

**PROCESOS DE INCLUSIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE 6° GRADO DESDE LA  
DIVERSIDAD ÉTNICA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ MARÍA  
CÓRDOBA CORREGIMIENTO DE MONDOMO- CAUCA**



Universidad  
del Cauca

**Lic. Gladys Aidee Villamarin Chasoy**

**Universidad del Cauca  
Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación  
Maestría en Educación  
Línea Educación Multicultural y Etnoeducación  
POPAYÁN-CAUCA  
2017**

**PROCESOS DE INCLUSIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE 6° GRADO DESDE LA  
DIVERSIDAD ÉTNICA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ MARÍA  
CÓRDOBA CORREGIMIENTO DE MONDOMO- CAUCA**

**Trabajo de Grado para optar el  
Titulo de Magister en Educación**

**LIC. Gladys Aidee Villamarin Chasoy**

**Director:**

**Mg. Carlos Ignacio Zúñiga**

**Universidad del Cauca  
Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación  
Maestría en Educación  
Línea Educación Multicultural y Autoeducación  
Popayán-Cauca**

**2017**

**HOJA DE ACEPTACION**

---

---

---

---

---

Director \_\_\_\_\_  
Mg. Carlos Ignacio Zuñiga

Jurado \_\_\_\_\_  
Mg. Gerardo Jiménez

Jurado \_\_\_\_\_  
Mg. Fabio Armando Gómez

Lugar y Fecha de sustentación: Popayán 4 de Diciembre de 2017

## **Agradecimientos**

Gracias Dios porque tu amor y tu bondad no tienen fin, me permites sonreír ante todos mis logros, que son el resultado de tu valiosa ayuda y cuando caigo me extiendes tu mano para demostrarme que siempre estás junto a mí.

A mis padres por sus innumerables sacrificios, por sus noches en vela y por todo el amor incondicional e inagotable que recibo de ustedes todo el tiempo, por enseñarme que con valor y perseverancia todo lo puedo lograr.

A mi Juan Felipe porque siempre esperaste paciente y amorosamente a que mamá terminara su trabajo y tuviese tiempo para jugar contigo, porque tu existencia es mi bendición y la expresión más bella del amor más puro e inagotable.

A mi hermano y sobrinas porque con su compañía y amor iluminaron mi vida.

A toda mi familia, amigos y compañeros que vivieron todo este proceso y me dieron su voz de aliento para continuar y culminar esta etapa.

## **Dedicatoria**

A ti Gladys María Chasoy, madre querida porque me diste la vida y me entregaste tu amor, porque velaste mis sueños y moldeaste mi corazón, porque escuchaste mis dudas y tu consejo me hizo mejor, porque gracias a ti estoy aquí y me convertí en la mujer que soy.

A mi hijo Juan Felipe, eres la razón de que me levante cada día, eres mi principal motivación, por tu presente y tu mañana, por ser esa maravillosa bendición.

## Tabla de Contenido

Introducción .....	8
Capítulo I.....	9
Problema de Investigación .....	9
1.1. Justificación.....	9
1.2 Planteamiento del problema.....	13
1.3. Objetivos .....	14
1.4. Contexto multicultural en Colombia .....	15
1.5. Contexto del corregimiento de Mondomo.....	16
1.6. Sobre la Institución Educativa.....	17
1.7. Área temática .....	18
1.8. Diversidad étnica y cultural .....	21
19. Metodología.....	23
1.10. Diseño metodológico .....	23
1.11. Instrumentos de Investigación .....	24
Capitulo II.....	30
Antecedentes y referentes teóricos.....	30
2.1. Antecedentes internacionales de trabajos en inclusión y la diversidad dentro del aula. .....	31
2.2. Investigaciones y proyectos sobre educación inclusiva en América Latina.....	38
2.3. Trabajos académicos de educación inclusiva en Colombia .....	43
2.4. Trabajos de educación inclusiva en el Departamento del Cauca.....	52
2.5. Referentes Teóricos. ....	57
2.6. Aula Heterogénea .....	58
2.8. La Inclusión en el Aula.....	71
2.9. La etnografía en el ámbito de la educación.....	73
2.10. La educación inclusiva desde el ámbito legal .....	78
Capitulo III.....	82
Procesos de inclusión de los estudiantes de 6° grado desde la diversidad étnica en la Institución Educativa José María Córdoba corregimiento de Mondomo- Cauca.....	82

<b>3.1. Contexto general de la Institución Educativa José María Córdoba de Mondomo Cauca</b>	<b>82</b>
<b>3.2. Proyecto Educativo Institucional (PEI), de la Institución Educativa José María Córdoba</b>	<b>88</b>
<b>3.3. Procesos de inclusión de los estudiantes de 6° grado desde la diversidad étnica en la Institución Educativa José María Córdoba</b>	<b>96</b>
<b>DIVERSIDAD</b>	<b>101</b>
<b>3.4. Resultados y análisis de los diarios de campo</b>	<b>117</b>
<b>3.5. Procesos pedagógicos para fomentar la inclusión en el aula</b>	<b>127</b>
<b>Conclusiones</b>	<b>131</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>134</b>
<b>Anexo</b>	<b>139</b>

#### **Lista de Tabla**

<b>Tabla 1. Elementos esenciales en los estudios etnográficos</b>	<b>24</b>
<b>Tabla 2. categorías de Análisis</b>	<b>101</b>
<b>Tabla 3. Relación de niños observados</b>	<b>120</b>
<b>Tabla 4. Frases de ofensa</b>	<b>123</b>

## Introducción

El presente trabajo investiga y describe, los procesos de inclusión de los estudiantes de grado sexto, desde la diversidad étnica en la Institución Educativa José María Córdoba del corregimiento de Mondomo Municipio de Santander de Quilichao del Departamento del Cauca - Colombia. Tomando como método, el etnográfico cualitativo. La población en mención se caracteriza por tener una diversidad étnica y pluricultural, donde habitan comunidades indígenas, afrocolombianos y campesinos; además de familias desplazadas como resultado del conflicto armado colombiano, que ha golpeado esta región desde hace varios años.

El concepto, de educación inclusiva es un tema que está presente desde los últimos años, abordando trabajos académicos y sociales con el fin de mejorar las condiciones de vida de los habitantes del país. En el contexto, del posconflicto colombiano y luego de la firma de la paz del Gobierno Nacional con la guerrilla de las FARC, es necesario generar espacios que motiven la inclusión, la participación, el dialogo y la reconciliación de los pueblos, siendo así la educación una forma de aportar al desarrollo social en estas regiones afectadas por el conflicto.

Es por ello que este trabajo se divide en tres partes: en el primer capítulo se describe el proyecto de investigación, título, objetivos, justificación, metodología, pregunta problema, cronograma. Algunos apuntes, sobre las siguientes categorías de análisis como diversidad étnica, contexto multicultural en Colombia, contexto del corregimiento de Mondomo, y algunas referencias bibliográficas, que conforman el cuerpo del proyecto.

El segundo capítulo aborda el marco de antecedentes académicos y el marco teórico. Dentro de los antecedentes se realizó una descripción y análisis de los trabajos de maestría que se han hecho a nivel internacional, en especial investigaciones españolas, acerca de nuestro tema de interés. A nivel latinoamericano, como es el caso de México y Perú, se toman en cuenta considerando la lucha de sus pueblos en la inclusión y participación educativa a lo largo de varios años, de este modo sus trabajos aportan para el desarrollo y

las ideas en el ámbito latinoamericano. Y a nivel del contexto nacional, se relacionan trabajos realizados en los Departamentos de Cundinamarca, Boyacá, y Antioquia.

En el tercer capítulo abordamos en primera instancia, el contexto general de donde se encuentra ubicada la Institución Educativa José María Córdoba, en el corregimiento de Mondomo y el Proyecto Educativo Institucional, con el fin de reconocer los objetivos que se traza esta institución y los espacios que se generan para promover la educación inclusiva.

Para terminar el trabajo de investigación, describimos y analizamos los diarios de campo y las escenas que se observaron durante el desarrollo del proceso. El trabajo en el aula que los docentes realizaron con los niños y niñas de los grados sexto. Bajo el criterio de la metodología etnográfica cualitativa, analizamos el comportamiento de los niños, sus formas de incluir y de excluir a los compañeros, el trato hacia el docente, sus juegos, sus diálogos, y sus cotidianidades, que permiten encontrar vínculos y procesos participativos.

## Capítulo I

### Problema de Investigación

#### **1.1. Justificación**

Colombia es un país pluriétnico y multicultural y esta realidad supone una diversidad cultural y étnica que no puede ser ignorada, pues tal diversidad se evidencia tanto a nivel local como regional y plantea grandes retos a nuestro sistema educativo, entre los cuales está la imperiosa necesidad de generar e instaurar espacios que posibiliten el ejercicio de una ciudadanía sin exclusiones.

“La diversidad cultural hace relación a formas de vida y concepciones del mundo no totalmente coincidentes con las costumbres de la mayoría de la población en

aspectos de raza, religión, lengua, economía y organización política. Los grupos humanos que por sus características culturales no encuadran dentro del orden económico, político y social establecido para la mayoría tienen derecho al reconocimiento de sus diferencias con fundamento en los principios de dignidad humana, pluralismo y protección de las minorías” (Constitución Política de 1991, Sentencia T-605/92, párr, 4).

La mencionada Sentencia la acompañan otros artículos constitucionales que resaltan la importancia de reconocer e incluir la diversidad étnica y cultural como un escenario real del país, que debe atenderse para el desarrollo del mismo, así se plantea en el boletín número 9, de la defensoría del pueblo (Defensoría del pueblo Boletín No 9. 2014). Es claro que la misión del Estado y de todas sus entidades tanto públicas como privadas, es proteger la diversidad étnica y cultural y procurar acciones que conlleven a su desarrollo, en este sentido la UNESCO (2002) compendió de políticas culturales, plantea que:

“La diversidad cultural es una característica esencial de la humanidad, patrimonio común que debe valorarse y preservarse en provecho de todos, pues crea un mundo rico y variado, que acrecienta la gama de posibilidades y nutre las capacidades y los valores humanos, y constituye, por lo tanto, uno de los principales motores del desarrollo sostenible de las comunidades, los pueblos y las naciones”. (p. 371)

Algunos principios básicos de la Carta Magna Nacional, apoyan la inclusión y la participación, Corte Constitucional (2015):

“Artículo 7: El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana... Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica... Artículo 13: El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados... Artículo 68: los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural.” (p.24)

Desde estas ideas, es la diversidad cultural una gama de posibilidades, de realidades, que debe reconocerse tanto en los planes de gobierno nacional, departamental y municipal, como en los proyectos pedagógicos de aula que benefician directamente los procesos educativos, ya que es la escuela el escenario donde convergen las niñas, niños y jóvenes que hacen parte de este panorama multiétnico y cultural.

En la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural, la UNESCO (2002), describe en el artículo primero titulado “La diversidad cultural, patrimonio común de la humanidad” lo siguiente:

“La diversidad cultural se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan a los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es tan necesaria para el género humano como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras”. (p.5)

Para la autora, Adíela Ruiz Cabezas, los constantes cambios de la sociedad, ha generado el desarrollo de nuevas propuestas desde el ámbito educativo, para Ruiz, se debe considerar de antemano el contexto dentro del cual se encuentra la escuela , con el fin de ayudar a mejorar las dinámicas que se presentan.

Según Ruiz (2011):

“Las escuelas se han transformado en campos culturales configurados de forma compleja y diferenciada, ya no es posible pensar en escuelas homogéneas. La pluralidad cultural plantea un escenario en el cual todos los actores deben construir un modelo educativo que permita comprender la realidad plural de las culturas y que a su vez convierta a la escuela en una generadora de construcción cultural: la escuela está llamada a convertirse en un ecosistema de plena convivencia y respeto entre todas las culturas”. (p.17)

Por lo anterior, es importante resaltar que la Institución educativa José María Córdoba en la que se propone realizar este trabajo investigativo, tiene como propósito general: formar a sus estudiantes con valores, principios, fomentando el espíritu de liderazgo y creatividad a través de proyectos pedagógicos de proyección ambiental y empresarial donde los estudiantes sean protagonistas de su proyecto de vida; paralelamente la Institución Educativa anhela ser pionera en el Departamento del Cauca en la visibilización y consolidación de espacios para la convivencia social, la tolerancia, la concertación y el respeto por las personas y el medio ambiente.

Tanto las disposiciones de la ley colombiana, de la UNESCO y de la institución educativa citada, implican un escenario especial: para desarrollar una estrategia o propuesta educativa de inclusión que rompa los modelos tradicionalistas; pues, solo a través de procesos de reconocimiento de la diversidad étnica es posible acceder a los mundos de las niñas, los niños y los jóvenes para fortalecer aprendizajes como el respeto por el otro, el trabajo en equipo que influye directamente en la convivencia y en el desarrollo de propuestas que aporten a la comunidad y que así mismo posibiliten a los estudiantes a aceptarse mutuamente como personas garantes de derechos de igualdad desde su cultura.

La inclusión es siempre un tema que pone en juego los escenarios de exclusión y que se convierten en escenarios de confusión y dificultad para los actores que la conforman y que por lo tanto afectan la posibilidad de lograr los propósitos expresados aquí. La diversidad étnica y cultural implica la inclusión como realidad que convoca, porque solo desde allí es posible hablar de una educación que genere transformaciones sociales.

Es así que la escuela debe dar respuesta a la diversidad, exigiéndose un cambio en la forma de mirarla y reflexionarla, en donde la diferencia sea considerada como una realidad que debe atenderse, no se trata, por lo tanto, de centrarse en medidas específicas para los estudiantes pertenecientes a una u otra étnica, sino en proporcionar una orientación inclusiva en toda la educación.

Por tal motivo y teniendo en cuenta que la inclusión invita a acoger en las escuelas y comunidades a todos con los “brazos abiertos”, las instituciones educativas deben garantizar que los estudiantes independientemente de su etnia, religión, orientación sexual

entre otras características, tengan la posibilidad no solo de acceder a ella, también, de sentirse realmente reconocidos y por lo tanto incluidos dentro de este espacio, concretando sus proyectos de vida y sus posibilidades de integrarse activamente en las dinámicas sociales. La inclusión según Stainback, (1999), significa: “acoger a todos los ciudadanos con los brazos abiertos, en las escuelas y comunidades. Este nuevo término permite que hablemos de incluir a los niños en la sociedad, de que sean las escuelas quienes se adapten a ellos, donde los niños no sean segregados ni etiquetados” (párr. 10).

Si se logran comprender las relaciones que se entretienen en la escuela, como escenario de la diversidad étnica y cultural, haciendo énfasis en sus procesos de inclusión/exclusión, se estará contribuyendo a dar un gran paso hacia la comprensión y la reflexión de estos procesos, como caminos para la transformación de las prácticas educativas.

## **1.2 Planteamiento del problema**

Las instituciones educativas cumplen una función muy importante desde el ámbito social, cultural, artístico, deportivo, político y otros, los cuales forman una sociedad inclusiva, equitativa, participativa, democrática y pluralista, que permite construir un camino y un proyecto de vida en cada persona. Con el fin de mejorar sus condiciones de vida y su posición dentro de cada lugar.

Bajo este criterio, la diversidad étnica es una temática que ha tomado fuerza en nuestros países latinoamericanos, cuyas sociedades se establecen a partir de mezclas raciales, además de costumbres, historia, cultura, gastronomía y otras facetas más que se han construido a lo largo de muchos años, proyectando diferentes maneras de percibir el mundo.

Colombia y el Departamento del Cauca, no son territorios ajenos a la diversidad racial latinoamericana, por el contrario son lugares donde existe una variedad de culturas, cada una de ellas ricas en manifestaciones e idiosincrasias, que en muchas ocasiones han sido

desprestigiadas y ocultadas. Sumado a lo anterior, el Cauca se ha visto sometido a constantes violaciones de derechos humanos, causadas por el conflicto armado, entre ellos desplazamiento forzado, violaciones a mujeres y niños, masacres entre otros.

Es por eso importante, y necesario reconocer en las escuelas lo multiétnico y multicultural como un contexto que debe ser estudiado y en donde debe existir un conocimiento profundo de las dinámicas al interior de la escuela; partiendo de la observación de sus diferentes escenarios, será posible aportar en la comprensión de esa diversidad citada; es la reflexión desde la que surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son los procesos de inclusión que se desarrollan en los estudiantes de 6° grado desde la diversidad étnica en la Institución Educativa José María Córdoba del corregimiento de Mondomo - Cauca?

### **1.3. Objetivos**

#### **General**

Investigar los procesos de inclusión de los estudiantes de 6° grado desde la diversidad étnica en la Institución Educativa José María Córdoba corregimiento de Mondomo- Cauca.

#### **Específicos**

Identificar los escenarios donde se dan procesos de inclusión de los estudiantes de 6° grado desde la diversidad étnica en la Institución Educativa José María Córdoba corregimiento de Mondomo- Cauca.

Describir las relaciones de inclusión de los estudiantes de 6° grado desde la diversidad étnica en la Institución Educativa José María Córdoba corregimiento de Mondomo- Cauca.

