

# PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN ESCUELA NUEVA QUE APORTAN A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

Daniel de Jesús Sánchez Marín

Luis Fernando Arroyave Urdinola

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

Pereira

2017

PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN ESCUELA NUEVA QUE APORTAN A LA EDUCACIÓN  
INCLUSIVA

Daniel de Jesús Sánchez Marín

Luis Fernando Arroyave Urdinola

Asesora

Magister Claudia Milena Naranjo Palacio

Trabajo presentado para optar al título de Magíster en Educación

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

Pereira

2017

**Aceptación**

**Jurado** \_\_\_\_\_

**Jurado** \_\_\_\_\_

**Ciudad y Fecha**

**Pereira,    Día\_\_ Mes\_\_ Año\_\_**

## **Agradecimientos**

Doy gracias a mi Dios por estar ahí para mí y permitirme realizar esta Maestría y esta Investigación, a mi Madre Ana Elena por colaborarme desinteresadamente, a mi Hermano Geovanny por impulsarme y respaldarme en este viaje maravilloso de conocimientos, a mi Hijo Santiago por ser el motor de mi existencia, a mi Novia Andrea M. por su motivación para conmigo, a todos los compañeros de línea con quienes cree una linda amistad, a todos los profesores y asesores por compartirnos su sabiduría y a la UTP por ser tan competitiva, así entrego mi dedicatoria y agradecimiento.

*Daniel de Jesús Sánchez Marín*

Deseo expresar mis más profundos agradecimientos a todos los niños y niñas que hicieron parte en el desarrollo de este proyecto, a los padres de familia y directivos de la institución educativa María Inmaculada por su valiosa colaboración, por permitir aplicar la investigación en la sede Doce de octubre, a mi compañero Daniel de Jesús Sánchez por darme la oportunidad de integrar este grupo de trabajo, a la Magister Claudia Milena Naranjo que con sus aportes logró enriquecer este estudio, a todos los integrantes de la línea de investigación Educación Inclusiva por permitirme crecer a su lado y ser una amalgama de sus conocimientos y consejos.

*Luis Fernando Arroyave Urdinola*

## Contenido

1. Planteamiento del Problema .....	13
2. Justificación.....	24
3. Objetivo .....	26
3.1 Objetivo General .....	26
3.2 Objetivos Específicos.....	26
4. Referente teórico .....	27
4.1 Prácticas educativas. ....	27
4.1.2 Estrategias Didácticas.....	28
4.1.3 Estrategias Discursivas.....	30
4.1.4 Estrategias Organizacional .....	32
4.1.5 Actividades. (Presentación de contenidos, asignación de tareas, talleres, exposiciones, tareas, momentos).....	34
4.1.6 Tendencia Pedagógica .....	34
4.1.7 Escuela nueva .....	35
4.1.8 Apoyos Ajustados. (Recursos, accesibilidad, cooperación).....	36
4.2 Interacción humana .....	36
4.2.1 Valores.....	38
4.3 Educación inclusiva .....	40
4.3.1 Principios de la Educación Inclusiva.....	42

4.3.2 Enfoque de la Educación Inclusiva. ....	45
5. Metodología.....	47
5.1 Planteamiento del proceso investigativo.....	47
5.2 Diseño metodológico .....	47
5.3 Supuesto .....	49
5.4 Unidad de Análisis .....	49
5.5 Unidad de Trabajo.....	49
5.6 Técnica de muestreo.....	50
5.7 Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información.....	50
5.7.1 Observación participante .....	51
5.7.2 La entrevista semi-estructurada etnográfica .....	51
5.7.3 Análisis o Revisión documental. ....	53
5.8 Procedimiento .....	53
5.8.1 Primer Momento: Planteamiento del Problema .....	54
5.8.2 Segundo Momento: Diseño. ....	54
5.8.3 Tercer Momento: Trabajo de Campo. ....	55
5.8.4 Cuarto Momento: Análisis de los Resultados .....	55
6. Análisis e interpretación de los resultados.....	57
7. Conclusiones.....	84
8. Recomendaciones .....	90

9. Referencias Bibliográficas .....	92
10. Anexos .....	100
Anexo 1. Consentimiento informado .....	100
Anexo 2. Entrevista a estudiantes .....	103
Anexo 3. Cuadros de Codificación .....	104

### Lista de Cuadros

<i>Cuadro 1.</i> Técnicas e instrumentos de recolección de información .....	50
<i>Cuadro 2.</i> Procedimiento.....	53
<i>Cuadro 3.</i> Cuadro Codificación de la Observación Participante, la Entrevista y El P.E.I. ....	104
<i>Cuadro 4.</i> Corpus Documental .....	105
<i>Cuadro 5.</i> Codificación Abierta, Axial y Selectiva .....	106

### Lista de Figuras

<i>Figura 1.</i> Categorías Emergentes .....	58
--	----



## Resumen

Este trabajo investigativo se ubica en el enfoque cualitativo, con un estudio de caso etnográfico, el propósito fue interpretar las prácticas educativas en escuela nueva en el grado 2°. A 5° desde el enfoque de la Educación Inclusiva en la Sede Doce de Octubre de la Institución Educativa María Inmaculada, del municipio de Ulloa Valle del Cauca. Dado que los estudios analizados muestran que hay esfuerzos hechos por los docentes para llevar a cabo procesos de educación inclusiva, pero la realidad muestra continuidad en el paradigma de integración y teniendo en cuenta que las políticas inclusivas tanto mundiales, regionales, nacionales y locales han aumentado surgieron preguntas como estas ¿Qué normas orientan la práctica pedagógica en el aula de clase?, ¿Cuáles son las dinámicas de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase y qué ocurre con las necesidades de sus miembros? hasta llegar a querer indagar por las características de las prácticas educativas analizadas desde el enfoque de la educación inclusiva. Con lo anterior se plantearon categorías teóricas como: Prácticas educativas, prácticas educativas inclusivas y educación inclusiva. A partir del análisis surgieron otras como: Estrategias Didácticas, Interacción Humana y Gestión Escolar. A nivel metodológico se optó por el estudio de caso etnográfico ya que se focaliza en la observación de un solo fenómeno social a través de un análisis detallado y llegar a comprenderlo. El enfoque es comprensivo debido a que se retoma el círculo hermenéutico planteado por Gadamer el cual consiste en ir y venir entre los datos y la teoría, interrelacionando la descripción, el análisis, la categorización, para ello se utilizaron instrumentos como la observación participante, la entrevista y el análisis documental. El análisis se realizó por medio de la codificación Abierta, Axial y Selectiva. Como resultados se encuentra que hay uso de elementos de la educación inclusiva como formulación de preguntas, la recapitulación entre otras, sin embargo hay una tendencia a continuar con una educación

desde la trasmisión de saberes, lo que amerita llevar a cabo una reflexión profunda de la practica educativa para que se llegue a una transformación de la misma teniendo en cuenta el enfoque de la educación inclusiva.

Palabras Claves: Educación inclusiva, Escuela Nueva, Prácticas educativas, estrategias didácticas, Interacción Humana.

## Abstract

This research work is located in the qualitative approach, with an ethnographic case study, the purpose was to interpret the educational practices in new school in grades 2°. A 5th from the focus of Inclusive Education at the Doce de Octubre Headquarters of the María Inmaculada Educational Institution, of the municipality of Ulloa Valle del Cauca. Given that the studies analyzed show that there are efforts made by teachers to carry out inclusive education processes, but reality shows continuity in the integration paradigm and taking into account that global, regional, national and local inclusive policies have increased Questions emerged such as these What rules guide the pedagogical practice in the classroom?, What are the dynamics of teaching and learning in the classroom and what happens to the needs of its members? Until they want to investigate the characteristics of the educational practices analyzed from the approach of inclusive education. With the above, theoretical categories such as: Educational practices, inclusive educational practices and inclusive education were proposed. From the analysis emerged others as: Didactic Strategies, Human Interaction and School Management. At the methodological level, the ethnographic case study was chosen as it focuses on the observation of a single social phenomenon through a detailed analysis and to understand it. The approach is comprehensive because it takes up the hermeneutic circle raised by Gadamer, which consists of going back and forth between data and theory, interrelating description, analysis, categorization, using instruments such as participant observation, Interview and documentary analysis. The analysis was performed using the Open, Axial and Selective coding. As results we find that there is use of elements of inclusive education as formulation of questions, recapitulation among others, however there is a tendency to continue with an education from the transmission of

knowledge, which merits to carry out a deep reflection of the Educational practice for a transformation of the same taking into account the approach of inclusive education.

Key Words: Inclusive Education, New School, Educational Practices, Didactic Strategies, Human Interaction.

## 1. Planteamiento del Problema

La educación inclusiva, es en la actualidad un tema de estudio, que ha venido alcanzando un alto reconocimiento, llevando a valorar la diversidad como riqueza social, (Hirmas, Hevia, Treviño y Marambio, 2005, p.15), de tal manera que hoy en día, existe una mayor conciencia con respecto a la necesidad de respetar las diferencias, ya sean propias de cada individuo o las que se derivan de su pertenencia a un grupo social, clase, etnia u otra característica grupal.

Al respecto se tienen en cuenta las políticas a nivel mundial, nacional, regional y local. Comenzando con el Informe Warnock (1978) el cual señala que “ningún niño debe ser considerado ineducable y que los fines de la educación son los mismos para todos y es un bien al que todos tienen derecho” del mismo modo la conferencia Internacional de Jomtiem celebrada en Tailandia, UNESCO (1.990), hace referencia a la importancia de la Educación para Todos y plantea el marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. La Declaración de Salamanca, UNESCO (1994), por su parte, aprobó los principios, políticas y prácticas para las necesidades educativas especiales en la conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y calidad. A su vez, la conferencia Internacional de Dakar (2000) Extiende y mejora la protección y educación integral de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos. Vela por que antes del año 2015 todos los niños que se encuentren en situación vulnerable o pertenezcan a minorías étnicas puedan acceder y terminar la básica primaria de manera gratuita. En sí, hace seguimiento a la propuesta de Educación para Todos (EPT) y la importancia de su puesta en marcha.

De igual manera, en la 48ª Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO se planteó que “Una educación inclusiva de calidad es fundamental para lograr el desarrollo humano, social y económico” (Solla, 2013, p.7). Y que es necesario hacer de la equidad una prioridad en materia de educación.

En los objetivos de desarrollo del milenio (2015) se plantea la importancia de lograr una educación, para todos con acceso a una educación básica universal.

A nivel nacional la normatividad vigente en inclusión está basada en las normas internacionales. Del mismo modo las políticas públicas del gobierno nacional priorizan la educación de poblaciones vulnerables destacando en la Ley General de Educación o ley 115 (1994),

La organización y prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales y a personas que requieran rehabilitación social (Art. 1, párr.3).

En cuanto a inclusión propiamente dicha, se encuentra el decreto 336 del 2009 donde se reglamenta el apoyo pedagógico, la ley 1346 del 2009 la cual establece un sistema de derechos de las personas con discapacidad, la ley 361 de 1997 que permite el acceso la integración social, la ley 1145 del 2007 que implementa la política pública de discapacidad ley 1290 sobre evaluación educativa, la ley 1620 y su decreto reglamentario 1965 sobre convivencia escolar, entre otras nos dan maniobrabilidad jurídica y legal para evitar exclusiones colaterales en nuestro país

A nivel local, en el sector educativo en lo referente a inclusión, se encuentra que la Institución Educativa María Inmaculada de Ulloa Valle, donde se lleva a cabo la presente investigación, retoma en su Proyecto Educativo Institucional PEI lo establecido por la Ley 115 con el fin de dar cumplimiento a la ampliación de cobertura, ofrece programas para personas con necesidades educativas especiales (NEE) y actualmente tiene en cuenta las normas vigentes sobre inclusión educativa para ofrecer una educación con calidad para este tipo de población.

Las políticas públicas consultadas hasta aquí, hacen que sea necesario conocer que está sucediendo con las aplicación de las mismas en la institución educativa para comprender las prácticas pedagógicas, y para ello es necesario evidenciar lo que otros investigadores han encontrado y así hacer un acercamiento contextual de la investigación.

En concordancia con lo anterior, se hallaron algunos trabajos investigativos, como los de González (2008, p. 82) y Ainscow (2005, p.78) quienes plantean que la educación actualmente está caracterizada por la diversidad de sus estudiantes, y resaltan la heterogeneidad de los mismos en los grupos, en su cultura, etnia, lengua, condición social, en su género, en su capacidad, en sus creencias religiosas, entre otras. Lo anterior conlleva a que haya la necesidad de generar garantías en cuanto a los derechos de cada una de las personas y más aún de los estudiantes en las aulas de clase.

En este mismo sentido, la investigación de García, M., García, D., Biencinto y Muñoz (2012) denominada Medidas Eficaces en Atención a la Diversidad Cultural desde una Perspectiva Inclusiva, pone en evidencia que para poder llevar a cabo modelos inclusivos en los centros educativos, se necesita comprender los factores, condiciones y procesos que hacen que determinados centros tengan más éxito o se muestren mejor preparados para introducir prácticas escolares no excluyentes, asegura que, en cada contexto y en cada centro concreto es diferente la

forma de interrelación de esos factores y condiciones, lo que se traduce en procesos educativos específicos. De esta manera consideraron que no se debe defender un único modelo de atención a la diversidad pero sí, poner de manifiesto aquellas acciones que parecen eficaces en diferentes contextos y pautarlas para que sirvan de guía a centros nuevos a la hora de atender la diversidad.

Teniendo en cuenta que no son muchas las investigaciones a nivel regional que permitan determinar con claridad la forma cómo se desarrollan las prácticas de educación inclusiva en las instituciones educativas, se encontró un proyecto realizado en la ciudad de Pereira por Rosero y Jaramillo (2012) cuyo objetivo fue describir los procesos de educación inclusiva implementados por los docentes en el área de ciencias naturales, para la atención de escolares con discapacidad cognitiva de los grados primero, segundo y tercero de la Institución Educativa Villa Santana. Evidenciando que las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes no permiten a los estudiantes construir conocimientos significativos de las ciencias naturales ya que se observa que las prácticas pedagógicas son repetitivas, memorísticas que no permiten la observación, análisis, interacción con el medio y no se evidencia trabajo cooperativo entre los docentes. Así mismo evidenció, que a pesar de que la institución ha hecho esfuerzos por dar respuesta a los procesos de inclusión, se ve que continúan en procesos de integración educativa, donde las tareas son las mismas para todos. Por su parte, las dificultades y discapacidades que presentan los estudiantes son conocidas a groso modo por algunos docentes pero se centran en la dimensión de aptitudes intelectuales, evidenciándose la discapacidad como una deficiencia, lo que no permite llevar a cabo una verdadera inclusión. De igual manera, se observó que los docentes conocen sobre la inclusión pero no aplican las estrategias que se plantean para dar respuesta a la misma. Y hablan de adaptaciones curriculares, pero en ningún momento se evidenció el uso de las mismas.



Por su parte, González y Ramírez (2012, p. 90) en una investigación llevada a cabo en la misma institución, concluyen que efectivamente los docentes saben sobre los procesos de inclusión, pero no realiza una aplicación efectiva de estrategias que posibiliten un verdadero proceso, por el contrario se evidencia la continuidad de la integración escolar. Cardona y Carmona, (2012, p. 110) en otra investigación sobre las estrategias utilizadas por los docentes para responder a los procesos de inclusión, encuentran que los docentes hacen esfuerzos por realizar actividades diversas, haciendo uso de metodologías flexibles pero que a pesar de ello es necesario que se tenga en cuenta el trabajo cooperativo y colaborativo a fin de fortalecer los procesos en los estudiantes con discapacidad cognitiva.

Las investigaciones consultadas sobre los procesos de inclusión educativa evidencian la necesidad de continuar implementando estrategias y apoyos o ayudas ajustadas a los estudiantes, como lo afirman Mindinero, Toro y Londoño (2012, p. 112) quienes consideran que los agrupamientos flexibles; la tutoría entre iguales; el aprendizaje significativo; el aprendizaje por descubrimiento; la construcción guiada del conocimiento; los proyectos de aula; y las actividades multinivel, multimodal o multi sensoriales serían de gran utilidad para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Proponen además que para mejorar los procesos de inclusión educativa se lleve a cabo la sensibilización de directivos docentes, estudiantes y padres de familia, para disminuir las barreras actitudinales frente al tema de la discapacidad cognitiva. De igual manera sostienen que es necesario la participación en procesos de formación docente en las políticas de inclusión y en la implementación de estrategias y didácticas flexibles que promuevan una educación inclusiva desde la igualdad de oportunidades y la equidad.

Es importante resaltar que la inclusión educativa no se trata sólo de la atención a la discapacidad, sino que abarca una gama amplia de población denominada por el Ministerio de

Educación Nacional, como población vulnerable, como lo estipula en el Documento No. 2 de 2010, donde plantea que la política educativa de los planes sectoriales 2002-2006 y 2006-2010 estableció acciones para la atención educativa de las poblaciones en un marco de equidad e inclusión, en particular para la atención a la población en condición de vulnerabilidad.

Dado que la presente investigación se lleva a cabo en una institución educativa que se basa en el modelo Escuela Nueva, el cual es denominado por el Ministerio de Educación Nacional como uno de los modelos flexibles aptos para atención a población vulnerable, se aclara que en ella se atiende estudiantes de la zona rural en condiciones diversas, como diferentes grados escolares en un mismo grupo, situaciones socioeconómicas múltiples, condiciones de desplazamiento continuas, dificultad en el acceso a la institución en tiempos de lluvia, la mayoría de las familias son analfabetas y trabajan en el campo, por tal motivo hay poco acompañamiento extraescolar, situaciones que generan la posibilidad de realizar apoyos diversos acordes a sus necesidades específicas.

Por lo anterior se hace necesario hablar del surgimiento del modelo Escuela Nueva en el país, encontrando que éste nace en el año 1970, según Colbert (2006) como un modelo pedagógico, el cual comenzó como una didáctica en el momento en que América Latina pretendía un sistema educativo de cobertura con calidad. Se inició su implementación en las escuelas rurales unitarias<sup>1</sup>. Dichas escuelas en muchos casos carecían de estudiantes y maestros, pero cuando el modelo cogió fuerza, empezó a usarse en las instituciones educativas más grandes, con el fin de unificar criterios y generar un mayor impacto en la implementación y apropiación del mismo.

