educación institucionalizada. La escuela es el lugar donde se realiza la educación, donde se cumple la educación, donde se ordena la educación” (p.1). Es decir, que de acuerdo al autor, la escuela es el sustento que permite impartir la educación a la comunidad.

Es preciso mencionar, que las escuelas como organización escolar están conformadas por recursos materiales, monetarios y humanos que forman un sistema para la consolidación de la eficiencia académica. Es por ello importante el planteamiento de objetivos a corto, mediano y largo plazo para orientar el rumbo de la institución a la visión contemplada en la creación de la misma. Por otra parte, el sustento legal se enfatiza en el ámbito educativo, principalmente en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, la Ley de Educación, el Reglamento de la Ley de Educación, las diferentes resoluciones y decretos en materia educativa, así como también los reglamentos internos de cada institución que regulan y fundamentan el marco legal de la institución educativa en Venezuela.

De esta manera, la escuela es una organización escolar que cumple la finalidad de impartir conocimientos a la comunidad y que para lograrlo debe cumplir ciertas etapas de funcionamiento. Es importante acotar, que aunque hoy en día la escuela se encuentra con bases firmes e institucionalizada como una organización dinámica, constante y con relevantes cambios día a día, no se consolidó de un día a otro, por el contrario sufrió una serie de cambios años tras años en la que cada gobierno de turno influía en la determinación de la institución. Es por ello necesario conocer, cuáles fueron las bases que la originaron y como llegó a ser lo que es hoy en día.

En dicho sentido, es importante mencionar que según Beltrán (2011) la escuela como organización surge en el año 1811 en la cual se crean las primeras escuelas y se comienza la organización escolar formando por cada 100 vecinos de la localidad un centro para impartir la educación. Posteriormente en el año 1900 surge una masificación de la educación y democratización de la enseñanza, incrementándose de esta manera la cantidad de maestros e instituciones. Para el año 1940 el ámbito educativo en Venezuela estaba conformado por estado escolar. Municipios Esco-

lares y Parroquias Escolares, siendo dividido el sistema educativo por educación preescolar, educación primaria, educación secundaria y universitaria.

Es preciso aclarar, que para la época la organización escolar estaba formada en el caso de la escuela por el Director, Subdirector, Maestro de Aula, Personal Administrativo y Personal Obrero. En el caso de los liceos, la organización estaba dividida en Director, Subdirector, Coordinadores de Áreas, Jefe de Seccional, Docentes, Personal Administrativo y Personal Obrero. Para el año 1958 surge una reforma de la educación la cual estructura el sistema educativo en 9 años de básica y 2 años de ciclo diversificado y en 1970 se oficializa una nueva ley de universidades. Por su parte, el Estado Venezolano buscando una mejor organización administrativa de las instituciones educativas emite para el año 1986 la resolución N° 751 oficializada según Gaceta Oficial N° 33672

Dicha resolución establece que el Consejo Consultivo está formado el Director del plantel, el presidente de la Junta Directiva de la Asociación de Padres y Representantes, dos docentes escogidos por el Consejo de Docentes, dos Padres y Representantes, 1 miembro del Personal Administrativo, 1 miembro del Personal Obrero y 3 estudiantes. Es importante mencionar, que la resolución establecía participación representativa, excluyente y autoritaria, no existía una participación de toda la comunidad educativa, la toma de decisiones eran unilaterales, la estructura organizativa era vertical, cerrada y representativa y propiciaba un currículo descontextualizado.

Para el año 1999 surge una nueva Constitución que establece nuevos cambios en todos los sectores de la sociedad y uno de ellas es la educación. Lo cual conlleva para el año 2001 a una reestructuración del sistema educativo, creándose la etapa maternal y simoncitos en la educación inicial; la educación convencional y bolivariana en la educación primaria y la en la educación secundaria surgen las figuras robinsonianas zamoranas, entre otras.

Por su parte, la estructura organizativa presenta algunos cambios quedando las escuelas dirigidas por el Director, Coordinador Pedagógico, Coordinador Especialista, Docentes de Aulas, Docentes Especialistas, Personal Administrativo y Personal Obrero. Asimismo, en la educación secundaria la organización quedo establecida por el Director, Subdirector Administrativo, Subdirector Académico, Coordinador de Registro y Control de Estudios, Coordinador de Evaluación, Coordinador de Año o Seccional, Coordinador de Cultura, Coordinador de Salud, Docentes, Personal Administrativo, Personal Obrero. El sector universitario es presidido por un Rector, existiendo el Vicerrectorado Académico y Vicerrectorado Administrativo; Consejo Directivo, Consejo de Apelaciones, Consejo Superior, Personal Obrero y las diferentes Áreas Académicas y Administrativas en cada Vicerrectorado

Posteriormente surge en el 2009 una nueva ley de educación y en el 2012 según Gaceta Oficial N° 40.029 nace la resolución N° 058 que deroga la 751. Dicha resolución amparada en la nueva Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, establece los principios de corresponsabilidad, y democracia participativa y protagónica, es decir, todos los actores responsables de la educación (escuela, familia y comunidad) son responsables de la gestión administrativa de la institución, por lo tanto la toma de decisiones son en consenso, la estructura organizativa es abierta



y horizontal, se crean el comité de contraloría social y otros comités que fortalezcan la labor de la institución, tales como estudiantil, académico, salud, defensa, entre otros.

Es relevante destacar, que según la nueva modalidad educativa donde existe corresponsabilidad y mayor trabajo de equipo, el organigrama debe ser lineal sin establecer jerarquías, debido a que el trabajo es por consenso. Para ello, el organigrama que según Enrique (como se citó en Thompson, 2006) es una representación gráfica de los departamentos de una organización con las respectivas líneas jerárquicas y pueden ser de varias formas, tales como vertical, horizontal, en bloque, tradicional, mixto, y circular. Para las instituciones educativas generalmente se utiliza el modelo vertical, sin embargo, es recomendable que sea circular, debido a que visualmente es un tipo de organigrama que no denota niveles jerárquicos y establece mejor la responsabilidad de todo el sistema.

8 Precisamente ante la corresponsabilidad y el trabajo en equipo de las instituciones educativas se debe hacer mención, que la comunidad educativa debe formar parte de todos los procesos que se ejecuten y uno de ellos es la elaboración de proyectos en la que se deben resolver problemas de intereses. Según El Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007), uno de los proyectos fundamentales en las instituciones educativas es el PEIC que mediante la vinculación con la comunidad define estrategias de gestión escolar en función de los diversos problemas que surjan del diagnóstico y la matriz FODA, de allí se desprende los demás proyectos que consistirán en solventar dichos problemas. El PEIC se estructura con portada, introducción, índice, justificación, descripción de problema, metas, diagnóstico situacional, FODA, jerarquización de problemas y el plan de acción.

Adicionalmente, los docentes en conjunto con la comunidad educativa deben elaborar los proyectos de aprendizajes, cabe destacar que no existe límite en la cantidad a elaborar, por lo que, se debe realizar en función de los diversos problemas observados en el diagnóstico. Es importante acotar, que están sustentados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, la Ley de Educación, Reglamento de la Ley de Educación, Currículo Nacional Bolivariano, la LOPNA y el Proyecto Simón Bolívar, en la cual se busca mediante la creatividad, organización, proactividad, entre otras, crear condiciones de trabajo en equipo y aprendizaje mediante situaciones reales que le permita al estudiante darle sentido a lo que está aprendiendo. Dichos proyectos, deben ser ejecutados para la educación inicial, la educación primaria y la educación media o secundaria.

Es importante mencionar, que los proyectos de aprendizaje no tienen una estructura rígida para la elaboración, por el contrario según el artículo N° 102 de la Constitución vigente la creatividad es muy importante para darle mayor dinamismo. Sin embargo, en líneas generales, se debe abordar, un diagnóstico que puede surgir de la observación o cualquier otro instrumento que aplique el docente, en función de ello, se escoge el tema en conjunto con los estudiantes, se debe construir los propósitos general y específicos, destacando que actualmente se trabajan con propósitos y no con objetivos debido a que el propósito da mayor amplitud al trabajo permitiendo redireccionar el tema en función de eventos fortuitos que surjan, dichos propósitos deben llevar potencialidades instrumentales (el que), potencialidades específicas (el cómo) y las potencialidades de los fines de la edu-

cación (el para qué).

De igual forma se establecen los indicadores de evaluación que siendo una medida verificable deben según las líneas orientadoras emanadas por el ente rector incluir los rasgos, potencialidades específicas y la situación; también se elaboran las actividades preliminares, plan de acción e interacciones sociales diarias. Es relevante destacar, que los temas deben estar enfocados a los ejes integradores, áreas de aprendizaje y pilares del nivel correspondiente. Es importante ahondar en el conocimiento y desconocimiento que tienen los estudiantes sobre el tema y explicar detalladamente la finalidad y resultados del proyecto.

De igual modo, la comunidad educativa debe participar en la elaboración del Reglamento interno, en la cual se debe normar todo lo concerniente al proceso educativo y administrativo de las instituciones, establecer las sanciones correspondientes. Es importante mencionar, que los Reglamentos Internos son muy importantes por cuanto da sustento legal a los diversos procedimientos de la institución. Es por ello que cada institución educativa dispone de un Reglamento y debe ser garante de la efectividad del cumplimiento.

Por otra parte, dentro de las Instituciones también se debe elaborar un Plan Anual, que según Miranda (2014) es una excelente herramienta de gestión que debe orientar las acciones de la institución en función de los aprendizajes. El objetivo principal de los planes anuales es ordenar las tareas o actividades para el mejor desenvolvimiento de la administración escolar, permitiendo que las propuestas del PEIC se hagan realidad progresivamente. Dichos planes pueden ser funcionales debido a que todos los pueden entender y manejar porque es útil, práctico y eficaz; es articulador debido a que todas las actividades se acoplan en función de un bien común, que no es más que lograr las metas de los aprendizajes y es participativo debido a que se involucra a toda la comunidad educativa. Los elementos son los objetivos, estrategias, actividades, recursos, responsables y cualquier información necesaria.

En otro orden de ideas, después de estar elaborado el PEIC y los diversos proyectos de la institución, el docente debe planificar las clases en función del proyecto de aprendizaje elaborado. Para ello, según las líneas orientadoras debe elaborar un formato que contemple los datos de la institución, el grado, el propósito general y los propósitos específicos. Adicionalmente, debe indicar las actividades a realizar tanto al inicio, como de desarrollo y cierre; las estrategias que va a implementar en el desenvolvimiento de las diversas actividades; la fecha y tiempo que dura cada estrategia; los recursos a utilizar, entre las cuales se destacan los potenciales humanos, tecnológicos, materiales e institucionales; y los mecanismos de evaluación entre las cuales se encuentran los criterios, los indicadores, las técnicas y el instrumento.

Es importante acotar, que de acuerdo a la Ley de Educación y las orientaciones pedagógicas emanadas por el ente rector en materia educativa la planificación es flexible, por lo que no existe estructuras rígidas para la elaboración, sin embargo, se debe tomar en consideración algunos puntos mencionados anteriormente como guía importante para garantizar la efectividad de la misma. Es oportuno mencionar, que la planificación debe estar enfocada en el currículo de vigencia en el país,

destacando que en Venezuela existe el Currículo Básico Nacional y el Currículo Nacional Bolivariano, ambos se utilizan simultáneamente y como se debe abordar la creatividad, es recomendable utilizar los aspectos más importantes de ambos currículos.

En el caso que los docentes tomen uno de los dos currículos, debe tomar en cuenta que por ejemplo según las líneas orientadoras el Currículo Básico Nacional posee las áreas de aprendizaje: lengua, matemáticas, ciencias sociales, educación estética, educación física y ciencias de la naturaleza y tecnología; siendo desarrolladas por bloques de contenidos. Los pilares de dicho currículo son: ser, conocer, hacer y convivir; y se trabaja con ejes transversales que son lenguaje, desarrollo del pensamiento, valores y trabajo. De igual forma, el desarrollo se divide en conceptuales, procedimentales y actitudinales. Por su parte, el Currículo Nacional Bolivariano está enfocado en áreas globalizadas como: lenguaje comunicación y cultura, matemática ciencias naturales y sociedad, ciencias sociales ciudadanía e identidad, educación física deporte y recreación. Dichas áreas son desarrolladas por finalidades y componentes.

10

En dicho documento, las intencionalidades curriculares son aprender a crear, aprender a convivir y participar, aprender a valorar y aprender a reflexionar. Dicho currículo trabaja con ejes integradores que son: ambiente y salud integral, atención a la diversidad, trabajo liberador, soberanía y defensa integral de la nación, derechos humanos y cultura de paz, lenguaje y tecnologías de información y comunicación. Es importante mencionar, que dicho currículo indica los contenidos a trabajar y permite que el docente impulse la creatividad, autoaprendizaje, motivación, participación activa y liderazgo efectivo.