Describir los lenguajes de inclusión (palabras, gestos, dinámicas) que utilizan los estudiantes de 6° grado desde la diversidad étnica en la Institución Educativa José María Córdoba corregimiento de Mondomo- Cauca.

#### 1.4. Contexto multicultural en Colombia

Según consideraciones relacionadas por el DANE (2005), en Colombia residen 1.392.623 indígenas que corresponden al 3,43% de la población del país; los afrocolombianos son 4.311.757 personas, el 10,62% del total y el pueblo Rom o gitano está conformado por 4.858 personas que representan el 0,01% de la población total del país, lo que significa que la población colombiana que se reconoció como perteneciente a algún grupo étnico corresponde al 14,06% de la población colombiana, el restante 85,94% no se consideró perteneciente a ninguno de los anteriores grupos étnicos.

Según este mismo informe, los departamentos que tienen un mayor porcentaje de población indígena son en su orden: Vaupés (66,65%), Guainía (64,90%), La Guajira (44,94%), Vichada (44,35%) y Amazonas (43,43%). A excepción de La Guajira estos departamentos hacen parte de la Orinoquia y la Amazonia colombiana donde se concentra el mayor número de resguardos indígenas. Otros departamentos con población indígena significativa son: Cauca (21,55%) y Putumayo (20,94%). Los departamentos de La Guajira, Cauca, Nariño, Córdoba y Sucre, concentran el 65,77% del total de la población indígena, En el departamento del Chocó el 82,12% de la población es afrocolombiana, en el Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina el porcentaje de afrocolombianos es de 56,98% de los cuales el 69,09% corresponde a la población raizal, oriunda de este departamento. En Bolívar el 27,61% de la población es afrocolombiana, en el Valle del Cauca el 27,20% y en el Cauca el 22,20%. Más de la mitad de la población afrocolombiana del país, el 57,28% se concentra, en los departamentos del Valle del Cauca, Antioquia, Bolívar y Chocó; el 17,48% reside en los departamentos de Nariño, Cauca y Atlántico.

Siendo los departamentos del Cauca y Valle del Cauca los que presentan mayores características pluriétnicas.

De acuerdo al DANE (2005), Las características sociales del país y su respectivo análisis, dejan visible entre algunos de los factores sociales más sobresalientes el

desplazamiento por distintos motivos entre los cuales están: La dificultad para conseguir trabajo aducida como segunda causa, en importancia, del cambio de residencia por el 20,05% de la población indígena, el 17,98 % de la población afrocolombiana, el 12,23% de la población Rom y el 15,69% de la población nacional.

De acuerdo a las cifras anteriores, existen diferentes factores que segregan y discriminan a las comunidades poblacionales, entre ellas la indígena y la afrodescendiente como poblaciones con altas tasas de pobreza, falta de oportunidades entre ellas, trabajo, estudio, calidad de vida, acceso a la tecnología y también como víctimas del conflicto armado y el desplazamiento forzado; realidades que generan desigualdad e indiferencia por parte del Estado y la sociedad, y que por lo tanto requieren de aproximaciones académicas que permitan el reconocimiento de la diversidad étnica como una posibilidad educativa.

### **1.5. Contexto del corregimiento de Mondomo**

Según el PBOT (Plan Básico de Ordenamiento Territorial 2004-2007) El corregimiento de Mondomo está ubicado al nororiente del Departamento del Cauca, limita al norte con la Vereda de Cachimbal, al sur con el Municipio de Caldono, al oriente con el Corregimiento de El Turco y al occidente con el Municipio de Buenos Aires.

El corregimiento tiene 4.200 habitantes aproximadamente, conformados por población mayoritaria, indígena (específicamente el resguardo de Cascajal, la Concepción y la Alita) y Afrodescendiente. Se presenta en el corregimiento una población flotante (que corresponde generalmente a la población Afrodescendiente) que inmigra y emigra de este sector en busca de trabajo, afectando la estabilidad familiar y social, los ingresos de las familias provienen de la agricultura, agroindustria, la minería legal con la explotación de arena y grava e ilegal o artesanal con la explotación de oro; un alto porcentaje de los habitantes viven del comercio informal (ventas en la plaza, transporte en moto y venta de minutos) y unos pocos empleados que laboran fuera del corregimiento. Tomado PBOT alcaldía municipal, Santander de Quilichao.

Este mismo documento refiere que la economía formal e informal se ha visto afectada en un alto porcentaje por la presencia de grupos armados ilegales al margen de la ley que causan zozobra y problemas de inseguridad en la región. Las pocas fuentes de empleo en la población, la falta de actividades culturales y deportivas así como los pocos espacios y proyectos de convivencia social y cultural, conllevan a gran parte de los habitantes a tomar el hábito del consumo de licor, el facilismo, el poco interés en liderar el desarrollo del pueblo, formando se así una sociedad sin bases educativas que van transmitiéndose de generación en generación dejando de lado la importancia de la escuela.

## **1.6. Sobre la Institución Educativa**

De acuerdo al PEI (Proyecto Educativo Institucional, 2015) La institución Educativa José María Córdoba está localizada en el corregimiento de Mondomo, constituida por 7 sedes educativas de las cuales tres se encuentran en la zona urbana: Santa Teresita del Niño Jesús, José Eustacio Rivera y el Colegio José María Córdoba; en la zona rural las sedes: Mondomito, El Llanito, La Chapa y El Pedregal.

La Institución Educativa José María Córdoba de Mondomo la sede principal según datos otorgados por la matrícula, atiende una población estudiantil aproximada de 540 estudiantes, 130 de los cuales constituyen los grados sextos, en ellos se presenta una diversidad étnica significativa y que refleja el panorama general del corregimiento (aproximadamente 60% estudiantes mayoritarios, 25% indígenas y 15% afrodescendientes).

Dadas las características sociales que se presentan en el municipio, se observa en algunos casos una marcada desmotivación hacia el estudio, por tanto el proyecto de vida de las niñas, los niños y adolescentes se ve afectado, ya que al no tener clara una visión educativa, de emprendimiento o un apoyo que les motive y oriente sobre ese proceso;

muchos desertan del colegio en busca de oportunidades laborales, como trabajos de conductores en el transporte público, meseros, y domicilios en moto.

En cuanto al contexto de los grados sextos de la Institución Educativa citada, se ha observado que la convergencia étnica de las y los estudiantes, han acentuado prácticas de exclusión más que de inclusión, haciendo énfasis en la diferencia por pertenecer a una u otra comunidad o a una raza que a otra, los comportamientos relacionados a estas prácticas son de violencia verbal como burlas por la manera de hablar o comportarse, la negación a conformar grupos de trabajo, las divisiones grupales muy marcadas en el espacio del salón y el descanso, la falta de lazos de compañerismo y trabajo en equipo, la falta de respeto y valor hacia el otro y la falta de diálogos e interacción entre los estudiantes como compañeros que pueden compartir sin diferenciarse por su comunidad o su raza.

## **1.7. Área temática**

### **Inclusión educativa o educación inclusiva**

Cuando hablamos de educación inclusiva la propia expresión nos remite a “escuela”, acentuando así la importancia de las condiciones y capacidades de la organización escolar que hagan posible la inclusión. Ésta no se dirime únicamente en el aula, ni es el resultado de actuaciones de personas individuales que hacen cosas admirables pero en aislamiento; es el centro en su conjunto el que ha de articular respuestas coherentes y globales a los retos que representa la diversidad. Es decir, considerar la diversidad y la inclusión como una cuestión que atañe al conjunto del centro escolar nos sitúa ante la necesidad de mirar al contexto organizativo en el que estamos inmersos: los valores y principios que orientan el funcionamiento del centro, las prácticas y rutinas asentadas en él (por ejemplo las costumbres indígenas, afrodescendientes, campesinas y mestizas) las normas y modos de hacer dados por sentado y en general, sus condiciones organizativas. Todos y cada uno de estos aspectos pueden estar facilitando la inclusión o, por el contrario, representar barreras

para la misma; en tal caso contribuirán, probablemente de modo sutil y no explícito, a acrecentar el riesgo de exclusión educativa de ciertos alumnos (González, 2008).

Por otra parte, y en comparación con la inclusión, la integración posee un significado más restringido que describe el proceso estructural de ofrecer medidas para la participación de los discapacitados, pero sin la necesaria implicación relacional. Ante lo cual la integración es un mecanismo de control poblacional y/o individual, el sistema que ejercía su poder excluyendo, se ha vuelto miope, ya no puede ver lo que pasa afuera, entonces se propone hacerlo a través de la promesa integradora.

Por lo anterior se establece que la integración se produce a través de procesos de individualismo y exclusión, es en este sentido que toma relevancia el concepto de educación inclusiva, en donde “el acceso al sistema educativo formal deja de circunscribirse a un privilegio de unos pocos, para desbordarse en la consecución de un derecho que es de todos y todas” (Unesco, 2004, p.16). Dicho de otra manera, es importante comprender cómo las personas pertenecientes a una etnia, son incluidas en el ámbito escolar formal alcanzando el derecho a la igualdad de condiciones y oportunidades que se presentan a lo largo del proceso de la educación formal; adquiriendo así una convivencia escolar en la que se permite valorar y respetar las diferencias y con ello alcanzar un posicionamiento en la lucha contra la discriminación social.

Ahora bien, la Educación Inclusiva involucra la acción de “habilitar a las escuelas para que sean capaces de atender a todos los niños y niñas” (Unesco, 1994, p. 3), por lo tanto la educación inclusiva busca desarrollar escuelas que atiendan a todos los alumnos, independiente de cuales sean sus características, desventajas y dificultades. Estas escuelas acogen las diferencias entre los alumnos sin percibirlos como un problema. Ante ello la Unesco manifiesta que:

“La educación inclusiva no es simplemente una reforma de la educación especial y una escuela inclusiva no es simplemente una escuela que educa a algunos niños y niñas con discapacidad. La educación inclusiva significa reducir todos los tipos de barreras al aprendizaje y desarrollar escuelas ordinarias capaces de satisfacer las necesidades de todos los alumnos y alumnas. Es, en verdad, parte de un movimiento más amplio por una sociedad más justa para todos sus ciudadanos” (Unesco, 2004, p. 23).

De esta manera, la propuesta de una inclusión educativa propone la flexibilidad y la apertura a la diversidad étnica, que implica en otras palabras reconocer que los estudiantes tienen formas aún desconocidas de aprendizaje, por tanto el propósito sería optar por la educación inclusiva, con el fin de estructurar una escuela que esté en condiciones de satisfacer las necesidades de aprendizaje de las personas pertenecientes a una etnia.

La escuela ha sido llamada a tener en cuenta la diversidad, en tanto ella debe ser para todos, por lo cual tiene que acoger o atender a todos los que quieran y necesiten asistir, ofreciéndoles propuestas individualizadas para los y las estudiantes. Es entonces la institución educativa y sus actores los que deben modificar y transformar su accionar académico para poder satisfacer las necesidades y capacidades de la población heterogénea.

En suma, es la institución educativa la llamada a proporcionar los recursos necesarios que las comunidades requieren para asegurar que las necesidades de la diversidad de los alumnos pueden ser efectivamente satisfechas.

En términos generales y sin apartarse de todo lo esbozado anteriormente, la inclusión educativa va más allá del perímetro de la escuela, no se encapsula solo en el aula de clase o el patio de recreo, por tanto plantea el cumplimiento del derecho fundamental al acceso a la educación y a su respectiva atención para todas las personas según sus propias necesidades, características, intereses y potencialidades.

Finalmente, para dar más claridad al tema de inclusión, es pertinente retomar a Luis Navarro (2002), cuando informa que la Unesco y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), Chile establecieron una agenda sobre experiencias y políticas de educación inclusiva, el concepto de “educación inclusiva” y el de “inclusión educativa”; eventos desde donde se generó, parafraseando a Navarro, la siguiente manifestación en torno a estos dos nociones: La educación inclusiva, se enfoca hacia el problema de la diferencia en la escuela y desde este punto de vista a este concepto se recurre cuando se hace referencia a todas las expresiones y prácticas que implican un riesgo de exclusión o una vulneración del Derecho a la Educación desde el mismo sistema escolar, cuando éste no asume la diversidad que se presenta en cada salón de clase. Las personas son esencialmente diferentes, por tanto sus necesidades e intereses educativos también lo son,

por su parte, la inclusión educativa es un reclamo a la sociedad y al Estado porque remite a las características y condiciones sociales y económicas que obstaculizan el acceso, permanencia y aprovechamiento del sistema escolar.

De esta manera se realiza una clara diferenciación entre estos dos términos, que bien pueden llevarnos a tomar una postura y a tener una idea clara de lo que se busca o debe pretenderse al interior de las instituciones educativas con el fin de garantizar no solo el acceso a la educación sino también las condiciones de aprendizaje que requieren todos los niños, niñas y adolescentes.

Las cuestiones a resolver son, por lo mismo, de políticas de financiamiento, infraestructura y equipamiento, de dotación docente, de textos y otros recursos.

## **1.8 . Diversidad étnica y cultural**

La escuela es un punto de encuentro de culturas particulares, es este escenario académico en el cual se dan cita diferentes seres humanos, cada uno lleno de experiencias personales vividas en su propio contexto sociocultural. Es por ello que la diversidad se visibiliza por medio de los modelos de relación grupal, así como de la comprensión y manejo de las actividades de enseñanza, como también de la variabilidad conceptual que adquiere en el interior del centro educativo, por tanto los diferentes actores sociales que conforman la comunidad educativa constituyen un conjunto relacional con características diferentes, lo que trae consigo la interacción, el intercambio, la disolución del individualismo y el abordaje a la solidaridad.

Tomando como referencia el ámbito y el contexto sociocultural en una sociedad, José Del Val. (2000) hace una conceptualización desde la diversidad cultural, entendiendo esta como “aquella que indica la significación a una relación social”, es decir, los puntos de encuentro que presentan grupos cuyos saberes e identidad se fincan en aspectos de orden cultural. Del Val, sostiene además, que el concepto de diversidad cultural es de orden tan

general y de uso tan común actualmente, que tiende a perderse la necesaria precisión de su significado. Las diferencias que los grupos culturales perciben entre sí pueden estar referidas a algún aspecto específico, como podría ser una lengua diferente o una variable dialectal de la misma lengua, o pueden ser de orden más denso y abarcar un conjunto amplio de elementos culturales diferenciados.

Pero la diversidad, tal como lo plantea Marcelo Ducart (2008) (Secretaria de Educación Alcaldía de Bogotá), “está ligada a diferencias en las capacidades, necesidades, intereses, ritmo de maduración, condiciones socioculturales, etc., la cual abarca un espectro de situaciones en cuyos extremos aparecen los sujetos que más se alejan de lo habitual”. Además Ducart agrega que la “escuela es un foro donde se reúnen todas las culturas diversas que cada una de las personas que la integran llevan consigo”.

En este sentido se reconoce y debe entenderse, que cada uno de los estudiantes es diferente y que determinar su diferencia es sencillo, pero lo que realmente es complicado y requiere de un trabajo adecuado es tratar acertadamente esas diferencias al interior de la escuela.

Así mismo, Ducart (2008) habla de dos tipos de diversidad, ante lo cual dice:

“En el aula encontramos diversidad individual, esto es, en cuanto a la etapa de desarrollo, conocimientos previos, motivaciones, intereses, expectativas, estilos de aprendizaje y procesos cognitivos. Diversidad sociocultural, particularmente la que se refiere a la brecha existente entre los estudiantes y los adultos, sean ellos docentes, tutores o padres de familia”. (p.15)

En concreto, lo que Ducart quiere dejar de manifiesto es su discurso sobre la diversidad, es que ésta siempre debe evitar ser involucrada con la “desigualdad, así como la igualdad no debe ser ajustada como uniformidad”. Pero infortunadamente, hoy por hoy, aun se perpetúa un discurso sobre la diversidad, que por lo general se queda plasmado en el papel, así como también se observa una realidad dura de desigualdad social; puntos de vista que deben ser corregidos y ante todo puestos de manifiesto, con el firme propósito de ubicar en el contexto y en la práctica lo que está escrito.

## 19. Metodología

### 1.10. Diseño metodológico

Este trabajo de investigación describe los procesos de inclusión en la Institución Educativa José María Córdoba del Corregimiento de Mondomo Departamento del Cauca; en este sentido se aborda el enfoque cualitativo. Este enfoque tiene como particularidad, que puede desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven primero para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes, asimismo la acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien circular y no siempre la secuencia es la misma, varía de acuerdo con cada estudio en particular (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

Los estudiantes que se analizan y describen en este trabajo, se encuentran vinculados a un contexto en particular, el cual es necesario reconocerlo y comprenderlo, siendo este uno de los puntos clave del enfoque cualitativo. En la aplicación de este enfoque se deben tener presente:

- a. La recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación.
- b. Sensibilizarse con el ambiente o entorno en el cual se llevará a cabo el estudio.
- c. La muestra, la recolección y el análisis son fases que se realizan prácticamente de manera simultánea.
- d. Descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p. 8).