---

<sup>1</sup> concepto usado para determinar las instituciones educativas rurales con pocos estudiantes de diversos grados y con uno o dos docentes para cubrir toda la primaria

El nombre de Escuela Nueva surge a raíz del nuevo paradigma caracterizado por una escuela de aulas abiertas en la participación de toda la comunidad, incorporando estrategias comunitarias, curriculares y administrativas como también la capacitación de maestros, métodos para aumentar la calidad y la eficacia de las instituciones educativas rurales. Su finalidad es la de brindar enseñanza por medio del uso de las tarjetas individualizadas para el auto aprendizaje.

Dicho modelo hace hincapié a la relación que debe haber entre la comunidad y la escuela, haciendo énfasis en el conocimiento de la comunidad como tal, promoviendo la participación de las familias de los estudiantes y que éste puede ser, desde el arreglo físico de la escuela, la implementación de proyectos pedagógicos productivos, compartir sus saberes con los estudiantes, participar en las actividades que se hagan para gestionar recursos, hasta el apoyo en las actividades académicas de los estudiantes.

A nivel académico, éste modelo plantea la promoción flexible, como posibilidad de que cada estudiante se promueva al grado siguiente cuando obtenga los saberes de acuerdo con lo previsto para el grado y la edad en que se encuentre, independientemente del tiempo estipulado para que se curse un grado académico, lo que favorece a los estudiantes que migran constantemente de un lugar a otro en tiempos de cosecha.

La escuela nueva impulsa una metodología activa y participativa, tanto en los procesos de formación como para el desarrollo de la práctica pedagógica, con estrategias y materiales didácticos e interactivos que permiten la creación de ambientes que promueven el aprendizaje activo, colaborativo y significativo a partir de la construcción de conocimiento, haciendo, jugando y aprendiendo a aprender, todo ello con la orientación y el acompañamiento permanente del docente (párr.10).

En la actualidad este modelo es visto como un modelo educativo flexible porque permite ofrecer los cinco grados de la básica primaria con calidad, en escuelas multigrado con uno, dos o hasta tres maestros, lo que resulta eficaz, pues, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) puede brindar educación básica primaria en zonas rurales aisladas donde se carece de oportunidades para asistir a la escuela y de población suficiente para tener un docente por grado escolar.

Al hacer un recorrido por las investigaciones realizadas en el tema de escuela nueva se analizó un estudio realizado por Fuentes, Bustingorry y Navarro (2016) donde hallaron que el proceso educativo de niños rurales en la Araucanía, Chile, se desarrolla en contextos socialmente vulnerables, asociando a que dichos niños obtienen menores rendimientos en pruebas estandarizadas que los niños de la zona urbana. En la investigación se utilizó el método de Teoría Fundamentada, hasta la etapa de codificación axial, lo que les permitió identificar tres factores que fueron denominados como *Condicionantes*. Estos se relacionaron con la estructura curricular, la enseñanza y las estrategias de aprendizaje de los niños. Este último aspecto presentó una importante vinculación con las características afectivas del profesor y con el ambiente natural y sociocultural mediante un aprendizaje significativo y constructivista, aspectos que, de ser utilizados pedagógicamente, pueden mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y, paralelamente, los rendimientos educativos, permitiendo el cuidado del medio ambiente y las tradiciones campesinas e indígenas, que son las bases fundamentales para un nuevo marco curricular de enseñanza para el sistema educativo rural (p.1).

Por su parte a nivel nacional, Suárez, Liz y Parra (2015) realizaron una investigación en Escuela Nueva con el interés de conocer la realidad en la educación rural, planteando que

las problemáticas principales son la inequidad, la baja cobertura y la baja calidad de la educación, lo que se evidencia en altas tasas de repitencia y de abandono escolar, extra edad, carencia del servicio educativo, condiciones adversas como lejanía, pobreza, conflicto armado y anacronismo cultural, que afectan la práctica pedagógica de los docentes multigrado, propios de este contexto (p.196).

Los resultados de la investigación evidenciaron las realidades y dificultades de la docencia en el currículo, capacitación docente, comunidad y gestión educativa. Concluyendo que la mayoría de las problemáticas se asocian a la gestión educativa por parte del gobierno en el ámbito local (Suárez, Liz y Parra, 2015).

De igual manera, se localizó una investigación realizada por Cortés y Villamarín (2009), en Acacias Meta, cuyo propósito estuvo centrado en la descripción de las prácticas pedagógicas de los docentes que trabajan con el modelo educativo Escuela Nueva, donde encontraron que el concepto de Escuela Nueva para los maestros a pesar de no estar unificado, se concibe como una propuesta innovadora y flexible, con posibilidades de adaptarse a otros ambientes o condiciones de vida. La mayoría de los docentes tienen conocimiento teórico del modelo, saben sus características, la forma de aplicarlo y los diferentes componentes. A nivel práctico, no todos los docentes lo aplican de manera pura, se observa que algunos de ellos tienden a trabajar de manera tradicional y si bien se hace un trabajo con buenos resultados a nivel de formación en valores, no sucede lo mismo en lo académico.

A nivel regional se encuentra en Concordia Antioquia una investigación sobre Inclusión en Escuela Nueva, realizada por Barrios, Orrego, Ramírez y Serna (2015) con el objetivo de conocer como el proceso de enseñanza-aprendizaje desde el enfoque Escuela Nueva, favorece o no la inclusión en el Centro Educativo Rural “Morelia” del municipio de Concordia. Observaron

que la inclusión es un tema poco manejado dentro de las prácticas educativas de esta institución, los docentes no han recibido capacitaciones o preparación pertinente para adaptar las prácticas pedagógicas a las particularidades de cada estudiante, la institución no cuenta con el personal adecuado para brindar atención correspondiente a las necesidades educativas que se presentan, ni dispone de la infraestructura y recursos adecuados para favorecer las diferencias que presentan los estudiantes del centro educativo, las guías de aprendizaje son un elemento importante en el modelo de Escuela Nueva, sin embargo en la institución educativa no se le da la utilidad adecuada a estas guías de aprendizaje, ya que la institución cuenta con muy poco material y muchos docentes prefieren emplear otros libros o metodologías con la que se sienten más cómodos para diseñar o planear las clases de manera uniforme para todos los estudiantes, sin tener en cuenta las particularidades de cada niño.

Las investigaciones consultadas en relación con el modelo escuela nueva, concuerdan con lo planteado por Colbert (2006) que a pesar de ser una investigación de más de diez años, muestra que no ha habido cambios en las prácticas de los maestros, plantea que las principales causas de fracaso escolar en las escuelas de bajos recursos son,

Las metodologías tradicionales, pasivas, las clases tipo magistral, que hacen énfasis en la memorización antes que en la comprensión y no dan relevancia al desarrollo de habilidades de pensamiento superior, difíciles de aplicar en escuelas de escasos recursos donde hay una alta heterogeneidad de edades y extra edad, y niños con diferentes ritmos de aprendizaje debido al ingreso tardío, la repetencia y la extra edad. Considera que son pocas las clases que motivan a los estudiantes para aprender, además, los planes y programas de estudios son sobrecargados y tienen poca relación con la vida diaria del

estudiantado. La capacitación de maestros es poco efectiva, es decir, que no mejoran sus prácticas pedagógicas en el aula de clase (Colbert, 2006, p.189).

Las investigaciones consultadas, la realidad del aula de clase y dado que la institución educativa donde se realiza el estudio se basa en el modelo de escuela nueva y que éste es un modelo flexible planteado para una población con unas características particulares como lo es la zona rural, hace importante comprender la realidad de las prácticas educativas, comprender la actuación del maestro en el contexto escolar en torno a la cultura y políticas que allí se manifiestan interpretándolas desde un enfoque de la educación inclusiva, por tal motivo se plantean las siguientes preguntas orientadoras. ¿Qué Normas orientan la práctica pedagógica en el aula de clase en la sede Doce de Octubre de la I.E. María Inmaculada de Ulloa Valle Del Cauca?, ¿Cuáles son las dinámicas de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase en la sede Doce de Octubre de la I.E. María Inmaculada de Ulloa Valle Del Cauca y qué ocurre con las necesidades de sus miembros?

Estas inquietudes llevan a plantear la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las características de las prácticas educativas analizadas desde el enfoque de la educación inclusiva, en los grados 2° a 5° de primaria de la Institución Educativa María Inmaculada modelo escuela nueva sede Doce de Octubre de Ulloa Valle del Cauca?

## 2. Justificación

Los estudios analizados muestran que hay esfuerzos hechos por los docentes para llevar a cabo procesos de inclusión educativa, sin embargo se evidencia la continuidad de un paradigma de integración (Mindinero, Toro y Londoño 2012). Así mismo, las investigaciones encontradas en la región, muestran una visión de la inclusión como la posibilidad de atención a las necesidades educativas especiales y específicamente a la discapacidad. Rosero y Jaramillo (2012); González y Ramírez (2012); Cardona y Carmona, (2012). Contrario a lo que plantea la ONU (2008),

La finalidad de la inclusión es más amplia que la de la integración. Mientras que la aspiración de esta última es asegurar el derecho de las personas con discapacidad a educarse en las escuelas comunes, la inclusión aspira a hacer efectivo para toda la población el derecho a una educación de calidad, preocupándose especialmente de aquellos que, por diferentes causas, están excluidos o en riesgo de ser marginados. Estos varían de un país a otro... (p.7).

La viabilidad e importancia de la presente investigación radica en que se encuentran pocas investigaciones, relacionadas con inclusión en la zona rural y en el contexto donde se lleva a cabo la investigación. Como lo expresan Suárez, Liz y Parra (2015) “La cuestión local de la educación rural es una dimensión poco estudiada por las prácticas pedagógicas... La bibliografía revisada, corresponde más bien a contextos generales, en vez de a situaciones específicas” (p.222). De igual manera expresan que a pesar de haber analizado estudios sobre las perspectivas de los estudiantes, son pocas las que investigan la visión del docente con respecto a las prácticas pedagógicas en la zona rural. De igual manera, es importante resaltar que el tipo de población



atendida en la institución donde se realiza el estudio, en su mayoría cumple con criterios de población diversa, por etnia, edad, cultura, credo y desplazamiento.

Es por esto que se hace necesario conocer ¿Cuáles son las características de las prácticas educativas analizadas desde el enfoque de la educación inclusiva, en la clase de ciencias naturales en los grados 2° a 5° de primaria de la Institución Educativa María Inmaculada modelo escuela nueva sede Doce de Octubre de Ulloa Valle del Cauca?

### 3. Objetivo

#### 3.1 Objetivo General

Interpretar las prácticas educativas de la Institución Educativa María Inmaculada sede Doce de Octubre de Ulloa Valle del Cauca modelo escuela nueva desde el enfoque de la educación inclusiva en el grado 2° a 5° de primaria

#### 3.2 Objetivos Específicos

- Identificar los principios, políticas educativas, normas y/ o acuerdos que orientan las prácticas educativas en los grados 2° a 5° en la sede Doce de Octubre de la Institución educativa María Inmaculada del municipio de Ulloa.
- Categorizar los elementos hallados en la práctica educativa de la Institución Educativa María Inmaculada modelo escuela nueva, grado 2°. A 5°. de primaria sede Doce de Octubre de Ulloa Valle del Cauca.
- Describir las características de la práctica educativa modelo escuela nueva en los grados 2° a 5° de primaria de la Institución Educativa María Inmaculada sede Doce de Octubre de Ulloa Valle del Cauca que guardan relación con la educación inclusiva

## 4. Referente teórico

El referente teórico en el cual se fundamenta esta investigación se centra en los siguientes conceptos: Prácticas educativas, interacción humana y educación inclusiva, los cuales surgen como categorías teóricas, las cuales además contienen sus respectivas subcategorías.

### 4.1 Prácticas educativas

Para Kemmis (como se citó en Carr, 2002),

La práctica educativa es una forma de poder; una fuerza que actúe tanto a favor de la continuidad social como del cambio social... Mediante el poder de la práctica educativa, los docentes desempeñan una función vital en el cambio del mundo en que vivimos (p.17).

Por su parte, García, Loredó y Carranza (2008), consideran que “La práctica educativa de los docentes es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos” (p.1). Del mismo modo García-Cabrero, *et al.* (2008), “la necesidad de distinguir entre la práctica docente desarrollada en las aulas y una práctica más amplia, llevada a cabo por los profesores en el contexto institucional, denominada práctica educativa”(Párr.4). Es decir una práctica que va más allá del proceso que se gesta en el aula de clase.

Con respecto a la práctica educativa Coll (2001), manifiesta que se trata de diseñar, planificar y llevar a cabo una serie de actividades a través de las cuales determinados saberes o formas culturales se desligan de su contexto natural de elaboración y se recrean bajo la forma de contenidos escolares, en un contexto específico, con el fin de facilitar su aprendizaje por los estudiantes (p.177).

Zabala (2000) por su parte, entiende por prácticas educativas,

un tipo de intervención pedagógica que exige situarse en un modelo en el que el aula se configura como un microsistema definido por unos espacios, una organización social, unas relaciones interactivas, una forma de distribuir el tiempo, un determinado uso de los recursos didácticos, etc., donde los procesos educativos se explican como elementos estrechamente integrados en dicho sistema (p.14).

Y en sentido similar, bajo la concepción socio-constructivista.

A si mismo Zabala (2007) plantea que las prácticas educativas se fundamentan en tres puntos de vista, en primera instancia, se considera una perspectiva macro, en donde se ubican las políticas, y lineamientos. Un segundo aspecto considerado como lo meso, en donde comprende el nivel de decisión sobre los ejes estructurantes de la escuela, estipulados en el proyecto educativo institucional y que se concretan en el diseño curricular de base y así mismo en propuestas de intervención didáctica. Por último plantea el nivel micro, el cual hace referencia a las planeaciones de aula, donde se formulan objetivos y se establecen los medios y secuencias de acciones indispensables como son los recursos e instrumentos para la ejecución y la evaluación, los cuales son momentos que están interconectados expresando intenciones, previsiones, expectativas y la valoración de los resultados.

#### **4.1.1 Estrategias Didácticas.**

Según Mayer, Shuel, West, Farmer y Wolf, (citado en Díaz y Hernández, 2002),

“Las estrategias didácticas son aquellos procedimientos y métodos que se aplican de una manera reflexiva y flexible para fomentar el logro de aprendizajes significativos” (p.4) lo que indica que en el

quehacer cotidiano del maestro es indispensable el diseño de estrategias por medio de las cuales se planean y desarrollan las actividades para el logro de la construcción del conocimiento en los estudiantes, su diseño debe ser un acto creativo y reflexivo a través del cual el docente logre crear ambientes para que los estudiantes reconozcan los conocimientos previos, los profundice y creen un nuevo conocimiento, de igual forma logren aplicarlo y además estos sean transmitidos en sociedad (Fayad, 2013, p.2).

En conclusión las estrategias didácticas en el proceso educativo hacen referencia según Tobón (como se citó en Acosta, 2014),

Al conjunto de situaciones, actividades y experiencias a partir de las cuales el docente traza el recorrido pedagógico que necesariamente deberán transitar sus estudiantes junto con él para construir y reconstruir el propio conocimiento, ajustándolo a demandas socioculturales del contexto (Diap.1).

Así mismo, pretenden facilitar intencionalmente un procesamiento más profundo de información nueva y son planeadas por el docente...Son procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos a partir del objetivo y de las estrategias de aprendizaje independiente (Díaz, 1999).

Por otro lado Díaz y Hernández, (1999), contemplan al interior de las estrategias didácticas, dos elementos, las estrategias de aprendizaje y las estrategias de enseñanza.

Las estrategias de aprendizaje consisten en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas y las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente, que se

proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información (p.1).

#### **4.1.2 Estrategias Discursivas.**

Para Edwards y Mercer (1998) estas estrategias son intercambios comunicativos con unas reglas claras, de construcción de significados, que se producen en el aula, en donde los docentes seleccionan y fragmentan los contenidos para establecer relaciones dando una estructura al discurso con la explicación y la presentación de contenidos para encadenar conceptos y generar el conocimiento.

Mercer (1997 y 2001), denomina estrategias discursivas a “determinadas formas y técnicas particulares de conversación que los profesores emplean cuando guían la construcción del conocimiento de sus alumnos” (p.44). Las cuales responden a la necesidad de dirigir la actividad de aprendizaje en la dirección de las intenciones educativas. “Por lo tanto son formas de conversación intencionales y dirigidas a una meta, y muestran las peculiares reglas y obligaciones que rigen el trabajo en el aula” (Mercer, 1997; 2001, p. 44).

Cubero por su parte, (como se citó en Ruiz y Villuenda, 2007) añade que, el concepto de estrategias discursivas se refiere al uso del lenguaje por parte del profesorado y del alumnado, visto como un instrumento de excelencia con el que cuentan para hacer públicas sus representaciones sobre los contenidos escolares, cotejarlas, negociarlas y construir el conocimiento en el aula. Esta construcción de significados como proceso de aprendizaje sólo es posible gracias a la comunicación. En el aula, se materializa la negociación de significados y contextos discursivos que hacen posible la comunicación y la comprensión (p.79).

De acuerdo a lo anterior, una estrategia didáctica es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado y dirigido a la obtención de una meta claramente establecida. La ejecución en la práctica, implica del perfeccionamiento de los procedimientos y técnicas por parte del docente.

Las estrategias discursivas contemplan elementos de interacción como la Formulación de Preguntas las cuales según Zabala (2007) son constituidas como recurso pedagógico ya que proporcionan al educador pautas y criterios para la toma de decisiones en la planeación, la intervención, la evaluación y asignación de las tareas. La formulación de preguntas como estrategia, según Plata (2011),

se constituye en una opción educativa para pensar y aportar a una educación para la incertidumbre, y para desarrollar formas de pensamientos flexibles, y actitudes críticas y creativas hacia el conocimiento, cualidades que constituyen la base de todo quehacer investigativo, y que son fundamentales en la formación de los profesionales (p.150).

La otra estrategia discursiva es la Recapitulación, la cual según Madueño (2007) equivale a “recordar, repasar, volver sobre lo tratado, precisar lo expuesto, recuperar lo tocado. Desde el punto de vista didáctico recapitular consiste en exponer de forma sintética, sumaria y ordenada, lo que se ha expresado con anterioridad” (p.20).