En otro orden de ideas, en el tema de las planificaciones de clases se debe hacer mención a la importancia del uso de los recursos tecnológicos que poca aceptación y uso ha tenido dentro del sistema educativo venezolano. Es propio aclarar, que la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela hace énfasis en el uso de la tecnología en los diferentes sectores de la sociedad y uno de ellos es la educación. De igual forma, no puede obviarse que en Venezuela existe la Ley de Ciencia y Tecnología que ampara y da sustento legal al uso de la tecnología como motor de desarrollo social. Por su parte, el Decreto 3390 del año 2004 respalda el uso de la tecnología en el sistema educativo al impulsar el uso del software libre.

Asimismo, la UNESCO en el año 2004 manifestó la importancia del uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) como recursos de enseñanza-aprendizaje. Ante el pronunciamiento de diferentes organismos de gran envergadura no se puede dejar de lado el uso de la tecnología en el sistema educativo, es por ello que los docentes deben hacer uso efectivo de dichas herramientas. Por ello, nace en el año 2009 el programa Canaima Educativo Escolar, la cual consiste en la dotación de computadores portátiles a estudiantes y maestros de educación pública primaria con programas acordes a cada grado e impulsando el uso del software libre.

Para abril de 2013 comenzó la distribución de equipos Canaima a estudiantes de educación pública media general. Progresivamente fue creándose el programa Canaima para universitarios, en la cual para el año 2015 fueron dotados los es-

tudiantes de universidades públicas. Sin embargo, en este caso los profesores de estas casas de estudio no fueron equipados. Es importante destacar, que para el caso de educación primaria y media general que tanto docentes como estudiantes recibieron las Canaima deben utilizarlas, incluyendo dicho recurso en las planificaciones y en las clases, recordando que la tecnología es un excelente recurso que ofrece muchas bondades por lo que debe aprovecharse al máximo.

De esta manera, se observa que la educación tanto en el ámbito de la administración escolar como en el ámbito pedagógico ha evolucionado año tras año, buscando siempre la mejor consolidación de los objetivos institucionales. Hoy en día, la comunidad educativa tiene una gran responsabilidad al permitir que la escuela, la familia y la comunidad sean líderes de cambio y promotores sociales para lograr mejores beneficios y avances para el sector educación.

Para concluir, la administración escolar ha sufrido transformaciones que han permitido la evolución y consolidación de un sistema integral que permite forjar las bases sólidas de la sociedad. Es por ello, que los docentes y protagonistas activos de dicho sistema deben estar plenamente comprometidos con la gestión administrativa del sistema escolar, para cumplir los objetivos, corregir errores y hacer de la administración una organización eficiente y de gran aporte para la comunidad.

11

## Referencias

- Beltrán, L. (2011). Ensayo sobre Historia de la Educación en Venezuela.
- Castillo, D. (2011). Administración Escolar y Gerencia Educativa. [Blog en línea] Disponible en <http://david.practicasadministrativasdavid.blogspot.com/2011/04/administracion-escolar-y-gerencia.html>. [Consulta: 2016 octubre 02]
- Crespillo, E. (2010). La escuela como institución educativa. Pedagogía Magna.
- Constitución de la Republica Boliviana de Venezuela. (1999). Caracas. Gaceta Oficial N° 36.860
- Currículo Nacional Bolivariano. (2007). Currículo del Subsistema de Educación Primaria Bolivariana
- Currículo Básico Nacional. (1997). Nivel de Educación Básica
- Decreto No 3.390 (2004). Decreto de rango y fuerza de la ley orgánica de ciencia, Tecnología e innovación en Consejo de Ministro.
- Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano. (2007). Ministerio del Poder Popular para la Educación
- Ley de Ciencia y Tecnología (2014). Gaceta Oficial N° 6151

Ley del Plan de la Patria. (2013). Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2013-2019

Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta Oficial N° 5.929

Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes. (2015). Gaceta Oficial N° 6-185

Miranda, A. (2014). El plan anual de trabajo de las institución educativa. [Blog en línea] Disponible en <https://es.scribd.com/doc/14641770/Plan-Anual-de-Trabajo>. [Consulta: 2016 octubre 09]

Resolución N° 751. (1987). Gaceta Oficial N° 33672

Resolución N° 058. (2012). Gaceta Oficial N° 40.029

Reyes, P. (2003). Administración Moderna. México: Editorial Limusa

Sánchez, M. (2015). Perspectivas epistemológicas y metodológicas en Gerencia Educativa para impulsar la calidad educativa. [Blog en línea] Disponible en <http://www.aporrea.org/educacion/b201911.html> [Consulta: 2016, Septiembre 25]

Thompson, I. (2006). Tipos de Organigramas. [Blog en línea] Disponible en <http://www.promonegocios.net/organigramas/tipos-de-organigramas-dic06.html>. [Consulta: 2016 Octubre, 05]

UNESCO. (2005). Formación docente y las tecnologías de información y comunicación. Santiago de Chile.

# La investigación cooperativa como método para mejorar la formación docente en educación inclusiva

## AUTORES

MARIELEEN C. ZAMBRANO G  
PROFESORA (MSC)  
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
ZMARIELEEN@GMAIL.COM

CRISTHIAN SCARPECCIO  
ESTUDIANTE DE EDUCACIÓN FÍSICA  
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
SCAPERCCIOCRISTHIAN@HOTMAIL.COM

JOSÉ R. PRADO P.  
PROFESOR (DR.)  
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
JOSE.PRADO078@GMAIL.COM

MÉRIDA - VENEZUELA

RECIBIDO: 01/10/2017 EVALUACIÓN: 15/12/2017 APROBACIÓN: 15/01/2018

## Resumen

En la investigación cooperativa trabajan de forma conjunta el investigador y un grupo de docentes co investigadores, en base a las experiencias que viva el grupo en ciclos de acción y reflexión. Es la metodología adecuada para ayudar al docente de aula regular a su formación en materia de educación inclusiva desde la reflexión individual y colectiva, sobre la realidad que vive con sus estudiantes. A partir de ella, se genera conocimiento por medio de la participación. Por ello, en la siguiente investigación, bajo el enfoque cualitativo, con 7 docentes de educación media se hizo un análisis sobre el uso de este tipo de investigación en la mejora de la formación docente en educación inclusiva, logrando formar a través de la reflexión a los docentes participantes en el mismo.

## Palabras claves:

Inclusión educativa, formación docente, investigación colaborativa.

## Cooperative research as method to improve the teacher formation in including education.

## Abstract

In co-operative investigation works as a team the researcher and a group of co-researchers teachers, based on experiences that the group experiment in cycles of action and reflection. Is the right methodology to help the room teacher to regulate its own formation about including education from the individual and collective reflection, about the reality that lives with its students. From there, generates knowledge through participation. Because of that in the following research, under a qualitative approach, with 7 teachers of high school an analysis about the use of this type of research in the improvement on the teacher formation in including education, reaching formation through reflection to the teachers that participate.

## Keywords:

Including education, teacher formation, collaborative research.

## 1. Presentación y justificación del problema

La educación inclusiva se considera el medio adecuado para lograr un acceso equitativo a una educación de calidad, lo que permitirá que se responda a toda la diversidad del alumnado; coincide con estas consideraciones Blanco (2008) al indicar que “la inclusión implica el acceso a una educación de calidad sin ningún tipo de discriminación, ya sea dentro o fuera del sistema escolar, lo cual exige una transformación profunda de los sistemas educativos” (p. 7). A este tipo de educación se le considera como un nuevo paradigma que aspira que todos los sistemas educativos permitan el acceso a la educación de calidad en igualdad de oportunidades para todos los individuos (Echeita y Duk, 2008). En los planteamientos de la política educativa de La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2009) se indica que es a través de ella que se logrará que todos puedan incluirse dentro del sistema educativo.

14

Estos planteamientos se basan en lo discutido en la Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales (1994), donde se indicó que “las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras y ofrecerles una educación de calidad” (p.6). Sin embargo, atender estos estudiantes, plantea una serie de retos para los sistemas escolares, ya que se trata de un proceso que requiere de la transformación de las escuelas, y esta no es una tarea fácil. Para llevar a cabo la educación inclusiva, se necesitan cambios de índole políticos, sociales y económicos que permitan realmente su ejecución.

Independientemente de estos cambios, quienes realmente deben llevar a cabo estas acciones, son los docentes, porque son ellos los que día a día, deben diagnosticar, planificar, ejecutar y evaluar actividades con sus estudiantes, entre los cuales pueden existir algunos con necesidades educativas especiales a raíz de una discapacidad. Es por esta razón que surge el problema a investigar, puesto que la mayoría de los docentes venezolanos en la actualidad en el nivel de la educación media, no están preparados respecto a lineamientos inclusivos, específicamente en el ámbito de trabajo de la educación especial que abarca según Rosales (2009) a “los niños, niñas y adolescentes con sus particularidades de funcionamiento en las áreas física, sensorial, cognitiva, socio-afectiva o psicomotora” (p.59).

Esta falla en la ejecución de la educación inclusiva, se debe a que en la formación inicial de estos docentes, hubo carencias de contenidos en esta área de la educación especial. Por lo que se observa entonces, que existe una desvinculación entre la realidad en la que se ejecutan las prácticas educativas y la formación que recibe el docente para enfrentarse a su futuro en el campo laboral.

Sin embargo, el docente de aula regular, aun sin estar formado en esta área, debe ofrecer a los estudiantes que tienen discapacidad, intervenciones didácticas acordes a la diversidad de capacidades, intereses y estilos particulares de aprender que cada uno de ellos posee en interacción con el grupo. Esta adecuación de la intervención didáctica el docente puede hacerla, aun si su formación académica inicial no es la educación especial, puesto que en diversas investigaciones se ha comprobado que se puede llevar a cabo, como las de Comboni, Garnique y Juárez,

2010; Moliner, Sales, Fernández y Traver, 2008; y Parra, Pérez, Torrejón y Mateos, 2010. Es una tarea difícil porque el docente desconoce el área, pero puede mediar en su entorno y buscar la solución, la cual puede encaminarse hacia procesos de autoformación donde consiga medios de aprendizaje adecuado para intervenir en su realidad laboral.

La autoformación docente según Cardona (2013) es una práctica reflexiva, que se convierte en una forma creativa de hacer la enseñanza en colaboración con equipos docentes, para compartir experiencias y dudas, así como éxitos y fracasos, apoyándose en conversaciones que le permitan comprender mejor el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto nos indica que, se puede lograr la autoformación a través de la reflexión, y esta es definida por Schon (1992) como una interacción entre el pensamiento y la acción, para que se den espacios de reflexividad individual y colectiva, generándose conocimiento por medio de la participación.

Para que el docente forme parte de este proceso de autoformación en educación inclusiva desde la reflexión, se “deberán instaurar nuevos modos de pensar y de hablar acerca de la diversidad” (Ocampo, 2015, p. 70). Al alcanzar esto, se construye un mejor conocimiento que ayudará en los procesos de inclusión, para que estos tengan mayor significado. Por esta razón, se plantea el uso de la investigación cooperativa para abordar este problema en estudio, debido a que con ella según Oates (2002) el conocimiento se genera a través de la experiencia con la gente en ciclos de acción y reflexión, donde se dan constantes interacciones que generan ideas desde la práctica y modifican el modo de pensar del docente sobre esa realidad que está estudiando.

15

## 2. Objetivos

Por esto, el siguiente estudio se enfocó en analizar el uso de la investigación cooperativa para la mejora de la formación docente en educación inclusiva en un grupo de docentes de la educación media del Estado Mérida. Los objetivos específicos del estudio fueron:

- Identificar la formación docente en relación a la educación inclusiva para atender a estudiantes con discapacidad de las docentes de educación media general.
- Indagar sobre la manera de hacer las adaptaciones curriculares de las docentes de educación media general.
- Determinar las estrategias didácticas para atender a estudiantes con discapacidad de las docentes de educación media general.
- Examinar la efectividad de la aplicación por parte del docente de las estrategias didácticas a los estudiantes con discapacidad.
- Analizar los ciclos de acción y reflexión que se llevan a cabo para mejorar la formación docente en educación inclusiva.



## I. Metodología

Se trabajó bajo el enfoque cualitativo, el cual desde la visión de Hurtado y Toro (1997) permite que el investigador tenga una inmersión en el campo de investigación, porque es donde ocurre el fenómeno; se valora el discurso de lo real, usando métodos cualitativos porque son los que permiten la participación del sujeto, generándose el conocimiento a través de la cognición y la interacción comunicativa; se promueve la revalorización de la experiencia.

A su vez, se siguieron las pautas de la investigación cooperativa, siendo este un modelo de investigación que en este trabajo se propone para resolver problemas en el ámbito educativo, específicamente enfocado a la formación docente, donde los educadores según Bartolome (1986) trabajan juntos durante el desarrollo de todo el estudio y comparten las responsabilidades de las acciones a ejecutar, a través de ciclos de acción y reflexión.