## 1.11. Instrumentos de Investigación

### Diseño etnográfico

Este diseño de investigación, consiste en describir y analizar lo que las personas de un sitio o contexto determinado hacen usualmente. Para el caso que nos compete, dicha descripción y análisis se desarrolla dentro del aula de la Institución Educativa en diferentes clases, así como también en las horas del descanso y de la formación deportiva. De este modo, se pueden identificar significados que permiten comprender los comportamientos, las circunstancias comunes o especiales. Finalmente se presentan los resultados de manera que se resalten las regularidades, que implica un proceso cultural y educativo; en este orden de ideas los estudios etnográficos estudian, categorías, temas y patrones referidos a las culturas (Álvarez, 2003).

#### Tabla Número 1.

#### Elementos esenciales en los estudios etnográficos

Lenguaje	Ritos y mitos
Estructuras sociales	Reglas y normas sociales
Estructuras políticas	Símbolos
Estructuras económicas	Vida cotidiana
Estructuras educativas	Procesos productivos
Estructuras religiosas	Subsistencia de salud
Valores y creencias	Centros de poder y distribución del poder
Definiciones culturales: matrimonio, familia, castigo, recompensa, remuneración, trabajo, ocio, diversión y entretenimiento.	Sitios donde se congregan los miembros de la comunidad o cultura
Movilidad social	Marginación
Interacciones sociales	Guerras y conflictos
Patrones y estilos de comunicación	Injusticias

(Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p. 502).

Estos elementos fueron herramientas claves para el desarrollo de la investigación, los mitos que los niños narraban ya fuesen indígenas, afrocolombianos o campesinos, cada uno de ellos tenía una versión. Asimismo, la simbología religiosa, la vida cotidiana dentro de sus familias, la economía cuya característica se centraba en la agricultura. Las problemáticas de la marginación, la violencia, el conflicto, el desplazamiento y las injusticias, fueron creando un mundo dentro del aula que convergió con los resultados esperados. Fue des ahí que se logró describir y analizar, para terminar reflexionando con la investigación.

### **Observación Participante**

Algo importante dentro de la indagación cualitativa, es el rol que cumple el investigador, ellos deben construir formas inclusivas con el fin de descubrir las visiones múltiples de los participantes, y adoptar papeles más personales e interactivos con ellos. El investigador debe ante todo, respetar a los participantes, es decir ser sensible y abierto. Quien investiga, nunca debe olvidar quién es y porqué está en el contexto, lo más difícil es crear lazos de amistad con los participantes y mantener al mismo tiempo una perspectiva interna y otra externa. En cada estudio debe considerar qué papel adopta, en qué condiciones lo hace e ir acoplándose a las circunstancias. Desde luego, utiliza una postura reflexiva y procura, lo mejor posible minimizar la influencia que sobre los participantes y el ambiente pudiera ejercer sus creencias, fundamentos o experiencias de vida asociadas con el problema de estudio. Se trata de que estas no interfieran en la recolección de los datos y, de este modo obtener de los individuos información, tal como ellos la revelan. (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p. 410).

Implica adentrarnos en profundidad, a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente, estar atentos a los detalles, sucesos, eventos e interacciones. Los propósitos esenciales de la observación en la inducción cualitativa son:

- Explorar ambientes, contextos, subculturas y la mayoría de los aspectos de la vida social.

- Describir comunidades, contextos o ambientes; asimismo las actividades que se desarrollan en éstos, las personas que participan en tales actividades y los significados de las mismas.
- Comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones o circunstancias, los eventos que suceden a través del tiempo, los patrones que se desarrollan, así como los contextos sociales y culturales en los cuales ocurren las experiencias humanas.
- Identificación de problemáticas (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p. 412).

Otras temáticas importantes que deben tenerse en cuenta dentro de las observaciones en el enfoque cualitativo, tiene que ver con el ambiente físico, el ambiente social y humano, las actividades, los artefactos que utilizan, los hechos relevantes y los retratos humanos de los participantes (pueden ser a través del registro fotográfico). En efecto, el corregimiento de Mondomo se encuentra bajo un contexto multicultural, la mayoría de sus habitantes hacen parte de las comunidades campesinas, indígenas y afrocolombianas, es por ello de suma importancia reconocer dichos espacios comunales, culturales y educativos que se encuentran y confluyen dentro de la Institución Educativa José María Córdoba.

### **Ambiente físico**

Tamaño, arreglo espacial o distribución, señales, accesos, sitios con funciones centrales (para el caso del establecimiento educativo, conocer su entorno y el corregimiento, además de centros del poder político, iglesias, economía, hospitales, mercados entre otros), recordemos que el ambiente puede ser muy grande o muy pequeño, una fábrica, un barrio, una población, o una megaciudad.

### **Ambiente social y humano**

Formas de organización, en grupos y subgrupos, patrones de interacción o vinculación (propósitos, redes, dirección de la comunicación, elementos verbales y no verbales, jerarquías y procesos de liderazgo, frecuencia de las interacciones). Características de los

grupos, subgrupos y participantes (edades, orígenes étnicos, niveles socio económicos, ocupaciones, género, vestimenta, atuendos entre otros).

### **Actividades**

¿Qué hacen los participantes? (desde el trabajo hasta el esparcimiento, el consumo, el uso de medios de comunicación, el castigo social, la religión, la inmigración y la emigración, los mitos y ritualidades).

### **Hechos relevantes**

Eventos e historias, ocurridas en el ambiente, conflicto armado, desplazamiento, violencia, problemáticas económicas y familiares, entre otras. (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p. 412).

### **Entrevista**

La entrevista desde el enfoque cualitativo es íntima flexible y abierta, se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona y otra. De este modo, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema. La entrevista dentro de este enfoque tiene como características:

- Las preguntas y el orden se adecuan a los participantes
- Es en buena medida anecdótica
- El entrevistador comparte con el entrevistado el ritmo y la dirección de la entrevista
- El contexto social es considerado y resulta fundamental para la interpretación de significados
- El entrevistador ajusta su comunicación a las normas y lenguaje del entrevistado
- Tiene un carácter más amistoso (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p. 419).

En efecto, muchas de las entrevistas que se realizaron a los niños (o a los grupos), fueron dándose de manera improvisada, muchos de los niños iban llegando y comenzaban a

dialogar y a contar de sus vidas, y de la cotidianidad dentro de la escuela. Las preguntas se iban dando de manera natural, así el niño sentía confianza y contaba todo lo que le afectaba. El material se guardaba en una grabadora o se transcribía pasada la entrevista.

### **Análisis del contenido**

En la investigación cualitativa, la recolección de los datos y el análisis ocurren prácticamente en paralelo. En la recolección de datos, la acción esencial consiste en que recibimos datos no estructurados a los cuales nosotros les damos estructura. Los datos son muy variados, pero en esencia consisten en narraciones de los participantes:

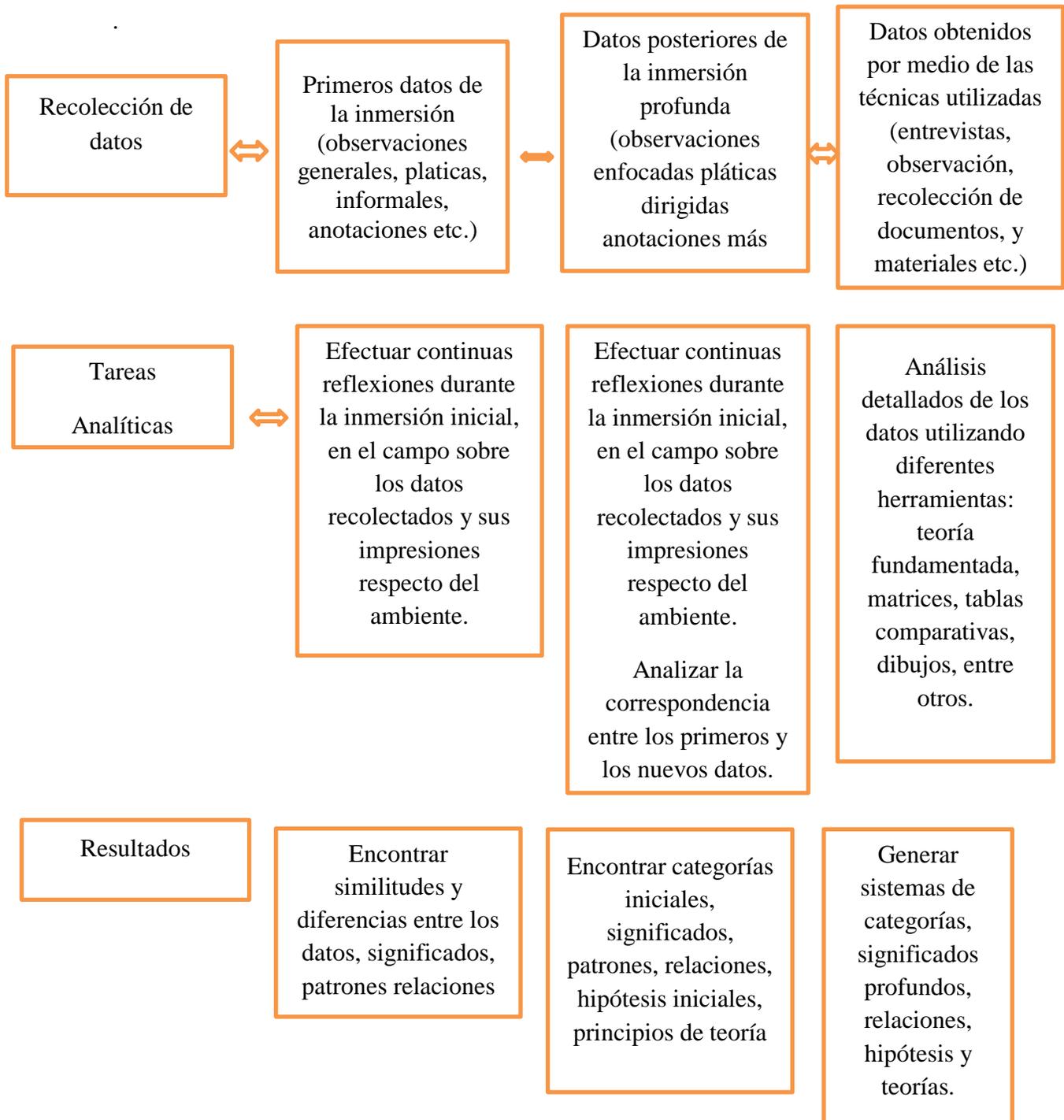
- Visuales (fotografía, videos, pinturas, dibujos entre otros)
- Auditivas (grabaciones)
- Textos escritos (cuadernos, documentos, cartas)
- Expresiones verbales y no verbales (como respuestas orales y gestos en una entrevista o grupo de enfoque), además de las narraciones del investigador (anotaciones o grabaciones en la cartilla de campo)

Algunas características que definen la naturaleza del análisis cualitativo son las siguientes:

- Darle estructura a los datos, organizar las unidades, las categorías, los temas y los patrones
- Describir las experiencias de las personas estudiadas bajo su óptica en su lenguaje y con sus expresiones
- Comprender en profundidad el contexto que rodea los datos
- Interpretar y evaluar unidades, categorías, temas y patrones
- Explicar ambientes, situaciones, hechos y fenómenos
- Reconstruir historias
- Encontrar sentido a los datos en el marco del planteamiento del problema
- Relacionar los resultados del análisis con la teoría fundamentada

(Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p. 440).

**Tabla Directrices de las tareas potenciales para el investigador**



Así los resultados, de la investigación cualitativa son expuestos en el informe final, en el cual se señala el proceso por el cual se construyeron y analizaron los datos del tema

estudiado, la estructura general, las interpretaciones y experiencias adquiridas en el campo de estudio. En resumen, los argumentos expuestos dejan claro que la investigación cualitativa no se refiere a un tipo de dato, ni a un tipo de método en particular, sino a un proyecto diferente de producción del conocimiento que tiende a una noción de realidad constituida, privilegiando a entes activos e interactuantes. En efecto, el desarrollo de la presente investigación, logró articular estas herramientas metodológicas para poder encontrar las diferentes formas de comprender la educación inclusiva en la Institución Educativa José María Córdoba del Corregimiento de Mondomo Departamento del Cauca.

## **Capítulo II**

### **Antecedentes y referentes teóricos**

El presente capítulo describe algunos antecedentes encontrados en el desarrollo de la investigación, desde una mirada internacional en trabajos hispanoamericanos que muestran la incidencia de la inclusión en las escuelas y su repercusión en la educación, aportando así al beneficio de los estudiantes. Seguidamente nos enfocaremos, en prácticas inclusivas educativas en la región de América Latina cuyos países muestran diferencias culturales, étnicas y sociales importantes para la comprensión de nuestros contextos, finalmente se describirán trabajos académicos nacionales que dan cuenta de la transformación de la educación inclusiva en el país y el giro que hoy están dando estas nuevas propuestas.

Dentro de este mismo capítulo, desglosaremos algunos referentes teóricos bases para abordar este trabajo, enfocados en la comprensión de la inclusión, aula heterogénea participación, diálogo, saberes, diversidad, etnia. Los anteriores asociados a las políticas públicas nacionales, que han ido variando en el tiempo, vinculadas a los cambios constitucionales los cuales presentan alcances significativos.

## **2.1. Antecedentes internacionales de trabajos en inclusión y la diversidad dentro del aula.**

En el recorrido y la búsqueda de los antecedentes de trabajos e investigaciones, basadas en la inclusión educativa, encontramos varios textos que describen e interpretan los contextos sociales, culturales y políticos de sus países, además de reconocer el interés de los estudiantes de maestría en educación por dicho tema. Por ejemplo en España, la autora Esther Pérez Edo en su trabajo para optar el título de magister en educación. Pérez (2011) argumenta:

“Uno de los retos de la escuela del siglo XXI es atender a la diversidad y pluralidad del alumnado, y para ello es necesario apoyarse en las condiciones de participación y democracia, dando un giro a la intervención educativa y transformando las aulas en centros inclusivos donde todos, sin excepción, tengan derecho a disfrutar de una educación de calidad a lo largo de la vida. Las comunidades de aprendizaje son un ejemplo de centros innovadores capaces de atender a la diversidad desde una vertiente más social e inclusiva, donde se elaboran propuestas encaminadas a atender a la diversidad, erradicar el fracaso escolar y dar un enfoque educativo capaz de abordar las inquietudes y expectativas que el alumnado demanda, todas ellas contribuyentes a la mejora educativa, lo que nos lleva a analizar aquellas herramientas educativas susceptibles de ser transferidas a los centros de Educación Primaria con objeto de mejorar la práctica educativa y la acción docente”. (p.2)

En este trabajo la autora analiza los términos de: educación, educación inclusiva, escuelas primarias, comunidades de aprendizaje, comunidad educativa, interacción educativa, aprendizaje cooperativo. Asimismo relaciona el término de democracia, asumiendo así un rol importante de la participación educativa y comunitaria. De esta manera, se amplía el ámbito educativo cubriendo un gran porcentaje de los estudiantes de básica primaria generando una inclusión.

La autora también analiza otros términos importantes para comprender el presente trabajo, estos son: educación inclusiva, comunidad educativa, aula ordinaria, y las comunidades de aprendizaje. Cada una de las cuales, lleva un contenido complementario para el desarrollo de la participación y la educación dentro del aula.

En este orden de ideas, en relación a la educación inclusiva, Pérez (2011) afirma:

“El modelo inclusivo parte de la concepción que no es necesario integrar si previamente no existe segregación. Partiendo de esta premisa, la educación es entendida desde una perspectiva holística y se orienta en sus prácticas y proyectos educativos a la mejoramiento de las instituciones para contribuir a paliar y reducir los procesos de exclusión social, que durante tanto tiempo, han segregado a un amplio colectivo de alumnado en situación de desventaja y con ello a equiparar sus oportunidades para favorecer su bienestar personal y social como miembros activos y partícipes del grupo”. (p.8)

Aquí podemos ver, que el término de inclusión educativa se encuentra inmerso desde la democratización de la educación, es decir la igualdad y el reconocimiento de todos los sectores sociales de España, que tengan las mismas garantías y apoyo con el fin de brindar un proyecto de vida para los estudiantes y el mejoramiento de sus condiciones y capacidades académicas. Sin embargo, no debemos olvidar, la cantidad de migrantes africanos, asiáticos y latinoamericanos que residen en España, quienes ven vulnerados sus derechos por el hecho de ser algunos de ellos indocumentados, o tener creencias y actitudes diferentes a las occidentales. Aquí la educación se limita en su mayoría a los nacionales, dejando por fuera a los niños hijos de extranjeros y jóvenes en busca de trabajo y oportunidades.

En efecto, la educación escolar es el pilar fundamental para que la nueva sociedad de la información en la que estamos inmersos no se configure también como una sociedad de desigualdad y de exclusión. Por esto, es importante ir más allá y configurar una educación más inclusiva ampliando así su perímetro de actuación. Este modo de entender el proceso de enseñanza y aprendizaje, requiere otra forma de entender el espacio y el tiempo de aprendizaje, es decir, otorgar otro cariz a la educación donde no sólo va el profesorado a

enseñar sino principalmente a aprender conjuntamente con el alumnado. Es necesario e indispensable reorganizar la escuela para atender las necesidades de la cultura de la diversidad (Pérez, 2011).