Por su parte Coll y Onrubia (2001) aseguran que,

Las recapitulaciones de lo realizado y de resúmenes del contenido trabajado, así como de síntesis de las relaciones entre determinadas actividades o contenidos con otros previos o posteriores constituyen un potente recurso en el desarrollo de comprensiones compartidas cada vez más complejas, que puede emplearse tanto al término de una actividad o al

inicio, como también en una serie de actividades interconectadas, o bloque de contenido (p.30).

#### **4.1.3 Estrategias Organizacional**

Zabala (2000), entiende las estrategias organizacionales, como la aparición de diferentes modelos organizativos es la respuesta a las nuevas inquietudes en la enseñanza, a las diferentes concepciones educativas y a los conocimientos psicopedagógicos. Así mismo, sostiene que la organización social en las instituciones educativas y de la clase han estado determinadas más por la costumbre y la historia de cada docente más que por una reflexión fundamentada de las opciones escogidas en cada momento. Pues es común encontrar instituciones y profesores que han mantenido a toda costa los modelos heredados, y otros que han ido cambiando, casi de forma compulsiva, según las tendencias del momento.

Por otro lado Boix (como se citó en Santos, 2011) con relación a la estrategia organizacional expresa,

En el aula rural el proceso de aprendizaje de los niños parte de una estructura de aprendizaje colaborativo. El grupo clase está formado por alumnos de edades, intereses, capacidades y aulas multigrado y circulación de los saberes: especificidades didácticas de la escuela rural, expectativas muy diferentes; es un grupo heterogéneo basado en la interdependencia positiva entre cada uno de sus miembros; existen unas normas de organización y funcionamiento intrínsecas aceptadas por todos ellos y al mismo tiempo, unos valores compartidos que permiten desarrollar círculos concéntricos de aprendizaje (o de formación, si se prefiere); además, se sustenta en la actividad directa de cada uno de los alumnos, aprendizaje activo, a través de la cual se crean plataformas personales de



aprendizaje permitiendo la formación de relaciones y redes sólidas como punto de partida para la construcción del propio conocimiento, sin ambigüedades y dotándoles de una mayor interactividad, favoreciendo la interacción estimuladora (p.5).

Al interior de las organizaciones sociales de grupos en los cuales hay conformación de equipos el aprendizaje colaborativo se incorpora según Calzadilla (2001) como

otro de los postulados constructivistas que parte de concebir a la educación como proceso de socioconstrucción que permite conocer las diferentes perspectivas para abordar un determinado problema, desarrollar tolerancia en torno a la diversidad y pericia para reelaborar una alternativa conjunta (p. 4).

Por su parte Lucero (s.f.) expone en su artículo el aprendizaje colaborativo como “el conjunto de métodos de instrucción y entrenamiento en estrategias para propiciar el desarrollo de habilidades mixtas donde cada individuo (miembro de un grupo) es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes de su grupo” (p.4).

Para García (2009) en cambio “Lo importante del aprendizaje colaborativo es que desarrolla y concreta la intersubjetividad, mediada por estrategias como el diálogo, la negociación, y la palabra compartida” (p.8), permitiendo así el desarrollo de habilidades grupales donde se fortalezca el dialogo y la interacción entre las personas llevando a la construcción de aprendizajes no sólo individuales sino colectivos a fin de promover el consenso o el disenso enriquecedor.

#### **4.1.4 Actividades. (Presentación de contenidos, asignación de tareas, talleres, exposiciones, tareas, momentos).**

Para Agudelo y Flores (2000), en el campo de la didáctica, cuando se habla de actividades usualmente se hace referencia a “las ejercitaciones que diseñadas y planificadas, tienen la finalidad para que los alumnos logren detenidamente objetivos propuestos” (p.40). De este modo,” las actividades, y las secuencias que forman, tendrán unos y otros efectos educativos en función de las características específicas de las relaciones que lo posibilitan” (Cañizales, 2011).

Según Coll, Palacios y Marchesi (2001), en “la práctica educativa estas actividades son la planificación y el control para la consecución de los resultados siendo otra característica de la práctica educativa escolar” (p.67).

#### **4.1.5 Tendencia Pedagógica.**

Tendencia pedagógica es definida por Pérez y Gardey (2010), como “Una corriente o preferencia hacia determinados fines”. Para el Colectivo de autores CPES de la Universidad de La Habana (2000), la tendencia pedagógica es considerada como el conjunto de ideas sistematizadas que han influenciado significativamente la educación durante el siglo XX y su protagonista ha sido los procesos de enseñanza aprendizaje, sus finalidades y el modo como se realiza, de igual manera consideran que dichas tendencias han aparecido en el terreno educativo no de manera acabada, sino que se han ido depurando con el pasar del tiempo.

#### 4.1.6 Escuela nueva.

Para Colbert *et al.*, (2002),

Desde el comienzo la Escuela Nueva se ha centrado en el establecimiento educativo como el lugar para mejorar la calidad de la educación. Así mismo, ha adoptado el novedoso paradigma de aprendizaje caracterizado por una escuela nueva y aulas abiertas como medios para mejorar la eficacia y la calidad de los establecimientos rurales empobrecidos. Además, ha integrado estrategias curriculares, comunitarias, administrativas y de capacitación de maestros; por otra parte, ha demostrado que los métodos tradicionales centrados en los maestros pueden cambiarse por un enfoque de aprendizaje centrado en los niños, más participativo y más personalizado (p.158, 159).

Este sistema marca el comienzo de una serie de cambios en los currículos, empezando por una promoción flexible pero no automática. Esto reduce el número de repetidores y permite variaciones en el ritmo de aprendizaje. Otro elemento importante han sido las guías de autoaprendizaje y los libros de texto interactivos que promueven el aprendizaje activo y centrado en los niños, vinculan las experiencias de aprendizaje con la familia y la comunidad, y fomentan el desarrollo de la reflexión.

Para Colbert *et al.*, (2002) en el modelo pedagógico Escuela Nueva

las guías de aprendizaje cooperativo son el apoyo que permite a los maestros que están a cargo de varios grados simultáneamente organizar a los estudiantes en grupos pequeños. También sirven como herramientas de planificación para los docentes; están organizadas de tal manera que los menos calificados pueden usarlas sin hacer cambios y los más experimentados pueden ampliarlas (p. 158,159).

#### **4.1.7 Apoyos Ajustados. (Recursos, accesibilidad, cooperación).**

Arroyave (2007) considera que los apoyos son todas las actividades conjuntas que aumentan la capacidad de una Institución Educativa para dar respuesta a la diversidad del alumnado. Se traslada de una concepción del apoyo como intervención de tipo terapéutico, remedial y/o rehabilitatorio ejecutado por expertos, con carácter más paliativo que preventivo y dirigida no tanto a la institución escolar sino a los alumnos individualmente a una concepción del apoyo como intervención educativa de tipo terapéutico, que se articula en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), y en la que pueden participar los diferentes miembros de la comunidad educativa, y el cual puede dirigirse a cualquier ámbito, área, o persona de esa misma comunidad.

#### **4.2 Interacción humana**

Todos los seres humanos establecen diálogos y relaciones con los demás por medio de interacciones, las cuales son entendidas como procesos sociales. Al margen de quién o qué inicie este proceso de interacción, el resultado será siempre la modificación de los estados de los participantes quienes por medio del recurso de la comunicación se afectan mutuamente. Este enfoque sistémico nos ofrece un punto de partida influyente para abordar el significado del concepto de interacción, y su vinculación con los procesos de comunicaciones interpersonales (García, 2004, párr.16).

No obstante la interacción en el aula comprende al conjunto de procesos de relación e intercambio de información que se da entre los sujetos participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje (docente-estudiante). El intercambio de información no se limita al contenido de los cursos, sino que es más abarcador y tiene en cuenta, también, informaciones personales, relaciones de poder y compañerismo, etc.

Coll, Palacio y Machersi (2001) sostienen que

se trata de un proceso de construcción en la enseñanza la cual consiste en potenciar, orientar y guiar la actividad mental constructivista del estudiante hacia los fines que vinculan los contenidos. En esta construcción del conocimiento escolar se exteriorizan polifacéticas y complejas interacciones entre estudiantes y profesores en relación a los contenidos. En la cual todos los recursos de diferente naturaleza deberán estar al servicio de los entornos educativos, ya que su utilidad depende de su aprovechamiento efectivo en el procedimiento de enseñanza y aprendizaje en los que se involucran con el objetivo de fomentar las capacidades y conocimientos que se requieren en esta construcción (p. 23).

Sin embargo para Goetz (2013), la interacción humana se constituye en generar un espacio de enseñanza y debate, con acogida a las necesidades; atención a sectores y grupos vulnerables. La interacción humana contextualizada permite la integración social educativa y un mejoramiento en las barreras actitudinales y de aprendizaje.

Rogoff (1993) por su parte menciona la interacción humana como “el proceso de colaboración el cual conduce a un nivel de comprensión difícilmente alcanzable mediante intentos individuales o formas de interacción no cooperativas” (p. 184).

En tal sentido la interacción humana es el nombre asignado al conjunto de relaciones que se da en los individuos de una sociedad, la cual tiene grados de órdenes jerárquicos. Y la cual se basa principalmente en los vínculos existentes entre los miembros de la sociedad. Esta interacción es primordial para el desarrollo intelectual e individual de los seres humanos, pues gracias a ella se establecen las sociedades.

### 4.2.1 Valores.

Los valores se aprenden y se desarrollan de las relaciones humanas (la familia, la escuela y la sociedad), donde se debe tener en cuenta que los valores hacen posible la convivencia con tolerancia en sociedad, y se afirma la inclusión, así como el respeto, la aceptación, la pertenencia la confianza, la empatía, la solidaridad, la cooperación y la justicia entre otros. Ya que enseñar en valores inclusivos permite al educando situarse en una sociedad determinada por la multiculturalidad.

Para López (2010),

La educación en valores es necesaria en la escuela pública, En donde cuya finalidad es formar una ciudadanía responsable, y no puede ser una labor exclusiva del profesorado, sino que debe ser una tarea compartida entre las familias, el profesorado y los demás.

Esta corresponsabilidad educativa, además de ser un motivo ejemplar de convivencia para los hijos, es un encuentro entre familias y profesorado, donde unos van a aprender de los otros y todos van a aprender juntos. Así mismo familias y profesorado, van a comprender y valorar el papel que a cada cual corresponde en la educación de los hijos para hacer frente a una sociedad que tiene como valores importantes, la competitividad, la insolidaridad y la ausencia de respeto a la diversidad. Y sólo se rompe con ese modelo de educación antidemocrática viviendo en democracia en la escuela y los dos valores que define una situación democrática son la libertad, que genera la virtud de la tolerancia, y la igualdad que produce la solidaridad entre todos (p.28).

Bunch (2008),

Plantea las claves para una educación inclusiva exitosa cuyos valores son patrones para la inclusión que emergen donde la inclusión se está poniendo en práctica, y donde no está.

Estas claves son de naturaleza conceptual. Sin embargo, los valores y las actitudes llevarán a las decisiones para introducir la inclusión, o para rechazarla y para permanecer con el status quo (p. 80).

Por su parte Booth como se citó en Sarto y Venegas (2009), en su investigación Aspectos clave de la Educación Inclusiva, plantean que

Las escuelas con orientación inclusiva se asientan en tres pilares básicos: La participación activa de todos sus miembros (profesores, alumnos, familias, entorno social). La elaboración y desarrollo del proyecto educativo, la constitución de una comunidad educativa y el sentimiento de cada uno de pertenencia a la misma (p.96).

Entre sus objetivos figuran: que nadie se sienta excluido, educación de calidad para todos, rendimiento óptimo de cada uno, reconocimiento y valoración de sus logros y eliminación de las barreras al aprendizaje y la participación. Estas escuelas se definen como escuelas democráticas y participativas que contribuyen al desarrollo de la sociedad democrática, se fundamentan sobre valores sólidos enraizados en la comunidad que se manifiestan en las acciones de la misma, valores tales como equidad, participación, comunidad, compasión, respeto por la diversidad, honradez, derechos, alegría y sostenibilidad y libertad.

De la misma manera Booth (2010) sostiene que,

Los valores son fundamentales como guía y como disparadores de acción. Nos impulsan hacia adelante, nos dan un sentido de orientación y fijan un destino. No podemos saber si estamos haciendo o hicimos lo correcto si no entendemos la relación entre acciones y valores. Porque todas las acciones que afectan a otros están apuntaladas por valores, de modo tal que cada acción representa un argumento moral, seamos o no conscientes de ello (p. 44).

Para el autor, los valores están constituidos en términos de: Igualdad, Derechos, Participación, Respeto por la diversidad.

En tal sentido la educación debe desarrollarse en relación a los derechos humanos, la justicia, la libertad, el respeto y la promoción de la participación de todos los alumnos en los asuntos de sus intereses, la escuela debe ser una herramienta para la igualdad de oportunidades, además de un lugar de inclusión, donde se conoce, comparte y convive con personas de otros grupos sociales, y se aprende a respetar y valorar las diferencias buscando una educación de calidad para todos, y así poder lograr su plena participación e inclusión. La escuela debe ser el contexto privilegiado, en que todos aprenden a convivir con los otros, y en que cada cual tiene las mismas oportunidades de ampliar al máximo sus habilidades y capacidades de aprendizaje.

#### **4.3 Educación inclusiva**

En la espera de que a un tiempo futuro se puede incorporar a aquellos estudiantes con necesidades en la corriente educativa principal, la educación inclusiva es un procedimiento en el que se reflexiona sobre cómo cambiar los sistemas educativos con el fin de que respondan a sus necesidades educativas y sepan enfrentar la diversidad de los estudiantes.

Para una mayoría de docentes y directivos la educación inclusiva es un paradigma de donde subyace la escuela inclusiva y la cual se perfila hoy día como la ruta hacia donde deben encaminar sus esfuerzos los centros y los sistemas educativos que buscan brindar una educación integral con calidad a todos los alumnos independientemente de sus características personales y de los apoyos que puedan requerir para fomentar al máximo su potencial cognitivo y personal.

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una



mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas (Unesco, 2005, p. 14).

Igualmente para Echeita y Ainscow (2011),

la inclusión es un proceso y ha de ser vista como una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado. Se trata de aprender a vivir con la diferencia y a la vez de estudiar cómo podemos sacar partido a la diferencia (p. 4).

En este sentido, las diferencias se pueden apreciar de una manera más positiva y como un estímulo para fomentar el aprendizaje entre niños y adultos. Cuando se habla de proceso hay que asumir, entonces, que el tiempo es un factor con el que hay que contar, que no se implementan cambios “de la noche a la mañana” y que, mientras tanto, pueden generarse situaciones confusas, contradicciones y “turbulencias” factores todos ellos que habremos de saber comprender y conducir para que generen cambios sostenibles y no sólo frustraciones que se lleven por delante nuestros mejores principios.

En este orden de ideas Booth y Ainscow (2000), definen la inclusión como “un conjunto de procesos orientados a aumentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas” (p.45). Para estos autores, la inclusión implica que los centros realicen un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todos.

Para Arnaiz (1996) la educación inclusiva es,

Una actitud, un sistema de valores y creencias, no una acción ni un conjunto de acciones. Una vez adoptada por una escuela o por un distrito escolar, debería condicionar las decisiones y acciones de aquellos que la han adoptado. La palabra incluir significa ser parte de algo, formar parte del todo. Excluir, el antónimo de incluir, significa mantener fuera, apartar, expulsar. Estas definiciones empiezan a servir de marco para el creciente movimiento de construcción de las escuelas inclusivas. El mismo significado de los términos inclusión y exclusión nos ayuda a entender la educación inclusiva (p. 4).

#### **4.3.1 Principios de la Educación Inclusiva.**

Desde los planteamientos de la educación inclusiva se tienen en cuenta unos principios básicos para llegar a escuelas inclusivas así:

##### **4.3.1.1 Principio de la Participación.**

Ainscow, (como se citó en Echeita y Ainscow, 2011), plantea que el término “participación, se refiere a la calidad de sus experiencias mientras se encuentran en la escuela” (p.5); por lo tanto, esta debe incorporar los puntos de vista de los propios alumnos, sus “voces” y la valoración de su bienestar personal y social.

Booth (2002) por su parte manifiesta que,

la participación en educación implica ir más allá del acceso, implica aprender con otros y colaborar con ellos en el transcurso de las clases y las lecciones. Supone una implicación activa con lo que se está aprendiendo y enseñando y cabría decir lo mismo en relación con la educación que se está experimentado. Pero la participación también implica ser reconocido por lo que uno es y ser aceptado por esto mismo. Yo participo contigo,

cuando tú me reconoces como una persona semejante a ti y me aceptas por quien soy yo (p.2).

#### **4.3.1.2 Principio de la Diversidad.**

Con respecto al principio de la diversidad Blanco (1999), menciona que, en el ámbito educativo nos remite al hecho de que, cada alumno tiene sus propias necesidades educativas y se enfrenta de distinta manera a las experiencias de aprendizaje. Todos los niños y niñas son distintos en cuánto a capacidades, estilo y ritmo de aprendizaje, motivaciones e intereses, y estas diferencias están a su vez mediatizadas por contexto sociocultural y familiar, haciendo que los procesos de aprendizaje sean únicos e irrepetibles en cada caso.

Desde la inclusión se considera que la diversidad está dentro de “lo normal” y el énfasis está en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social, y como un medio para enriquecer los procesos educativos (p.10).

Del mismo modo y según Arnaiz (2003), “el hecho de la diversidad humana es una realidad evidente que se manifiesta en las diferencias de capacidad, intereses, motivaciones, actitudes, experiencias de interacción con el medio, estilos de pensamiento, etc.” (p. 6).

#### **4.3.1.3 Principio de la Equidad.**

Ahora bien para Blanco (2006)

El principio de equidad significa tratar de forma diferenciada lo que es desigual en su origen para alcanzar una mayor igualdad entre los seres humanos. El horizonte de la

igualdad en el ámbito educativo tiene diferentes niveles; la igualdad en el acceso, para lo cual es necesario que haya escuelas disponibles y accesibles para toda la población; la igualdad en la calidad de la oferta educativa, lo cual requiere que todos los alumnos y alumnas tengan acceso a escuelas con similares recursos materiales, humanos y pedagógicos; y la igualdad en los resultados de aprendizaje, es decir que todos los alumnos alcancen los aprendizajes establecidos en la educación básica, sea cual sea su origen social y cultural, desarrollando al mismo tiempo las capacidades y talentos específicos de cada uno (p.8).