16

Según la experiencia del trabajo de Flores Hole (2013) con la investigación cooperativa se puede obtener una formación en el área a través de las experiencias que tengan los demás en relación, para este caso en específico, a la atención que se les debe ofrecer a los estudiantes con discapacidad en el aula regular. Esta investigadora en su trabajo demostró que luego estos ciclos los docentes participantes en su estudio, resaltaron que hubo un cambio en sus conocimientos, por ello se quiere repetir la experiencia en este contexto.

Reason (1994) indica que lo fundamental en este tipo de investigación es la experiencia, ya que desde ella se puede comprender la realidad en la que está inmerso el docente, producto de su auto-reflexión siendo él un co-investigador de la situación a estudiar. Por ello, el autor manifiesta que todos los involucrados en el estudio son co-investigadores, porque toman decisiones en base a sus experiencias, y también son co-sujetos porque son participantes de la investigación, por lo que se estudia al grupo completo desde el grupo.

Para Bauselas (2003), en la investigación cooperativa se siguen varios pasos, inmersos en los ciclos de acción y reflexión. En primer lugar, se inicia con la planificación de lo que se realizará durante y después de la acción, así como los posibles efectos luego de que sean ejecutadas. Posteriormente, se planifican las acciones, llevándolas a cabo, y recogiendo evidencias de lo que ocurre en cada una de ellas, para analizar y revisar si ha cambiado la situación, para así replantear las acciones, y repetir los ciclos hasta que se considere solucionado el problema. Estos ciclos de acción y reflexión, sobre la práctica docente en relación a la atención que les dan a los estudiantes con discapacidad en aula regular, le va a permitir a los educadores descubrir problemas concretos y en común con otros colegas, y así priorizar las necesidades que deben abordar.

Los participantes del estudio fueron siete docentes de una institución pública de educación media del Estado Mérida, que tenían entre 5 y 15 años de servicio. Ninguna tenía formación docente en educación inclusiva, ya que sus áreas de formación están enfocadas hacia la ciencia, lenguaje y sociales.

En relación a las técnicas e instrumentos, se utilizó el grupo de discusión como técnica de recopilación de datos. Ésta técnica indaga lo que comparten varios individuos en un proceso de reflexión construida en un espacio común, donde se estudia la interacción de todos los integrantes como tal, más que al individuo como unidad de producción de discursos (Mena y Mendez, 2009). Las discusiones se hicieron en base a las necesidades educativas especiales de 12 estudiantes diagnosticados en la institución. El registro de la información se hizo a través de diarios de campo y fueron analizados, a través de un análisis descriptivo y categorización.

## II. Resultados

### 1era fase: reflexión

Esta fase se plantea en tres partes, porque es la que da inicio a los ciclos de discusión y es la más larga de todas las planteadas en el estudio.

**Paso previo:** esta primera fase se inicia en decidir si el problema de la atención educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales en aula regular es relevante estudiar en relación a los demás problemas de la institución. Para ello, se les mostró a siete docentes, parte de las conclusiones a las que se llegó en un diagnóstico previo al estudio, sobre la misma temática. Estos docentes ya habían participado solo como sujetos de investigación, para aportar información a través de una entrevista estructurada. El resultado de ese diagnóstico, se resume en las siguientes categorías de estudio: *ausencia de formación docente en educación inclusiva y ausencia de adaptaciones curriculares en la institución.*

Sobre su formación en torno a la educación inclusiva en su carrera universitaria, todas manifestaron que no la tuvieron, por lo que desconocen estrategias para la atención de estudiantes con discapacidad. Esto es fundamental para ejecutar lineamientos de la educación inclusiva, pues al conocer la práctica, y en el ejercicio de la carrera, es que se aprende realmente a trabajar con la diversidad de estudiantes. También se indagó sobre el funcionamiento de la institución en relación a la exigencia de adaptaciones curriculares para los estudiantes con discapacidad, a lo que estas docentes manifestaron que la misma no ha exigido que se hagan las adaptaciones que estos jóvenes necesitan y aunque a veces existe la disposición, no se sabe cómo hacerla. Indicaron que trabajan con las mismas estrategias que usan para todos los estudiantes, buscando la mejor manera de que se comuniquen y expresen, articulando siempre con la familia y el médico de los adolescentes para informarse sobre la situación que presentan.

**Primera discusión:** partiendo de estas consideraciones, las docentes manifestaron que necesitaban formación para ofrecer una educación de calidad e inclusiva a los estudiantes que presentan discapacidad en sus aulas de clases. Por ello se estableció un grupo de discusión con las docentes como co-investigadoras, para abordar el problema. En un primer ciclo de discusión sobre cómo atendían la diversidad de necesidades de aprendizaje y de participación de todos sus alumnos, sus respuestas apuntaron a confirmar lo que ya habían descubierto en el diagnóstico: *no tienen formación en relación a la educación inclusiva para atender a estudiantes con discapacidad.*

Sin embargo, existió una variante, la cual apuntaba hacia una *falla en la elaboración de las adaptaciones curriculares* que se hicieron en la institución al inicio de año escolar. Las adaptaciones curriculares son definidas por Blanco (1999) como un proceso de toma de decisiones compartido tendiente a ajustar y complementar el currículo común para dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos y lograr su máximo desarrollo personal y social. Se trata de contextualizar el currículo a la medida del alumno, tomando decisiones respecto a qué tiene que aprender y con qué secuencia, cómo hay que enseñarle, cuáles van a ser los criterios para evaluar sus avances y cómo hay que evaluarle. Sin embargo, el procedimiento de elaboración de las adaptaciones curriculares no se les explicó a las docentes para que las ejecutaran. Por esa razón, en este ciclo de reflexión se discutieron varias estrategias para atender a estos estudiantes y cada docente aportó desde su experiencia como la llevaban a cabo. La reflexión llevó a la redefinición de las adaptaciones curriculares en conjunto, manifestando algunas docentes que ya estaban aplicando muchas de estas estrategias y recomendaciones, de manera individual en cada uno de los estudiantes. Esta discusión llevó a que aquellas docentes que las desconocían aclararon dudas sobre sus usos.

18

Estas estrategias, fueron: motivacionales, para activar conocimientos previos y establecer expectativas (pistas tipográficas, analogías, ilustraciones), para orientar la atención de los alumnos, para organizar la información (mapas conceptuales, mapas mentales, líneas del tiempo, diagramas del porqué, galería de aprendizaje), de aprendizaje cooperativo (rompecabezas, aprendizaje en equipo, investigación en grupo), de memoria y recuerdo (resumen, uso de preguntas intercaladas), para trabajar la ansiedad en el aula, así como estrategias de comunicación. Todas basadas en trabajos de diversos autores como Díaz y Hernández, 1998; Maigon, 2008; Rodríguez, 2005; Gines y Martínez, 2013 y Ontoria, 2014.

Fin de la discusión: para cerrar la fase de reflexión, todas estas estrategias fueron llevadas al aula para su ejecución con mayor rigurosidad y registrando la evolución de los estudiantes para posterior discusión. Las co investigadoras establecieron como objetivo, evaluar si la aplicación de esas estrategias de inclusión discutidas, ayudaban en su praxis docente para mejorar la atención educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Con esta primera fase las docentes lograron, a través de la reflexión colectiva, conocer estrategias que pueden utilizarse en el aula para la atención de estos estudiantes, descubriendo que al partir de sus propias experiencias y la de los demás lograron reunir el conocimiento necesario y el intercambio del mismo. Schön (1987), indica que cuando los docentes hacen juicios sobre la adecuación de sus respuestas a las situaciones y problemas educativos que se le presentan, pasan por una enseñanza reflexiva, donde pueden desarrollar estrategias y técnicas genuinas para tratar la complejidad del quehacer educativo. Por ello, estos docentes, iniciaron una primera fase de reflexión positiva, que les ayudo a cambiar sus creencias sobre la inclusión educativa.

## 2da fase: acción

En esta fase los docentes, accionaron las decisiones tomadas para la ejecución de las estrategias discutidas en la fase anterior. Durante un mes de trabajo en el aula regular con los 12 estudiantes que tenían adaptaciones curriculares, se aplicaron las estrategias acordadas en la primera discusión, convirtiéndose estos en co sujetos, participando activamente en la solución del problema.

## 3era fase: reflexión

En la tercera fase, al iniciar la discusión sobre la experiencia en la fase de acción hasta ese momento con la ejecución de las adaptaciones curriculares, las co-investigadoras indicaron que observaron con detenimiento un *aumento positivo en el ritmo de aprendizaje de algunos de los estudiantes que tienen discapacidad*. A estos se les estaban ofreciendo las estrategias de enseñanza acordadas en la discusión anterior para ver con cual obtienen mejores resultados. Se les pregunto sobre el registro específico de cada estudiante para ver cómo van avanzando. Lamentablemente en esta fase de reflexión no se pudo avanzar más porque los docentes no cumplieron con el registro de los avances de los estudiantes, por lo que se planificó un tercer encuentro para su discusión. Se acordó seguir usando por mayor tiempo las estrategias discutidas al inicio.

## 4ta fase: acción

Se siguieron ejecutando las adaptaciones curriculares discutidas al inicio, por dos meses más para observar con detenimiento el avance de los estudiantes.

## 5ta fase: reflexión

En un inicio los docentes se negaron a la convocatoria de discusión, manifestando verbalmente, que no habían hecho un registro de lo que hicieron en el aula. Las razones fueron por: *falta de tiempo*, ya que había muchos detalles para tomar en cuenta. Manifestaron que sus estudiantes *en algunos casos respondían a las estrategias y en otros no*. Aunado a esto, no se habían detenido a evaluar el porqué, ya que sentían que no tenían las herramientas para hacerlo; esto no lo habían considerado en el encuentro inicial.

No obstante, de las siete docentes presentes al inicio de la discusión, cuatro accedieron a reunirse. Indicaron que *los estudiantes* que tenían en su aula con alguna necesidad educativa especial, *respondieron favorablemente al cambio luego del uso de las estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos que imparten desde sus áreas de formación*. Los mismos se mostraron más atentos, participativos e involucrados en el grupo de trabajo dentro del aula, obteniendo mejores calificaciones e integrándose más en el salón de clase.

De las estrategias mencionadas en el primer ciclo de discusión, comentaron que las estrategias motivacionales, para orientar la atención y de presentación de la información, fueron unas de las que mejor funcionaron para que *los estudiantes*

*mejoraran su aprendizaje*, por lo que el objetivo que se plantearon al inicio las co-investigadoras revela que efectivamente la aplicación de esas estrategias de inclusión discutidas, ayudaron en su praxis docente para mejorar la atención educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales. A su vez, revelaron, que anteriormente durante sus clases, habían identificado estudiantes que necesitaban más atención que otros, por lo que acudían a buscar ayuda en personas que tienen más conocimiento al respecto, para tener una guía de cómo tratarlos. Pero la manera de que todos los docentes aporten desde su experiencia como trabajar en conexión de la misma manera con ese estudiante, lo puede ayudar mucho más. Por lo que consideran que deben ser autodidactas y, buscar las herramientas o recursos para ayudar a esos estudiantes.

Las cuatro docentes co-investigadoras solo dan referencia de la evolución de ocho estudiantes a los cuales les dan clase, ya que a los otros cuatro no los tienen en sus aulas. Por lo que se desconoce si al final estos estudiantes también respondieron positivamente como los atendidos por estas cuatro docentes. Las docentes que no finalizaron el estudio, manifestaron no tener tiempo para participar en él.

20

Finalmente, en esta fase de discusión, las co-investigadoras manifestaron que se deben involucrar a todos los docentes de la institución y seguir estos ciclos de discusión. La experiencia demostró que se pueden formar desde la práctica docente, reflexionando sobre lo que hacen en el aula para mediar en la enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes. Este tipo de trabajo puede enfocarse hacia el trabajo cooperativo en red con otros docentes, ya que es una estrategia necesaria para que se dé la inclusión educativa. Por ello, Echeita y Duck (2008) dicen que:

La colaboración entre pares como medio para crear relaciones de interdependencia positiva y apoyo mutuo, tanto en el aula como fuera de ella; la colaboración entre el profesorado, para hacer frente a la complejidad que supone dar respuesta a la diversidad de características y necesidades del alumnado, al mismo tiempo que asume las responsabilidades por los resultados de aprendizaje de todos y cada uno de ellos o simplemente para observar y analizar conjuntamente las concepciones que subyacen a las propias prácticas; la colaboración entre centros escolares para compartir recursos, ideas o proyectos y la colaboración más amplia con otros agentes y servicios de la comunidad local, son todas ellas, facetas imprescindibles para la tarea de la inclusión (p.7).