Para dar sentido a la educación inclusiva hay que superar las barreras que impiden dar respuesta a la heterogeneidad y a la especificidad del alumnado en las aulas. Esto implica cuestionarse dos ámbitos de intervención, el aprendizaje y la participación, dos conceptos que atañen a la labor del docente e indispensables en el proceso educativo. Además, la máxima de los docentes en el proceso de enseñanza queda explícita, no hay ni se genera pensamiento sin finalidad ni búsqueda de lo útil, lo conocido y cercano, éste es el principio de una pedagogía activa, reflexiva y experiencial.

El pilar fundamental para que se dé una educación inclusiva y se puedan desarrollar las escuela inclusivas depende y requiere un profesorado comprometido y reflexivo en su labor, centrado en que la mejora del aprendizaje de todos los alumnos pasa por tener una aptitud y actitud de disposición para trabajar colaborativamente con sus compañeros y con las familias a la hora de planificar, desarrollar y evaluar periódicamente su acción docente, introduciendo en su caso las adaptaciones, los cambios necesarios en su programación de aula y en sus métodos didácticos para buscar una respuesta educativa en la que se minimicen las barreras que pudieran existir para el aprendizaje y la participación más vulnerable (Pérez, 2011).

Finalmente, algunos factores que la autora nombra para el abordaje y la práctica de la educación inclusiva son, Pérez (2011): “liderazgo profesional, visión y metas compartidas, un ambiente favorable de aprendizaje, concentración en la enseñanza y aprendizaje, expectativas elevadas, refuerzo positivo, seguimiento del progreso, derechos y responsabilidades de los alumnos, enseñanza intencional, una organización para el aprendizaje, cooperación familia-escuela, entre otros” (p.18). Factores que a nuestro modo de ver son útiles en el camino hacia la consolidación de la educación inclusiva.

Otro de los términos abordados hace referencia a la comunidad educativa y el apoyo en el aula ordinaria, en las comunidades inclusivas cada uno de los sujetos es un ente importante y valioso con unas responsabilidades que asumir y una función que desempeñar

para poder apoyar a los otros. Todo ello ayuda a fomentar la autoestima, el orgullo por las expectativas alcanzadas, el respeto mutuo, el sentido de pertenencia al grupo como miembro activo y partícipe de la comunidad. Muchos son los expertos que se hacen eco de los problemas de las escuelas despersonalizadas, esto atañe a la falta de participación y cooperación en las escuelas tanto por parte de las familias, de los alumnos, de los profesores, etcétera, y esto desemboca en problemas internos y externos donde aflora el fracaso escolar (Pérez, 2011).

En las escuelas inclusivas, el aula es el instrumento básico de atención. Las aulas inclusivas parten de la filosofía de que todos los niños pertenecen a un mismo grupo y que pueden aprender dentro de la vida normal de la escuela y de la comunidad. En ellas se valora la diversidad como fuente de riqueza y de aprendizaje. Además, las reglas de aula presentan los derechos de cada miembro. Esta filosofía refleja y aboga por el tratamiento justo entre iguales y el respeto mutuo de todos los componentes de la comunidad. Las aulas inclusivas priorizan una enseñanza entre iguales con la intención y la necesidad de borrar o difuminar las barreras de exclusión hasta ahora vigentes en las escuelas ordinarias. Estas deben prestar apoyo y asistencia a los alumnos para ayudarles a conseguir los objetivos curriculares adecuados.

En este sentido, para la autora las aulas inclusivas priorizan una enseñanza entre iguales con la intención y la necesidad de borrar o difuminar las barreras de exclusión hasta ahora vigentes en las escuelas ordinarias. Estas deben prestar apoyo y asistencia a los alumnos para ayudarles a conseguir los objetivos curriculares adecuados. El apoyo en el aula ordinaria se sustenta en que las necesidades que presentan algunos alumnos se satisfagan en el ambiente natural de la clase, uno de los principios en los que fundamenta la educación inclusiva (Pérez, 2011).

Algunos referentes de apoyo educativo en las aulas inclusivas, se caracterizan por recibir el respaldo en el aula ordinaria. Si un alumno requiere ciertos tipos de modificaciones instructivas, o técnicas especializadas para tener éxito educativo o socialmente, éstas se proporcionan en el aula de educación general; esto significa que el servicio de apoyo es traído al alumno sin romper el ciclo educativo del sujeto/grupo. Por

tanto, el cuidado se centra en determinar los modos en que los estudiantes pueden obtener sus necesidades educativas dentro de los marcos normales y naturales existentes.

En este orden de ideas, la sociedad del siglo XXI viene marcada por la creciente diversidad racial y étnica de la sociedad y la de nuestras escuelas, esta realidad obliga a que los programas y currículos escolares tengan en cuenta las diferencias que presentan las personas. La dirección de toda Educación Inclusiva consiste en crear una comunidad que acoja a las diferencias, utilice estas diferencias entre el alumnado como elementos del currículo y respete las diferencias en todos los aspectos del programa escolar. (Pérez, 2011)

Pérez (2011) afirma:

“Las escuelas inclusivas contribuyen a que todos los alumnos se impliquen socialmente, a que participen activamente en la vida de la comunidad. Debemos hacer hincapié en que, aunque el proceso de enseñanza sea igual para todos los alumnos, debe estructurarse de manera distinta para cada uno de ellos, dado que los ritmos de aprendizaje son diferentes en cada sujeto. Por tanto, unos necesitarán más tiempo para observar y practicar nuevas destrezas, otros aprenden de forma más eficiente, etcétera, en definitiva, cada individuo tiene unas particularidades heterogéneas que deben ser atendidas adecuadamente por la comunidad”. (p.30)

Las características de la educación inclusiva en el trabajo de Pérez, muestran lo importante de la diversidad étnica de su país y las deficiencias que ocurren dentro del sistema educativo español, es decir, a pesar de ser un territorio europeo existen complicaciones que hoy en día están siendo tomadas en serio, lo cual debe ir de la mano con la comunidad siendo esta no solamente el aula y el establecimiento educativo, sino también el empoderamiento del lugar y su entorno como la familia, el barrio, los vecinos, las amistades, la política entre otros.

Con respecto a las comunidades de aprendizaje la autora describe, Pérez (2011):

“Es un modelo de centro participativo abierto a la comunidad, en el marco de una escuela inclusiva, para dar respuesta de forma igualitaria a los retos y necesidades que plantea la educación del siglo XXI. Es un proyecto de transformación de los centros

educativos que se basan en el aprendizaje dialógico y en la participación de la comunidad para conseguir un doble objetivo: el éxito educativo de todo el alumnado y la mejora de la convivencia en los centros educativos”. (p.33)

En este sentido, el dialogo cumple una labor importante dentro de las comunidades de aprendizaje, así se comprende la educación y la convivencia como parte de la transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno basado en el aprendizaje dialógico. De este modo, la enseñanza dialógica transforma las relaciones entre las personas y su entorno, esto induce a la innovación de las interacciones del entorno del alumnado, a través de la participación activa, que favorece el aprendizaje. La implementación del aprendizaje dialógico en el proceso de enseñanza/aprendizaje contribuye a la superación de: las jerarquías inhibitoras del diálogo, las expectativas negativas, las resistencias a la transformación, el fracaso escolar, la violencia y las discriminaciones racistas y sexistas entre otros.

En las comunidades de aprendizaje, el centro escolar se convierte en el dinamizador del trabajo conjunto, lo que implica ir más allá de la repartición y responsabilidad entre los diferentes agentes. Los objetivos comunes son el punto de partida para que la comunidad pueda colaborar conjuntamente para alcanzar la meta, esto supone acordar lo general para poder trabajar, a través del dialogo, el debate y la acción conjunta las concreciones pertinentes que requieren los sujetos (Pérez, 2011).

El objetivo de las comunidades de aprendizaje es la inclusión de todo el alumnado y sólo es posible con la implicación de toda la comunidad educativa, es decir, los alumnos, los padres, los maestros, las personas voluntarias, etcétera, todos aquellos que convergen la comunidad y que participan en el proyecto. En las comunidades rurales colombianas y en especial del Departamento del Cauca, la educación se ve influenciada dependiendo la zona, comunidades campesinas, afrodescendientes, indígenas, mestizas, palenqueras o raizales, que de una u otra manera hacen parte del contexto social y cultural donde comparten y se forman los alumnos.

De otro lado el trabajo de Pérez, tiene como metodología un estudio cualitativo, desde donde, se ha llevado a cabo un análisis documental en profundidad y se han realizado entrevistas fundamentadas en el marco teórico que han permitido conocer las prácticas inclusivas que desarrollan los docentes en las aulas de educación primaria, así como interpretar y analizar de qué modo actúan y qué estrategias adoptan y si responden al modelo de escuela inclusiva (Pérez, 2011). Este modelo de investigación, fue también puesto en práctica para analizar los procesos de inclusión educativa en la Institución Educativa José María Córdoba de Mondomo Cauca, ya que a partir de los diarios de campo de los docentes y las entrevistas se logra comprender el avance y el desarrollo de estas manifestaciones educativas.

Según Pérez (2011):

“La investigación cualitativa desde la vertiente social de la educación nos aporta una vía que nos permite acercarnos a la realidad dado que refleja los valores inherentes en todo proceso socioeducativo. Esta metodología nos permite hacer un análisis inductivo de los datos en donde se describen las situaciones y se toman decisiones sobre la transferibilidad a otras situaciones”. (p.50)

El método utilizado para recabar la información, la entrevista estructurada individual abierta, ha permitido registrar y captar las acciones de los docentes en sus prácticas educativas tanto de los docentes que desarrollan su labor en las comunidades de aprendizaje como los profesores que lo hacen en los centros tradicionales. La entrevista es el método que permite acercarnos más a la realidad de lo que sucede en las aulas escolares. Los docentes son quienes desempeñan los procesos de enseñanza y aprendizaje y conocen de primera mano si implementan prácticas inclusivas en sus aulas. La forma cercana y fiable de recoger esta información es a través de la entrevista, y con la particularidad, de que ésta sea anónima. El anonimato es importante porque existe la posibilidad de que el profesorado se sienta cuestionado y evaluado en su labor por el entrevistador, al mismo tiempo que favorece la veracidad de las respuestas por el particular carácter de la entrevista anónima.

Los resultados finales y las conclusiones del trabajo desarrollado por Pérez, argumenta como mediante el análisis documental y la ayuda de las entrevistas a los docentes, se logró obtener información relevante sobre las prácticas educativas encaminadas a potenciar y desarrollar una educación inclusiva. De la posterior interpretación y comparación de los diferentes puntos de vista del profesorado de la escuela tradicional y de las comunidades de aprendizaje, según la autora se extrajeron connotaciones importantes en cuanto a la jerarquía y el dogmatismo de los docentes en las prácticas educativas, vislumbrando una carencia de compromiso con los principios básicos del fomento de la inclusividad en los centros de educación primaria (Pérez, 2011).

En el trabajo de Pérez finalmente se describen los diversos factores que impiden la posibilidad de potenciar y desarrollar una educación plenamente inclusiva por falta de apoyo y comunicación que a veces subyace en el equipo docente por la desafección unitaria entre la jerarquía existente. De todo ello, se desprende que la falta de cohesión y entendimiento en virtud de un proyecto común entre la comunidad educativa, dificulta la consolidación de la cultura inclusiva. Es decir, que según este trabajo, algunos docentes y el modelo educativo español, sigue bajo el sistema tradicional, dejando de lado las nuevas facetas educativas e inclusivas que se proponen actualmente. Por eso considero importante, que en Colombia y en el Departamento del Cauca se desarrollen políticas educativas que se comprometan con la participación y la inclusión social.

## **2.2. Investigaciones y proyectos sobre educación inclusiva en América Latina**

América Latina es una región bastante particular, nuestros proyectos educativos han sido desarrollados históricamente al margen de los modelos europeos y norteamericanos, cuyos vínculos han estado atados por el pasado colonial, el mercado, la política, las ideologías y la religión. Esto generó una pérdida de identidad durante muchos años, que se vino recuperando a lo largo de todo el Siglo XX, ya en sus postrimerías la educación ha tomado giros importantes gracias a los índices altos de analfabetismo liderado por políticas gubernamentales en la mayoría de los países. Además, de lo anterior las diversidades culturales, étnicas y sociales de los pueblos latinoamericanos, han permitido repensar la

educación y mirar las idiosincrasias de sus habitantes permitiendo así una democratización y participación de una sociedad pluricultural y multicultural. En este orden de ideas, se seleccionaron algunos trabajos importantes de países que componen nuestra región, con el ánimo de comprender sus contextos y sus problemáticas.

En este sentido, la perspectiva intercultural se sustenta en una visión de derecho, constitutiva de toda sociedad democrática, considerando la diversidad cultural como legítima, indivisible de los otros derechos humanos, e indispensable para la construcción de una sociedad justa y con cohesión social. Ésta es asumida hoy por nuestros países como la exigencia de reparación de una “deuda histórica” con los pueblos originarios por parte de la sociedad mayoritaria blanca o mestiza, para dar a las etnias el lugar que se merecen en la sociedad, que es un lugar de iguales. Por su parte, los pueblos indígenas interpretan la “inter-culturalidad” en un sentido sociopolítico y despliegan su defensa como proyecto de emancipación frente al liberalismo económico y a los procesos de globalización cultural o simbólica, que amenazan con hacer desaparecer sus culturas (Hirmas 2008). Sin embargo, la aspiración de la interculturalidad ha significado el tránsito desde políticas de educación para indígenas a una educación intercultural para todos. Para combatir la discriminación se requiere una educación intercultural no sólo con los sectores discriminados, sino principalmente, con los que discriminan, una educación que coopere en la edificación de sociedades más justas, fraternas y solidarias, que eduque en las muchas maneras de ser ciudadanos en una democracia auténticamente multicultural ( Hirmas, 2008, p.92).

Una educación intercultural para todos aborda tres aspectos fundamentales: la pertinencia, la convivencia y la inclusión (UNESCO, 2005). La pertinencia se refiere a la relevancia cultural y significación de los aprendizajes que tienen lugar en la escuela, es decir, si se trabajan los temas de la identidad, si se les reconoce a los alumnos sus experiencias, saberes previos y visiones de mundo. La formación para la convivencia intercultural implica enseñar no sólo sobre otras culturas, sino también que existen distintos puntos de vista, estilos comunicativos e interpretaciones de la realidad; enseñar a resolver conflictos que surgen de las diferentes posiciones; enseñar a reconocer los derechos propios tanto como los de otros; y enseñar cómo se han dado históricamente y hasta hoy las relaciones entre culturas en nuestro continente, estimulando una posición crítica y

transformadora al respecto. Este es el aspecto menos observado en la búsqueda de experiencias de educación intercultural y una tarea prioritaria de la escuela latinoamericana.

Por último, la inclusión intercultural consiste en instituciones educativas que consideran al máximo la desigualdad de oportunidades con que ingresan y desarrollan sus estudios niñas, niños y jóvenes, cualquiera sea su condición individual, social o cultural y se comprometen a hacer un análisis crítico sobre lo que es posible hacer desde la escuela para mejorar el aprendizaje y asegurar la participación de todo el alumnado. Las políticas educativas de atención a los pueblos indígenas y afrodescendientes han coincidido a su vez, con la atención a la población que sufre mayor privación socioeconómica y bajos indicadores educativos. Por ello, la educación para indígenas, afrodescendientes, minorías lingüísticas, religiosas, migrantes y otros, se ha traducido por lo general en políticas focalizadas de compensación de las asimetrías educativas. El problema es que esto se ha hecho muchas veces desconociendo sus necesidades educativas, sus características culturales, cosmovisión y expectativas de desarrollo, mientras las políticas educativas nacionales continúan aplicándose bajo enfoques homogéneos y estandarizados.

En México por ejemplo encontramos el trabajo de la autora Diana Yareli Varela, quien en su investigación toma el concepto de interculturalidad para abordar su trabajo, Varela (2014), argumenta:

“Por la naturaleza de este estudio, utilizo el enfoque intercultural como posicionamiento epistemológico, porque me permite, por una parte, analizar las propuestas institucionales para la atención a la diversidad en la educación y, por otra, hace observable la complejidad de la relación entre los agentes que comparten un espacio educativo, otra razón es la estrecha relación que existe entre los principios de la interculturalidad y la educación inclusiva. En una y otra se aprecia la preocupación por crear ambientes en los que no se centre la atención en las fuentes de la diferencia, sino en la diversidad de racionalidades que interactúan en un contexto específico. Por la amplia variedad de pueblos indígenas de México, el enfoque intercultural ha tenido mayor auge en los estudios de los grupos étnicos y su coexistencia con los denominados mestizos. Una de sus principales contribuciones epistemológicas ha sido la generación de nuevos conceptos de conocimiento y de verdad, que tienen como eje central la diversidad de racionalidades que se relacionan interculturalmente”. (p. 16)

De acuerdo con estos debates, a través de la educación inclusiva se busca crear las condiciones necesarias para que todos los alumnos (libres de cualquier tipo de etiquetaje) participen en actividades escolares y extraescolares. Una de esas condiciones es que los agentes que conforman la comunidad escolar (directivos, docentes, alumnos, padres de familia, entre otros) expongan sus propias fortalezas y debilidades como primer paso para trabajar en colaboración. El trabajo en conjunto de todos los estamentos de la sociedad coinciden, con los aportes teóricos de los trabajos españoles analizados anteriormente, igualmente con la investigación que estamos desarrollando.