#### **4.3.1.4 Principio de la Educación como Derecho para Todos.**

Se puede decir que este nuevo enfoque es defendido por la UNESCO y establecido en la Declaración de Salamanca (1994) cuando afirma que:

Todos los niños tienen derecho a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos; cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios; los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades; las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias y las escuelas ordinarias representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos (p. 8).

### 4.3.2 Enfoque de la Educación Inclusiva.

Es definido como la manera de ver las cosas o las ideas, y en consecuencia también, de tratar los problemas relativos a ellas; desde la inclusión Giné (2013) propone seis maneras de conceptualizar este enfoque hoy así:

- La inclusión como respuesta a las necesidades educativas especiales NEE en donde autores como Freire (2003) plantean que la atención al alumnado con necesidades educativas especiales se ha relevado, a la postre, como una de las barreras más importantes en el desarrollo de una escuela inclusiva.
- La inclusión como respuesta a los problemas emocionales y comportamentales en donde autores como (Ainscow ,Booth y Dyson, 2006) plantean que muchos de los maestros sienten que al avanzar hacia una escuela inclusiva les supone acoger a alumnos con graves problemas emocionales y de conducta los cuales se sumarían a los que requieren apoyos complementarios por lo que se deben hacer grandes aportes en este sentido para el desarrollo de aulas inclusivas.
- La inclusión como respuesta a las poblaciones vulnerables. De la misma manera estos autores plantean que la escuela inclusiva debe atender al alumnado más vulnerable de exclusión escolar relacionados con causas sociales (pobreza, migración y desarraigo) y crear estrategias para la inclusión de estos.
- La inclusión como promoción de una Escuela para todos, en donde estos autores plantean que la educación inclusiva debe desarrollarse dentro de una escuela común y no selectiva conocida también como “escuela comprensiva” aplicada en países como España, Dinamarca, reino unido y en estados unidos y la cual supone defender una

oferta educativa común capaz de acoger y responder a las diversas necesidades del alumnado.

- La inclusión como principio para atender la educación y la sociedad Ainscow (2006) plantea que la inclusión tiene que ver con todos los niños y jóvenes centrados en la presencia y participación que incluye también profesorado, padres y sociedad para combatir cualquier tipo de exclusión.

## **5. Metodología**

### **5.1 Planteamiento del proceso investigativo**

La presente investigación se basa en el paradigma o enfoque comprensivo, donde se retoma el círculo hermenéutico planteado por Gadamer (1999), el cual consiste en ir y venir entre los datos y la teoría, interrelacionando la descripción, el análisis, la categorización, para llegar a la interpretación de la información y volver a dar inicio al ciclo.

De acuerdo con lo planteado anteriormente y tomando como referente a Mardónés (1991), el cual menciona la tradición aristotélica como parte de la observación de un fenómeno social sobre el cual se reflexiona, para así comprender sus características. En este sentido, la explicación científica se pensaba como una progresión o camino inductivo desde las observaciones hasta los principios generales o principios explicativos. De allí, que el objetivo de esta investigación educativa sea interpretar las prácticas educativa desde un enfoque de la educación inclusiva en la modalidad de escuela nueva en grados de 2° a 5° de primaria en una institución educativa del municipio de Ulloa Valle del Cauca.

### **5.2 Diseño metodológico**

El diseño metodológico que aborda esta investigación es la etnografía educativa que para algunos autores como Goetz y Lecompte (1988), tiene como objeto aportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los contextos educativos para comprender la realidad. Por consiguiente estos autores en su investigación (Etnografía y Diseño Cualitativo en investigación Cualitativa). Mencionan que debido al carácter emergente y circular del método etnográfico y a la constante interacción entre la recogida y el

análisis de los datos, las etapas de la investigación etnográfica no están claramente definidas o establecidas como en otros tipos de investigación.

En este sentido Goetz y Lecompte (1988) plantean que, el investigador etnográfico debe explicitar las denominadas cuestiones que orientan la investigación etnográfica, pues estas cuestiones constituyen una descripción de alcance de la investigación y ayudan a establecer un marco preconcebido de actuación que representa el diseño inicial de la investigación (p.17).

Como estrategia de investigación del enfoque comprensivo se utilizó el diseño estudio de caso de corte interpretativo, porque el investigador hace parte de la comunidad educativa en la cual desarrolla la investigación. El caso es el estudio de las prácticas educativas desde un enfoque de la educación inclusiva en la modalidad de escuela nueva en los grados 2° a 5° de primaria de la institución educativa Doce de Octubre sede María Inmaculada de Ulloa Valle del Cauca.

El estudio de caso según Yin (2009), “es una indagación empírica que investiga un fenómeno en profundidad dentro de un contexto real” (p.18). Stake (1998), lo define como “estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas” (p.11). En esta investigación se opta por el componente etnográfico en la medida en que el investigador convive en la comunidad educativa.

Por su parte Guber (2001), menciona que “el investigador en el estudio de caso debe aprehender las estructuras conceptuales con que las personas actúan y hacen inteligibles sus conductas y la de los demás” (p. 6). De igual manera Jacobson (como se citó en Guber, 2001) estima que,



este tipo de investigación entraña realizar una representación coherente de lo que piensan y dicen los nativos, de modo que esa “descripción” no es ni el mundo de los nativos, ni como es el mundo para ellos, sino una conclusión interpretativa que es elaborada por el investigador (p. 6).

### **5.3 Supuesto**

Las prácticas educativas en el modelo escuela nueva, presentan algunas características propias de la educación inclusiva.

### **5.4 Unidad de Análisis**

Características de las prácticas educativas desde el enfoque de la educación inclusiva.

- Categorías teóricas iniciales: Prácticas educativas, prácticas educativas inclusivas y educación inclusiva.
- Categorías Emergentes: Estrategias didácticas, interacción humana en el clima escolar, Gestión Escolar

### **5.5 Unidad de Trabajo**

Docente de básica primaria formado en modelo pedagógico Escuela Nueva y un grupo de doce estudiantes de los grados segundo a quinto, en edades aproximadas entre los 7 y los 12 años de edad,. La sede está ubicada en el municipio de Ulloa, departamento del Valle del Cauca, Colombia.

## 5.6 Técnica de muestreo

El muestreo realizado en la presente investigación fue el llamado muestreo teórico, el cual, Glasser y Strauss (como se citó en Flick, 2007), definen como: “proceso de recogida de datos para generar teoría”. Es decir, se optó por esta técnica ya que el docente pudo recoger la información por medio de videograbación, transcribirla y codificarla. Luego el investigador realizó una entrevista. Se describió lo encontrado y este proceso de recogida de datos estuvo controlado por la teoría emergente.

Ahora bien, para Strauss y Corbin. (2002), la saturación teórica es uno de los procedimientos analíticos que asegura la riqueza explicativa, y de relaciones teóricas entre categorías, es la saturación teórica o de contenido” (p.231). Para este proceso se tuvo en cuenta el momento en que las categorías estuvieron totalmente saturadas, después de 20 horas de grabación.

## 5.7 Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información

*Cuadro 1.* Técnicas e instrumentos de recolección de información

Técnicas de Recolección de la Información.	Instrumento de Análisis de la Información.
Observación Participante.	Video grabación: Para grabar 20 horas de clase. Diario de campo: Registro de la observación.
Análisis Documental.	Guía de análisis del P.E.I. Que permita ver todo lo relacionado con las políticas.
Entrevista	Guion de entrevista, y grabadora. Para tener la voz de algunos de los actores.

A continuación se define y describe el proceso de recolección de la información.

### **5.7.1 Observación participante**

En la investigación se realizaron veinte horas (20) de observación a los estudiantes de grado segundo a quinto en la modalidad de escuela nueva de la institución educativa María Inmaculada, sede Doce de Octubre.

La observación participante es un proceso mediante el cual, quien realiza la observación es parte activa de la comunidad en la cual realiza su investigación. En la presente investigación se utilizó la técnica de observación participante (Al estudiarse la práctica educativa de uno de los investigadores). Como lo plantea Guber (2001) “Esta técnica garantiza la confiabilidad de los datos recogidos y el aprendizaje de los sentidos que subyacen a dichas actividades” (p. 55). Así mismo, la observación participante, permite hacer recolección directa de los datos desde la exploración, la descripción y la lectura de la realidad en un contexto específico.

### **5.7.2 La entrevista semi-estructurada etnográfica**

En la presente investigación se optó por la entrevista Semi-Estructurada Etnográfica que según Flick (2007), “se sustenta, esencialmente, en preguntas abiertas y relacionadas con la observación participante” (p.106). Para Spradley (como se citó en Flick, 2007). Este tipo de entrevistas incluyen los elementos siguientes:

Una petición específica de celebrar la entrevista (derivada de la pregunta de investigación).

Las explicaciones etnográficas en las que el entrevistador describe el proyecto (por qué una entrevista) o la toma de notas de ciertas declaraciones (por qué el entrevistador anota qué cosa).

Las preguntas etnográficas, es decir, preguntas descriptivas, preguntas estructurales (Qué al responderlas deben mostrar cómo los informantes organizan su conocimiento sobre el problema) y preguntas de contraste (deben proporcionar información sobre las dimensiones de significado que los informantes utilizan para diferenciar los objetos y los acontecimientos en su mundo (p.106).

Según Flick (2007), la entrevista es una de las principales maneras de recoger datos en una investigación cualitativa, que conlleva un proceso de edición y registro y posteriormente a un proceso de codificación y categorización y llegar a la triangulación de instrumentos y categorías emergentes para así lograr un análisis y una saturación teórica y a su vez una teoría sustantiva. Emerson y colb; Lofland y Lofland, Sanjek (como se citó en Flick, 2007) “han sido el medio clásico para la documentación en la investigación cualitativa. Las notas tomadas en entrevistas deben contener los elementos esenciales de las respuestas del entrevistado e información sobre el desarrollo de la entrevista” (p.185). Dando así razón y sentido a este Instrumento investigativo de ir a la fuente donde suceden los fenómenos y donde resurge el análisis, la interpretación y la comprensión de Fenómenos Educativos.

Se llevó a cabo una (1) entrevista a 4 estudiantes de la Institución Educativa, y al docente observado.

### 5.7.3 Análisis o Revisión documental.

Se utilizó la técnica para la recolección de información revisión y análisis de documentos oficiales. La cual según Hernández (2010) plantea que

los documentos son una fuente muy valiosa de información ya que ayudan a entender el fenómeno central que se estudia, porque permiten conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, o situaciones y el funcionamiento cotidiano de un cuerpo social (p.614).

Con esta técnica se revisó el documento oficial de la institución, el Proyecto Educativo Institucional-PEI, actualizado en el año 2015.

### 5.8 Procedimiento

*Cuadro 2.* Procedimiento.

<b>MOMENTOS</b>	<b>DIMENSIÓN</b>	<b>INSTRUMENTOS</b>
Exploración	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formulación del problema</li> <li>• Identificación y selección de los contextos</li> <li>• Revisión teórica documental</li> </ul>	Teoría
Diseño	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construcción y validación de los instrumentos</li> </ul>	Observación participante Entrevista individual Revisión Documental
Trabajo de campo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolección de información</li> <li>• Sistematización de la información</li> <li>• Categorización de la información</li> </ul>	Observación participante Entrevista individual Revisión Documental

Hallazgos, análisis e interpretación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis e interpretación de las categorías emergentes y de los hallazgos a la luz de la teoría</li> <li>• Contrastación de los hallazgos</li> <li>• Descripción final de la unidad de análisis estudiada</li> </ul>	Análisis observación participante Análisis de entrevistas individuales Análisis de revisión documental Referente teórico
--	---	--

### 5.8.1 Primer Momento: Planteamiento del Problema

Inicialmente se identificó y seleccionó el problema de investigación en la Institución Educativa, donde uno de los investigadores es docente en el programa de escuela nueva de un grupo de 15 estudiantes entre 2º y 5º grado de primaria. Seguido se llevó a cabo un estado del arte de investigaciones teóricas, estudios investigativos y políticos a nivel internacional, nacional, regional y local para delimitar el problema de investigación.

### 5.8.2 Segundo Momento: Diseño.

Al tener claro el problema de investigación se inició la construcción del referente teórico, luego se construyó y validó los instrumentos para la recolección de la información y se diseñó un plan de recolección de datos, con el fin de alcanzar los objetivos planteados. Para la validación de los instrumentos de recolección de información se diseñó una entrevista semi-estructurada se aplicó prueba piloto con un grupo de estudiantes de la misma escuela con similares características, se envió para juicio de expertos, donde la Magister en Educación, docente de la Universidad Tecnológica de Pereira, Martha Lucia Garzón y Magister en Educación, Profesional de apoyo de la Secretaria de Educación Municipal, Martha Yolanda

Mejía hicieron sugerencias y validaron el documento. Seguido se llevó a consenso de conjueces para realizar los ajustes pertinentes.

### **5.8.3 Tercer Momento: Trabajo de Campo.**

Inicialmente se solicitó el permiso a los directivos de la institución para llevar a cabo la investigación, así mismo, se solicitó el permiso a los padres de familia para que los niños participaran en el proceso investigativo firmando el consentimiento informado (ver anexo 1).

A continuación se llevó a cabo sensibilización de cámaras ante el grupo, para luego comenzar con las grabaciones proyectadas. Luego se realizó las transcripciones y codificación abierta, axial y selectiva. Proceso denominado por Strauss y Corbin. (2002) como “proceso analítico por medio del cual se fragmenta, conceptualiza e integran los datos para formar una teoría” (p. 4).

### **5.8.4 Cuarto Momento: Análisis de los Resultados**

Para el análisis de la información se tuvo en cuenta la teoría de Glaser y Strauss; Strauss y Corbin (como se citó en Flick, 2007, p. 193) las cuales plantean la codificación teórica que analiza los datos de la teoría mediante un proceso de:

- Codificación Abierta.
- Codifica Axial.
- Codificación Selectiva.

Este proceso permitió formar redes de categorías que se relacionan entre sí de manera que llevaron a construir nuevas categorías.

De igual manera Flick (2007) plantea las clases de codificación las cuales se aplicaron en la investigación así:

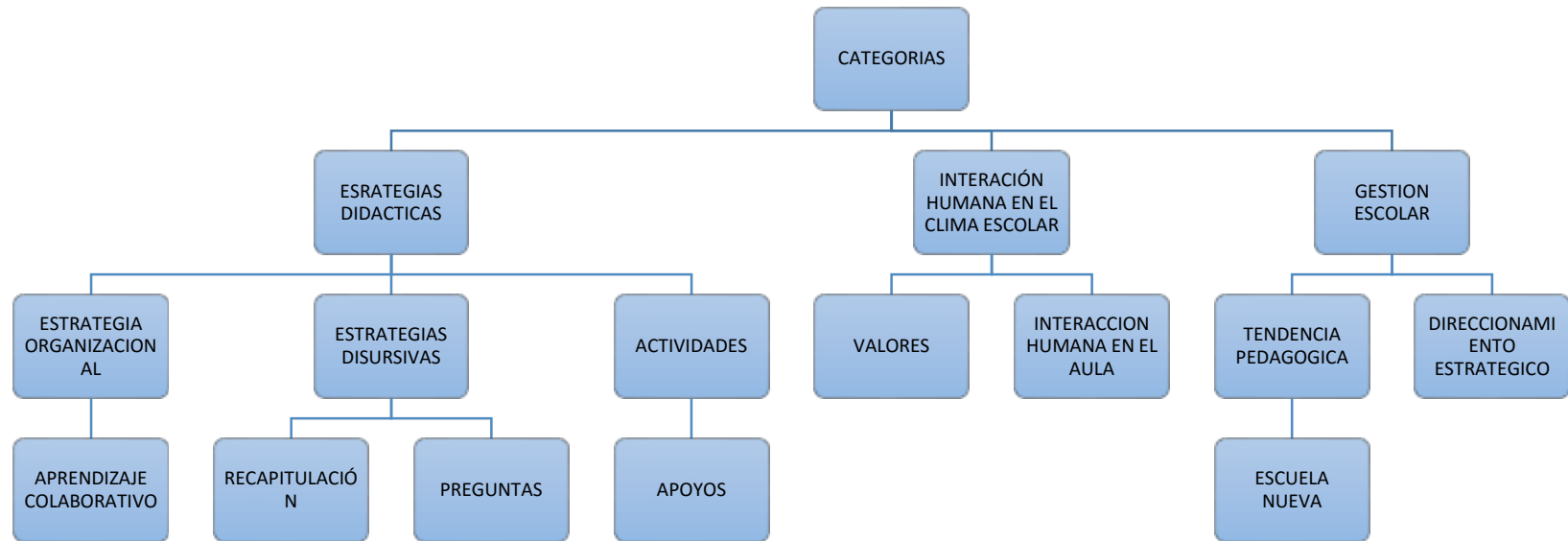
- Codificación Abierta donde se identificaron los datos con una técnica de variación máxima, se clasificaron las expresiones, se asignaron códigos y conceptos y posteriormente se confrontaron las técnicas, observación participante, Análisis Documental y la Entrevista en un proceso de triangulación y validación de datos, luego se llegó a la codificación axial
- Codificación Axial en este proceso se depuró, diferenció y crearon categorías y subcategorías formando el árbol categorial, se establecieron relaciones entre las categorías y entre categorías y subcategorías, según y se integraron las categorías hasta llegar a la saturación teórica.
- Codificación Selectiva Se identificaron las categorías centrales las cuales asocian varias categorías y se agruparon en subcategorías, para dar inicio al proceso de descripción y dar sentido a la información hallada y llegar así a las conclusiones y plantear recomendaciones.



## **6. Análisis e interpretación de los resultados**

Los resultados encontrados se presentan teniendo en cuenta los hallazgos a través de las técnicas de recolección de información y el análisis de las prácticas mediante la organización y clasificación de los datos, los cuales fueron interpretados a la luz de la teoría. La importancia de este estudio está determinada por la lectura del contexto en el marco categorial y su interpretación al interior de las prácticas educativas inclusivas

Al organizar la información se encontraron unos elementos comunes en un contexto determinado, de donde surgen las siguientes categorías de análisis como se evidencia en la Figura 2.