En ese sentido, Schön (1987) explica que para que se den prácticas reflexivas hay que trabajar en conjunto con el resto de los docentes de la institución, y los directivos deben buscar los espacios para que la reflexión sea posible. Esos procesos de reflexión no pueden estar descontextualizados de lo que surge de su práctica educativa.

### 3. Conclusiones

Las conclusiones que arrojan el estudio realizado con los docentes indican que usar las fases de acción y reflexión de la investigación cooperativa para ayudar a la formación de los docentes en materia de educación inclusiva, es posible si los docentes involucrados están comprometidos en la participación de los grupos de

discusión y en la ejecución de las actividades que se decidan hacer dentro de las acciones planteadas como co investigadores del estudio. Una participación activa y comprometida permite que se dé realmente una práctica docente reflexiva, tal como lo plantea Cardona (2013) al decir que para que la reflexión funcione como instrumento de innovación, debe existir un compromiso para ello.

A pesar de que el grupo completo al final no participó en las dos últimas discusiones, aquellos quienes llegaron al final lograron apreciar que si hubo una formación a través de la reflexión de las actividades que cada uno realiza con los estudiantes en el aula. Esto se debe a que fueron muy participativos y descubrieron cómo esas estrategias les habían funcionado. La discusión en colectivo les permitió conocer e intercambiar entre todos sus experiencias en el aula.

Estos docentes, manifestaron que en los estudiantes se notaron cambios positivos en su aprendizaje, fueron más participativos, y se involucraron más en las actividades que desarrollaron en el aula. Hacer uso de las estrategias nombradas en el estudio, adaptadas y explicadas en detalle para la condición de cada estudiante en las adaptaciones curriculares realizadas, lograron cambiar la educación de los mismos, ayudando así a lograr los planteamientos de la educación inclusiva.

Sin embargo, se observaron fallas en la ejecución de las acciones planteadas al inicio, debido a que algunos docentes no contaron con el tiempo previsto para registrar todos los cambios ocurridos en su praxis con estos estudiantes. Tampoco se tomó la decisión de tener un instrumento más detallado, que permitiera agilizar el registro de datos por parte del docente, para que así se pudiera discutir sobre ello. Por lo que para un posterior estudio, se debe considerar este elemento clave. Finalmente, la experiencia apunta a que se puede lograr formar a los docentes desde la reflexión colectiva de las experiencias que se viven en el aula haciendo uso de la investigación cooperativa, por lo que sí se puede hacer uso de ella para mejorar la formación docente en educación inclusiva.

## Referencias

- Bartolomé, P. (1986). La investigación cooperativa, *Educar*, 10, 51-78.
- Blanco, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos. *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, UNESCO/OREALC. Tomado en agosto 2016 de <https://www.oas.org/cotep/GetAttach.aspx?lang=es&cld=504&aid=742>
- Blanco, R. (2008). Marco conceptual sobre educación inclusiva. En “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro” (5-15). Ginebra, Organización de Las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Bauselas, E. (2003). La investigación cooperativa, una modalidad de la investigación-acción *Revista de Psicodidáctica*, 15, 121-130. Tomado en agosto 2016 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17515081009>
- 22 Cardona, J. (2013). *Epistemología del saber docente*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Comboni, S., Garnique, F y Juarez, J. (2010). De la Educación Especial a la Educación Inclusiva. *Nueva Época*, 62, 41-83. Tomado en noviembre 2015: <http://scielo.unam.mx/pdf/argu/v23n62/v23n62a3.pdf>
- Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. (1994). Tomado en enero 2015 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753so.pdf>
- Díaz, F., y Hernández, G. (2001). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: Mac Graw Hill.
- Echeita, G., y Duk, C (2008). Inclusión educativa. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficiencia y cambio en educación*, 6(2), 1-8. Tomado de <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/Vol6num2.pdf>
- Flores Hole, H. (2013). *La investigación cooperativa como modelo de selección de recursos constructivos TIC para la enseñanza del concepto tiempo en historia*. Zaragoza: PhD Tesis de la Universidad de Zaragoza, ISSN 2254-7606.
- Gines, C y Martínez, M. (2013). *Estrategias y técnicas de aprendizaje*. Tomado en septiembre 2015 de <http://www.orientacionandujar.es/>
- Maignon, R. (2008). *Estrategias para la enseñanza a estudiantes con discapacidad (material de apoyo)*. Tomado en septiembre 2015 de [http://www.sirius.une.edu.ve/une/pdf/estudiantes\\_con\\_discapacidad.pdf](http://www.sirius.une.edu.ve/une/pdf/estudiantes_con_discapacidad.pdf)
- Mena, M. y Méndez, J. (2009). La técnica de grupo de discusión en la investigación cualitativa. *Aportaciones para el análisis de los procesos de interacción*. *Revista*

Iberoamericana de Educación, 49 (3). Tomado en febrero 2016: <http://www.rieoei.org/deloslectores/2859Manriquev2.pdf>

Moliner, A., Sales, R., Fernández, J y Traver, M. (2008), Análisis de las variables que facilitan y dificultan la atención a la diversidad, según la percepción de psicopedagogos y profesorado de secundaria. Revista Iberoamericana de Educación, 45, 6. Tomado en noviembre 2015: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2554579>

Oates, B. (2002). Co-operative Inquiry: Reflections on Practice, Electronic Journal of Business Research Methods, 1(1), 27-37.

Ocampo, A. (2015). Consideraciones epistemológicas para una educación inclusiva más oportuna en el siglo XXI y sus desafíos para el desarrollo de estrategias de intervención institucional. Revista Visión Educativa IUNAES, 9(19), 60-79. Tomado en febrero 2016: [https://www.researchgate.net/publication/281748573\\_Consideraciones\\_Epistemologicas\\_para\\_una\\_Educacion\\_Inclusiva\\_mas\\_oportuna\\_en\\_el\\_siglo\\_XXI\\_y\\_sus\\_desafios\\_para\\_el\\_desarrollo\\_de\\_estrategias\\_de\\_intervencion\\_institucional](https://www.researchgate.net/publication/281748573_Consideraciones_Epistemologicas_para_una_Educacion_Inclusiva_mas_oportuna_en_el_siglo_XXI_y_sus_desafios_para_el_desarrollo_de_estrategias_de_intervencion_institucional)

Ontoria, M. (2014). Cómo disminuir la ansiedad en el aula. Tomado en septiembre 2015 de <https://aulatomada.wordpress.com/2014/03/17/como-disminuir-la-ansiedad-en-el-aula/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). ¿Qué es la UNESCO? Tomado en mayo 2015 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001473/147330s.pdf>

Parra, M., Pérez, Y., Torrejón, M y Mateos, G. (2010). Asesoramiento educativo para la formación docente en la visión de escuela inclusiva. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 1(12), 77-87. Tomado en noviembre 2015: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/802/80212393005.pdf>

Reason, P. (1994). Three approaches to participative inquiry. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), Handbook of Qualitative Research (pp. 324-339). Thousand Oaks: Sage.

Rosales, R. (2009) Modelo Venezolano de Integración Educativa. Trabajo de ascenso para optar a la categoría de profesor asociado. Tomado en octubre 2015: [http://tesis.luz.edu.ve/tde\\_busca/archivo.php?codArquivo=293](http://tesis.luz.edu.ve/tde_busca/archivo.php?codArquivo=293)

Rodríguez, M. (2005). Las adaptaciones curriculares como respuesta educativa a la discapacidad intelectual. Tomado en septiembre 2015 de [https://docs.google.com/document/d/1TIFXs8JxQYwUv1g\\_rRbKgETl6L3um8ciJUO4JQKhOcl/edit?hl=es](https://docs.google.com/document/d/1TIFXs8JxQYwUv1g_rRbKgETl6L3um8ciJUO4JQKhOcl/edit?hl=es)

Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Barcelona: Paidós.



## La escritura académica en el contexto universitario: ¿repetir o producir conocimientos?

### AUTORES

ANYELYN C. ACOSTA R.  
PROFESORA (MSc.)  
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
ANYELYNACOSTA@GMAIL.COM

ESGLEN Y. RANGEL V.  
PROFESORA  
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
MOCOTIESYANIRARANGEL@GMAIL.COM

RAFAEL I. RIVAS Q.  
ESTUDIANTE DE EDUC. FÍSICA  
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
RIRIQ\_19@HOTMAIL.COM

MÉRIDA - VENEZUELA

RECIBIDO: 01/10/2017 EVALUACIÓN: 15/12/2017 APROBACIÓN: 15/01/2018

### Resumen

La escritura es un proceso que no tiene fin, sino que se consolida a lo largo de la vida. En la Universidad los estudiantes requieren adquirir las destrezas necesarias para producir diversos textos. Para lograrlo, es indispensable familiarizarse con los términos de escritura académica, lectura crítica y alfabetización académica, debido a que a través del conocimiento del verdadero sentido de leer y escribir en el ámbito universitario, conducirá a la puesta en práctica de habilidades de redacción. Por ello, el presente artículo esboza las reflexiones personales del tema en cuestión, a través del sustento teórico de diferentes autores, con la finalidad de ayudar a los estudiantes a reconocer los errores que pueden estar cometiendo. Además se ofrece algunas herramientas indispensables al momento de comenzar a escribir un texto académico.

### Palabras claves:

Alfabetización académica, lectura crítica, escritura académica.

### The academic writing in the university context: to repeat or to produce knowledge?

### Abstract

Writing is a process that does not have an end, it strengthens through lifetime. In the University students need to acquire the required skills to produce a diversity of texts. To achieve it, is essential to get use to the terms of academic writing, critic reading and academic alphabetization, due to through knowledge of the real sense about reading and writing in the university field, it takes to the implementation of redaction skills. That is why; this article shows the personal reflection about the theme, through the theoretical feed of different authors, with the purpose to help the students to recognize the mistakes that they probably are making. Besides it offers some necessary tools at the moment of begin writing an academic writing.

### Keywords:

Academic alphabetization, critic reading, academic writing.

## Introducción

Actualmente en el ámbito universitario y profesional es preciso producir textos académicos que cumplan con la función epistémica, pues es necesario alejarse de la simple reproducción de información, por la construcción de conocimientos que expresen los pensamientos, opiniones e ideas sobre las diferentes disciplinas del saber. Para ello es necesario consultar distintos autores que hablen sobre el tema que se desea desarrollar, pues no se trata de escribir ideas sin ningún tipo de sustento, sino de fundamentar lo que se escribe y mantener una actitud crítica ante la lectura. Por lo tanto, a continuación se presenta una serie de reflexiones sobre aspectos importantes que se deben considerar para la producción de textos académicos.

### Alfabetización académica

Es ineludible mencionar el término de alfabetización académica, ya que siempre se ha tenido la concepción que estar alfabetizados es simplemente reconocer las palabras y saber trazarlas. Empero a estas afirmaciones, nos encontramos que su significado es más amplio y va más allá, ya que al agregar la expresión académica se refiere a una serie de competencias discursivas, propias de la disciplina que se esté abordando.

25

Carlino (2005) conceptualiza la alfabetización académica como:

...el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la universidad. Apunta, de esta manera, a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico superior. Designa también el proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional, precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso. (s/n)

En consecuencia, hay habilidades que son necesarias aprender a desarrollar dentro del ámbito universitario, que se puede denominar como una cultura académica que determina los modos de pensamiento, con el propósito de potenciar el proceso de composición escrita y en la formación de profesionales capaces de producir conocimientos. Entre las competencias a desarrollar nos encontramos con el posicionamiento que el autor debe asumir ante los textos de otros escritores, ya que en ocasiones solo se parafrasea los argumentos ajenos y se menosprecia la capacidad individual de aportar ideas propias. En este sentido, cada vez se valora más que los estudiantes adopten una posición con respecto a los temas sobre los que escriben, es decir, que construyan su propia voz y la reflejen o la trasladen al texto. (Castelló, Corcelles, Iñesta, Bañales y Vega, 2011)

### Lectura crítica: Leer vs Decodificar

Cuando empezamos nuestra escolaridad, desde muy pequeños nos exigen que debemos aprender a leer, asumiendo que es un deber, más que un placer que nos llevará a conocer un mundo inimaginable, mediante el cual desarrollaremos innumerables habilidades que serán la base de nuestro éxito académico, social

y profesional. Comenzamos a conocer las letras, luego las unimos para formar sílabas, y estas últimas para construir palabras, que luego fusionadas son oraciones, párrafos, textos, etc., a lo que finalmente con gran alegría decimos que “ya sabemos leer”. Sin embargo, lo anteriormente descrito, más que leer, se podría decir que es decodificar signos lingüísticos, ya que el acto de lectura en el ámbito universitario está y debería estar íntimamente relacionado con los conceptos de interpretación, reflexión y argumentación.