Con respecto a la metodología escogida el autor, toma como referente la etnografía, una de las bondades de la etnografía estriba en la posibilidad de desentramar lo que se construye entre el decir y el hacer de las personas que conforman una comunidad. No obstante, es un método que requiere una clara precisión del investigador, porque se puede correr el riesgo de sesgar el trabajo por la visión de quien investiga. El investigador deja de ser visto como mero espectador de hechos “puros”, pues la distancia entre los agentes (observados) y el investigador (observador) no asegura la obtención de datos objetivos, “sujeto interpretado e intérprete son subjetivos” Por el contrario, se le concibe como parte del mismo proceso que como “intérprete es portador de cultura, y en este sentido no es posible ubicarse fuera del juego como observador neutral (Varela 2014).

Bajo el marco etnográfico, las observaciones no se redujeron al trabajo del docente en el aula. También se consideraron otros espacios como: el patio cívico, los corredores y la entrada de la escuela. Lugares de esparcimiento, que si bien no están destinados al quehacer didáctico del docente, permitieron establecer contacto con otros agentes involucrados en su práctica (los alumnos y los padres de familia). Esta diversificación de contextos ayuda a comprender la cultura como un juego en constante diálogo y negociación. Como vemos, en este trabajo de ámbito latinoamericano aparece nuevamente la relación de la familia, la comunidad, los estudiantes entre otras connotaciones, que sirven en el proyecto de inclusión educativa.

Teniendo en cuenta el enfoque etnográfico utilizado por Varela, reconocemos que dentro de su metodología utiliza, las fuentes de información, acercamientos a las escuelas que va a trabajar, clasifica los agentes de estudio, aplica una observación participativa, se desarrollan las entrevistas nuevamente, manejo de diarios de campo, se analiza la información recogida y finalmente se valida dicha. Esta metodología, es importante a nuestro modo de ver, ya que cumple con algunos de los pasos que nosotros proponemos en la indagación.

En los resultados y conclusiones, Varela, analiza como el proyecto se encaminó a conocer e identificar las falencias de los docentes en su enseñanza para la inclusión educativa, de ahí que se brindara una capacitación para que los maestros comprendan las escuelas en sus contextos y sepan cómo actuar en las aulas, es decir en las estrategias de inclusión. Sin embargo otro factor que no aporta al desarrollo de esta educación tiene que ver con la formación los programas de licenciatura, los cuales no cuentan con un pensum donde se pueda diagnosticar las escuelas e instituciones de México, sobre todo en cuanto al factor inclusivo. Asimismo, no incluyen contenidos en los que se discutan temas sobre discriminación, alteridad y derecho a la diferencia que, desde un paradigma intercultural, resultan indispensables para atender a la diversidad (Varela 2014).

Otra de las conclusiones a las que llega este trabajo mexicano, se encuentran relacionadas a la falta de interés por parte del docente a ejercer la educación inclusiva, falta de tiempo así como también la motivación. Todo ello analizo, puede estar supeditado, a la proyección de las carreras y licenciaturas en no asumir un cambio en la época actual, con las manifestaciones que vienen desarrollándose. Este trabajo es importante para conocer, algunos contenidos educativos de la región, sin embargo Varela, no realiza una investigación hacia las estrategias inclusivas dentro del aula, es decir, cómo los maestros pueden intervenir y generar la inclusión.

La diversidad es el ingrediente básico de la educación, la materia prima a partir de la cual el profesor, los educandos y su comunidad construyen nuevos conocimientos. Es decir, la enseñanza adaptativa o diferenciada no es pues un simple tipo de procedimiento educativo excepcional sino es la manera correcta de planificar y desarrollar la educación en el aula. No debemos olvidar que el aprendizaje es, por su propia naturaleza, individualizado

y la diversidad de los educandos debe vivirse, por lo tanto, como algo connatural y no como un problema que en lo posible debemos evitar. Esta diversidad se advierte en los niños, niñas y adolescentes en unos con mayor nivel de autonomía y en otros que requieren todavía mucha ayuda. Recuérdese que una enseñanza de calidad exige ajustar la acción educativa a los intereses, motivaciones y capacidades de los educandos, todo lo cual va aumentando con la edad, con las experiencias que posee éste y con la influencia de su biodiversidad.

En las escuelas unidocentes ubicadas todas ellas en las zonas rurales y/o marginales, como es el caso del Perú, Bolivia, Ecuador, Venezuela, Colombia, Guatemala, etc., debería asignarse más de un docente de aula, porque en la mayoría de ellas sólo trabaja un docente. Esta medida es necesaria, porque sólo así dichas Escuelas podrán ser un centro piloto de experimentación de una real Educación para la Diversidad, en donde sea posible utilizar instrumentos y mecanismos pedagógicos o de gestión que sean ajustados a los educandos indígenas, demandantes de atención diferenciada, de la consideración de su condición cultural e idiomática, así como de mucho diálogo y afecto en el aula. Para la aplicación de una educación para la diversidad y la inclusión, se requiere formar nuevos docentes capaces de desempeñarse con educandos en situaciones de pobreza y en contextos culturales heterogéneos. Ello conlleva a replantear la política de formación y de capacitación del docente, orientada a la definición de su naturaleza y rol, de acuerdo a la era del conocimiento en que vivimos. (Limas, 2010, p. 15)

### **2.3. Trabajos académicos de educación inclusiva en Colombia**

Los trabajos sobre educación inclusiva en Colombia, se encuentran ligados al contexto nacional en el cual vivimos, como el conflicto armado, la desigualdad social, la vulnerabilidad de los niños y niñas, la corrupción, el maltrato y las faltas de políticas nacionales y regionales que incidan de manera positiva en el mejoramiento de la educación y de unos plenos derechos para la construcción de una vida digna.

Teniendo en cuenta lo anterior hemos encontrado algunos trabajos de educación, que nos permiten conocer, identificar y analizar algunas de las problemáticas que tiene el país y los proyectos que se encaminan para el mejoramiento de la educación. Por ejemplo el estudio de Andrea Olarte Sanabria, cuyo tema se centra en las problemáticas de un grupo de niños de la institución educativa Colegio Colsubsidio Torquígua en Bogotá, utilizando la metodología de Investigación Acción Educativa. Olarte (2013): “En la investigación se realiza el análisis de la información de los instrumentos de tipo descriptivo y esto permite realizar un estudio de caso de cada uno de los niños y niñas para integrar una propuesta pedagógica inclusiva basada en las habilidades” (p.2)

Según la autora, esta investigación se basa en comprender que las personas que tienen capacidades diferentes también pueden aportar de manera significativa a un desarrollo social y humano y esperan se les permita existir, desarrollarse, elegir y crecer bajo la premisa que se puede ser distinto sin que se deba ser excluido. Para ello analiza a varios autores como: Freire, Morenza, Kinsbourne y Caplan, Valdivieso, Charlot, Decroly, Montessori y Morín, este último autor, analiza las formas en que se ha impartido la educación y menciona que un conocimiento pertinente es aquel que es capaz de situar toda la información en su contexto por tal razón los principales resultados encontrados en la enseñanza, radican en fraccionar los saberes lo cual tiene efectos en la capacidad de comprender de los educandos (Olarte, 2013).

Para el abordaje metodológico, la autora cita a Elliott, quien describe lo siguiente, Elliott, citado en Olarte, (2013):

“La Investigación Acción Educativa, es un camino para que los profesionales de la acción educativa comprendamos la naturaleza de nuestra práctica y podamos mejorarla a través de decisiones racionales nacidas del rigor de los análisis y no solo de intuiciones tanteos o arbitrariedades. El objetivo fundamental de la Investigación Acción consiste en mejorar la práctica a partir de una cultura más reflexiva sobre la relación entre procesos y productos en circunstancias concretas, rompiendo con el presupuesto racionalista de que la práctica puede reducirse a la aplicación de la teoría”. (p.8)

Con esta metodología, la autora busca establecer una propuesta pedagógica que mejore las prácticas que se han implementado con los estudiantes que han sido catalogados con dificultades de aprendizaje, a su vez se analizan las situaciones que se estipulan como problemáticas porque perpetúan la segregación y evidencian la falta de estrategias pedagógicas para abordar pedagógicamente a dichos estudiantes. La Investigación Acción Educativa asume dentro de sus estrategias el estudio de casos que para nosotros redunda en cinco estudiantes inscritos en el colegio Colsubsidio Torquígua IED, pertenecientes al ciclo uno.

Asimismo, es preciso reconocer que, el tipo de investigación cualitativa permite acercarse a la realidad de los estudiantes porque contempla sus cualidades partiendo de la observación directa; nos apoyamos en las descripciones establecidas por todos los actores educativos, facilitando de esta manera la comprensión de las habilidades de los estudiantes.

Para el diseño de este trabajo, Olarte diseñó instrumentos que permitieron establecer un conocimiento más profundo de las habilidades partiendo de las perspectiva de las personas que interactúan día a día con los estudiantes, a su vez las relaciones interpersonales registradas por medio de un diario de campo que posibilitó conocer las dinámicas en el contexto educativos de los estudiantes, a su vez se observaron los procesos cognitivos de los educandos y relaciones interpersonales registradas en un diario de campo. Los dispositivos básicos del aprendizaje, se potencian a través de lo que denominó las Inteligencias Múltiples, resalta que no es significativo si un estudiante no encuentra sentido práctico a lo que aprende por medio de la experiencia directa, de tal manera la memoria, atención, concentración y percepción se desarrollan por medio de situaciones que el niños y niñas eligen desde su interés particular. (Olarte, 2013).

Como conclusión la autora destacó, un panorama en donde los autores hacen un llamado a la creación de alternativas que posibiliten la participación de todos los actores educativos a la luz de trabajar de manera articulada para beneficiar a aquellos que han sido tildados como diferentes. Se encontró que la diferencia más que problema posibilita pensar en alternativas pedagógicas que no sean asistencialistas y se centren en las habilidades de los estudiantes que tienen una relación “otra” con el saber. Los maestros y maestras han instaurado en sus prácticas modelos que parametrizan el aprendizaje y olvidan que cada

uno de los estudiantes tienen características particulares por lo tanto no es conveniente que limiten la didáctica al cumplimiento de los parámetros preestablecidos desde los currículos.

La realidad es que los educadores parten de las bases y los modelos que las escuelas en donde laboran acogen, sin embargo como lo resalta Zuleta (1995) la educación es un campo de combate en donde es posible impactar con nuevas alternativas, trabando de la mano con los estudiantes padres y madres de familia con el fin de generar acciones pedagógicas que formen y transformen.

Otro de los trabajos encontrados en el ámbito nacional, es el primer encuentro de inclusión y diversidad en la escuela, del año 2015 organizado por la Universidad del Tolima y el Banco de la República. Durante el evento se presentaron varias ponencias y proyectos latinoamericanos, enfocados en el desarrollo de propuestas, investigaciones y políticas encaminadas a generar y promover cambios en la educación de la región, en el contexto de la globalización, el diálogo y la reconciliación de los pueblos.

En esta presentación, hicieron parte varios teóricos e investigadores nacionales que desde sus criterios aportaron para analizar y pensar la educación de hoy y del futuro. Una de ellas fue Dorina Hernández Palomino, quien con su ponencia titulada presencia y ausencia de lo afrocolombiano en el espacio educativo y cultural en Colombia, planteó las dificultades que han tenido las comunidades afrocolombianas, bajo el contexto de la educación formal nacional.

Hernández (2015) describe:

“Desde los movimientos indígenas y afrocolombianos se cuestionó el papel de la educación formal, basada en el supuesto de una cultura nacional homogénea, desconociendo las culturas de los grupos étnicos, lo cual contribuyó significativamente a la pérdida de su identidad cultural, las perspectivas políticas y organizativas propias de las comunidades. En estos antecedentes se resaltan las experiencias de las comunidades de San Basilio de Palenque (Bolívar) y Villa Paz (Valle), procesos que se iniciaron desde antes de la constituyente y aportaron a la reflexión y orientación de la etnoeducación afrocolombiana en el país. El hecho de que la etnoeducación tenga sus génesis en las mismas comunidades ha traído ventajas y desventajas. En cuanto a las ventajas, es un proceso que nace de la comunidad a la institucionalidad colombiana. La

comunidad como protagonista asumió el liderazgo comunitario y la concertación ante el Estado, ha aportado ampliamente en las concepciones y acciones en el marco de una educación alternativa”. (p.87)

En los actuales momentos sigue siendo un asunto marginal, sobre todo en los departamentos y municipios del país. La política etnoeducativa ha estado excluida de las estructuras orgánicas y financieras del Estado, situación sumamente visible sobre todo a nivel de los entes territoriales, lo que ha incidido en la poca cobertura y pertinencia en la aplicación de la etnoeducación y, por ende, en las transformaciones sociales, culturales, económicas y políticas esperadas en las comunidades afrocolombianas, raizal y palenquera. En este sentido, los antecedentes de la etnoeducación en Colombia se ubican en las reflexiones y reivindicaciones de los movimientos sociales de los grupos étnicos que, en su interacción con el Estado y otros sectores sociales, han logrado, por una parte, la toma de decisiones públicas que conforman un marco jurídico amplio e importante para la educación colombiana y, por otra parte, la construcción de procesos etnoeducativos que hoy se desarrollan al interior de las comunidades indígenas y afrocolombianas, principalmente Hernández (2015).

En este contexto, desde la década de los años 80, para las comunidades afrocolombianas se vienen impulsando experiencias etnoeducativas, en la perspectiva de construir una educación pertinente y contextualizada acorde con la realidad cultural, económica y política de estas comunidades. En materia normativa sobre la etnoeducación, se resaltan los decretos 2249 de 1995 por el cual se conforma la Comisión Pedagógica de Comunidades Negras como instancia asesora del Ministerio de Educación Nacional para la formulación y ejecución de políticas etnoeducativas para las comunidades negras, también se releva el 1122 de 1998, por medio del cual se expiden normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en todos los establecimientos de educación formal del país, entre otros.

Puede decirse que, en cuanto a la inclusión de los afrocolombianos a la educación formal, se identifican algunos avances, logros, limitantes y retos de este proceso. Para mostrar un panorama de ello deben tenerse en cuenta los siguientes aspectos, Hernández (2015):

“Se ha logrado el desarrollo de una amplia normatividad relacionada con la educación de los grupos étnicos y de las comunidades negras en particular, mostrándose una clara tendencia hacia la consolidación de un compendio de normas que tienen como intención la de orientar legalmente la atención a la diversidad etnocultural y regional del país. Igualmente, se ha logrado un nivel de aceptación y necesidad de implementar la etnoeducación en instituciones de educación de Básica (Básica primaria y Básica secundaria o bachillerato) y Media. Todo ello desplegó en la formulación y puesta en marcha de proyectos etnoeducativos comunitarios e institucionales (PEC, PEI y Modelos Pedagógicos) catalogados como significativos. Desarrollo que hoy, en algunos casos, muestra signos de decadencia.” (p.91)

La autora toma como referencia, un estudio de caso, en San Basilio de Palenque Departamento de Bolívar, en ese momento, un grupo de jóvenes palenqueros, preocupados por un derrotero desde su etnicidad, en vistas de la pérdida paulatina del sentido libertario, se estaba apropiando de conceptos externos sobre su propia etnicidad. “Tal es el caso de la concepción de que los Palenques mediante las palizadas (pueblos rodeados de palos), diluyéndose el verdadero significado de los Palenques en tanto territorio libre y digno, con una lengua en inminente riesgo de desaparecer” (Hernández, 2015).

Estas situaciones permitieron desplegar una serie de iniciativas de reconstrucción de la memoria colectiva con la comunidad, principalmente con los mayores, quienes contaban sus historias de vida a los jóvenes, estudiantes, líderes, maestros, actividad que se realizaba en los patios de las casas y que consistió en evocar los recuerdos a través de los olores, sabores, huellas, mediante la construcción del Método de la Consulta a la Memoria Colectiva. Este permitió entender y ahondar en la lógica propia, en las narrativas propias, en la recuperación de la lengua, en la toma de una conciencia colectiva de la etnicidad, en un momento en el que lo que se vivía al interior y al exterior de las comunidades era el auge por la modernización.

Aquí aparece un concepto que a mi modo de ver es pertinente nombrarlo, las Pedagogías Propias (PP), en efecto, las concepciones, prácticas y métodos propios de la comunidad están compuestos y sustentados por dos ejes: uno, de carácter general, que

corresponde a los derechos de tradición familiar; el otro eje es el de características particulares, gira en torno a las relaciones de interés, vocación y participación (Rodríguez & Aguilar, citados en Hernández, 2015, p. 92).