*Figura 1. Categorías Emergentes*

Como se dijo anteriormente, las categorías emergentes presentes en la figura número 2, son producto de una recolección de información, la cual fue codificada de acuerdo a unos criterios establecidos a la luz del contexto, los antecedentes investigativos y la formulación del problema. La información obtenida fue organizada, categorizada y se selecciona, acto denominado como organización axial y selectiva. Esta organización permitió el establecimiento de categorías y subcategorías construidas y reconstruidas a lo largo de la investigación, que permitieron gracias a la relación teoría y datos, la comprensión de las prácticas educativas interpretadas desde el enfoque de la educación inclusiva.

Se hallaron tres categorías emergentes; las Estrategias Didácticas, con sus correspondientes sub-categorías: organización social del grupo, y estrategias discursivas, La categoría: Interacción Humana en el ambiente escolar, la cual se presenta con las sub categorías Valores, y Relaciones Inter personales y por último la categoría: Gestión Escolar en la que se interpretan las siguientes sub categorías: Direccionamiento Estratégico y Tendencia Pedagógica.

De este modo se interpretan las categorías y sub categorías encontradas de la siguiente manera; se define la categoría y sub categoría al interior del marco de referencia teórico y se presentan la o las evidencias que luego son interpretadas en el marco de la educación inclusiva. A continuación se hará el análisis de la primera categoría:

Estrategias Didácticas: Según Mayer, Shuell, West, Farmer y Wolf ( citado por Díaz y Hernández, 2004), las estrategias didácticas “son aquellos procedimientos y métodos que se aplican de una manera reflexiva y flexible para fomentar el logro de aprendizajes significativos” (p. 141), de acuerdo con Zabala (2000) las estrategias didácticas, son las secuencias y procedimientos que el docente utiliza para lograr en los estudiantes el aprendizaje, este no se

logra si no hay una adecuada planificación y no se establecen unas estrategias con unos recursos que den cuenta de una coherencia en la secuencia didáctica, con una organización de los espacios y el conocimiento de los saberes previos, motivaciones e intereses de los estudiantes; el diseño de las actividades debe ser un acto creativo, continuo y reflexivo del maestro.

En este sentido las Estrategias discursivas según Mercer (1997 y 2001) ha identificado ciertas formas de conversación utilizadas para construir una versión conjunta del conocimiento con los estudiantes, lo cual se observa en el aula a través de la misma interacción que se genera en torno a los temas de la clase. Lo anterior se evidencia en estrategias como el uso de la pregunta, la recapitulación, entre otras.

En este sentido puede presentarse la participación activa de las dos partes, como también puede ser una sola persona quién dirija el intercambio y sea quien pregunte y decida el tipo de preguntas y respuestas que se den en la conversación.

En síntesis las estrategias discursivas son una herramienta pedagógica con la cual el maestro interactúa con los estudiantes para el logro de un propósito de enseñanza haciendo uso de unos actos comunicativos. Según Mercer (citado por Coll y Onrubia, 2001) son conversaciones intencionales dirigidas a una meta.

Al interior de las estrategias didácticas se observaron dos elementos discursivos, la Formulación de Preguntas y la Recapitulación.

Formulación de Preguntas: Son recursos pedagógicos que permite según Zabala (2000) “contar con las aportaciones y los conocimientos de los alumnos, tanto al inicio de las actividades como durante su realización.”. Al respecto se observó

*El profesor se sienta en la mesa de los alumnos del grado 4to y los llama por su nombre y coge el libro o la guía que los niños de cuarto manejan, y les plantea la pregunta...- porqué es importante cuidar el sistema locomotor? Uno de los estudiantes contesta...- para movernos,...- otro responde....-para caminar... -el profesor responde... - muy bien*

niños.

Fuente: Tomado de videograbación No. 4

**Sujeto 1.**

**4. ¿Qué hace el profesor para saber que aprendiste algo?**

*El profesor nos hace preguntas y dice que levantemos la mano para que respondamos las preguntas que él nos hace.*

**Sujeto 2.**

**4. ¿Qué hace el profesor para saber que aprendiste algo?**

*El profesor nos hace preguntas y nos dice que levantemos la mano para dar la respuesta o sino el pasa por cada grupo preguntándonos.*

**Sujeto 3.**

**4. ¿Qué hace el profesor para saber que aprendiste algo?**

*El pro nos hace preguntas.*

Fuente: Tomado del análisis documental de la entrevista

Dentro de la práctica educativa se evidencia en la estrategia discursiva, que el maestro en el primer dato, plantea una pregunta a la clase en la que no se observa la intencionalidad de explorar respuestas en los estudiantes a fin de guiar sus saberes previos hacia un nuevo conocimiento, ésta por el contrario es planteada con la necesidad de que en la inmediatez sea respondida, privando al alumno de la ocasión de a partir de preguntas orientadoras, guiar su conocimiento. En este sentido se observa como el docente utiliza de manera repetitiva la pregunta cerrada y de solución única, cuyo interés es informarse sobre el conocimiento de los temas de sus aprendices.

Autores como: Shuell, West, Farmer y Wolf (como se citó en Díaz y Hernández, 2002) afirma que el maestro es quien diseña preguntas de manera creativa, reflexiva y flexible. Una buena formulación de preguntas permite que los estudiantes descubran sus conocimientos.

La secuencia que se observa, es la que según Fragoso (1999) procede al, inicio-respuesta-retroalimentación, donde el maestro pregunta y el alumno contesta y el profesor evalúa o comenta la expresado por el alumno. Esta forma de pregunta permite que el estudiante no reconozca en su respuesta una construcción que a partir de sus previos saberes pueda

enriquecerlos a partir de un concepto, definición o nuevo saber. Cuando una respuesta no se retroalimenta con más preguntas orientadoras que guíen hacia la construcción de un concepto o un nuevo conocimiento, la intención de enseñanza del maestro puede perderse.

Se observa en el segundo dato como las respuestas de los estudiantes confirman lo anteriormente analizado, esta práctica responde una metodología transmisionista que se fundamenta en la concepción de que los estudiantes no son personas activas y están supeditados por la aprobación o reprobación del docente en solo la búsqueda de información, con una mínima posibilidad en el conocimiento y apropiación de contenidos, y con menor probabilidad en la aplicación de los mismos para la formación de un espíritu crítico, reflexivo.

Con respecto a la Recapitulación permiten la estructuración en los aprendizajes de los estudiantes de tal forma que puedan identificar lo ya aprendido y lo que les falta por aprender, a través de comprensiones compartidas cada vez más complejas, esto según Coll y Onrubia, (2001)

(...) facilita el establecimiento de relaciones entre lo dado y lo nuevo, de igual forma “macar la continuidad entre bloques de contenidos y actividades, y ayudar a los alumnos a tomar conciencia de como determinados significados pueden emplearse como plataforma para afrontar nuevos aprendizajes (p.30).

Al respecto se observa.

*El docente les dice: “Mucha atención con esto, “Niños”. “Para preparar un huerto escolar debemos tener las herramientas adecuadas, y recordar lo que hemos aprendido”.... El profe hace un recuento de los últimos temas, del reino animal, del reino vegetal y retoma lo visto en la semana del medio ambiente y el tema llamado conciencia ambiental.*

Fuente: Tomado de videograbación No. 8 y 6

Teniendo en cuenta a la recapitulación como un retomar de ideas principales que contextualizan un asunto, se observa que en las prácticas educativas que el docente realiza recapitulaciones no solo de los contenidos, sino de actividades prácticas y situaciones reales alrededor de la temática, sin embargo estas recapitulaciones son realizadas a partir del discurso del maestro, que aunque marcan continuidad entre bloques, contenidos y actividades, no es el estudiante quien determina el rumbo a seguir a partir de sus propias construcciones, el docente da por hecho de que sus estudiantes ya han aprendido lo visto en las actividades anteriores sin permitirse dar cuenta de ello. En este sentido la intención del maestro es avanzar en los temas a partir de lo expuesto y presentado en las clases y no de lo que realmente han alcanzado a construir sus estudiantes.

Otra sub categoría que emerge al interior de las estrategias didácticas es la Estrategia organizacional: Según López (2001) estrategia organizacional se refiere a la manera de agrupar y distribuir al alumnado en el aula, la forma de presentar los contenidos, los criterios para manejar los materiales, entre otros conforman la organización y la metodología del profesorado que, a su vez, responden a su concepción de la enseñanza y el aprendizaje. En este sentido se observa,

- *El profesor reparte el trabajo por grupos*
- *Mientras el profesor atiende un grado los alumnos revisan cuadernos y otros comen un bombón que repartieron y otros comparten con sus compañeros de grado según su mesa y realizan los talleres por grados.*
- *Los estudiantes están ubicados en mesas según el grado dos de cuarto, dos de quinto, dos de tercero y cuatro de segundo*
- *Los Estudiantes están organizados en mesas de trabajo por grados y el profe se mueve en cada grado dando indicaciones.*

Fuente: Tomada de videograbación sesión 1

Los estudiantes están organizados por grupos de trabajo, donde los niños constantemente comparten con sus pares de grado o con los compañeros de otros grados, los grupos se organizan de acuerdo al número de estudiantes asistentes, los niños y niñas trabajan cada uno en su tarea.

En lo observado se encuentra que el grupo tiene la característica de ser aula multigrado esta organización permite, que los estudiantes que se encuentran en diferentes momentos de aprendizaje, el profesor puede acceder a cada grupo que constituye un grado en particular y así distribuir los contenidos y a las actividades que el maestro propone.

Según Adame (2010) “La organización del aula se basa en la forma en la que los estudiantes se distribuyen y realizan la tarea y en la cual también se constituye en un elemento muy relevante” (p.5). En este sentido se puede propiciar que los alumnos trabajen de forma individual o que lo hagan de manera colectiva, cada una de estas modalidades de organización tienen sus delimitaciones y virtudes, sin embargo el maestro hace uso de una sola forma de organización, sin aprovechar de las múltiples variaciones de organización que pueda realizar dependiendo del tipo de tarea. Desde el PEI se observa lo siguiente.

**1.1. FILOSOFÍA DE LA INSTITUCIÓN.**

*La Institución Educativa MARIA INMACULADA busca mejorar cualitativamente la educación en general: Pre-escolar, Básica Primaria y secundaria para lograr un aprendizaje activo y crítico centrado en el estudiante, reforzando la relación institución-comunidad.*

**OBJETIVOS GENERALES DEL P.E.I.**

- *Implementar propuestas pedagógicas que se articulen al concepto de aprendizaje activo y significativo y promuevan la formación integral de los estudiantes.*
- *Desarrollar actitudes de sensibilidad ecológica que mejore la relación de los estudiantes consigo mismos, con las personas que le rodean y el medio en el que se desenvuelve.*

Fuente: Tomado del Proyecto Educativo Institucional

De esta sub categoría y tomando como referente a Adame (2010), el proyecto educativo institucional plantea en sus objetivos generales la implementación de propuestas que se articulan



al aprendizaje activo y significativo, desde un enfoque constructivista social, esto invita al maestro implementar medidas y estrategias organizativas dentro del aula, que permiten el fortalecimiento del trabajo cooperativo para la consecución de sus tareas. E Al interior del PEI la estrategia organizacional da respuesta a lo que la educación inclusiva requiere para llegar a los estilos de aprendizaje y actividades diversas que proponga el maestro.

Otra sub-categoría es el Aprendizaje Cooperativo y Colaborativo. Teniendo en cuenta lo planteado por López *et al.*, (2001), las organizaciones en el aula de clase facilitan que los alumnos de un grupo heterogéneo puedan aprender de forma significativa, en la medida en que pone el énfasis en la enseñanza de las estrategias de aprendizaje que deben ser apropiados por los alumnos para ser cada vez más autónomos, respecto a los procesos motivacionales y socio-afectivos el aprendizaje colaborativo contribuyen y genera en los estudiantes fortalezas de liderazgo y auto estima. Esta postura invita a que el profesor intervenga en forma más ajustada a las necesidades de cada alumno y que los alumnos puedan interactuar entre ellos, de forma que se faciliten los procesos cognitivos imprescindibles para generar el conocimiento. Otro dato encontrado en la observación es el siguiente.

- *Los del grado tercero realizan un taller y lo resuelven en parejas de la unidad siguen con el tema de árboles, plantas y arbustos, y les dice que así como los animales plantas también se adaptan al medio para sobrevivir como el cactus en el desierto que desarrolla tunas y los rosales espinas, y que hay plantas acuáticas que flotan en el agua.*
- *Mientras los alumnos de segundo están con el profesor en la explicación del taller los demás grados están ahora desarrollando los talleres que les correspondía, colaborándose por pares entre grados.*

Fuente: Tomado de videograbación sesión No. 20

Teniendo en cuenta la descripción de la anterior evidencia y lo que los autores refieren respecto a la estrategia organizacional, es fácil identificar en el dato, que el docente trabaja con los estudiantes por temáticas de acuerdo a los grados en que los alumnos se encuentran, no se observa el trabajo por niveles de aprendizaje, dado que si bien el trabajo por grados hace parte del modelo escuela nueva, el aprendizaje cooperativo y colaborativo no se identifica, para el profesor es relevante el desarrollo de las temáticas y asegurarse de que cada estudiante obtenga los conocimientos acorde al grado en que está ubicado.

La colaboración por pares entre grados como lo describe la evidencia no garantiza que haya una construcción mutua de significados dado que es posible que uno de los estudiantes desarrolle una función pasiva y el otro una activa, allí existe un trabajo en grupo pero no colaborativo ni cooperativo, aun mas cuando no se identifica en el docente el uso de estrategias para que cada estudiante independientemente de sus capacidades, asuma un rol activo en el aprendizaje y de acuerdo a su forma de aprender o estilo, aporte a una construcción de conocimiento guiada intencionalmente por el maestro.

Lo anterior se apoya igualmente en lo que considera Jonhson y Jonhson (citados por Giné, 2013) como aprendizaje colaborativo al “(...) conjunto de métodos de instrucción y entrenamiento en estrategias para propiciar el desarrollo de habilidades mixtas donde cada individuo (miembro de un grupo) es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes de su grupo” (p.107). El autor también manifiesta que para que el trabajo en grupo se transforme en trabajo en equipo debe cumplir con dos condiciones: Interdependencia positiva y responsabilidad individual.

En la interdependencia positiva se asegura que los otros miembros también aprendan, lo que conlleva a un reconocimiento de equipo y a una nota grupal, distribución de recursos, roles

complementarios, en la responsabilidad individual asegura las aportaciones de todos los miembros del equipo incluyendo a los estudiantes más vulnerables, a través de distribución de tareas y roles.

Una de las oportunidades que brinda esta estrategia de trabajo, es la posibilidad que tienen todos los niños y niñas de interactuar con sus compañeros de otros grupos y de diferentes edades, donde pueden apoyarse con los conocimientos de sus pares; respecto al dato presentado se evidencia una clase de básica primaria donde se aplica la estrategia de trabajo formando grupos por grados y por parejas sin que se pueda identificar de qué manera se realiza dicho trabajo entre los estudiantes, de qué manera se colaboran, qué preguntas se hacen entre ellos, como resuelven los problemas que se generan. Así lo demuestra la siguiente evidencia:

*Los del grado tercero realizan un taller de la unidad y lo resuelven en parejas”. Mientras los alumnos de segundo están con el profesor en la explicación del taller los demás grados están ahora desarrollando los talleres que les correspondía, colaborándose por pares entre grados*

Fuente: Tomado de videograbación No. 13

La colaboración en este sentido está orientada a que los estudiantes entre sí comprendan las instrucciones de los talleres y entre ellos se apoyen de alguna manera para resolverlas.

Los métodos de aprendizaje colaborativo comparten la idea de que los estudiantes trabajan juntos para aprender y ser responsables del aprendizaje de sus compañeros tanto como del suyo propio, todo esto trae consigo una renovación en los roles asociados a profesores y alumnos.

En este sentido la aplicación de estrategias que motivan moverse del auto aprendizaje al aprendizaje colaborativo requieren de un enfoque pedagógico basado en el constructivismo social, reflejado en lo que a continuación Aiscow (2007) plantea:

(...) Si uno se enfrenta con actitud positiva a situaciones complejas e inciertas como sin duda es la enseñanza de alumnos diversos en capacidad, motivación o condiciones personales (...) se ve obligado a desarrollar un pensamiento divergente y creativo, (...) a utilizar un razonamiento inductivo (...) a generar y mantener estructuras organizativas flexibles y dinámicas y a propiciar situaciones de colaboración e interdependencia positiva y cooperación, (...) que en ultimo termino refuerzan el sentido de responsabilidad compartida entre todos los implicados en la tarea (p.51)

El argumento anterior, permite dar una interpretación de lo que al interior de la práctica educativa no inclusiva en el proceso de enseñanza se observa, una clase que incentiva el auto aprendizaje con una orientación directa del docente enmarcada en un estilo de enseñanza instructiva, donde el docente es quien asume la responsabilidad de impartir el conocimiento y poco se observa la intención de generar en sus estudiantes actitudes de aprendizaje compartido, no se observan estructuras organizativas flexibles y dinámicas dirigidas a propiciar situaciones de colaboración a pesar de observarse espacios de interacción en los estudiantes.

Siguiendo con las Actividades como última sub categoría de la categoría Estrategias didácticas, Marchesi y Palacios (2001) las identifica como la planificación y el control para la consecución de los resultados, siendo otra característica de la práctica educativa escolar, mismas que a su vez son supervisadas por la sociedad que las crea y las sostiene.

De acuerdo a la siguiente evidencia planteada en el P.E.I de la institución educativa y tomando como referencia autores como Coll, Palacios y Marchesi (2001), el proceso de enseñanza-aprendizaje no es responsabilidad única del docente, sino que involucra a todo el centro educativo en su implementación, la escuela debe abrirse hacia la comunidad, con compromiso para atender las cuestiones sociales dándole más participación en las actividades

curriculares, mediadas por la asociación de padres de familia o las directivas y docentes, como dinamizadores del entorno escolar.