Cuando se les pregunta a los estudiantes si saben leer, asientan con gran seguridad que sí lo hacen. Ahora bien, al momento de pedirles que den su opinión sobre algún texto leído, se les dificulta expresar apropiadamente sus argumentos. Lo que nos lleva a preguntarnos: ¿Sabemos leer o decodificar? Leer es una unión de las dos situaciones que se plantean, ya que necesariamente se debe decodificar los signos lingüísticos para conocer el texto que se está leyendo, pero también es necesario saber interpretar, analizar y argumentar, de lo contrario no tendría sentido reconocer las letras sino se le da un significado.

26

Por su parte, Serrano y Moreno (2007) al referirse a la lectura exponen:

Supone entonces no aceptar a priori las ideas y razonamientos del autor, sin antes discutirlos reflexivamente, prestar atención cuidadosa a las diversas connotaciones de las palabras o de los enunciados, discrepar de cualquier afirmación, principio o teoría, combatir y cuestionar imprecisiones u opiniones contrarias; identificar puntos de vista, intenciones, distinguir posiciones y contrastarlos con otras alternativas. (p.61)

Desde esta perspectiva, leer requiere de habilidades reflexivas, donde el lector pueda disentir de los argumentos esbozados dentro de un texto, compararlos con otros autores, y finalmente exponer sus ideas. Entonces, leer más que decodificar es, reconocer los razonamientos implícitos y explícitos, para luego exponer las reflexiones personales. Esto se conoce como lectura crítica.

### La escritura académica en el contexto universitario

Dentro del ámbito universitario se espera asiduamente que los estudiantes cuenten con los conocimientos y habilidades de composición necesarias para redactar contenidos académicos, sin embargo, la realidad se aleja de la norma, ya que aún se observa en sus composiciones un nivel de parafraseo y de repetir lo que ya se ha escrito. En consecuencia, se pierde la verdadera función de la producción de textos, que es generar conocimientos nuevos sobre alguna área de las diferentes disciplinas. Esta situación podría deberse al desconocimiento que se tiene sobre la escritura académica y su verdadero objetivo, que es ir más allá del proceso de investigación y búsqueda de información, por la posición y el significado que se le da a un tema en específico.

Para Cassany (2006:18) “Escribir es un proceso de elaboración de ideas además de una tarea lingüística de redacción. Es mucho más que un medio de comunicación: es un instrumento de aprendizaje”. A esto llamamos escritura académica, ya que la misma debe servir como medio para la enseñanza. Por lo tanto, potenciar el proceso de composición escrita en las universidades es necesario para transformar el aprendizaje, pues debemos alejarnos de la simple transmisión de información,

donde el estudiante toma apuntes de lo que el profesor expone, por la producción de conocimientos, los cuales se generan a través de la investigación y la reflexión.

Por otro lado, al producir textos académicos es indispensable hablar de lectores críticos y no solo alfabetizados. Leer críticamente significa asumir una actitud para buscar formas divergentes de la palabra, del mundo, incluyendo los textos que se leen. “Si no se tiene una actitud irreverente frente a lo que el texto dice, la comprensión se bloquea y no hay apertura hacia la posibilidad de una actitud crítica frente al texto” (Jurado, 2008: 92). Dentro de este contexto, se podría decir que leer y escribir debe servir para transformar el pensamiento, no solo para decodificar signos lingüísticos y copiar lo que ya está escrito, sino para enseñar, aprender y comunicar un conocimiento.

Faltas más frecuentes que cometen los estudiantes al escribir textos académicos.

En la mayoría de los casos los estudiantes al momento de redactar algún manuscrito buscan la vía que les resulta más cómoda; extraer de internet párrafos relacionados con el tema que están abordando, y en algunas ocasiones parafrasean lo que ya está escrito o simplemente cortan y pegan fragmentos para cumplir con los compromisos académicos. Siendo esto un grave problema que aqueja a la comunidad estudiantil, dado que, se conforman con repetir, más que adquirir la habilidad de argumentar y posicionarse ante los asuntos que se manejan en el ámbito en que se desenvuelven. Situación que podría deberse a la falta de interés sobre los contenidos que se manejan dentro de cada asignatura, por lo que resulta indispensable animarlos y hacerles ver su importancia, no sólo momentánea sino proyectar la utilidad a futuro, siempre pensando en el contexto real y en las situaciones que sean de interés individual y grupal.

Según Carlino (2004) los escritores cometen algunos errores al momento de redactar sus ideas, por lo que a continuación se enumeran algunos de ellos, ya que resultan de interés conocerlos con la finalidad de prevenirlos y minimizarlos:

**1. No tener en cuenta al lector:** Refleja que los escritores al hacer referencia sobre los textos de otros autores, expresan el pensamiento de estos últimos y se olvidan de su audiencia, es decir, no consideran las necesidades de sus lectores.

**2. Desaprovechar la potencialidad epistémica:** Se basa en lo que se ha venido desarrollando hasta ahora sobre la función de la escritura académica, pues se trata de transformar el conocimiento y no de repetirlo.

**3. Revisar sólo la superficie del texto:** Se refiere al poco tiempo que se invierte en la lectura de los textos, se revisan diferentes fuentes de información con la intención de afirmar o sustentar lo que se está escribiendo, más que como herramienta para aprender y comunicar un saber.

**4. Postergar el momento de empezar a escribir:** Se trata sobre el momento de empezar a redactar los esbozos de un texto, ya que la mayoría del tiempo se deja para última hora el proceso de escritura, lo que resulta afectar el contenido de la misma, pues no se lee a profundidad y se investiga con dedicación debido al

compromiso de la entrega.

Asumir la lectura y la escritura como un acto molesto, de pérdida de tiempo y sin ningún significado, es una de las faltas más graves que cometen los estudiantes; falta que se ha venido infundiendo de generación en generación, ya que perpetrarnos el agravio de darle más interés a las asignaturas prácticas que a las teóricas, dando a estas últimas la connotación de aburridas y tediosas. Por lo tanto, es indispensable en cualquier materia ya sea teórica o no, apropiarse de la lectura y la escritura como un mecanismo exclusivo e indispensable para adquirir los conocimientos; elemento que conducirá al estudiante a tener la habilidad de opinar con propiedad y sustento ante las situaciones que se le presenten.

Capacidades que los estudiantes universitarios requieren alcanzar para escribir textos académicos.

Existe un sinfín de estrategias a seguir al momento de encaminarse en la ardua y satisfactoria labor de escribir textos académicos, sin embargo la más importante e ineludible es la actitud que asumamos ante el desafío que resulta escribir para otras personas, ya que de entrada se debe comprender que escribimos para un público que puede estar o no de acuerdo con nuestros argumentos. Por lo tanto, hay que evitar hacer juicios de valor que puedan ser más destructivos que constructivos, porque el poder de la palabra debe servir para promover cualidades positivas en los lectores, más que en fomentar emociones negativas y poco pertinentes. Además, es importante mantener un buen control y equilibrio de las emociones, de tal forma que la pasión que sentimos al escribir sobre algún tema que nos guste, no este sobrecargado de sentimientos y afirmaciones sin ningún sustento. No con esto queremos decir que no debemos apasionarnos al escribir, solo que es importante no salirse de la realidad y tener la prudencia y el control que se requiere.

Castelló (2009) sugiere algunas competencias de escritura que los estudiantes universitarios podrían adquirir para redactar los textos académicos:

**1. Concebir y utilizar la escritura como herramienta de aprendizaje y pensamiento:** Se refiere a las formas de expresar el conocimiento, cómo hacerlo y decirlo, respetando los modos de escribir y las normas de la disciplina en que se desenvuelve. Promueve la generación de saberes y permite modificar el aprendizaje.

**2. Conocer y regular las actividades implicadas en el proceso de composición de textos académicos:** Indica la importancia de saber buscar información relevante y elaborar varios borradores hasta llegar al texto final. Por lo que se amerita pasar por un proceso de reflexión, selección, organización, planificación y ejecución, antes de poder publicar un texto académico.

**3. Conocer la comunidad científica y dialogar con otros textos académicos:** Se refiere a la importancia de tomar en consideración los aportes de otros autores para darle confiabilidad y pertinencia a lo que se está escribiendo, pero se debe evitar el plagio, por lo que es necesario interpretar y dar opiniones personales.

**4. Escribir desde y para una comunidad discursiva de referencia:** Requiere que el escritor redacte la información de forma clara y coherente. También es im-

portante saber explicar y argumentar las opiniones teniendo en cuenta la audiencia a quien va dirigido el texto. Por lo tanto, es importante consultar varias fuentes sobre el mismo campo disciplinar.

Lo antes expuesto permite considerar los aspectos que servirían como base al momento de argumentar nuestras reflexiones dentro de los textos que deseamos dar a conocer. Sin embargo, es relevante mencionar un punto importante si queremos llegar realmente a la audiencia; se trata del ánimo, entusiasmo, dedicación y agrado por lo que se está investigando y escribiendo, ya que de estas últimas depende en gran parte el éxito o el fracaso del texto.

**Consideraciones finales. La escritura académica: Una labor de compromiso de los estudiantes y los docentes universitarios.**

Existe una gran variedad de producciones escritas en el ámbito universitario, sin embargo, en la actualidad seguimos encontrando material que carece de significado epistemológico, debido a las debilidades que se observan respecto a la escritura académica. Por lo tanto, es menester de los docentes encaminar a sus estudiantes en el fortalecimiento de las habilidades que se requieren para generar textos académicos que sirvan de herramienta para el aprendizaje y la creación de conocimientos. En consecuencia, tanto estudiantes como docentes deben comprometerse a trabajar en función de mejorar la redacción de los textos, tomando en consideración los aspectos propios de una verdadera escritura académica, a través de la investigación y la lectura crítica. Por ello, es importante reconocer que estar alfabetizados, saber leer y escribir en la Universidad, tiene un significado más complejo, por lo que se amerita de una preparación continua y estar comprometidos a cultivar estas capacidades.

## Referencias

- Cassany, D. (2006). Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula. Barcelona: Paidós
- Castelló, M., Corcelles, M., Iñesta, A., Bañales, G. y Vega, N. (2011). La voz del autor en la escritura académica: Una propuesta para su análisis. *Revista Signos*. 44 (76) 105-117.
- Carlino, P. (2004). El Proceso de escritura académica: Cuatro dificultades de la enseñanza universitaria. *Educere*. 8 (26) 321-327.
- Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Recuperado el día 02 de octubre de 2016 en: [http://www.ub.edu.ar/Programa\\_Developmento\\_Habilidades\\_Docentes/Carlino\\_Escribir\\_leer\\_y\\_aprender\\_en\\_la\\_Universidad.pdf](http://www.ub.edu.ar/Programa_Developmento_Habilidades_Docentes/Carlino_Escribir_leer_y_aprender_en_la_Universidad.pdf)
- Jurado, F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*. (46) 89-105.
- Serrano, E. y Moreno, A. (2007). Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica. *Acción pedagógica*. (16) 58-68.

# Hacia un modelo pedagógico para la inclusión de escolares sordos en el área de educación física

## AUTORES

JOSÉ R. PRADO P.  
PROFESOR (DR.)  
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
JOSE.PRADO078@GMAIL.COM

LUIS Y. ALBARRÁN M.  
PROFESOR  
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
LUISALBARRAN2@HOTMAIL.COM

MÉRIDA - VENEZUELA

RECIBIDO: 01/11/2017 EVALUACIÓN: 15/12/2017 APROBACIÓN: 15/01/2018

## Resumen

El objetivo del presente estudio fue proponer un modelo pedagógico para la inclusión de escolares sordos en el área de educación física. La investigación responde a un enfoque cualitativo de tipo analítica interpretativa para lo cual se aplicó a lo largo del proceso de reflexión un ejercicio hermenéutico como método de acercamiento a la realidad estudiada, sustentada en la filosofía humanista. Se utilizaron como técnicas para recolectar la información, la revisión documental y las entrevistas en profundidad, los informantes claves del estudio correspondieron a un escolar sordo, un especialista en el área de educación física y un personal directivo del cual se obtuvieron datos concretos para la investigación, para ello se utilizó como técnica de análisis de la información las matrices opináticas y los cuadros analíticos y sintéticos que permitieron triangular la información para contrastar los aspectos comunes que se tomaron de cada instrumento utilizado, originando el hallazgo primordial de que el docente y el personal directivo en su praxis pedagógica no logran comunicarse en su totalidad con los escolares sordos, por ello se requiere del compromiso incondicional de quienes ejercen esta misión. De allí que los docentes, deben procurar desde la corresponsabilidad de su profesión, el desarrollo holístico e inclusivo de los escolares sordos que están a su cargo.

## Palabras claves:

Modelo Pedagógico; inclusión; educación física.