Las PP dentro del palenque, se fundamentan en elementos como la cosmovisión, la cual integra un conjunto de creencias, mitos, leyendas y formas particulares de concebir el mundo. Para el caso de la comunidad palenquera, el Mito de Catalina Luango es el más representativo, construye una visión de mundo y permite la identificación de diversos aspectos de la vida de la comunidad. Otro aspecto fundamental es el pensamiento de la comunidad, representado por múltiples ideas y formas de asumir la vida, expresada en algunos casos por normas que regulan la actitud respecto del vivir o lo que algunos consideran como el ser y el estar. El pensamiento de la comunidad también encarna elementos de tipo estético y hedonístico, lo mismo que el papel que todos(as) están llamados(as) a cumplir. Con el aprendizaje lúdico, través de expresiones propias de la cultura como la música, los rituales religiosos, las actividades de integración comunitaria, se puede adelantar procesos de enseñanza y de aprendizaje que reafirmen la etnicidad y culturalidad de los pueblos. En ese sentido, el aprendizaje lúdico se constituye en una valiosa estrategia para la enseñanza.

Algunos de los ejemplos que cita la autora, Hernández (2015), es el siguiente:

“Aprendizaje lúdico es la socialización y culturalización que se presenta en los velorios palenqueros y las actividades de los Kuagros. Asimismo, deben tenerse en cuenta las formas organizativas autóctonas ya que muchas comunidades tienen formas organizativas naturales a través de las cuales gestionan sus derechos y, al mismo tiempo, reconstruyen y recrean su cultura. Ejemplo de esto son los Kuagros palenqueros, que además de contribuir con el aprendizaje lúdico, como anteriormente se describió, son células fundamentales para la cohesión social, la recuperación y fortalecimiento identitario. Por su parte, lo territorial refiere a que la cultura de las colectividades étnicas se desarrolla en un espacio territorial, en donde los elementos constitutivos del territorio moldean la cotidianidad, el pensamiento e inclusive su cosmovisión.” (p.93)

En este sentido, todas las acciones cotidianas tienen su peso específico en el aprendizaje y la socialización, desde lo que para algunas culturas son hechos insignificantes (por ejemplo, el chistear o cuentear) hasta el sueño como evocación de hechos de vida. Finalmente, las PP tienen soporte en los métodos didácticos comunitarios, los cuales están constituidos por prácticas y mecanismos construidos históricamente por la comunidad y se muestran como la forma predilecta para educar a sus hijos e hijas; entre estos métodos se destaca el consejo de los mayores, la narración de vivencias por los padres y algunos propios del aprendizaje lúdico.

Vincular estos procesos comunitarios a la escuela ha sido muy rico y ha transformado la mentalidad palenquera, se logró reinvertir la corriente de negación y vergüenza étnica que se venía dando. Se ha logrado todo un posicionamiento de palenque como espacio cultural con una rica etnicidad, lográndose obtener la declaratoria de patrimonio oral e Intangible de la Humanidad. Pero esto no ha sido suficiente. No todos los y las palenqueras han visto en esta nueva realidad un potencial de crecimiento para el desarrollo desde lo propio y para un bienestar común: algunos pobladores recurren a este mismo supuesto o velo para desplegar intereses particulares, poniéndose por encima enfoques y personas externas antes que lo propio. Esto ha generado una fuerte tensión interna entre estos y los que defienden la autonomía, la autodeterminación, la independencia, la continuidad de la libertad y dignidad que lucharon y que fueron conquistadas por los antiguos cimarrones (Hernández, 2015).

De allí se identifican lo que podría denominarse grandes retos. El primero de ellos consiste en cortar la brecha que existe en los procesos pedagógicos, en la relación entre lo conceptual y la práctica docente. Por ejemplo, los esfuerzos en la práctica educativa deben ir más allá de incorporar las manifestaciones culturales. El reto está en ir hacia valores universales que están inmersos en las prácticas culturales, consiste en indagar por lo intangible. Tal es el caso, por ejemplo, del Kuagro (que implica solidaridad, cohesión), de la historia nuestra (que representa el legado de la libertad, el pensamiento y la filosofía del cimarronajes). Esto es, pasar la barrera para poder recitar la historia de nuestros pueblos y próceres.

Una inclusión que no vaya más allá de incluir contenidos o conocimientos curriculares acerca de los sucesos históricos, políticos, económicos, sociales, étnicos, científicos y

tecnológicos de los pueblos negros, afrocolombianos, palenqueros y raizales. Una inclusión que desde la educación propicie la formación de mentalidades que contribuyan para acceder a los espacios donde estas comunidades han estado excluidas, de manera que las colectividades étnicas de ciudadanos(as) estén presentes en todas las partes, no solamente en unas de ellas. En este sentido conviene repensar la idea de democracia (¿democracia?), pues unos nacen para elegir y no ser elegidos, mientras que otros(as) solo para ser elegidos(as). Esto es un nuevo matiz o enfoque de la etnoeducación que permite entender para qué gestionarla en nuestras comunidades (Hernández, 2015).

Es ese mismo orden de ideas, se debe articular lo etnoeducativo con el desarrollo sostenible con identidad de nuestros pueblos. Como bien se sabe, los pueblos afrocolombianos están ubicados geográficamente en territorios estratégicos por su posición geográfica y por las múltiples riquezas que deben articularse al proceso educativo. Además, se debe estimular y desarrollar el potencial cognitivo a través de procesos centrados en la instrucción, en servir. Actualmente, la instrucción se muestra como un instrumento de la socialización escolar centrado básicamente en la enseñanza al servicio de las exigencias del desarrollo socioeconómico del momento. Por lo anterior, el fin de esta educación es proporcionarles a los miembros de esta sociedad los recursos intelectuales, culturales, elementos necesarios para su adaptación social.

En conclusiones la autora, confirma la importancia de la etnoeducación, y como ésta ha abierto la discusión, ha contribuido a la reconstrucción de la memoria histórica, pero las circunstancias en que surgió la etnoeducación hace 30 años aproximadamente han cambiado, por lo cual ésta se debe contextualizar en relación con los tiempos modernos. En este trabajo, rescatamos el aporte de la diversidad étnica, de la diferencia y del rescate cultural de los pueblos, que ayudan a crear una conciencia inclusiva dentro de la escuela y dentro del aula, en una relación que se forja y teje entre institución, docentes, estudiantes, padres de familia, comunidad, entre otros.

## 2.4. Trabajos de educación inclusiva en el Departamento del Cauca

En el recorrido regional y departamental, encontramos dos trabajos de grado importantes para ser mencionados. Uno de ellos es el desarrollado por los autores María del Carmen Correa Gómez, Cielo Amparo Correa Gómez, Osmander Gómez y Laura Marcela Velasco Morales, quienes titularon su tesis: “La cultura de inclusión desde la perspectiva de algunos profesores, estudiantes y padres de familia de la Institución Educativa San Antonio de Padua (Timbío, cauca)”. Dicho trabajo tuvo como objetivo general: “analizar si las prácticas escolares desarrolladas en la IE San Antonio de Padua, generan una cultura incluyente”. Teniendo como referencia el contexto del municipio de Timbio ubicado al sur de la capital caucana, donde cada familia en gran porcentaje se dedica a las labores agrícolas, muchos de ellos de escasos recursos, de igual modo algunos estudiantes que en los últimos años han llegado de veredas u otros pueblos vecinos por causa del conflicto armado (Correa, Correa, Gómez & Velasco, 2016).

Los autores relacionan e identifican varios conceptos teóricos importantes, que respaldan su investigación, términos como: el desarrollo humano se concibe como la oportunidad que tienen los sujetos de ser libres, autónomos y con buena calidad de vida, asimismo, mencionan al autor Sen quien asume el desarrollo como un proceso de expansión de las libertades fundamentales que dependen “de las oportunidades económicas y políticas y de las posibilidades que brindan la salud y la educación básica (Sen, citado en Correa, et al., 2016).

La inclusión la definen desde la perspectiva de Booth & Ainscow, quienes afirman lo siguiente: “la inclusión no tiene que ver sólo con el acceso de los alumnos y las alumnas con discapacidad a las escuelas comunes, sino con eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado (Booth y Ainscow, citados en Correa, et al., 2016). En este sentido, evitar obstáculos en el aprendizaje implica un serio compromiso de los y las docentes y de los miembros de la comunidad educativa para posibilitar a todos los educandos la plena participación en las actividades a desarrollar en

los espacios, escolares; si se quiere lograr los procesos de inclusión de todos los estudiantes es necesario evitar las barreras para el aprendizaje (Correa, et al., 2016, p. 18).

Por otro lado el autor, Kaluf, relaciona a la escuela en una representación cultural pues en ella se encuentran múltiples formas de expresión que enriquecen la interacción entre los sujetos; por lo tanto, la cultura también es una forma de relacionarse con los otros, de verlos “de pensarse con ellos, de tomar conciencia de que la pertenencia a un grupo comanda al mismo tiempo ciertas reglas de relación con los otros”. Por lo cual es necesario cimentar la cultura sobre valores humanos que garanticen ambientes respetuosos de las diferencias de cada individuo (Kaluf citado e Correa, et al., 2016).

De igual modo, los autores parten de la idea según la cual las prácticas inclusivas reconocen la diversidad de los educandos, es decir es importante resaltar las diferentes manifestaciones y encuentros culturales que se dan dentro del aula y la escuela, sin dejar ninguno de ellos por fuera, esto permite generar una conciencia multiétnica y plural, que logre poner en marcha el desarrollo de actividades participativas, inclusivas y democráticas (Correa, et al., 2016).

Desde el ámbito metodológico se asume una investigación cualitativa con enfoque etnográfico porque su objetivo es indagar el fenómeno social relacionado con la cultura de la inclusión desde la perspectiva de algunos educandos, docentes y padres de familia de la Institución Educativa San Antonio de Padua, teniendo en cuenta que, según Guber la etnografía es “una concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros entendidos como “actores”, “agentes” o “sujetos sociales.” (Guber, citado en Correa, et al., 2016).

Para dicho enfoque metodológico, los autores utilizaron la entrevista, la observación, el trabajo de campo y la interacción con toda la comunidad estudiantil, docentes, padres de familia, vecinos y comunidad en general. Las entrevistas posibilitaron escuchar los diversos discursos de los educandos, los padres de familia y los educadores respecto a la inclusión, analizar sus posturas frente a ella y sobre todo, propiciar un ambiente de confianza y familiaridad que permitiera obtener la información necesaria para lograr el objetivo propuesto en este estudio. Finalmente, se desarrollaron talleres respecto a la inclusión,

conversatorios, cartas asociativas y registros en diarios de campo que ayudaran a comprender cómo se configura la cultura de la inclusión desde la perspectiva de algunos miembros de la IE San Antonio de Padua (Correa, et al., 2016).

En conclusión los autores precisan la importancia de reflexionar respecto a la inclusión y afrontar el desafío que exige enfrentarla de manera favorable para conseguir escenarios escolares que ofrezcan la oportunidad a los estudiantes de participar y formarse como seres autónomos capaces de relacionarse con los otros desde la diversidad que los caracteriza. Asignar importancia a la inclusión desde el ámbito educativo permitió sintetizar que muchas veces la escuela considera que establecer una cultura incluyente equivale a permitir que los estudiantes participen de las actividades institucionales (izadas de bandera, fiestas escolares), pero no trascienden a abordar la cultura de la inclusión como el hecho de encontrarse con el otro, reconocer que es diferente y comprender que los sujetos son diversos y que por ello, responden de múltiples formas a diferentes situaciones (Correa, et al., 2016).

De igual manera lograr aquellos espacios de inclusión implica reconocer la heterogeneidad del estudiantado y por lo tanto, alejarse de prácticas tradicionales que impidan la democracia escolar; por tal razón, es fundamental la participación de los educandos, docentes y padres de familia en los procesos de inclusión educativa. De igual modo, es oportuno que los docentes eviten las barreras de aprendizaje para viabilizar la construcción de conocimiento de los educandos y lograr que sean protagonistas de sus procesos de enseñanza- aprendizaje (Correa, et al., 2016).

Otro de los trabajos consultados es el de los investigadores Néstor Alexander García Vargas, Nuvia Milena Erazo Fernandez & Leidy Yanid Benítez Ortega, quienes titulan su trabajo de grado para optar el título de magister en educación y desarrollo humano: “Significados de la diversidad que emergen desde las voces de los niños y las niñas entre los 8 y 13 años del Centro Educativo los Árboles, Sede Campamento del Municipio de Florencia Cauca, en sus contextos educativos”. Para los autores es importante este trabajo porque se buscó comprender los significados del concepto de la diversidad que construyen los niños y niñas, entre los 8 y los 13 años, de la escuela unitaria del centro educativo, Los Árboles, sede Campamento, en el sector rural del municipio de Florencia Cauca,

investigación que se encuentra adjunta al macro proyecto sentidos y significados de la diversidad: perspectivas para una educación incluyente en la región andina, amazónica y pacífica de Colombia desde las voces de los niños, niñas y jóvenes; realizado por el Grupo de Investigación, Educación y Pedagogía: Saberes, Imaginarios e Intersubjetividades (García, Erazo & Benítez, 2016).

Los objetivos aquí trazados se formulan así: “comprender los significados de la diversidad que han construido los niños y niñas entre los 8 y los 13 años del Centro Educativo los Árboles, sede Campamento del municipio de Florencia Cauca”. Dentro de los objetivos específicos, se formula lo siguiente: identificar la construcción de significados de la diversidad que emergen de las narraciones de los niños y las niñas del Centro Educativo Los Árboles, sede Campamento, describir los significados de la diversidad que surgen de las expresiones de los niños y las niñas del Centro Educativo Los Árboles, sede Campamento y analizar e interpretar los significados de la diversidad que conforman desde su actividad escolar cotidiana los niños y las niñas del Centro Educativo Los Árboles, sede Campamento (García, et al., 2016). Estos objetivos, se formulan bajo el contexto del colegio, de los saberes ancestrales, de la flora y la fauna que circunda sus vidas y las de sus familias, buscando con ello la inclusión educación y la participación de toda la comunidad.

Con respecto a los referentes teóricos, los autores desglosan los conceptos de diversidad, diferencia desde autores como: Ramos, Gómez, Contreras, quienes afirman que dicho concepto “es un concepto polisémico ya que encierra en sí mismo muchos significados, alude a múltiples realidades y se concreta en innumerables matices que lo componen y dan lugar a manifestaciones diferentes y, a veces, contradictorias”. (Gómez, citado en García et al., 2016, p. 25)

La metodología utilizada en este trabajo, es cualitativa de corte etnográfico, que fue dirigida a un grupo de niños y niñas de la escuela unitaria Centro Educativo Los Árboles, sede Campamento, con el propósito de comprender cómo construyen desde sus interacciones culturales y desde su contexto escolar el significado de la diversidad. Importante tener esto en cuenta, ya que nuestro trabajo tiene mucha relación al presente, variando los contextos sociales y culturales, pero teniendo en cuenta un patrón secuencia que es el de la inclusión educativa. De Igual manera la investigación cualitativa implicó,

por ende, observar en forma detallada, conductas desde la cotidianidad de un grupo determinado, con un propósito investigativo claro y definido, además de estar inmerso en el proceso de investigación, en la búsqueda permanente de cualquier detalle que aporte luces al objetivo de la misma, para así generar una interpretación confiable de la realidad que se está midiendo. (García et al., 2016)

Esta investigación es de corte etnográfico, porque estuvo enfocada a un grupo específico del que se realizó un estudio desde su misma cotidianidad, teniendo en cuenta manifestaciones de toda índole desde lo cultural, hasta lo emocional, nacidas de sus individualidades como también de la interacción de sus miembros en un contexto determinado, citando a Bisquerra: “la etnografía se interesa por lo que hace la gente, cómo se comporta, cómo interactúa. Se propone descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo eso se desarrolla con el tiempo. (Bisquerra, citado en García et al., 2016, p. 38)

En relación a las técnicas e instrumentos utilizados, para esta investigación se consideraron los siguientes: la observación participante, la entrevista semi - estructurada y la carta asociativa con el fin de alcanzar una recolección de información que permitió un posterior análisis mucho más certero y confiable. Este es el mismo desarrollo utilizado en nuestro trabajo, la observación dentro del aula y la entrevista como herramienta fundamental para acercarse a la comunidad. (García et al., 2016)

Como conclusión los autores especificaron lo siguiente, García, et al. (2016):

“Luego de la interpretación de los resultados obtenidos al aplicar las técnicas cualitativas utilizadas en esta investigación se pudo establecer la relevancia que representa el juego en la elaboración de sentidos y significados en torno al concepto de la diversidad para los niños y niñas en su contexto escolar, dado que se constituye en el escenario más idóneo que ellos ocupan para el compartir con sus compañeros de escuela. A través del juego los pequeños evidencian gestos y comportamientos que se relacionan con la formación de valores, los cuales se generan a partir de la aceptación de las diferencias que encuentra con el otro, en la estrecha relación que se produce al momento de su práctica”. (p.57)

Los niños y las niñas construyeron significados de diversidad desde sus experiencias diarias, viven esa construcción en forma permanente y natural, en su cotidianidad escolar el niño encontró el espacio adecuado en el que puede excluir la presión que de alguna manera ejerce su contexto cultural, más los prejuicios que provengan de su condición social, para reconocerse y aceptarse a sí mismo como también a los demás y el juego es justamente ese puente que lo une con el otro identificándose como su igual, ligando su mundo con el de su compañero de juego, en un intercambio que lo reconstruye, lo disipa temporalmente de esa presión y le posibilita reconocer las diferencias existentes entre sus pares en la forma más natural pero desde la premisa de la igualdad, la equidad y el diálogo de saberes.