***PERFIL DEL PADRE DE FAMILIA***

*Participan en el proceso educativo de sus hijos, comprometiéndose con el desarrollo de todas las actividades que programe la institución que conlleven a un trabajo armónico y activo en bien de la institución, responsabilizándose a su vez de crear un ambiente familiar adecuado que ayude a sus hijos a apropiarse de los procesos educativos, demostrando respeto, cultura y aprecio por la institución y los docentes presentando sugerencias y reclamos con respeto, cuando encuentren faltas que atenten contra la buena imagen de esta*

***GESTIÓN ACADÉMICA***

***“FORMAMOS HOMBRES Y MUJERES CON COMPETENCIAS BÁSICAS DE PENSAMIENTO Y CONVIVENCIA”.***

***LOS PROPÓSITOS A LOS QUE DA RESPUESTA EL MODELO PEDAGÓGICO, TIENEN SU ORIGEN EN LA ESTRUCTURA BÁSICA DEL CURRÍCULO EDUCATIVO.***

*Así se han desarrollado las estructuras fundamentales del Modelo Pedagógico Institucional:*

*La promoción de un aprendizaje activo, centrado en el estudiante, un currículo pertinente y muy relacionado con los estándares básicos promovidos por el Ministerio de Educación Nacional y los estándares propios, sistema de promoción y evaluación flexibles, una relación más estrecha con la comunidad, la formación en valores democráticos y participativos a través de estrategias vivenciales que ponen en juego las competencias ciudadanas, básicas y laborales generales con sus principales características.*

Fuente: Análisis documental, proyecto pedagógico Institucional

Las actividades dentro de la práctica educativa están planificadas sobre las estructuras fundamentales del Modelo Pedagógico Institucional como se observa en el dato anterior, basadas en la promoción de un aprendizaje activo, un currículo pertinente y relacionado con los estándares básicos promovidos por el Ministerio de Educación y los estándares propios a fin de fortalecer una relación más estrecha con la comunidad.

Algo similar con lo planteado en el P.E.I y tomando como referencia a Ruiz y Villuenda (2007) las actividades son generadas por la participación de los estudiantes, se observa en la entrevista como alumnos, por medio de preguntas del profesor, dicen que contenidos y temas desean se desarrollen en las clases.

***Sujeto 1.***

***3. ¿Cómo se eligen los temas, tareas y actividades de clases?***

*El profesor nos pregunta y nos dice que levantemos la mano uno por uno para preguntarnos qué tema queremos trabajar y que es importante para nosotros.*

***Sujeto 2.***

***3. ¿Cómo se eligen los temas, tareas y actividades de clases?***

*Sacamos la cartilla el profesor dice que levantemos la mano para saber qué tema queremos hacer y nos pregunta que tarea queremos hacer.*

Fuente: Tomado del análisis documental de la entrevista

Las actividades según Ainscow y Booth (2000) deben dar respuesta a las necesidades e intereses del alumnado y a la participación activa de cada uno de los miembros, en este sentido el docente hace un esfuerzo por que los temas de la clase surjan de los intereses de los estudiantes y de esta manera dar respuesta a uno de los principios de la educación inclusiva como es la participación, sin embargo, ésta no invita a la exploración del docente, de tal manera que pueda darse cuenta el porqué de la elección de los temas por parte de los estudiantes, qué los motiva a aprender determinados contenidos, para qué pueden servirles en sus proyectos de vida o cuál sería la importancia de éstas en su día a día. El conocimiento que el docente tenga de estos elementos permitiría orientar su enseñanza y realizar actividades encaminadas al interior de contextos cercanos y reales que den verdadero significado al aprendizaje de sus estudiantes.

Al interior de la sub categoría actividades se identifican los Apoyos, estos según Ainscow (2008) son sinónimos de Recursos, accesibilidad, cooperación. Para Colbert *et al.*, (2002), “En el modelo pedagógico Escuela Nueva las guías de aprendizaje son el apoyo que permite a los maestros que están a cargo de varios grados simultáneamente organizar a los estudiantes en

grupos pequeños” (p.158, 159). Ainscow (citado por Giné, 2013) los define como “(...) toda aquellas actividades que contribuyen a la capacidad de que el centro de respuesta a la diversidad de sus estudiantes”(p.32), en Ainscow (2007) como “todas aquellas actividades que contribuyen a la capacidad de que el centro de respuesta a la diversidad de sus estudiantes” (p. 32). Por su parte, Díaz y Hernández, (1999) las identifica como aquellas ayudas planteadas por el docente, que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. De acuerdo a lo anterior se presenta el siguiente dato:

*...otro el niño 2,4 que tiene dificultades visuales y cognitivas trae todos los cuadernos y el profesor se ofrece a ayudarlo a buscar el cuaderno pues el niño 2,4 no lo sabe buscar bien, luego les dice que pongan la fecha cada uno en su cuaderno.*

Fuente: Tomado de videograbación No. 10

En la clase se evidencia que la ayuda que se le presta a un estudiante con dificultades físicas y cognitivas no corresponde a la que es planteada anteriormente por los autores, en este sentido el docente presta una ayuda física al estudiante para que saque sus cuadernos, pero el profesor no está planteando actividades diferenciadas ni diversas para atender a la particularidad del estudiante, como presentar guías de trabajo adaptadas en tamaño de letra, ubicación con un estudiante tutor, replantear objetivos ajustados para el estudiante, entre otras.

En la práctica se mantiene la concepción del apoyo como intervención de tipo terapéutico, remedial y/o rehabilitatorio ejecutado por expertos, y no como está concebido en el PEI como una “intervención educativa que se articule al Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.) y en la que pueden participar los diferentes miembros de la comunidad educativa que puede dirigirse a cualquier ámbito, área, o persona de esa misma comunidad” (p.37). El dato presentado como única evidencia de la ayuda que se da a un estudiante en condición de discapacidad no refleja la coherencia entre lo estipulado por la institución educativa en su PEI y

en la práctica del maestro, a pesar de que hay una pedagogía flexible propia del modelo escuela nueva, éste tampoco es aprovechado por el docente para favorecer a los estudiantes en condición vulnerable.

Para dar conclusión al análisis de la categoría Estrategias Didácticas en marco de la educación inclusiva, es preciso destacar que estas están actualmente orientadas hacia lo que el CAST (Centro para la Tecnología Especial Aplicada, 2011) presenta como un nuevo paradigma para la atención a la diversidad denominado Diseño Universal para el Aprendizaje. Este expone diversas formas de presentar la información visual, táctil, kinestésica, de tal manera que esta sea vinculada a los esquemas de aprendizaje de los estudiantes desde diferentes estilos o formas de aprender, utilizando todos los canales sensoriales y motores, y se conviertan en competencias demostradas a través de diferentes medios e expresión como juegos de roles, experimentación, exploración, arte etc.

En este sentido las acciones de enseñanza utilizadas por el maestro en el aula, no intentan responder a unas prácticas educativas inclusivas dado que, para dar propósito a los objetivos de aprendizaje en sus estudiantes, hace en su mayoría, uso de las guías de auto aprendizaje, el maestro no aprovecha otro tipo de recursos para que las guías se constituyan en elementos de cierre de lo que a nivel multi sensorial y experiencial un estudiantes puedan incorporar.

Las estrategias discursivas están dadas desde la formulación de preguntas cerradas y la recapitulación desde las temáticas, mas no de conceptos o experiencias construidos por las interacciones del estudiantes con las múltiples formas de aprender un concepto (experimentación, lúdica, arte, pensamiento lógico, exploración, debate) que hagan al estudiante dueño de sus aprendizajes y no al maestro dueño del discurso y la enseñanza a través de un estilo tradicional.



La organización en el aula como estrategia, está dada por el maestro desde la ubicación física y de acuerdo a los niveles o grados, lo que determina la manera en que los estudiantes deben trabajar formando grupos o parejas, en este caso no se evidencian actitudes y estilos de enseñanza que inviten a la interacción colaborativa y participativa. No se observa lo que según Ainscow y Booth (2000) consideran como una actuación de enseñanza compartida, que propicie e involucre a los estudiantes en roles específicos de participación y colaboración durante una práctica educativa que planifique, revise, enseñe en colaboración, y movilice otros tipos de recursos de la comunidad para dar respuesta plena a la diversidad de los estudiantes.

A continuación se hará el análisis de la segunda categoría correspondiente a la Interacción Humana en el Clima Escolar, definida en el marco de la interacción maestro – alumno, Coll (2001), como un “proceso de construcción en la enseñanza la cual consiste en potenciar, orientar y guiar la actividad mental constructivista del estudiante hacia los fines que vinculan los contenidos” (p.23). Según Rogoff (2002) menciona la interacción humana como el proceso de colaboración el cual conduce a un nivel de comprensión difícilmente alcanzable mediante intentos individuales o formas de interacción no cooperativas.

En tal sentido la interacción humana de acuerdo a Rogoff (2002) es el nombre asignado al conjunto de relaciones que se da en los individuos de una sociedad, la cual tiene grados de órdenes jerárquicos la cual se basa principalmente en los vínculos existentes entre los miembros de la sociedad. Esta interacción es primordial para el desarrollo intelectual e individual de los seres humanos, pues gracias a ella se establecen los roles sociales. En la interacción maestro alumno se establece relaciones de lejanía o cercanía en el cual se definen o se invisibilizan los roles, permite el acceso del docente al estudiante en sus necesidades e intereses y acerca al

estudiante hacia el maestro como mediador de sus procesos de aprendizaje. En este sentido se presenta el siguiente dato.

*El Profesor les deja el taller y la estudiante 5.1 llama al profesor se acerca dónde están los dos alumnos del grado 5to el profesor dice que es lo que deben hacer en los talleres. El profesor se mueve por el salón pasando puesto por puesto y habla con los estudiantes de todos los grados, y ellos entre sí, dando instrucciones de lo que cada guía de aprendizaje contiene para ser desarrollada en clase.*

Fuente: Tomado de videograbación No.8

En este aspecto, la interacción humana en el aula se evidencia en actitudes, valores, conductas entre docente y estudiantes en la cual los textos y guías se convierten en eje central de la clase, estos en vez del docente, cumplen el rol de mediador. Los estudiantes dialogan entre sí, pero el docente no hace uso de este dialogo para hacer acercamientos que permitan que los estudiantes cumplan roles específicos que promuevan aprendizaje colectivo. El maestro se apoya en las guías para dar conceptos y definiciones, aclara dudas y da instrucciones, actuaciones lejanas a la identificación de necesidades de aprendizaje a partir de una relación de indagación, motivación a la pregunta, exploración de ideas, invitación al intercambio de respuesta entre pares y demás actos discursivos de interacción recíproca.

De acuerdo al análisis de lo observado la actuación del docente no da respuesta a lo que Mercer (2001) expone como relación o tutoría entre iguales, pues ésta según el autor, se da cuando los estudiantes comparten entre sí sus aprendizajes y hay previa a esta actuación una preparación y organización de tareas de tal manera que los estudiantes tengan identificadas sus funciones como tutores; tampoco se observan discursos expositivos asertivos, debido a que según Mercer el docente debe presentar los contenidos a los estudiantes permitiendo la

interacción activa entre y el estudiante a partir de una comunicación organizada y previamente estructurada.

En este mismo orden de ideas Marchesi y Palacios (como se citó en Coll, 1999) plantean que las interacciones que se develan de la práctica educativa son fundamentalmente una situación de comunicación y un lugar de interacción entre profesor y alumnos y entre los mismos alumnos alrededor de una tarea o de un contenido específico.

Es por lo anterior claro, que los estudiantes aprenden discutiendo entre ellos y con el profesor, comparando, argumentando, en la evidencia no se pueden analizar las interacciones en el aula durante la observación al margen de los contenidos que se tratan, ni de los tipos de materiales que se utilizan, o de las tareas que se llevan a cabo. Se concluye en este sentido que no es suficiente un discurso centrado en instrucciones dado que esto no le permite al docente conocer las necesidades específicas que un estudiante en un momento determinado o identificar las formas de interacción que se establece en los estudiantes como punto de partida para movilizar actuaciones de aprendizaje y/o fortalecimiento de relaciones entre ellos y con el profesor. Esto lo confirma Rogoff (2002) quien refiere que la interacción maestro alumno, deberá comprender el conjunto de procesos de relación e intercambio de información que se dan entre los sujetos participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje, señala que el intercambio de información no se limita al contenido de los cursos, sino que es más abarcador y toma en cuenta, también, informaciones personales, relaciones de poder y compañerismo.

En cuanto a la sub categoría Valores, se encontró el siguiente dato en el PEI.

**. ARTÍCULO 29. Deberes de los Estudiantes.**

**PARTICIPACIÓN.** La educación concierne a toda la sociedad y compromete a todos sus agentes a participar del proceso educativo, la gestión institucional y la vigilancia ciudadana.

**DIGNIDAD.** Es una actitud interior que nos lleva a valorar nuestras capacidades y a reconocer nuestras debilidades. No depende de nuestra situación económica o social, es

universal y por lo tanto no acepta diferencias de sexo, raza, credo político o religión.

**AMOR.** Es la capacidad de aceptación y entrega con nosotros mismos, a los demás, al ambiente y al saber.

**PARAGRAFO 2: Deberes Para con los demás:**

4. **El respeto:** Es el valor y norma de vida “No hagas a otros lo que no quieras que te hagan” por consiguiente el estudiante evitara los apodos, los reclamos salidos de tonos, los juegos y chanzas bruscas, agresión física y verbal entre otros.

5. **Colaboración.** Espíritu de solidaridad en todos y para con todos, especialmente con los necesitados, por consiguiente el estudiante manifestara espíritu de colaboración con los compañeros que más lo necesitan en la solución de conflictos, tareas, trabajos explicaciones de lo no entendido en clase, entre otras.

6. **La solidaridad.** Deberá verse reflejada no solamente en la institución, sino fuera de la misma, siempre que lo necesite: en los triunfos y fracasos, en las alegrías y en las penas, personales y familiares, en su defensa frente agresiones de otras personas, en las injusticias, entre otras.

**Para lograr los objetivos anteriores la institución promoverá los siguientes principios:**

**EQUIDAD.** En atención a la diversidad, se garantiza para todas las personas la igualdad de oportunidades de acceso y permanencia a un servicio educativo de calidad, que contribuye a la eliminación de la exclusión y las desigualdades.

**INTERCULTURALIDAD.** La educación asume la interculturalidad, por la cual reconoce, respeta y valora los sistemas de vida, conocimientos y valores de las múltiples culturas del país y el mundo.

**POLITICAS Y ESTRATEGIAS.** La institución es un medio social complementario con el cual se debe sentir solidario y comprometida la comunidad educativa. La institución ofrece unos medios que la comunidad educativa debe aprovechar para adquirir, progresivamente, la autodisciplina y así lograr una personalidad recta y definida.

**Entre la política que la institución define para la operatividad de la disciplina están:**

**EL RESPETO:** nace de la valoración personal de sí mismo y de los demás. De él debe surgir un delicado comportamiento consigo mismo y con los otros, tanto en hechos como en palabras.

Derecho del estudiante: Recibir un trato amable y respetuoso por parte de todos los integrantes de la comunidad educativa.

**INCLUSION:** Aceptación de todos los alumnos, valorando sus diferencias, exige la transmisión de nuevos valores en la escuela, implica incrementar la participación activa (social y académica) de los alumnos y disminuir los procesos de exclusión; Educar estudiantes capaces de tomar conciencia respecto a la forma de ver las personas en situación de discapacidad y formar desde la escuela niños con cultura ciudadana capaces de lograr un cambio en la sociedad.

**Derechos del Estudiante:** Recibir cuidado, asistencia y protección sin ninguna discriminación por razones de raza, sexo, ideología política, religión, clase social o discapacidad física y mental.

Análisis documental tomado del PEI

Para el análisis en lo hallado en el PEI es importante retomar lo que expone López (2001) que identifica los valores en la vida escolar como el establecimiento de numerosas experiencias que amplían en el estudiante su conocimiento acerca de las organizaciones sociales que le son próximas, y les exige pautas de comportamiento diferentes en nuevas situaciones de relación. Esto hace pensar como los niños y niñas de la educación primaria puedan actuar con autonomía, confianza y seguridad en ambientes escolares y por ende en ambientes sociales que conozcan, y así mismo puedan utilizar las reglas que posibilitan una adecuada convivencia y sepan valorar las ventajas que aporta la vida en grupo. En las interacciones que establecen, aprenden a relacionarse con sus iguales y con los adultos, y con ello generan vínculos de afecto y actitudes de confianza, empatía y apego, participan en la resolución de conflictos de manera pacífica y desarrollan valores de colaboración, tolerancia y respeto que constituyen una sólida base para su proceso de socialización.

De acuerdo a lo que plantea el autor, el Proyecto Educativo Institucional en sus deberes y principios acoge lo que Bunch (2008) especifica como valores, que en la educación inclusiva son elementos comunes o más bien de carácter universal reflejados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos como son: la actitud cuestionadora, el liderazgo, el respeto, el logro, la colaboración y la determinación.

La anterior evidencia también, devela en el proyecto educativo institucional lo mencionado por Boix (2011):

En el aula multigrado se promueve y se desarrolla un buen aprendizaje convivencial. Los alumnos son solidarios, compañeros de sus compañeros, y colaboradores. Las normas de convivencia forman parte de la vida cotidiana de la escuela. Pero éstas no se consiguen de un día para otro. Algunas forman parte de la tradición de la institución educativa, de su

cultura pedagógica, de sus valores e incluso del modelo de comunidad rural a la que representa, las cuales van pasando de generación en generación (p.20).

El apoyo teórico anterior permite observar que la institución educativa muestra en su PEI el establecimiento e principios para la cooperación, la convivencia, la participación, el respeto hacia las diferencias y los intereses personales y grupales, compañerismo, ayuda mutua, lealtad con los otros y desarrollo de conductas éticas, sin embargo aunque la intención de una buena enseñanza es la incorporación de valores, estos se ven reflejados pero no de manera intencional por el maestro en su práctica, existe en las evidencias la interacción de maestro con los alumnos que refleja un clima de aprecio y aceptación por los estudiantes pero esto no se hace en forma directa, sistemática y planificada, es decir que no están establecidas en el plan de asignatura ni hay acciones y conductas incorporadas como de rutina que intencionalmente estén determinadas por el maestro en los elementos del aula como por ejemplo la elaboración conjunta del contrato didáctico o un momento durante la clase denominado como de reflexión.

Se concluye entonces que la sub categoría Valores responde desde el punto de vista de la educación inclusiva, al interior de un proyecto educativo, pero este aun no trasciende en forma sistemática e intencional en las prácticas de aula del maestro, por lo tanto el maestro representa una relación afectiva y cercana pero vertical y unidireccional, enfocada en el logro de los aprendizajes propuestos por las guías. Los valores no se establecen desde la actuación pedagógica quedándose como propuestas al interior del PEI.