## Pointing to a pedagogical for the integration of deaf students to the physical education area

## Abstract

The target of the study was to propose a pedagogical model for the integration of deaf pupils in the physical education area. The research answers to a qualitative approach of interpretative and analytic type. To this end we applied along the process of reflection a hermeneutics exercise as a method of approximation to the studied reality, based on the humanistic philosophy. Was used as gathering information techniques, documental revision and interviews, the key informant of the study was a deaf student, and expert in the physical education area and



principal staff who gives concrete data for the research, to this end was used as technique the information analysis of opinion matrix and analytical and synthetical tables that permitted the triangulation of the information to compare the common aspects that were taken of each instrument used, giving the primal find that the principal staff and the teacher in their teaching praxis does not accomplish the total communication with deaf students, it requires the unconditional compromise of them. From there teachers must do this with the responsibility of their profession, the holistic development and inclusive that are under their charge.

### Keywords:

Teaching model, physical education, inclusion.

## 1. Introducción.

El conocimiento en la sociedad a reforzarse continuamente para atender los requerimientos que surgen y surgirán, dadas las necesarias adecuaciones, que, por medio de la educación, permitirán enfrentar las nuevas realidades, este planteamiento acerca de la responsabilidad de formar a la sociedad, permite establecer una nueva concepción, que considere la incorporación de competencias socialmente significativas que respondan a una realidad socio educativa que dé respuesta a la atención de personas con discapacidad, siendo un reto importante al que se enfrentan en la actualidad los centros docentes. Esta situación obliga a cambios importantes en el contexto educativo, para lograr que todos los escolares, sin ningún tipo de discriminación consigan el mayor desarrollo posible de sus capacidades personales, sociales e intelectuales.

En este sentido es imprescindible resaltar que los estudios realizados por la Organización Mundial de la Salud (2015) estiman que “en el mundo viven alrededor de mil millones de personas con algún tipo de discapacidad” (p.86); esta situación obliga a la educación en todas sus etapas, niveles y modalidades a transformarse, a fin de estar a la altura de las necesidades educativas de este nuevo milenio, en tal sentido, se plantea la urgencia de investigar acerca de cómo se desempeña el docente de educación física, cuando trabaja con escolares sordos.

En consecuencia, el propósito central de este artículo se dirige al análisis y presentación de lo que significa ser un docente actualizado, capacitado para incluir a la población sorda, para así atender las exigencias de la sociedad de hoy, pero sobre todo del manejo que se hace de la educación física fundamentado en los principios de la diversidad y equidad.

Sin exclusión de otros elementos del proceso educativo, el docente es de suma importancia y, en lo específico, el docente de educación física, de ahí el valor que se le da a esta investigación, situación a la cual se adiciona la relevancia que un estudio de este tipo tiene para la optimización de la calidad docente y de su entorno educativo, en donde el docente de educación física, tiene una gran responsabilidad sobre las acciones formativas que dirige, las cuales incidirán, por supuesto, en la inclusión de escolares con discapacidad, de allí que, además, del comportamiento observable y de las técnicas educativas que emplea, es importan-

te estudiar su pedagogía en sus clases de educación física.

En las siguientes páginas se encuentra plasmada la investigación estructurada a través de un marco teórico donde se definen las concepciones de modelo pedagógico, inclusión, educación física y cultura sorda, seguidamente se presenta la metodología donde se hace énfasis en el enfoque que sostiene la investigación los participantes y medios para obtener la información, posteriormente se presentan los resultados donde se hacen las interpretaciones que se originaron de la información proporcionada por los informantes clave, la cual se procesó a través de cuadros analíticos, subsiguientemente se representan la discusión de los resultados producto de profunda introspección de los momentos anteriores, finalmente se presenta la propuesta del modelo pedagógico que fundamenta la utilización de la praxis del área de educación física para incluir a los escolares sordos

## 2. Marco teórico

### Modelo Pedagógico

En el área de la educación, también existen modelos, dentro de los cuales se encuentran los modelos pedagógicos que según Flórez (2001) se pueden definir como:

Es la representación de las relaciones que predominan el acto de enseñar, es también un paradigma que puede coexistir con otros modelos que sirven para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía. Asimismo, plantea que en los modelos pedagógicos su propósito expreso no ha sido describir ni penetrar en la esencia misma de la enseñanza, sino normativizar y reglamentar el proceso educativo, definiendo qué enseñar, a quienes, con qué procedimientos, a qué horas, bajo que reglamento disciplinario, a fin de moldear ciertas cualidades y virtudes en los alumnos. (p.160)

En efecto, el modelo pedagógico establece las metas a lograr para la formación de los escolares, determinando la dinámica y organización del proceso, así como los métodos y técnicas a emplear en la práctica escolar. Para lograr lo planteado, el docente al poseer en sus manos un modelo pedagógico tiene una herramienta que permite ofrecer el proceso académico haciendo uso de todos los componentes del mismo y consigue acceder al conocimiento en los escolares de manera estratégica, garantizando la enseñanza en todos los componentes y sentidos.

Estas características señaladas, corresponden a las instrucciones que el docente sigue en los distintos modelos pedagógicos utilizados en la clase, que se presentan como acción educativa y están sujetos a un marco teórico conceptual que los sustente confiriéndole legitimidad. Asimismo, se pretende tomar en cuenta estos elementos para el diseño del modelo pedagógico para la inclusión de escolares sordos en el área de educación física del nivel de educación primaria del sistema educativo venezolano.

### La Inclusión

Duran y Jaimes, (2011) plantean que “la inclusión es la práctica de educar a todos los estudiantes, incluyendo estudiantes con discapacidad en la educación re-

gular y en clases regulares” (p.30). La inclusión no significa colocar a los escolares con discapacidad en las aulas regulares sin un apoyo apropiado; tampoco significa que todos los escolares con discapacidad necesariamente tengan que alcanzar los mismos objetivos educacionales usando los mismos métodos de instrucción. También puede entenderse como aquella interacción de la sociedad con las personas con discapacidad sin importar su condición física, cultural o social, con el entorno que le rodea en igualdad de condiciones, teniendo así los mismos derechos y oportunidades de ingresar a todo aquello que permita el desarrollo fundamental de esta, como salud, educación, labor y sociedad así como la aceptación en trabajos y empresas.

En este sentido, Figueroa (2011), plantea que “el propósito principal de la inclusión es el de proveer oportunidades para todos los estudiantes para desarrollar las destrezas y actitudes necesarias para aprender, vivir y trabajar juntos en todos los aspectos de la sociedad” (p.57)

34

En la clase de educación física regular la inclusión significa que los escolares con discapacidad son colocados en programas de educación física regular desde el inicio. Estos estudiantes no son vistos como visitantes sino como miembros de la clase, además, no son considerados como individuos con discapacidad; en lugar, son vistos como un escolar en la clase que debe moverse y aprender diferentemente de sus compañeros.

### Hacia una definición de Educación Física

Para dar una visión global, se ha creído oportuno repetir definiciones que ya han sido citadas pero que, de no aparecer, podrían limitar la coherencia del presente apartado.

A continuación, se relacionan aquellas definiciones que se consideran de interés, siendo conscientes de que no es una relación exhaustiva, pero sí lo suficientemente ilustrativa para introducir el tema sin querer con ello caer en una visión rígida o reduccionista, intentando ofrecer una suma de significados desde distintos enfoques.

Pérez (1992) define la educación física como “Un campo de conocimientos teóricos prácticos y tecnológicos, cuyos ejes centrales son la descripción, interpretación y práctica proyectiva de los procesos intencionales de enseñanza aprendizaje de conductas motrices que se desarrollan en contextos de relación y comunicación para la integración tanto de los aspectos perceptivo motrices como los de orden afectivo social y cognitivo” (p.172).

Cecchini, (1996) plantea que “La Educación Física es, ante todo y, sobre todo, educación (...) es, para nosotros, educación del ser humano que dialoga, se comunica, se compromete físicamente con el mundo; diálogo o comunicación motriz que hemos precisado en una consideración ontológica, en la motricidad humana como superadora de cualquier concepción educativa parcelada” (p.43)

Torres, (1999) establece que “La educación física es una acción educativa concebida por medio del movimiento, cuyo efecto se extiende a las esferas psicológica, social y moral de la persona”. (p.87)

Rodríguez, (2013) “La Educación Física es una parte de la formación del ser humano que tiende al mejoramiento integral de la mente, cuerpo y espíritu, a través de actividades físicas racionalmente planificadas para ser aplicadas progresivamente en todos los ciclos del hombre”. (p.38)

Estas definiciones, descripciones y aproximaciones se corresponden a distintas concepciones y elaboraciones teóricas. Las diversas visiones de una misma realidad en constante evolución enriquecen y complementan un concepto global que, probablemente, incluiría todos los aspectos de cada una de las definiciones. Así, no se puede entender la Educación Física como algo estático, ya que las nuevas perspectivas o corrientes de pensamiento la enriquecen constantemente.

Desde un punto de vista institucional, la Organización de Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO 2015), en la Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte, reconoce que “la Educación Física es un derecho fundamental para todos los individuos, enfatizando su papel esencial en la educación permanente dentro del sistema global de educación” (p.2). De esta manera, en el plano nacional la constitución de la República Bolivariana de Venezuela en su artículo 111 establece que “la educación física y el deporte cumplen un papel fundamental en la formación integral de la niñez y adolescencia. Su enseñanza es obligatoria en todos los niveles de la educación pública, garantizando la atención integral sin discriminación alguna” (p.23) detallándose así que la educación física se ha convertido en un elemento central de las políticas activas de lucha contra la exclusión, para atender a toda la población venezolana incluyendo aquellas que presenten discapacidad, estableciendo la educación física como un derecho humano y un deber social fundamental. Entonces la educación física como educación, puede considerarse como una actividad escolar que se conforma con unos rasgos epistémicos de una actividad científica, ya que busca iniciar en los escolares, conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con la cultura corporal. La visión de este enfoque, debe ser considerada bajo una concepción humanista, que apunta hacia el hombre para conocer sus necesidades, facilitándole su crecimiento personal, en esta concepción el hombre es un ser humano ubicado en un contexto social, biológico, político, cultural, espiritual, capaz de fijar ciertas posiciones utilizando sus potencialidades psicológicas, biológicas, intelectuales y sociales para resolver los problemas que como humano lo afectan.

## **Cultura Sorda**

Para Galera (2012), la cultura sorda

Es el grupo de personas cuya primera lengua no puede ser una lengua hablada, por lo que adoptan formas alternativas de comunicación visual. Esto las lleva a desarrollar costumbres y valores peculiares, que tienden a convertirse en tradiciones y con sus lenguas de señas, los sordos conforman minorías lingüísticas. (p.45).

Es un término amplio que se utiliza para referirse a todos los tipos de pérdida auditiva. Donde se hace énfasis a la falta o disminución en la capacidad para oír claramente debido a un problema en algún lugar del aparato auditivo. La sordera se refiere a la dificultad que tiene una persona para percibir los sonidos y el lenguaje hablado, aparece como invisible, ya que no presenta características físicas evidentes, se hace notoria fundamentalmente por el uso del audífono.

La Clasificación Internacional Del Funcionamiento (CIF 2008) plantea que se divide en dos partes, el funcionamiento y discapacidad, y el factor contextual, “permite ver en una persona no sola la discapacidad, sino, también, sus capacidades y competencias” (p.11), esto ayudando a no tener un enfoque bio-medico, sino a tener un enfoque bio-psico-social que se refleja en la salud y los estados relacionados a ella.

Plantea Galera (2012) que “la sordera se puede definir como aquel trastorno sensorial caracterizado por la pérdida de la capacidad de percepción de las formas acústicas, producida ya sea por una alteración del órgano de la audición o bien de la vía auditiva”. (p.6) en este sentido la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2015) define sordo “como toda persona cuya agudeza auditiva le impide aprender su propia lengua, seguir con aprovechamiento las enseñanzas básicas y participar en las actividades normales de su edad” (p.312). En donde los niños sordos enfrentan dificultad para adquirir el lenguaje, siendo esta una forma de conceptualizar el mundo, entenderlo y explicarlo; también es uno de los medios que permite adquirir conocimientos e información del entorno.

36

### 3. Metodología.

La presente investigación se ubica dentro del paradigma cualitativo, que según Barrera (2010) “abarca la realidad del proceso de aprendizaje” (p.84) en esta investigación se toma desde la perspectiva de la clase de educación física. Implica un sistema complejo donde cada parte interactúa con todas las demás y con el todo. En este sentido se eligió el método Hermenéutico - Dialectico que según Martínez (2009) “pretende comprender las entidades sociales, percepciones y acciones humanas reales, de forma natural y sin intervención ninguna analizando la estructura dinámica del proceso de aprendizaje generado entre sus componentes” (p.64). De lo anterior se desprende, el análisis como forma de conocimiento, en otras palabras en esta investigación se asume la búsqueda del conocimiento como resultado de una indagación del investigador con el objeto de estudio, con la finalidad de realizar la construcción progresiva del objeto en la investigación, por lo tanto este método permite construir inductiva y sistemáticamente, la fundamentación teórica, en base a los hechos.