En este recorrido internacional, latinoamericano, nacional y regional departamental, se ha descrito y analizado trabajos importantes, que demuestran la pertinencia de la educación inclusiva, el auge académico que demanda este tema, así como también la pertinencia de la inclusión social en todas las esferas de la vida. De esta manera, considero que nuestro trabajo se inscribe en un momento fundamental para generar conciencia ciudadana, democracia, participación, equidad, enfoque diferencial, que perpetúen el mejoramiento y las condiciones de vida en nuestros pueblos.

## **2.5. Referentes Teóricos.**

En este capítulo se abordan los elementos teóricos y conceptuales, para analizar y comprender el desarrollo de la educación inclusiva en la Institución Educativa José María Córdoba. En este sentido, se realizó una búsqueda de autores que aportaron de manera relevante al presente trabajo de investigación, permitiendo encontrar apoyo para responder a la pregunta formulada dentro del estudio. A pesar de citar varios autores pertinentes, aclaramos que la base teórica la asumimos desde los argumentos de la autora Rebeca Anijovich.

## 2.6. Aula Heterogénea

Partimos de la autora Anijovich, desde donde tomamos los conceptos claves para el desarrollo del trabajo. Anijovich (2004), describe el aula heterogénea de la siguiente manera:

“Es un espacio en el que “todos los alumnos, ya sea que presenten dificultades o que se destaquen, pueden progresar y obtener resultados a la medida de su potencial real, tanto a nivel cognitivo como personal y social. El reconocimiento del derecho de los seres humanos a ser diferentes no se contrapone a la función que le cabe a cada sujeto como integrante de una sociedad. Por lo tanto, por ser la atención a la diversidad un enfoque socio-humanista de la educación, no existe contradicción alguna entre el respeto al individuo autónomo y la respuesta a las necesidades colectivas de la sociedad”. (p.40)

En el enfoque de trabajo en aulas heterogéneas, reconocemos la existencia de diferencias entre las personas, no sólo en lo discursivo sino también en las prácticas de enseñanza cotidianas en las escuelas, desde el estilo de gestión institucional hasta las actividades que se proponen en el aula, nuevos diseños del espacio físico, una revisión de los modos de interacción social entre los distintos actores de la institución educativa y una nueva forma de utilizar el tiempo, concebir y poner en práctica la evaluación (Anijovich, 2004).

Por tal razón, desde este enfoque educativo, se reconoce a los alumnos y alumnas diferentes entre sí; igualmente, es preciso mencionar que el trabajo dentro de las aulas heterogéneas, pensamos y creemos firmemente que todos pueden aprender. Parece una obviedad afirmarlo pero lograr este propósito inclusivo, requiere de políticas educativas claras y de creencias firmes de todos los actores integrantes de una comunidad educativa. Todos pueden aprender, pero para que eso suceda, todos los estudiantes necesitan recibir tareas desafiantes, potentes y estimulantes que los impulsen a desarrollar sus capacidades individuales y convertirse en miembros plenos y productivos de la sociedad. El desafío que

subyace es, cómo construir una escuela sin excluidos, una escuela habitable para todos los alumnos y alumnas.

Es posible afirmar que los niños, las niñas, los adolescentes y los jóvenes se convierten en el centro del proceso educativo cuando reconocemos quiénes son, cómo aprenden, cuáles son sus intereses, sus debilidades y fortalezas, sus entornos culturales y sociales. Solo entonces, desde la enseñanza podremos ofrecer las mejores opciones para que todos se involucren activamente y encuentren sentido a lo que aprenden y al mundo en el que están insertos. En el enfoque de trabajo en aulas heterogéneas, es necesario reconocer la existencia de diferencias entre las personas, no solo en lo discursivo sino también en las prácticas de enseñanza cotidianas en las escuelas, desde el estilo de gestión institucional hasta las actividades que se proponen en el aula, la revisión del diseño del espacio físico, de los modos de interacción social, entre los distintos actores de la institución educativa y de nuevas formas de utilizar el tiempo y de enfocar la evaluación de los aprendizajes (Anijovich, 2014).

Se trata entonces de ofrecer, desde la enseñanza, diferentes actividades tomando en consideración las intenciones educativas, la heterogeneidad de los estudiantes en términos de estilos de aprendizaje, tipos de inteligencia, intereses, niveles de pensamiento, experiencias anteriores y culturas diferentes, todo esto considerado desde un contexto específico. Para el caso de estudio, es importante reconocer las diferentes culturas que frecuentan la Institución Educativa José María Córdoba, (campesinos, indígenas y afrodescendientes), quienes interactúan dentro del aula y fuera de ella, y donde sus familias son eje central de aprendizaje.

Un eje central del trabajo en las aulas heterogéneas, lo constituye el entorno educativo. Crear un entorno educativo significa interrelacionar un conjunto de elementos alrededor del espacio que se da dentro del aula y todo lo disponible en ella (por ejemplo: rincones de trabajo, exhibición de trabajos en las paredes, etc.) y en la escuela. Se trata de aprovechar los sitios comunes del edificio escolar, entre ellos los corredores, patios, bibliotecas y salones, así como vincular la escuela con el entorno (la vereda, el municipio, la comunidad,

la geografía entre otros) para establecer una fluida circulación entre el adentro y el afuera (Anijovich, 2014).

Otro eje lo constituyen las consignas o actividades de trabajo que los docentes les ofrecen a sus alumnos; aquí los profesores cumplen un papel importante, en la creación e imaginación con el estudiante. Según Anijovich (2014):

“Que le permitan al estudiante desempeñar un papel activo en la apropiación y elaboración de saberes, que lo desafíen a utilizar distintas fuentes de información y variedad de recursos, que le posibiliten una variedad de respuestas correctas, que le permitan la realización de variados productos que demuestren sus aprendizajes, que sean relevantes para el universo de los estudiantes, con sus intereses, sus conocimientos, sus sentimientos y vivencias personales. Que les permitan establecer relaciones con los conocimientos previos, que estimulen el desarrollo del pensamiento y contribuyan a utilizar diversidad de habilidades y pensamientos, que estén ancladas en un contexto, que estimulen las relaciones entre las diferentes áreas y campos del conocimiento. Que posibiliten la autoevaluación y la reflexión, tanto sobre los procesos como del producto de su aprendizaje, que planteen al estudiante la necesidad de programar y organizar su propia tarea, que permitan al alumno elegir modos de trabajar, como también procedimientos, recursos, interlocutores y fuentes de información, que se relacionen con el mundo real, que favorezcan la interacción social variada: trabajo individual, en grupos y con los docentes, que el tiempo para su realización sea variado, o sea, que puedan demandar distintos períodos para su realización, más allá de una clase”. (p.40)

Para mantener la coherencia, necesitamos considerar el aula heterogénea también a la hora de evaluar. Para lograrlo, nos enfocamos en la evaluación alternativa, cuyo surgimiento da cuenta de que las pruebas tradicionales de lápiz y papel no permiten evidenciar la complejidad de los aprendizajes de los estudiantes. Asimismo, la evaluación se define como continua, ya que se trata de seguir los trayectos de cada uno de los estudiantes, analizando y comprendiendo sus logros y dificultades en las áreas del conocimiento. De esta manera, el niño o la niña, no se siente excluido en el aula, por el contrario busca generar espacios desde su saber (Anijovich, 2014).

En otras palabras, los estudiantes pueden demostrar lo aprendido de muchas maneras, con diferentes productos, estilos y modos de comunicar. Por ejemplo el ejercicio de la memoria, desde donde cada niño o niña cuenta los mitos y las tradiciones de su familia y comunidad, con lo cual se comprenden las diferentes manifestaciones culturales y sociales, y que dejen ver dentro del aula las diferencias y las similitudes, que van formando en los estudiantes una conciencia de diferencia.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, la noción pedagógica que posibilita la implementación del nuevo paradigma de la diversidad, y también la integración de los individuos a la sociedad es la de aula heterogénea. Ella es el núcleo básico de organización de la escuela, en la que se producirán todos los procesos de aprendizaje de los alumnos. En este orden de ideas, el concepto de aula heterogénea no sólo apunta a tomar conciencia de las variaciones existentes en una población de alumnos en lo que respecta a su inteligencia y sus logros de aprendizaje, sino que incluye diferencias relevantes a la hora de abordar la enseñanza: origen, etnia, cultura, lengua, situación socio – económica, características personales, estilos de aprendizaje, inteligencias, inclinaciones, necesidades, deseos, capacidades, dificultades entre otros (Anijovich, Malbergier & Sigal, 2004).

Esta diversidad de factores, que entran en juego cuando observamos la actividad educativa, permite que el aula pueda ser pensada de manera homogénea de acuerdo con criterios como los objetivos a alcanzar en un área del conocimiento o la capacidad de aprendizaje de los alumnos, pero también que sea considerada en su diversidad si reparamos en la diferencia específica de los individuos. Así, en un aula en la que se enseña arte, se tratará de homogeneizar un nivel básico de competencia, destrezas técnicas y aplicación a la tarea, pero seguramente, tendremos heterogeneidad en lo referente a las implicaciones, inclinaciones, imaginarios, estilos de aprendizaje y de pensamiento por parte de cada alumno (Anijovich, Malbergier & Sigal, 2004).

De este modo, un mismo alumno puede obtener resultados diferentes e inclusive niveles de logros variados en asignaturas distintas, contemplando asimismo condiciones de

aprendizaje diversos. Por lo antedicho, nunca será posible crear un agrupamiento totalmente homogéneo donde se desestime la particularidad, ya que las características individuales de cada aprendiz que influye sobre los procesos de aprendizaje superan la cantidad de posibles criterios para formar agrupamientos.

Además, la formación de agrupamientos homogéneos de alumnos basados en su capacidad cognitiva, sólo allanan el logro de algunos objetivos pertenecientes a esta área, pero a la vez impiden alcanzar otros tantos objetivos correspondientes al mismo dominio, quedando excluidos muchos logros a nivel social, personal y afectivo, que también son parte importante de los objetivos generales que se propone la escuela. Por lo tanto siendo la heterogeneidad la regla, y no la excepción pierde fundamento el principio según el cual debe existir un programa único, general y obligatorio para todos los alumnos, ya que su hechura sólo respondería a las potencialidades de una construcción abstracta – el alumno promedio de los programas oficiales – pero carecería de respuestas pedagógicas eficaces para las necesidades concretas y más complejas de los alumnos de carne y hueso.

Entonces para lograr una enseñanza más atenta a lo que en realidad sucede en el aula, en lugar de intentar crear agrupamientos homogéneos que alientan la mediocridad, es indispensable respetar la heterogeneidad como una realidad existente en todos los grupos humanos, recayendo sobre los docentes la tarea de planificar la enseñanza utilizando estrategias variadas y adaptadas a las condiciones y posibilidades de los diversos alumnos. Estas condiciones surgen en la medida en que el docente, conoce y comprende el contexto social, cultural e histórico de cada lugar, relacionándolo con las tradiciones de los estudiantes (Anijovich, Malbergier & Sigal, 2004).

De acuerdo a lo anterior, la enseñanza que sigue los lineamientos comprendidos en la noción – marco de aula heterogénea y la atención que allí se procura al desarrollo de la diversidad tienden, a la optimización del aprendizaje y a que cada alumno obtenga el mejor nivel de logros posibles. En efecto, en estas aulas, todos los estudiantes, ya sea que presenten dificultades o que se destaquen, pueden progresar y obtener resultados a la medida de su potencial real, tanto a nivel cognitivo como personal y social.

En palabras de los autores Anijovich, Malbergier & Sigal, (2004), analizan:

“El reconocimiento del derecho de los seres humanos a ser diferentes no se contrapone a la función que le cabe a cada individuo como integrante de una sociedad. Por lo tanto, por ser la atención a la diversidad un enfoque sociohumanista de la educación, no existe contradicción alguna entre el respeto al individuo autónomo y la respuesta a las necesidades colectivas de la sociedad”. (p.25)

En relación al aula heterogénea, la diversidad en la enseñanza, supone una postura educativa que adjudica a la escuela la responsabilidad de responder a las diferencias por medio de la adaptación del entorno educativo a las necesidades de los alumnos y a las exigencias de los planes de estudio. Este enfoque ubica al alumno, en el centro del proceso educativo ofreciéndole una modalidad de enseñanza adaptada a sus peculiaridades y posibilidades, a fin de conducirlo – atendiendo a aspectos de su singularidad como estudiante- al logro de los objetivos propuestos por la escuela en particular y por la sociedad en general.

En efecto, la enseñanza para la diversidad tiene como finalidad el avance y desarrollo de los alumnos en tres áreas centrales: la cognitiva, la personal y la social. En la primera, se propone el avance de todos los alumnos partiendo de los objetivos educativos correspondientes a los sistemas educativos nacionales, diferenciando entre objetivos básicos, de alcance universal y objetivos diferenciados diseñados en función de la diversidad que existe entre ellos. Se entiende al logro de resultados de aprendizaje que impliquen el incremento de los conocimientos y el desarrollo de estrategias de pensamiento y competencias reflexivas en las distintas asignaturas que se estudian en la escuela (Anijovich, Malbergier & Sigal, 2004).

En el área personal, este enfoque aspira a que el alumno adquiera habilidades para el aprendizaje autónomo, que se responsabilice por su propio aprendizaje, que construya una imagen positiva de sí mismo, y que consiga expresarse creativamente en una variedad de campos en función de sus inclinaciones y preferencias. Otro objetivo importante aquí, es que el alumno aumente su interés por aprender y lo haga placenteramente. En este orden de

ideas, la cultura y los espacios donde crece el estudiante determinan su actuar, su creatividad y su preferencias a su alrededor.

Finalmente en el área social, lo importante es que se puedan formar alumnos participativos, sensibles y respetuosos hacia los demás y activamente comprometidos con el progreso de su sociedad. Podemos observar cuáles son las competencias educativas requeridas por la sociedad actual mencionadas a continuación:

Anijovich, Malbergier & Sigal, (2004):

“Competencias y habilidades que es importante desarrollar y evaluar en el alumno: resolución de problemas, pensamiento crítico, pensamiento lógico, invención, creatividad, expresión escrita y oral, definición de temas de investigación, formulación de preguntas, uso eficiente del conocimiento, elaboración del conocimiento, integración y organización, formulación de hipótesis de investigación, observación, uso correcto de recursos, presentación de datos en forma interrelacionada, extracción de conclusiones, elaboración de juicios y evaluación”. (p. 27)

Las competencias y habilidades metacognitivas tienen que ver: con la planificación del desarrollo de la actividad, elección de la estrategia adecuada, supervisión de la comprensión, evaluación de la efectividad de la estrategia, activación de estrategias correctivas, reflexión, auto- evaluación. Por su parte las competencias y habilidades sociales: se relacionan, con el entorno, habilidad para el dialogo y el debate, capacidad de convencimiento, liderazgo, capacidad de trabajo en equipo, capacidad de escucha, cooperación, respeto al prójimo entre otras (Anijovich, Malbergier & Sigal, 2004).

Otras de las características importantes, que mencionan los citados autores son: competencias y habilidades para la administración de recursos, búsqueda de reconocimiento relevante, administración del tiempo, búsqueda de colaboración. En relación a las competencias y habilidades individuales se encuentran: toma de iniciativa, curiosidad apertura, capacidad de sobreponerse a situaciones de frustración, asunción de responsabilidades, creencia en sus capacidades personales, autonomía, constancia,

capacidad de concentración, adaptación a los cambios entre otras (Anijovich, Malbergier & Sigal, 2004).

Comprendiendo lo atrás expuesto, nos damos cuenta que la diversidad en el marco del aula heterogénea y la educación inclusiva, permite conocer los diferentes contextos culturales, sociales y académicos dentro del aula. Llevando así, a un mejoramiento en la formación de los estudiantes y a su respeto por los demás. La inclusión es un proceso orientado a proporcionar una respuesta apropiada a la diversidad de características y necesidades educativas del alumnado, a incrementar sus niveles de logro y participación en las experiencias de aprendizaje, en la cultura y comunidades escolares, reduciendo toda forma de discriminación, a fin de conseguir resultados académicos equiparables.