Como última categoría para el análisis en esta investigación se encuentra Gestión Escolar, definida por el Ministerio de Educación Nacional en la Guía 34 (2013) como (...un proceso sistemático que está orientado al fortalecimiento de las instituciones educativas y a sus proyectos, con el fin de enriquecer los procesos pedagógicos,

directivos, comunitarios y administrativos; conservando la autonomía institucional, para así responder de una manera más acorde, a las necesidades educativas locales, regionales y mundiales (p.27).

Al interior de esta se encuentra la Gestión directiva cuya finalidad es asegurar que los proyectos institucionales de acuerdo a su misión se lleven a cabo y está definida como, la manera como el establecimiento educativo es orientado. Esta área se centra en el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima y el gobierno escolar, además de las relaciones con el entorno. De esta forma es posible que el rector o director y su equipo de gestión organicen, desarrollen y evalúen el funcionamiento general de la institución (MEN, 2013, p.27).

Por lo anterior, al interior del contexto en que se desarrolla esta investigación, se considera pertinente comprender en lo que respecta al horizonte institucional el direccionamiento estratégico y la tendencia pedagógica como sub categorías que orientan el modelo institucional. Para el análisis de esta categoría es importante tener en cuenta la siguiente información tomada del Proyecto Educativo Institucional.

### **1.1.FILOSOFÍA DE LA INSTITUCIÓN.**

La Institución Educativa MARIA INMACULADA busca mejorar cualitativamente la educación en general: Pre-escolar, Básica Primaria y secundaria para lograr un aprendizaje activo y crítico centrado en el estudiante, reforzando la relación institución-comunidad.

### **1.2. MISIÓN.**

Nuestra Institución es formadora de personas competentes en la educación prescolar, básica primaria y básica secundaria del sector rural del municipio de Ulloa, con capacidad de enfrentar y resolver situaciones de la vida cotidiana y desenvolverse en el ámbito social, teniendo como base la formación en valores y aplicando el modelo pedagógico constructivista social; a través de un proceso incluyente que respete las características y necesidades individuales de toda la comunidad educativa para formar personas integrales .

### **1.3 VISIÓN.**

En la institución Educativa María Inmaculada, ubicada en el corregimiento de

Moctezuma, municipio de Ulloa, departamento del valle del Cauca se ofrecen los niveles de preescolar, básica primaria y básica secundaria; al año 2017 ofrecerá sus servicios educativos hasta la educación media y será modelo de personas integrales que actúen como eje social, activos y críticos con una percepción de la convivencia y los principios de paz que actúen en la construcción de una sociedad más educada y justa.

**OBJETIVOS GENERALES DEL P.E.I.**

- Implementar propuestas pedagógicas que se articulen al concepto de aprendizaje activo y significativo y promuevan la formación integral de los estudiantes.
- Desarrollar actitudes de sensibilidad ecológica que mejore la relación de los estudiantes consigo mismos, con las personas que le rodean y el medio en el que se desenvuelve.

Análisis documental tomado del PEI

El direccionamiento estratégico de una institución educativa de acuerdo a la guía 34 del Ministerio de Educación Nacional (2013) establece que

son lineamientos que desde la gestión directiva orientan la acción institucional en todos y cada uno de sus ámbitos de trabajo que constan de misión, visión, valores institucionales (principios), metas, conocimiento y apropiación del direccionamiento, política de inclusión de personas con capacidades disímiles y diversidad cultural (p.28).

En este sentido, la institución educativa en el Plan de Mejoramiento Institucional (2015) identifica lo siguiente

formulación de la misión, visión y los principios que articulan e identifican a la institución como un todo. Estos elementos son apropiados parcialmente por la comunidad educativa. En cuanto a las estrategias de promoción de la inclusión de personas de diferentes grupos poblacionales o diversidad cultural es la base para que se adapten metodologías y espacios físicos, apoyar talentos y hacerlos valorar por todos los estamentos de la comunidad educativa (p.5).



Lo anterior indica que la institución educativa está dando respuesta en su PEI a la necesidad de incorporar elementos inclusivos como es el valor a la diversidad que respeta las características individuales y la formación integral del estudiante. Pero también se observan características fundamentales que de acuerdo con Echeita y Ainscow (2006), promueven la construcción de un ambiente escolar abierto y flexible a la comunidad y el entorno, donde la diversidad se percibe como una oportunidad para mejorar la calidad del quehacer educativo, procurando la existencia de políticas, escolares interesadas en la promoción de actitudes, valores y creencias afines a las distintas condiciones sociales, culturales y personales.

En cuanto a la Tendencia Pedagógica, esta da respuesta a lo establecido en el direccionamiento estratégico del PEI ya que el método institucional es coherente al modelo a la Escuela Nueva basado desde lo documentado en un enfoque constructivista social como aparece en el siguiente referente institucional.

**El Modelo pedagógico constructivista social:** asume como metodología la Escuela Nueva para las 10 sedes asociadas y para la sede principal el constructivismo social por tener una semejanza con la escuela nueva; “Aprender haciendo” donde el maestro es orientador del aprendizaje y utiliza el contexto para encontrar el conocimiento, además se apoya de los siguientes elementos:

- -Es una metodología basada en el aprendizaje comprensivo, el respeto por el ritmo de aprendizaje, promueve el rol de docente como orientador y evaluador, la participación y el aprendizaje colaborativo.
- -Una metodología activa que promueve el aprender a aprender y a desaprender a través del Saber, el saber hacer y el Ser desde contextos del juego, el planteamiento, la crítica, la argumentación, la resolución de problemas y la investigación permanente.
- -El trabajo en pequeños equipos que facilitan el trabajo cooperativo y una interacción sistemática que propicia la construcción social de conocimiento y el apoyo tutorial al estudiante. Fuente: Tomado del análisis documental del PEI

Para Colbert *et al.*, (2002),

La Escuela Nueva se ha centrado en el establecimiento educativo como el lugar para mejorar la calidad de la educación, así mismo, ha adoptado el novedoso paradigma de aprendizaje caracterizado por una escuela nueva y aulas abiertas como medios para mejorar la eficacia y la calidad de los establecimientos rurales empobrecido (p. 158,159).

De acuerdo a la evidencia obtenida en el análisis documental dentro del P.E.I, el modelo pedagógico que opta el centro educativo es basado en un enfoque Constructivista que como lo menciona Colbert *et al.*, (2002) se fundamenta en el papel de la experiencia del individuo que se apoya en el interés del niño, propicia la democracia y la participación del niño en colectivo, aprender haciendo es su divisa, estructura el contenido en bloque en correspondencia con necesidades e intereses de los niños, despierta espíritu investigativo, sitúa al alumno en una posición activa ante el aprendizaje (pedagogía de descubrimiento), se adapta a particularidades del niño (escuela a la medida), utiliza métodos activos y técnicas grupales. En este orden, el aprendizaje activo se plantea como una metodología de enseñanza basada en actividades de aprendizaje, individualizadas y flexibles, donde le permite al estudiante avanzar según sus propias necesidades, intereses y capacidades.

En la institución educativa la práctica del maestro muestra al interior de las estrategias didácticas, específicamente en las actividades, estrategias discursivas y organizacionales, una leve intencionalidad por dar respuesta a lo planteado como tendencia pedagógica en el PEI, al parecer solo cobra sentido la organización social en el aula en el método de escuela nueva con la distribución de un aula multigrado, sin observarse con detalle prácticas educativas, uso sistemático de los materiales de auto aprendizaje, discurso del maestro y evaluación que responda a un modelo flexible.

Es importante identificar los esfuerzos de la institución educativa por incorporar elementos novedosos que respondan a un modelo incluyente pero esto no se observa en prácticas del aula. Cabe decir, que la metodología de Escuela Nueva tomada por la institución educativa va más allá que un modelo multigrado y de unos planteamientos de educación inclusiva bien definidos desde el PEI, es elemental la integración de estos componentes en el día a día del maestro como aspectos fundamentales para garantizar el éxito escolar con un enfoque inclusivo.

## 7. Conclusiones

Al analizar la información se puede dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Cuáles son las características de las prácticas educativas desde el enfoque de la educación inclusiva, en los grados 2° a 5° de primaria de la Institución Educativa María Inmaculada modelo escuela nueva sede Doce de Octubre de Ulloa Valle del Cauca? y así mismo cumplir con el objetivo de investigación de Interpretar las prácticas educativas de la Institución Educativa María Inmaculada sede Doce de Octubre de Ulloa Valle del Cauca modelo escuela nueva desde el enfoque de la educación inclusiva en los grados 2° a 5° de primaria.

Las conclusiones que se presentan a continuación están organizadas en el orden en que se presentan las categorías y sub categorías en la investigación, relacionándolos , al final con los estudios presentados en los antecedentes, de tal manera que se observe su importancia y relevancia en relación a lo ya investigado.

En las estrategias didácticas se observa una metodología transmisionista, a pesar de los esfuerzos por incorporar los elementos de la didáctica flexible en Escuela nueva, hay una tendencia al modelo tradicional, donde el estudiante sigue instrucciones del docente y resuelve las preguntas formuladas por el profesor, sin que estas tengan una intención desequilibrante y reflexiva.

Los elementos discursivos al interior de la práctica educativa son uni-direccionales, pregunta-respuesta, aprobación-desaprobación, no se da cuenta de una función interactiva, donde el maestro sea el mediador del aprendizaje del estudiante a través de discursos constructivos y estructurantes que lleven al alumno a la búsqueda y la indagación. El discurso del maestro y las guías de auto aprendizaje, marcan la pauta en los procesos de enseñanza, por lo tanto el discurso del estudiante y sus intereses no se evidencian como relevantes. En este sentido la enseñanza no

están determinadas por las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, sino por el abordaje de las temáticas y contenidos de las guías de auto aprendizaje.

Las estrategias organizacionales en la práctica educativa responden a la metodología flexible propia de la Escuela Nueva, el maestro identifica en su clase interacciones entre sus estudiantes, pero no hay conciencia plena del maestro sobre la importancia de los roles que cada miembro dentro del grupo desempeña. Aunque se identifica la ayuda entre pares, esta no garantiza el intercambio de significados y construcción colectiva de conocimientos, dado que no se observa una mediación intencional del maestro.

En la práctica se mantiene la concepción del apoyo como intervención de tipo terapéutico, remedial y/o rehabilitatorio ejecutado por expertos, y no como está concebido en el PEI, como una “intervención educativa que se articule al Proyecto Educativo Institucional y en la que pueden participar los diferentes miembros de la comunidad educativa que puede dirigirse a cualquier ámbito, área, o persona de esa misma comunidad” El dato presentado como única evidencia de la ayuda que se da a un estudiante en condición de discapacidad no refleja la coherencia entre lo estipulado por la institución educativa en su PEI y en la práctica del maestro, a pesar de que hay una pedagogía flexible propia del modelo escuela nueva, éste tampoco es aprovechado por el docente para favorecer a los estudiantes en condición vulnerable.

Como cierre de las conclusiones en las estrategias didácticas, las acciones de enseñanza utilizadas por el maestro en el aula, no intentan responder a unas prácticas educativas inclusivas dado que, para dar propósito a los objetivos en sus estudiantes, hace en su mayoría uso de las guías de auto aprendizaje, el maestro no aprovecha otro tipo de recursos para que las guías se constituyan en elementos de cierre de lo que a nivel multi sensorial y experiencial un estudiantes puedan incorporar.

La Interacción Humana del docente en el Clima Escolar al interior del el Aula, no puede dar cuenta de las interacciones entre los estudiantes, la observación evidencia que el docente pone de primer plano las instrucciones, lo que no le permite al docente conocer las necesidades específicas que un estudiante en un momento determinado, o identificar las formas de interacción que se establece en los estudiantes como punto de partida para movilizar actuaciones de aprendizaje y/o fortalecimiento de relaciones entre ellos y con el profesor.

Los valores están fortalecidos en el PEI en cuanto a la cooperación, la convivencia, la participación, el respeto hacia las diferencias y los intereses personales y grupales, compañerismo, ayuda mutua, lealtad con los otros y desarrollo de conductas éticas; sin embargo, aunque la intención de una buena enseñanza es la incorporación de valores, estos se ven reflejados pero no de manera intencional por el maestro, existe en las evidencias la interacción de maestro con los alumnos que refleja un clima de aprecio y aceptación por los estudiantes, pero esto no se hace en forma directa, sistemática y planificada. Desde el punto de vista de la educación inclusiva, esta relación sigue siendo vertical y unidireccional, enfocada en el logro de los aprendizajes propuestos por las guías. Los valores no se establecen desde la actuación pedagógica quedándose como propuestas al interior del PEI.

La Gestión Escolar refleja en su Direccionamiento estratégico la incorporación de elementos inclusivos, sin embargo, en la práctica del maestro, no se muestran estos elementos en las actividades, en las estrategias discursivas y organizacionales. Hay una leve intencionalidad por dar respuesta a lo planteado como tendencia pedagógica en el PEI al interior de las estrategias organizacionales, donde los estudiantes se ubican por grados, sin embargo no se logra dinamizar estrategias propias de unas prácticas educativas inclusivas aprovechando los niveles y estilos de aprendizaje de los estudiantes para un aprendizaje cooperativo y colaborativo.

Como conclusión final es importante identificar los esfuerzos de la institución educativa por incorporar elementos novedosos que respondan a un modelo incluyente pero esto no se observa en forma explícita en la práctica del maestro. Cabe decir, que la metodología de Escuela Nueva tomada por la institución educativa va más allá que un modelo multigrado y el establecimiento de principios, objetivos y direccionamiento estratégico con un enfoque inclusivo en el PEI, es elemental la integración de estos componentes en la práctica del día a día del maestro.

Dando una mirada a las investigaciones que sirvieron de soporte y referente a este estudio, cabe destacar la importancia de la realizada por Garcua y otros (2012) en su tesis *Medidas eficaces en atención a la Diversidad Cultural desde una Perspectiva Inclusiva*, donde invita a conocer y comprender los factores que cada institución educativa presenta para a fin de llevar modelos educativos inclusivos, esto permite observar, como al interior de este estudio, la fuerza en la educación inclusiva se manifiesta en lo que propone el PEI, y es evidente su poca relación con la práctica educativa del maestro. En este mismo sentido Cortés y Villamarín (2009), en *Acacias Meta*, en su investigación descripción de las prácticas pedagógicas de los docentes que trabajan con el modelo educativo Escuela Nueva, encontraron al igual que en este estudio, que los docentes aplican un método tradicional olvidando los elementos básicos del modelo flexible.

Por otro lado, Tamayo (2002) en sus investigaciones sobre prácticas educativas, insiste en la incidencia de unas estrategias de enseñanza por transmisión de conocimientos ya elaborados sin que el docente haga uso de estrategias de construcción colectiva, tal como se aprecia en este estudio, donde el docente hace uso de las guías como la única ruta y fin último de los

aprendizajes de los estudiantes, sin tener como fortaleza lo encontrado por Mindinero, Toro y Londoño (2012) quienes en su investigación confirman que

los agrupamientos flexibles; la tutoría entre iguales; el aprendizaje significativo; el aprendizaje por descubrimiento; la construcción guiada del conocimiento; los proyectos de aula; y las actividades multinivel, multimodal o multi sensoriales, serían de gran utilidad para el proceso de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes (p. 112).

Otro aspecto de gran relevancia en los antecedentes investigativos que se relacionan con este estudio, es la realizada por Suarez, Liz y Parra (2015) en relación a un estudio de caso en la escuela rural. Los resultados de la investigación evidenciaron las realidades y dificultades de la docencia con cada uno de los cuatro componentes que articulan el modelo de Escuela Nueva: currículo, capacitación docente, comunidad y gestión educativa, se concluye que la mayoría de las problemáticas se asocian a la gestión educativa por parte del gobierno en el ámbito local de la gobernanza. Similar a ello, los resultados de este estudio muestran una alta inconsistencia entre lo planteado en el direccionamiento estratégico al interior de la gestión escolar y la práctica educativa del docente, donde la tarea esta en hacer articular los propósitos, lineamientos y políticas inclusivas con una realidad institucional, en la actualidad centrada en una enseñanza tradicional al interior de un modelo flexible como lo es la Escuela Nueva.

Para esta investigación también es importante el estudio realizado por Rosero y Jaramillo (2012) cuyo objetivo es el describir los procesos de educación inclusiva implementados por los docentes en el área de ciencias naturales en la Institución Educativa Villa Santana de Pereira. En ésta se observa al igual que en este estudio, que las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes no permiten a los estudiantes construir conocimientos significativos por prácticas pedagógicas repetitivas, memorísticas que no permiten la



observación, análisis, interacción con el medio, se concluye un paradigma de integración educativa al no hacer diversificación de las tareas para estudiantes en condición vulnerable y las dificultades y discapacidades al igual que en esta investigación se evidencia como una deficiencia que hay que atender en forma asistida.

El estudio realizado por Cardona y Carmona, (2012) sobre las estrategias utilizadas por los docentes para responder a los procesos de inclusión, encuentra en este estudio una gran relación, en el sentido de que “a pesar de que los docentes hacen esfuerzos por realizar actividades diversas, no se evidencia el trabajo cooperativo y colaborativo de los estudiantes, como una estrategia para cualificar y aprovechar los estilos y niveles de aprendizaje” (p.110).

Los antecedentes dan entonces cuenta de una situación compartida, no solo en los contextos, sino en las formas de intervención del maestro en sus prácticas educativas. Es pues importante, luego de conocer la realidad y comprenderla, iniciar tareas en procura del mejoramiento continuo, que al interior de las prácticas educativas inclusivas sean necesarias para dar respuesta al modelo educativo institucional y a los propósitos establecidos en el PEI en beneficio de la población atendida. En este sentido se plantea en el siguiente apartado algunas recomendaciones.

## 8. Recomendaciones

Ante los hallazgos encontrados en este estudio, es fácil identificar las tareas que son necesarias realizar para que la institución educativa tenga al interior de sus prácticas educativas una coherencia con sus políticas inclusivas.

En primera instancia es necesario dar a conocer los resultados de este estudio en la comunidad educativa e invitar a una reflexión pedagógica, que permita identificar las dificultades y oportunidades encontradas en torno a las prácticas educativas con un enfoque inclusivo.

Sensibilizar a la comunidad educativa respecto a la necesidad de hacer investigación en el aula y proponer acciones que faciliten la realización de estudios a partir de esta investigación para reflexionar frente a las prácticas educativas inclusivas que están establecidos en el PEI.

Hacer observancia de las prácticas educativas posterior a este estudio para medir el impacto que esta investigación pueda tener en la transformación del maestro.