Se seleccionó un grupo de estudio intencional basado en criterios. Los criterios tomados fueron: (a) disposición a participar en el estudio, (b) escolar que presenta discapacidad auditiva, (c) especialista con 10 años de experiencia como docente de educación física, (d) un personal directivo con más de 20 años de servicio con experiencia en la administración institucional en la educación primaria.

El procedimiento comprendió 2 fases: (a) el diagnóstico del acto pedagógico en la clase de educación física (b) el diseño del modelo pedagógico de inclusión. La

primera contemplo la recolección de información, su organización en un corpus de datos y análisis. La segunda comprendió el diseño de un modelo pedagógico fundamentado en las teorías de la Complejidad y el Humanismo.

#### 4. Resultados

**Cuadro 1.** Cuadro analítico de la entrevista en profundidad aplicada al Escolar Sordo en referencia a la Inclusión.

	¿Cómo te sientes en la institución siendo un escolar sordo?	¿Cómo ha sido tu experiencia en el área de educación física, me la puedes contar?	¿Has sido discriminado o valorado negativamente por tus compañeros de clase, docentes, directivos o representantes?
Inclusión	Escolar: <i>“En la escuela me siento diferente por mi discapacidad, algunas veces me siento incomodo porque me ven de forma diferente”.</i>	Escolar: <i>“En la clase de educación física me gusta mucho porque puedo correr y divertirme el profesor hace muchas actividades divertidas donde me siento libre de participar, puedo jugar con balones aros cuerdas y jugar fútbol que me gusta mucho”.</i>	Escolar: <i>“Mis compañeros de clase al principio cuando empecé a estudiar si se burlaban de mi ahora ya casi no, la maestra me trata diferente porque no sabe explicarme las actividades me siento mal porque me sientan a un lado solo porque no entiendo cuando me explican. Y los representantes poco tratan conmigo”.</i>

*Nota:* Datos tomados de la entrevista de la entrevista en profundidad.

**Síntesis interpretativa Cuadro 1:** Se puede detallar que los planteamientos realizados por el escolar sordo destaca que en la escuela se siente diferente por su discapacidad, siendo tratado diferente por la maestra porque no sabe cómo explicarle las actividades, pero el área de educación física le gusta porque se divierte y se siente libre de participar y jugar.

**Cuadro 2.** Cuadro analítico de la entrevista en profundidad aplicada al Docente Especialista en el Área de Educación Física en referencia a la Inclusión.



38

	¿Cuál es la situación actual sobre la inclusión de niños y niñas sordos en el área de educación física?	¿Cómo ha sido la experiencia de trabajar con escolares sordos en el área de educación física?	¿Consideras que los escolares sordos han sido estigmatizados o discriminados por sus compañeros de clase, docentes, directivos o representantes? ¿De qué manera?
Inclusión	Docente: <i>“Bueno en algunas secciones tenemos estudiantes sordos que están integrados y que en educación física trabajan conjuntamente con sus compañeros y les doy participación para que puedan desarrollar al máximo sus potencialidades”.</i>	Docente: <i>“Ha sido una experiencia nueva el solo hecho de comunicar las actividades a ellos se me hace difícil pero no imposible, en la clase trato de explicarles lo mejor posible cada actividad hasta que logra comprenderla, me doy cuenta de que ellos siempre dan lo mejor posible de si para desarrollarla, siempre están animados en participar”.</i>	Docente: <i>“En algunas ocasiones cuando voy a buscar a los niños en el salón para bajarlos a la clase de educación física he observado que la profesora de aula los tiene sentado en un rincón como apartados de los demás niños esa parte me parece discriminatoria ¿porque trabajan aparte si son iguales? En cuanto a los directivos y representantes pocos los veo interactuando con los niños.”</i>

*Nota:* Datos tomados de la entrevista de la entrevista en profundidad.

**Síntesis Interpretativa Cuadro 2:** Como puede verificarse en los datos emitidos por el docente de educación física se detalla que los escolares sordos están integrados en algunos secciones, al momento de la clase de educación física se hace difícil comunicarles las actividades, haciendo énfasis en que la profesora de aula tiene a los escolares sordos sentados aparte pareciéndole discriminatorio, y la participación de los representantes es muy poca en el proceso de aprendizaje.



**Cuadro 3.** Cuadro analítico de la entrevista en profundidad aplicada al Personal Directivo en referencia a la Inclusión.

	¿Cuál es la situación actual sobre la inclusión de niños y niñas sordos en la institución que usted dirige?	¿Cómo ha sido la experiencia de atender a escolares sordos en la institución que usted dirige?	¿Consideras que los escolares sordos han sido estigmatizados o discriminados en la institución? ¿De qué manera?
Inclusión	Directivo: <i>“Para este año escolar se inscribió una matrícula de 12 estudiantes con deficiencia auditiva que están distribuidos en los diferentes grados, vemos que la matrícula de discapacitados ha aumentado, y pues están integrados con los demás estudiantes aquí en la institución tratamos de darle la mejor atención posible con los recursos que tenemos a la mano”.</i>	Directivo: <i>“Ha sido una experiencia diferente ya que hay que tener en cuenta su deficiencia para comunicarse lo que hace un poco difícil la comunicación, incluso hemos realizado jornadas de sensibilización a todo el personal de la institución para que aprendamos un poco más a cómo comunicarnos con ellos”.</i>	Directivo: <i>“Pudieran ser discriminados por el hecho comunicativo ya que aquí en la escuela nadie maneja el lenguaje de señas y creo que el no comunicarse en igualdad de condiciones es un hecho discriminatorio de parte de todo el personal”.</i>

*Nota:* Datos tomados de la entrevista de la entrevista en profundidad.

**Síntesis Interpretativa Cuadro 3:** En cuanto a las respuestas emitidas por el directivo en referencia a la inclusión se puede inferir que los escolares sordos están integrados en diferentes grados donde se les trata de dar la mejor atención posible, siendo una experiencia diferente el comunicarse con ellos, destacando que nadie en la institución maneja la lengua de señas, pudiendo esto ser discriminatorio en el trato y la comunicación con los escolares sordos.



## 5. Discusion de los resultados

De acuerdo con el desarrollo de la investigación y en concordancia con las informaciones emanadas de las entrevistas y del análisis hecho a las mismas, se presentan a continuación los aspectos más destacados, los cuales servirán para reforzar el modelo a presentar; incorporando elementos que subsanen la deficiencia más destacada, la cual consistió en el desconocimiento que mostraron el docente y el directivo acerca de los elementos sobre la discapacidad auditiva y la comunicación; aquí se observa una notable incongruencia entre lo que se puede concluir teóricamente acerca de la importancia de conocer, comprender y aplicar la normativa y las directrices de la inclusión de escolares sordos que en la educación física puede significar.

Si bien las manifestaciones y aportes emanadas de las entrevistas en profundidad dan sustento para amplios razonamientos; las exploraciones complementarias acerca del comportamiento y los elementos que respaldan a un docente de la educación física que atiende escolares sordos, han servido de base para definir los elementos adicionales para el enriquecimiento del modelo, centradas en la teoría humanista que concibe la educación en el escenario de la autorrealización en todas las esferas de la personalidad, Rogers (1980) considera “la educación democrática centrada en la persona” (p.25).

Este planteamiento refleja que la educación debe direccionarse, en el sentido de formar personas capaces de aprender por sí mismos, de adaptarse a los cambios de un mundo, caracterizado por una constante transformación.

En este sentido Maslow (1988), sostiene que “el hombre es libre de elegir su propio comportamiento, en lugar de reaccionar a los estímulos del medio ambiente y los refuerzos” (p.48). Por consiguiente la enseñanza en el área de educación física, el docente, al fundamentarse en esta teoría, debe desarrollar su práctica educativa basada en el fomento de la autoestima, la auto-realización, y las necesidades de cada escolar y su principal objetivo es facilitar el desarrollo personal.

En la categoría de inclusión, destaca las emisiones de expresiones tales como: “están integrados con los demás estudiantes”; son estas frases muy significativas, se destaca también el valor que le dan a este aspecto como elemento para el proceso de inclusión, debido a que les permite frenar o condicionar actitudes que perjudicarían su labor docente.

Destaca el hecho, ya mencionado, de que el docente y el directivo están poco sensibilizados en el uso de la lengua de señas, notándose una deficiencia destacada sólo por el hecho de no contar con un currículo ni con la planificación y normativa de las políticas educativas nacionales actuales. Siendo la lengua de señas como plantea Oviedo (2006) “un sistema de comunicación creado por las comunidades sordos para desarrollar el lenguaje de la misma manera que lo hacen los oyentes utilizando la lengua oral” (p.115). Está constituida por códigos visuo espaciales convencionales, con una estructura y reglas de combinación propias que la distinguen de las lenguas orales, dado que su articulación se produce utilizando el cuerpo, las manos y la cara, en lugar del aparato fonador.

## 6. Propuesta

En este apartado se presenta una propuesta teórica de un modelo pedagógico para la inclusión de Escolares Sordos en el Área de Educación Física que emergió como respuesta a la organización y dinámica actual de los componentes del proceso de aprendizaje en la clase del educación física. Pretende ser un aporte educativo que facilitará la formación y el aprendizaje integral del escolar sordos

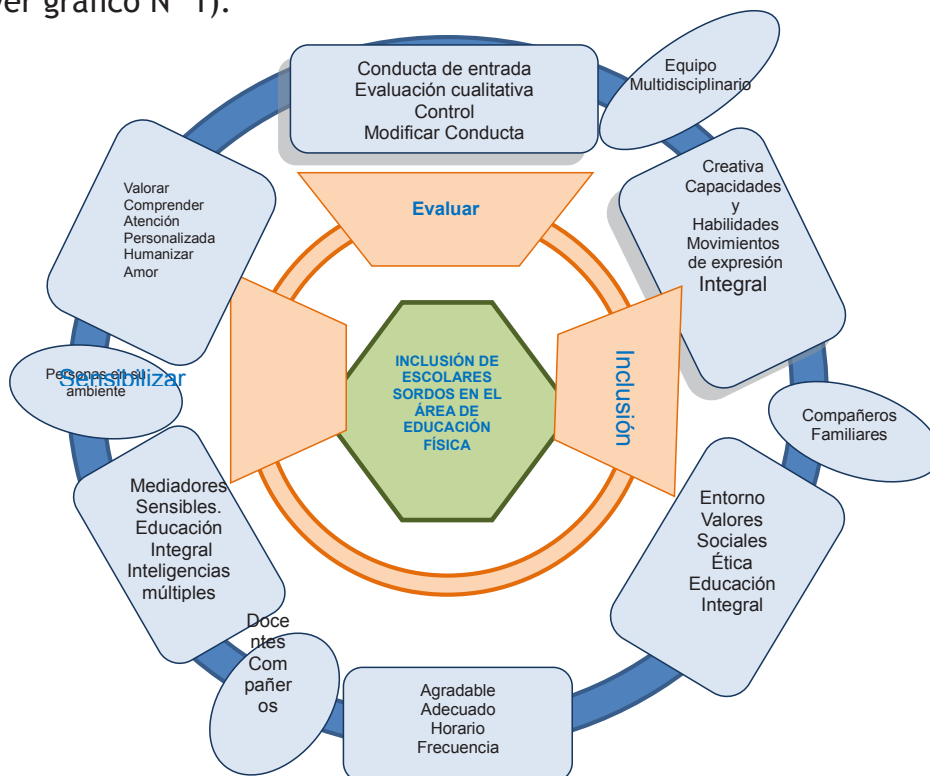
Este modelo pedagógico que no pretende ser riguroso e inalterable; se trata de una estructura práctica en la medida de su aplicación, evaluación y permanente enriquecimiento. Es el planteamiento de una dilucidación organizada, con la finalidad de incorporar al escolar sordo al Sistema Educativo como modelo de inclusión. Es un modelo suplementario de los documentos curriculares que hoy en día se manejan en el sistema educativo, que busca mejorarlos e implicarlos con una perspectiva más dilatada.

### 6.1 Estructuración del modelo

La estructura planteada como base no proviene de experimentos aislados ni de parcialidades, se sustenta en las interpretaciones intersubjetivas, más allá de la objetividad, al considerar que el ser humano trasciende la esfera de lo puramente físico para abordar las realidades que le son propias.

Además, el modelo está pensado y sostenido en una meticulosa revisión del estado actual del entorno donde se desarrolla la actuación del docente del área educación física y se fundamenta, por supuesto, en las necesidades que la sociedad plantea para que se den las necesarias adecuaciones curriculares buscando así que los escolares sordos, desarrollen todas sus potencialidades.

A continuación se presenta la relación grafica del enfoque pedagógico del modelo. (Ver gráfico N° 1).