Promover grupos de investigación inter-sedes, para que teniendo en cuenta los resultados de esta investigación se pueda lograr la transformación paulatina de la institución hacia una verdadera institución incluyente que impacte a la comunidad que atiende.

Replantear algunos aspectos encontrados en relación a la educación inclusiva, el primero a las nuevas apuestas metodologías inclusivas que en el referente teórico de este estudio expone como diseño universal de aprendizaje o aprendizaje multi sensorial, identificados en el PEI como la atención diferencial que debe hacer el maestro para potenciar aprendizajes y habilidades en los estudiantes que puedan beneficiar de igual forma al resto de los estudiantes y no como una atención específica desde un enfoque medico funcional, que en la práctica se constituye como la concepción del maestro.

Ante un PEI re significado o adaptado a una educación inclusiva, es necesaria la coherencia entre este y la cultura institucional identificada en las prácticas educativas de los maestros, para ello es importante hacer los ajustes que desde la investigación misma permita la re significación o ajustes de las mismas prácticas.

## 9. Referencias Bibliográficas

- Adame, T. (2010). Metodología y Organización del Aula. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas* (26). Recuperado de: [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_26/ANTONIO\\_ADAME\\_TOMAS\\_01.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_26/ANTONIO_ADAME_TOMAS_01.pdf)
- Agudelo, A., y Flores, H. (2000). *El proyecto pedagógico de aula y la unidad de clase. La planificación didáctica en el contexto de la reforma educativa del nivel de educación básica*. Venezuela: Editorial Panapo.
- Ainscow, M., y Booth, T. (2000). *Índice de inclusión*. Recuperado de <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>.
- Ainscow, M., Conteh, J., Dyson, A., y Gallanaugh, F. (2007). *Children in Primary Education: demography, culture, diversity and inclusion*. Primary Review.
- Ainscow, M. y Miles, S. (2008). *Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora?* Paris: UNESCO.
- Arnaiz, P. (1996). *Las Escuelas son para Todos*. Murcia. España. Siglo Cero.
- Arnaiz., P. (2003). *Educación Inclusiva: Una Escuela para Todos*. Málaga. Aljibe.
- Arroyave, D. (2007). *Educación Inclusiva, desde un sistema de apoyo individual de apoyo institucional, una perspectiva sistémica/otra forma de entender y asumir el apoyo*. Buenos Aires, Argentina. Congreso Iberoamericano de Educación.
- Barrios, J., Orrego, N., Ramírez, D., y Serna, P. (2015). *La Inclusión en Escuela Nueva*. (Tesis de Pregrado). Recuperado de: [http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/2920/1/Inclusion\\_Nueva\\_Escuela\\_Barrios\\_2015.pdf](http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/2920/1/Inclusion_Nueva_Escuela_Barrios_2015.pdf)

- Blanco, R. (1999). *Hacia una Escuela Nueva para Todos y con Todos*. Recuperado de [http://www.centrodemaestros.mx/enams/Hacia\\_una\\_escuela.pdf](http://www.centrodemaestros.mx/enams/Hacia_una_escuela.pdf)
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Reice: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1.htm>
- Boix, R. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev152ART1.pdf>
- Booth, T. (2010). La Inclusión como Marco para el Desarrollo Educativo: Transformar Valores en Acción. En del Mármol, A., et al. *Escuelas Inclusivas Un camino para construir entre todos*. (34-58) Buenos Aires. Argentina: Fundación Par.
- Booth, T., y Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Index for inclusion: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Bunch, G. (2008). Claves para una Educación Inclusiva. Una Mirada desde la Experiencia *Práctica. Revista Educación Inclusiva*. Recuperado de <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/3702>
- Calzadilla, M. E. (2001). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y comunicación. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de [rieoei.org/deloslectores/322Calzadilla.pdf](http://rieoei.org/deloslectores/322Calzadilla.pdf)
- Cardona, J. M., y Carmona, M. L. (2012). *Estrategias pedagógicas en el área de Matemáticas para la inclusión educativa de escolares con discapacidad cognitiva de los grados 1º, 2º y 3º de la Institución Educativa Gimnasio Risaralda sede América Mixta del Municipio de*

*Pereira*. (Tesis de pregrado). Recuperado de:

<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/2693/1/37192886132C268.pdf>

Carr, W. (1999). *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*.

Morata, Madrid.

Giné, C. (2013). *La inclusión educativa. De la inclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: Horsori editorial.

Colbert de Arboleda, V; (2006). Mejorar la calidad de la educación en escuelas de escasos recursos. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, ( ) 186-212. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635245008>

Colbert, V., de Jesús, E., Schiefelbein, P., Toro, A., Bernardo, J., Neto, G.,... Shimizu, I. (2002). *Cómo mejorar la educación: Ideas latinoamericanas y resultados asiáticos*. Recuperado de <https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/448/C%C3%B3mo%20mejorar%20la%20educaci%C3%B3n%20.pdf?sequence=2>

Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En: C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (eds): *Desarrollo psicológico y educación, 2. Psicología de la Educación escolar*, pp. 157 - 188. Madrid: Alianza Editorial

Coll, C., y Onrubia, J. (2001). Estrategias discursivas y recursos semióticos en la construcción de significados compartidos entre profesores y alumnos. *Investigacion en la escuela*, 45, 7 - 19.

Cortés, E., y Villamarín, R. (2009). *Las prácticas pedagógicas en el modelo escuela nueva, desde las competencias del docente en dos instituciones educativas del Departamento del Meta*. (Tesis de maestría) Recuperado de:

[https://www.academia.edu/7649955/Caracterizaci%C3%B3n\\_de\\_la\\_pr%C3%A1cticas\\_pedag%C3%B3gicas\\_en\\_Escuela\\_Nueva](https://www.academia.edu/7649955/Caracterizaci%C3%B3n_de_la_pr%C3%A1cticas_pedag%C3%B3gicas_en_Escuela_Nueva)

- Díaz, F., y Hernández Rojas, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. una interpretación constructivista*. México: McGRAW-HILL.
- Díaz, F y Hernández, G. (2002). *Estrategias Docentes. Para un Aprendizaje Significativo*. México D.F. Mcgraw-Hill.
- Díaz, R., Osses, S., y Muñoz, S. (2016). Factores e interacciones del proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos rurales de la Araucanía, Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(3), 111-128. Recuperado de:  
[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052016000400006](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052016000400006)
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2006). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura* 12 (26-46).
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Recuperado de:  
[https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PO NENECIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.p df](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PO NENECIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf)
- Edwards, D., y Mercer, N. (1998). *El conocimiento compartido: el desarrollo de la comprensión en el aula*. Barcelona. Paidós
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.
- Fragoso, D. (1999). La comunicación en el salón de clases. *Razón y palabra*, 13 (4). Recuperado de <http://www.razonypalabra.org.mx/antiores/n13/comsal13.html>

- Fuentes, R., Bustingorry, S., y Muñoz, S. (2016). Factores e interacciones del proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos rurales de la Araucanía, Chile. *Estudios Pedagógicos XLII*,(3). Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v42n3/art06.pdf>
- Gadamer, H. (1999). *Verdad y método*. Recuperado de [https://docs.google.com/file/d/0BzH20\\_Ds87woM3hSWjZIdHIzWVU/edit](https://docs.google.com/file/d/0BzH20_Ds87woM3hSWjZIdHIzWVU/edit)
- García, B; Loredó, J., y Carranza, G; (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1-15. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15511127006>
- García, N. (2009). Estrategias grupales y el aprendizaje complejo en estudios de postgrado. *Laurus*, 15. 261-276. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76120651012>
- García, M. G., García, D. G., López, C. B., y Muñoz, I. A. (2012). Medidas eficaces en atención a la diversidad cultural desde una perspectiva inclusiva1. *Revista de educación*, 358, 258-281.
- Giné, C. (2013). *La inclusión educativa. De la inclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Universidad de Barcelona. Editorial Horsori.
- Goetz, J. P., y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- González, M, A. V. y Ramírez, A, J. (2012). *Estrategias pedagógicas alternativas en pausas activas para la inclusión educativa de escolares con discapacidad cognitiva en la Institución educativa Villa Santana del municipio de Pereira*. (Tesis de pregrado). Recuperado de: <http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/2708/1/37192886132G643>.
- Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial Norma
- Hernández, S, R., Fernández, C.C. y, Baptista, M. L. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ª. Ed. México: Mc Graw Hill.



- Hirmas, C., Hevia, R., Treviño, E., y Marambio, P. (2005). *Políticas educativas de atención a la diversidad cultural. Brasil, Chile, Colombia, México y Perú*. UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001470/147054s>.
- Institución Educativa María Inmaculada. (2013). *Proyecto Educativo Institucional*. Cartago, Valle del Cauca. Colombia.
- Jhonson. D. y Jhonsosn. R. (1988). *Aprendizaje Cooperativo Apoyado por Computador*. Proyecto Enlaces. Chile. [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-167925\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-167925_archivo.pdf)
- López, F. (2001). *Estrategias organizativas de aula: Propuestas para atender la diversidad*. Grao.
- Madueño S. M, L. (2007). *Manual: Estrategias didácticas para el desarrollo de una lección*. Recuperado en: <https://reynacema.files.wordpress.com/2008/11/manual-es1.pdf>
- Marchesi, A. (2001). La práctica de las escuelas inclusivas. Coll, C.; Palacios, J.; Marchesi, A.(comps.): *Desarrollo psicológico y educación III. Psicología y Educación*. Madrid
- Marchesi, A., y Coll, C. (1999): *Desarrollo psicológico y educación. 3. Trastornos del desarrollo y necesidades especiales*. Madrid: Alianza editorial.
- Mardones, J. M. (1991). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales: materiales para una fundamentación científica*. Recuperado de [http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/SandroMunevar\\_Practica\\_ped\\_teologia/4d](http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/SandroMunevar_Practica_ped_teologia/4d)
- Mercer, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento*. España: Paidós.
- Mercer, N. (2001). *Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Buenos Aires. Argentina. Paidós.

Mindinero, O, O, Toro, O, J. A. y Londoño, C, A. M. (2012). *Estrategias pedagógicas en el área de ciencias sociales para la inclusión educativa de escolares con discapacidad cognitiva de los grados cuarto y quinto de primaria de la institución educativa Byron Gaviria del municipio de Pereira*. (Tesis de pregrado). Recuperado de:

<http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/2691/4/37192886132M663>

Ministerio de Educación Nacional. *Plan Nacional Decenal de Educación*. (2006 - 2016).

Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-312490\\_archivo\\_pdf\\_plan\\_decenal.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-312490_archivo_pdf_plan_decenal.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Guía 34. Guía para el Mejoramiento Institucional de la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento*. Recuperado de:

<http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-177745.html>

Pérez, J. y Gardey A. (2010). *Definición de tendencia*. Recuperado de

(<http://definicion.de/tendencia/>)

Plata, M. (2011). Procesos de indagación a partir de la pregunta. Una experiencia de formación en investigación. *Praxis & Saber*, 2(3), 139 - 172.

Rosero, D. y Jaramillo, A. (2012). *Proceso de Inclusión Educativa de Escolares con Discapacidad Cognitiva en el Área de Ciencias Naturales de los Grados 1º, 2º Y 3º de Primaria en la Institución Educativa Villa Santana del Municipio de Pereira*. (Tesis de pregrado). Recuperado de:

<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/3157/37192886132R816.pdf?sequence=1>

Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento*. México. Piados.

- Ruiz, E, y Villuenda, M. (2007). Explorando el uso de estrategias discursivas y semióticas en la construcción guiada del conocimiento. *Educar*, 39. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/76746/99169>
- Santos, C. (2011). Aulas multigrado y circulación de los saberes: especificidades didácticas de la escuela rural. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 15 (2).
- Sarto, M., y Venegas, M. (2009). *Aspectos clave de la Educación Inclusiva*. Recuperado de <http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO22224/educacion-inclusiva.pdf>
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos (2ª ed.)*. Madrid: Morata, S. L.
- Strauss, A. L., y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Suárez, D. C., Liz, A., y Parra, C. F. (2015). Construyendo tejido social desde la Escuela Nueva en Colombia. Un estudio de caso. *Revista Científica General José María Córdova*, 13(15), 195-229.
- UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF172646f6e65735f4e6f74615f64655f756e615f706f6cc3a96d6963615f696e636573616e7465.pdf](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF172646f6e65735f4e6f74615f64655f756e615f706f6cc3a96d6963615f696e636573616e7465.pdf)
- Yin, R.K. (1984/1989). *Case Study Research: design and Methods, Applied social research Methods Series*. Newbury Park CA: Sage.
- Zabala, A. (2000). *La práctica Educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: GRAO

## Anexos

### Anexo 1. Consentimiento informado



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



LÍNEA DE INVESTIGACIÓN EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DIDÁCTICAS FLEXIBLES

MACRO-PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

POLÍTICAS, CULTURA Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

En éste consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de participar o permitir la participación del estudiante \_\_\_\_\_

Identificado con documento N° \_\_\_\_\_, luego de comprender en qué consiste la investigación “Prácticas Educativas en Escuela Nueva que Aportan a la Educación Inclusiva en los grupos de 2° a 5° de la Institución Educativa María Inmaculada sede Doce de Octubre de Ulloa Valle del Cauca adelantada por la Línea de Investigación Didácticas Flexibles y Educación Inclusiva de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

**Objetivo de la Investigación:** Interpretar las prácticas educativas de la Institución Educativa María Inmaculada sede Doce de Octubre de Ulloa Valle del Cauca modelo escuela nueva desde el enfoque de la educación inclusiva en los grados 2° a 5° de primaria

**Justificación de la Investigación:** Actualmente se muestran avances en torno al reconocimiento de la importancia de la atención a la diversidad en la escuela, las investigaciones en materia de Educación Inclusiva evidencian la necesidad que desde lo gubernamental y desde las Instituciones se garantice la ejecución de políticas que favorezcan una educación para todos y todas y desde los maestros se requiere que sus prácticas educativas se transformen hacia una respuesta educativa que tenga en cuenta las diferencias de los estudiantes que se encuentran en las aulas. Por lo anterior se hace necesario interpretar la práctica para llevar a la reflexión constante de la misma.

**Procedimientos:** Para la recolección de información los investigadores utilizarán las técnicas de la observación (se hace necesario filmar 20 horas de intervención pedagógica), entrevista y análisis documental de las producciones de los estudiantes, del profesor(a), así como de documentos institucionales con el fin de recolectar información que lleve a describir, categorizar, interpretar y comprender los rasgos y características de las prácticas educativas en los grupos de 2° a 5° para la aplicación de estas técnicas.

**Beneficios:** La información obtenida permitirá comprender los rasgos y características de las prácticas educativas que aportan a la Educación inclusiva en los grupos 2° a 5° y representará un insumo y aporte para las transformaciones que requieren las Instituciones Educativas en el marco de la Educación Inclusiva

**Factores y riesgos:** Esta es una investigación sin riesgo donde no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio.

**Garantía de libertad:** La participación en el estudio es libre y voluntaria. Los participantes podrán retirarse de la investigación en el momento que lo deseen, sin ningún tipo de consecuencia.

Garantía de información: los participantes recibirán toda información significativa y respuesta a cualquier inquietud que surja durante el estudio.

Confidencialidad: los nombres y toda información que usted proporcione, serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad, estos se consolidaran en una base de datos como parte del trabajo investigativo. Sólo se divulgará la información global de la investigación, en un informe en el cual se omitirán los nombres propios de las personas de las cuales se obtenga información.

Recursos económicos: en caso que existan gastos durante el desarrollo de la investigación, serán costeados con el presupuesto de la investigación.

A quien contactar: En caso que usted quiera saber más sobre esta investigación o tenga preguntas o dudas en cualquier momento, puede contactar a Daniel de Jesús Sánchez al celular

\_\_\_\_\_ y Luis Fernando Urdinola al celular \_\_\_\_\_ Investigadores.

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en participar en la investigación. Se firma en la ciudad de Ulloa los \_\_\_\_\_ días, del mes \_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Nombre del informante

\_\_\_\_\_  
Firma del informante

Cédula:

\_\_\_\_\_  
Nombre del testigo

\_\_\_\_\_  
Firma del testigo

Cédula:

## **Anexo 2. Entrevista a estudiantes**

1. Describa una clase de ciencias naturales.
2. ¿Qué hace su profesora cuando usted o algún compañero no entienden una actividad o una tarea?
3. ¿Cómo se eligen los temas, tareas y actividades de clases?
4. ¿Qué hace el profesor para saber que aprendiste algo?
5. ¿Qué es lo más le gusta y menos le gusta de la clase?
6. ¿Cuéntame cómo le trata el profesor de ciencias naturales y por qué?
7. ¿Cuándo tu o algún compañero participa en clases, que dice o hace su profesor?
8. ¿Cómo lo recibieron cuando llegó por primera vez a la clase de ciencias naturales?
9. ¿Qué hace usted cuando sus compañeros necesitan ayuda?
10. ¿Te has sentido alguna vez rechazado en tu salón de clases?
11. ¿Cuándo un compañero te molesta o le dice cosas que no le gustan, usted qué hace?
12. ¿Qué hace el profesor cuando usted o un compañero falta mucho a clase o se quiere retirar del colegio?

**Anexo 3. Cuadros de Codificación****A. Cuadro de Codificación de la Observación Participante, la Entrevista y El P.E.I.***Cuadro 3.* Cuadro Codificación de la Observación Participante, la Entrevista y El P.E.I.

<b>CATEGORIA.</b>	<b>SUBCATEGORIA.</b>	<b>EVIDENCIA.</b>	<b>MEMO ANÁLITICO.</b>



**B. Corpus Documental.***Cuadro 4.* Corpus Documental

<b>Ficha N°: _____</b>			
<b>Fecha.</b>	<b>Actividad.</b>	<b>N° de Hoja.</b>	<b>Producción de:....</b>

### C. Codificación Axial y Abierta.

Cuadro 5. Codificación Abierta, Axial y Selectiva

<b>Evidencia.</b>	<b>Código. (Colores).</b>	<b>Categoría.</b>	<b>Interpretación.</b>
	<b>Amarillo.</b>	<b>Práctica Educativa.</b>	
	<b>Azul.</b>	<b>Práctica educativa Inclusiva. (Interacción Humana)</b>	
	<b>Rojo</b>	<b>Educación Inclusiva.</b>	