## **Gráfico 1. Configuración Modelo Pedagógico para la Inclusión de Escolares Sordos.**

En función de lo antes indicado es preciso que se planteen tres categorías claves para organizar la propuesta del modelo pedagógico, a saber: a) evaluación, b) inclusión, c) sensibilización.

### **6.2 Evaluación**

En virtud de ello, en primer lugar se debe hacer una evaluación de entrada, como proceso emprendedor del sistema, incesante y enfocado hacia las competencias o los cambios de conducta que se desean observar en el escolar, por medio del cual se verifican los éxitos alcanzados en función de los propósitos planteados. Sobre todo, está concebida bajo una concepción descriptiva o cualitativa.

En todo caso, la evaluación del escolar debe hacerse de forma individualizada, posteriormente discutida, analizada y registrada en forma conjunta entre el docente especialista del área de educación física, los docentes de aula, el psicopedagogo y el directivo, quienes conforman ese equipo multidisciplinario para detectar las cualidades. Igualmente, se puede develar los posibles factores que limiten la evolución del escolar, así como también observar los resultados; y ante los desaciertos que surjan mejorarlos para futuras mediaciones.

### **6.3 Inclusión**

El segundo punto se puede describir la inclusión, que tiene como propósito que los escolares sordos tengan acceso en igualdad de condiciones, a las mismas experiencias que el resto de su grupo pares. Se debe propiciar su participación en todos los ámbitos del entorno escolar (familia, trabajadores administrativo y obrero, compañeros de clase, directivos). Así mismo fomentar las alianzas que permitan una inclusión amplia y efectiva de los escolares sordos en las aulas regulares, donde se les brinde la oportunidad de aprender y desarrollarse al lado en su comunidad que no presenta ninguna discapacidad.

Como complemento, se evidencia que para alcanzar una educación integral de los escolares sordos, se debe procurar en su concreción el logro de los objetivos primarios de todo proceso educativo, con la suma, de que sus compañeros lo acepten con sus diferencias y semejanzas; lo que implica más colaboración, ayuda mutua, solidaridad, sentido de pertenencia a la clase y a la institución. Esto representa el tener oportunidades para el aprendizaje y su inclusión armónica aprovechando sus potencialidades, particulares y diferencias en el contexto de la diversidad y la unidad, alcanzando una verdadera inclusión.

### **6.4 Sensibilización**

En último término, y no deja de tener la misma importancia de lo que lo antecedieron por el lugar que se enuncia esta la sensibilización, basadas en el sentimiento de pertenencia del contexto para formar ciudadanos solidarios y comprometidos con la discapacidad, que permita valorar y comprender a sus semejantes de

acuerdo a sus cualidades. Se trata pues, de concienciar a los ciudadanos acerca de las diversas potencialidades, individuales y diferencias en el contexto de la multiplicidad de personalidad que se presentan en un colectivo escolar, procurando así disminuir las indiferencia que genera la desinformación de esta condición.

Abordar un plan de sensibilización no resulta fácil, se debe estudiar la disposición de los actores sociales involucrados en ese contexto de los escolares sordos, para promover valores de respeto, empatía y aceptación a las diferencias que permita cambiar la realidad del contexto social.

## 7. Conclusiones

En efecto, como plantea Prado (2014), “el proceso educativo actual requiere una nueva relación entre sus componentes” (p.38). El docente ya no es quien transmite conocimientos. Ayuda a los escolares a explorar, reflexionar, construir significativamente y manejar los saberes; al presentarlos de forma problemática. Esta nueva acción docente permite que el escolar construya soluciones y establezca relaciones entre éstas y otras interrogantes de mayor alcance. Además, contribuye a que los escolares aprendan a aprender, conocer, hacer, ser y convivir en una comunidad de valores para la vida.

De esta manera, el escolar sordo es el elemento principal y protagonista de su aprendizaje. Contiene componentes intrínsecos que le permiten aprender además, su proceso de crecimiento es estimulado por el docente en donde los contenidos del área de educación física son de naturaleza teórica, procedimental y actitudinal. El primero está vinculado con el saber qué (datos, hechos, conceptos, principios, teorías). El segundo corresponde al saber hacer (procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas y métodos). El tercero es relativo al saber ser (actitudes, valores, ética personal y profesional). Deben ser integrales, significativos, contextualizados y pertinentes. Su papel es servir de medio para contribuir con la formación integral del escolar sordo.

Sin embargo, coincidiendo el presente estudio reveló que en clases de educación física prevalece una estructura rígida vertical. El comportamiento de cada uno de los componentes de la clase de educación física obedece a un enfoque transmisivo en el cual predomina la enseñanza de los docentes a los escolares.

En esa estructura, el docente ejerce una función transmisiva, los contenidos son fragmentados y se les asigna un papel informativo. Los escolares cumplen una función pasiva en la recepción de la información transmitida por el docente. Surge así un ambiente de clase poco propicio para aprender significativamente. En efecto, se genera un aprendizaje por recepción o reproductivo de los aprendices.

Ante este hecho fue necesario el diseño de un “Modelo Pedagógico para la Inclusión de Escolares Sordos en el Área de Educación Física” centrado en el proceso de aprendizaje del educando. Pretendiendo ser un sistema pedagógico para el aprendizaje significativo y la formación integral de los escolares sordos. De este modo, los escolares podrán cumplir el ciclo natural de aprendizaje para aprender experimentando, reflexionando, pensando y haciendo creativamente.

## Referencias

- Barrera, M. (2010). Modelos Epistémicos en Investigación y Educación Investigación. Caracas: Quirón. Venezuela.
- Cecchini, J.A. (1996). Antropología y Epistemología de la Educación Física. Madrid: Ediciones Rialp.
- Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y la Salud 2008. [Documento en línea]. Disponible en [http://conadis.gob.mx/doc/CIF\\_OMS.pdf](http://conadis.gob.mx/doc/CIF_OMS.pdf) [Consulta: 2015, Diciembre, 08]
- Duran, J. y Jaimes, C. (2011). Propuesta de inclusión de niños con discapacidad en aulas regulares. Tesis de especialización No Publicada. Universidad de Los Andes, Mérida.
- 44 Figueroa, M. (2011). Significados acerca de la atención educativa en el aula regular a niñas y niños en situación de discapacidad en tres instituciones educativas. [Documento en línea]. Disponible en [http://www.usta.edu.co/otras\\_paginas/diversitas/doc\\_pdf/diversitas\\_11/vol.7no.2/09\\_significados\\_atencion\\_educativa.pdf](http://www.usta.edu.co/otras_paginas/diversitas/doc_pdf/diversitas_11/vol.7no.2/09_significados_atencion_educativa.pdf) [Consulta: 2016, Enero 21]
- Flores, R. (2001), El pensamiento pedagógico de los maestros. [Documento en línea]. Disponible en: <http://sacu.tuportal.com/modelos1.htm>. [Consulta: 2016, Febrero 10]
- Galera, H. (2012). La Actividad Física en Alumnado con Discapacidad Auditiva, Universidad Almerinensis
- Martínez, M. (2009). Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación. México: Trillas.
- Maslow, A. (1988). La Amplitud potencial de la naturaleza humana. México: ed. Trillas.
- Organización Mundial de la Salud (2015). [Página Web en línea]. Disponible en <http://www.who.int/es/> [Consulta: 2015, Mayo 15]
- Organización de Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO 2015). Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte.
- Oviedo, A. (2006). Breve biografía de Etienne de Fay, Primer maestro sordo. [Documento en línea]. Disponible en: [http://www.cultura-sorda.eu/resources/etienne\\_de\\_fay.pdf](http://www.cultura-sorda.eu/resources/etienne_de_fay.pdf) [Consulta: 2015, Diciembre 15]
- Pérez, R. (1992). Aproximación epistemológica y especificidad de la didáctica de la Educación Física. En Actas del VIII Congreso Nacional de Educación Física de Escuelas Universitarias del Profesorado de EGB (pp. 45-54). Universidad de Castilla La Mancha.

Prado, J. (2014). La complejidad y el desarrollo humano en la Discapacidad. Reflexiones. Vicerrectorado Administrativo. Universidad de los Andes Mérida Venezuela.

Rodríguez, R. (2013) Curriculum prescrito y curriculum en la acción del área de educación física. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Los Andes, Mérida.

Rogers, L. (1980). Gestión Estratégica para Instituciones Educativas. Buenos Aires: Cuadernos Gránica

Torres, J. (1999). Didáctica de la clase de educación física. (2da. Ed.). México: Trillas.

## **Normas de la Revista Mucuties Universitaria**

El Comité Editorial de la Revista Mucuties Universitaria le invita a publicar en este nuevo espacio en el que ideas y experiencias se integran para la construcción de conocimiento científico a favor de la educación, el arte, la salud y de la Comunidad.

Mucuties Universitaria es una revista arbitrada de publicación semestral, adscrita al Centro de Investigación “José Rafael Prado Pérez”, de la Universidad de Los Andes del Núcleo Universitario Valle del Mocoties, destinada a difundir información actualizada sobre áreas del conocimiento relacionadas con la Educación, formación de docentes, innovaciones, tendencias de investigación de comunidades científica y educativas nacionales e internacionales. Reflexiones sobre las problemáticas sociales y culturales, Creatividad, Innovación, salud. Aportes a la Comunidad social, cultural, artístico y científico.

46

Desde aquí, Mucuties Universitaria, incluirán artículos relacionados con investigaciones culminadas, informes de desarrollo tecnológico, ensayos e investigaciones científicas, avances de investigación, revisiones bibliográficas, proyectos institucionales, propuestas de modelos de innovaciones educativas, artísticas, científicas y comunitarias, además de experiencias de aula entre otros.

### **Sugerencia para la presentación de los artículos ante la revista Mucuties Universitaria:**

-Informe de Investigación: Contiene el reporte (final o parcial) de los hallazgos originales, producto de trabajos de investigación. Deben respetar los apartados clásicos de introducción, marco teórico, metodología (diseños, sujetos o informantes instrumentos y procedimientos), resultados y conclusiones.

-Propuesta Pedagógica: Contiene indicaciones sobre cómo desarrollar el proceso de aprendizaje, debidamente fundamentadas desde el punto de vista teórico y metodológico.

-Experiencia Didáctica: Debe contener una breve sustentación teórica, la descripción de la experiencia, los resultados que produjo y las conclusiones a las que se llegó.

-Ensayo: Texto expositivo, de trama argumentativa y de función predominante reflexivo, que desarrolla un tema, usualmente de forma breve; en su desarrollo no se pretende consumir todas las posibilidades, ni presentar formalmente pruebas ni fuentes de información.

-Reseñas: Comentario crítico y analítico de publicaciones recientes en el campo o áreas de conocimiento de la revista.

-Monografías: un trabajo escrito, sistemático y completo, en el que se estructura, de manera analítica y crítica, estudios pormenorizados y exhaustivos, abordando varios aspectos y ángulos de la información recogida en distintas fuentes acerca de un tema determinado.

### **Normas de Publicación para la revista Mucutíes Universitaria:**

El artículo original ya finalizado debe incluir en el encabezamiento: el título del artículo, el nombre del autor (es), el grado académico alcanzado, el nombre de la institución a la que pertenece (n), números telefónicos (habitación y celular), dirección postal y correo electrónico. Pueden variar en extensión desde quince (12) cuartillas hasta un máximo de quince (15). Espacio 1.5. Letras Times New Roman. Tamaño 12.

### **Se recomienda presentar el artículo de acuerdo al siguiente esquema:**

47

- Resumen
- Introducción
- Marco Teórico o revisión bibliográficas
- Metodología o procedimiento
- Resultados, análisis e interpretación
- Conclusiones, reflexiones pedagógicas
- Referencias
- Todo artículo debe estar acompañado del resumen el cual no puede exceder los doscientas cincuentas (250) palabras incluyendo sus palabras clave y su abstract. Se sugiere el siguiente esquema:
  - Propósito de la investigación.
  - Metodología utilizada.
  - Desarrollo.
  - Conclusiones del trabajo.
  - Palabras clave del artículo (no más de tres)

Todo artículo debe estar acompañado del resumen curricular del autor o autores (no más de 250 palabras).

El trabajo debe enviarse con una carta de solicitud a la Coordinación de la Revista Mucutíes Universitaria. Con una versión en físico anónima para entregar a los Árbitros. Luego de corregido se le devuelve al participante, y éste debe reembolsar el físico con las correcciones y enviarlo ya con las modificaciones al correo:

**mucuties.universitaria@ula.ve**



Una vez corregido deberá ser entregado al Consejo Editorial de la revista Mucuties Universitaria en un lapso no mayor de treinta (30) días continuos.

Los artículos son evaluados con el sistema de arbitraje Doble Ciego.

Los artículos no deben estar publicados en otra revista nacional o internacional

Las normas de redacción y presentación, al igual que los gráficos, el uso de citas, referencias bibliográficas y otros aspectos afines, deben ajustarse estrictamente a las normas de la APA.