## **2.7. Inclusión Educativa**

Desde esta perspectiva, la inclusión representa un impulso fundamental para avanzar hacia una educación de mejor calidad para todos, por lo que ha de concebirse como una política pública de carácter transversal que pone en el centro la atención a la diversidad, constituyéndose en el eje articulador de los distintos programas y acciones dirigidas a los grupos vulnerables, que son los que están en mayor riesgo de exclusión y de fracaso escolar.

Una de las características esenciales de la educación inclusiva es el sentido de cohesión de comunidad, la aceptación de las diferencias y la respuesta a las necesidades individuales. Esto exige la necesidad de atender al alumnado sin segregación ni exclusión del grupo.

Según Booth & Cols, citados en Pérez (2011):

“Aumentar la participación de los niños y jóvenes y reducir su exclusión de las culturas, las actividades y los grupos locales. Reestructurar las culturas, políticas y prácticas de los centros de manera que sean sensibles a la diversidad de niños y jóvenes de la localidad. Valorar por igual a todos los niños, jóvenes, padres / cuidadores y profesionales. Considerar las diferencias entre los niños un recurso de apoyo al juego,

el aprendizaje y la participación en lugar de un problema resolver. Reconocer el derecho de los niños a una educación y un cuidado de calidad en su localidad. Hacer mejoras tanto para los profesionales como para los niños. Reducir las barreras para el juego, el aprendizaje y la participación de todos los niños, no sólo de los que tienen discapacidad o necesidades educativas especiales, sino de todos los integrantes de la escuela y la comunidad”. (p.9)

Por consiguiente, la educación inclusiva debe ser entendida como un intento más de atender las dificultades de aprendizaje de cualquier alumno en el sistema educativo. El concepto de inclusión trata de abordar las diferentes situaciones que llevan a la exclusión social y educativa de muchos alumnos. Esto significa que las escuelas deben estar preparadas para acoger y educar a todos los alumnos y no solamente a los considerados como educables.

Otro autor que define la inclusión educativa es Stainback (1999), según el cual “se está adoptando el concepto de inclusión porque comunica con mayor precisión y claridad lo que hace falta: hay que incluir a todos los niños en la vida educativa y social de sus escuelas y aulas de su barrio”. (p.22) Se está abandonando el término integración porque supone que el objetivo consiste en reintegrar a alguien o algún grupo de la vida normal de la escuela y de la comunidad de la que había sido excluido. De este modo la inclusión no solamente, se refiere a la manera en la cual se une el estudiante a la escuela o a las prácticas, por el contrario es incluir toda la esfera social y cultural de cada alumno en la vida educativa, es dar y mostrar interés por el contexto que circunda al estudiantado, sea este un entorno rural o urbano, indígena o afrocolombiano, campesino o raizal, desplazado, víctima o victimario, entre otros.

Otro de los autores importantes encontrados es Ainscow (2001), quien afirma lo siguiente: “mi enfoque actual consiste en definir la inclusión como un proceso de incremento de la participación de los alumnos en las culturas, currículos y comunidades de sus escuelas locales y de reducción de su exclusión de los mismos, sin olvidar... que la educación abarca muchos procesos que se desarrollan fuera de las escuelas”. (p. 293) En efecto, las prácticas que se realizan por fuera del aula también deben considerarse

importante en la inclusión y participación del estudiantado. El campo, la geografía, el agua, la vegetación, la vida del barrio y las diferentes manifestaciones artísticas del entorno y la comunidad deben tenerse en cuenta dentro de la educación inclusiva, es decir no todo puede ceñirse al currículo escolar o institucional.

Siguiendo la misma idea, Arnaiz (2003), afirma que 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”. (p.27) De aquí, podemos extraer la esencia de la educación inclusiva que se centra en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada uno de los sujetos de la comunidad educativa. Además, la inclusión no se refiere solamente al terreno educativo, sino que el verdadero significado adquiere una dimensión más amplia, hace referencia a la inclusión social. La educación inclusiva, encierra una compleja infraestructura de reconstrucción de la educación donde deja entrever la importancia de modelar la jerarquización educativa aún existente en pleno siglo XXI.

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos afirmar que la inclusión de niños en las escuelas no garantiza que se haga en el sentido pleno de la palabra, existe una necesidad de cambio referente a las formas tradicionales de educación. Por consiguiente, la inclusión es un proceso de adaptación en constante evolución y en fase de evolucionar en toda su plenitud.

El cambio implica un proceso, que debe empezar por: “establecer la filosofía de la inclusión como respuesta a la diversidad de los alumnos; considerar a todo el personal de la escuela como un conjunto; hacer de la escuela una comunidad; reflexionar sobre un currículo abierto; enfatizar más la colaboración que la competición” (Pérez, 1990, p.50).

El desarrollo de una escuela inclusiva pasa por modificar o adaptar las diferentes escalas jerárquicas que rigen las escuelas ordinarias en su gran mayoría. La educación inclusiva debe reconsiderar el complejo y potente cóctel formado por la pedagogía, el currículo, la organización escolar y las ideologías que informan estos componentes en la enseñanza. A

su vez, tener en cuenta los principios culturales y sociales que rigen las comunidades en sus diferentes espacios (Pérez, 1990).

La escuela vista desde la perspectiva de educación inclusiva, implica una formación contextualizada que toma en cuenta las condiciones desfavorables en la que se encuentran algunos grupos. La experiencia en ciertas escuelas que trabajan desde la educación inclusiva, nos dice que muchos centros, incluyendo algunos que se ubican en áreas económicamente pobres, encuentran útil esta perspectiva y la tarea de analizar lo que hacen, con el fin de determinar las prioridades de cambio y poner en práctica dichas prioridades (Ramírez, 2009).

Así, la educación inclusiva se puede entender como un derecho natural de las personas que tiene como propósito su desarrollo integral a través de la eliminación de las barreras que impiden el aprendizaje, así como de cualquier tipo de discriminación y exclusión, atendiendo sus necesidades individuales, culturales y sociales y fomentando la mejora escolar. En este sentido, la educación inclusiva es un proceso contextualizado en el que la formación e instrucción que se ofrece a los estudiantes tiene como base la participación y la atención a las diferencias, las cuales pueden ser físicas, sociales, económicas o raciales. En definitiva, surge la idea de la inclusión como una oportunidad de ofrecer alternativas para toda la población escolar.

Según la UNESCO, la educación inclusiva puede entenderse: “como una aproximación dinámica que responde positivamente a la diversidad de los alumnos y ve las diferencias no como un problema sino como oportunidades para enriquecer” (UNESCO, 2005, p. 12-13). En efecto, la diferencia permite generar, espacios de conocimiento, diálogo, reconciliación y entendimiento, que integran a la comunidad, padres de familia, docentes, niños y niñas de las instituciones educativas, logrando canales de comunicación.

Wang & Peverly, (1987), planteaban la necesidad de sustentar los procesos de integración e inclusión educativa, teniendo presente la evolución de la educación especial, en tres frentes:

“Político1. La política de recursos debe favorecer la colaboración entre la educación general y la especial. La educación especial debe vincularse dentro de un contínuum total de servicios que incluyan ayudas de soporte y servicios preventivos en las aulas regulares. Administrativo2. Las relaciones funcionales deben establecerse entre el “staff” instruccional del aula en la escuela y el “staff” de apoyo a la educación especial en la comunidad. Programático3. La educación de alumnos con necesidades educativas que requieren soporte debe entenderse en términos de empresa educativa como totalidad”. (p.130)

En este orden de ideas, debemos considerar la escuela abierta y diversa en el sentido intercultural, capaz de dar respuesta a las diferencias individuales. Implica que el proceso educativo vaya más allá de la atención a los alumnos con algún tipo de discapacidad (física, sensorial, cognitiva o social), sino que además, conlleva necesariamente una atención a las diferencias individuales, la cual adquiere, en la actualidad mayor relevancia tanto dentro como fuera de la escuela. Cualquier persona por el hecho de ser diferente, es decir, sea cual sea su condición personal, raza, religión, tiene derecho a ser respetado y tener las mismas posibilidades educativas que los demás. Esta es la filosofía que subyace a los conceptos intrínsecamente ligados a la atención a la diversidad y la escuela intercultural e inclusiva.

Plantearse como uno de los objetivos la atención a la diversidad y la inclusión es coherente con la universalización de la educación obligatoria en los sistemas democráticos. Si dicha universalización de la escolaridad obligatoria nace de la aceptación del derecho de todos los alumnos a la educación, es el mismo sistema escolar el que tiene que adaptarse al alumnado y no a la inversa. No se trata de realizar adaptaciones porque hay alumnos desiguales (adaptación a la desigualdad, que subraya el déficit) sino porque éstos son diferentes (adaptación a la diversidad, que supera el déficit). Partimos, de la aceptación y respeto por la diversidad, proporcionando los diferentes recursos de apoyo para cada situación, materiales y humanos necesarios a esa diversidad (Stainback, 1999).

La escuela es uno de los recursos que hace posible la inclusión social de las personas. En la UNESCO Declaración de Salamanca (1994), que es el documento oficial de mayor impacto en las políticas educativas de diferentes países, se establece que:

“Las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras... la experiencia nos ha demostrado que se puede reducir el número de fracasos y de repetidores y que puede servir para evitar el desperdicio de recursos y la destrucción de esperanzas, consecuencias frecuentes de la mala calidad de la enseñanza y de la mentalidad de que la que sirve para uno sirve para todos”. (p.7)

Una escuela inclusiva considera las necesidades de los alumnos, tanto personales como las que surgen del contexto en el que se desenvuelve, es una escuela que trabaja contra las barreras que impiden o limitan el aprendizaje, por lo tanto está siendo inclusiva. Por su parte, la UNESCO (2005), dispone que una educación y escolarización inclusiva debe cumplir las siguientes características:

La búsqueda continua de las mejores formas para responder a la diversidad; el uso de diversos medios para resolver los problemas sobre los obstáculos del aprendizaje; el fomento de la participación de todos los estudiantes; la evaluación de los aprendizajes a través de diferentes medios; y la atención educativa de los grupos en riesgo de marginación, exclusión o fracaso escolar. (UNESCO, 2005)

En este orden de ideas, mediante una educación que reconozca la diversidad cultural se podrá cumplir el objetivo principal de la inclusión educativa: evitar la segmentación en la escuela y en consecuencia, la estratificación de las sociedades. Al aceptar la diferencia, respetarla e incluirla como parte de un proyecto de formación que está dirigido a todos los alumnos y que toma en cuenta sus características personales y culturales, la escuela se convierte entonces en un factor de inclusión social. Por lo tanto, fomentar las prácticas escolares que segregan a los alumnos en grupos “especiales” sin considerar su incorporación al resto del alumnado en aras de evitar el fracaso escolar, lejos de beneficiar perjudica su desarrollo al alejarlos de un entorno real y al no incluirlos en un proyecto educativo común, propiciando su exclusión.

## 2.8. La Inclusión en el Aula

Algunos investigadores expresan que la educación inclusiva de aula se logra mediante determinadas estrategias y practicas diferentes de las tradicionales (Westwood, 2004). Según la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2003), la práctica de la educación inclusiva debe basarse, esencialmente, en una educación de calidad que potencie una diferenciación educativa inclusiva real, conseguida mediante el trabajo cooperativo, la acción colectiva, la promoción de grupos de trabajo en el aula, entre otros.

Según los autores Peñaherrera & Cobos (2003), los factores que determinan un clima inclusivo de aula son los siguientes:

“La relación entre los docentes y el alumnado, es un componente esencial para un clima de aula inclusivo. El lenguaje empleado, las creencias, las expectativas y las actitudes del profesorado y otros adultos en el centro, tienen efectos profundos en varias dimensiones socio-emocionales del alumnado como por ejemplo, el nivel de autoconcepto, el proceso de aceptación y de rechazo entre los compañeros y compañeras y el ajuste social entre los alumnos”. (p.123)

De la misma manera, la importancia de una relación empática entre docente y estudiante va suponer un clima de confianza para el aprendizaje, que perciban que el docente está cerca de ellos y que se preocupa por sus problemas, supone un docente mediador cultural y afectivo. En efecto, el maestro se convierte en una persona vital para que así se logre establecer un ambiente dentro del aula propicio para todo el estudiantado.

Otro de los factores, es el interés por el objeto de estudio, el alumnado percibe el interés de los profesores por el aprendizaje y como emplean estrategias para generar motivación y apropiación del objeto de estudio por parte de ellos. La idea es provocar conflictos cognitivos y afectivos en los estudiantes, a partir del cual se genere interés por el objeto de estudio. Esto supone una adecuada conducción de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Peñaherrera & Cobos (2003): “Es decir garantizar una actividad de aprendizaje planificada

en su inicio, proceso y término (manejar plenamente el objeto de estudio, las estrategias metodológicas, la motivación permanente y los trabajos individuales y grupales)”. (p.123)

Con respecto a la denominada ecología del aula, Peñaherrera & Cobos (2003):

“El contexto imaginativo es el que mide la percepción de los alumnos, de un ambiente imaginativo y creativo, donde ellos se ven estimulados a recrear y experimentar su mundo en sus propios términos. La ecología de aula supone garantizar un ambiente psicológico y físico agradable para el trabajo, organización del espacio y de los tiempos, situaciones que evidencien un ambiente de estudio apropiado para el aprendizaje. La ecología de aula implica la relación equilibrada de los sujetos de la educación con el medio ambiente escolar”. (p.123)

Este medio escolar se encuentra en parte determinado por la ubicación de la institución educativa, no es lo mismo hablar de un aula en la zona rural y en la zona urbana. Asimismo, si se encuentra en ambientes culturales diversos, por ejemplo en Colombia y en especial del Departamento del Cauca, la institución que analizamos en Mondomo, recibe niños y niñas de comunidades afrocolombianas, indígenas, campesinos y algunos desplazados, cada grupo con una idiosincrasia especial la cual debe ser valorada y asimilada por el docente.

Otro factor importante es el manejo normativo; el manejo de normas se refiere a la capacidad del docente de diferenciar, promover y aplicar normas que favorezcan al cambio de actitud del estudiante para una mejor convivencia escolar en el aula. En su aportación sobre la eficacia escolar, manifiesta que tenemos que construir centros felices, donde los educandos estén contentos, alegres y motivados, involucrados con su propio aprendizaje y con el funcionamiento de la escuela; educadores y dirigentes motivados, comprometidos con la enseñanza de todos y de cada uno de los educandos y con la mejoría de la escuela; familias orgullosas de su escuela e involucrados en las actividades que ella realiza (Peñaherrera & Cobos, 2003).

## 2.9. La etnografía en el ámbito de la educación

La etnografía como estudio de las etnias significa el análisis del modo de vida de una raza o grupo de individuos, mediante la observación y descripción de lo que la gente hace, cómo se comportan y cómo interactúan entre sí, para describir sus creencias, valores, motivaciones, perspectivas y cómo estos pueden variar en diferentes momentos y circunstancias; se podría decir que la etnografía describe las múltiples formas de vida de los seres humanos (Nolla, 1997).

La etnografía se caracteriza por ser una herramienta de investigación de tipo cualitativo, para hacer etnografía es necesario adentrarse en el grupo, aprender su lenguaje y costumbres, hacer adecuadas interpretaciones de los sucesos y considerar especialmente los significados. Se trata de ir más atrás y analizar los puntos de vista de los sujetos y las condiciones histórico-sociales en que se dan. Nolla (1997): “el etnógrafo tiene que insertarse en la vida del grupo y convivir con sus miembros por un tiempo prolongado, aprender su cultura, comprenderla y describir lo que sucede, las circunstancias en que suceden”. (p.109)

La etnografía utiliza métodos y técnicas que van desde la observación hasta las entrevistas formales e informales, que ofrecen riqueza y variedad en el dato recogido por el investigador, los cuales resultan de gran utilidad en el análisis y la interpretación. En esta dirección, las técnicas de recogida de información en etnografía más destacadas son la observación participante, la entrevista y el análisis documental. No obstante, en función del estudio pueden, además, emplearse otras, que contribuyan a la triangulación de perspectivas como fin básico (Maturana & Garzón, 2015).

El trabajo de campo es de mucha importancia, se relacionan los siguientes niveles: un primer nivel, el establecimiento de una red de relaciones personales dentro y fuera del “campo” y entrenar ciertas habilidades cognitivas y sociales. A un segundo nivel, se incluyen la observación más o menos sistemática de personas que interactúan entre sí y con objetos dentro de determinadas coordenadas espaciales y temporales, la participación activa

en algunas de esas interacciones, la realización de entrevistas más o menos formales y/o estructuradas y la recopilación de artefactos producidos y/o manejados por las personas a las que se observa y entrevista (documentos de todo tipo, herramientas, etc.) a un tercer nivel, otras tales como registrar lo observado, lo escuchado y, en definitiva, lo sentido y pensado durante las observaciones, las entrevistas y la participación en las interacciones, así como transcribir, clasificar y ordenar eso que llamamos “datos”. A un cuarto nivel, se incluyen actividades como la triangulación —en sus diversas y, fundamentalmente, la interpretación (Maturana & Garzón, 2015).

Sin pretensiones de rigurosa linealidad, pero sí de realizar un ejercicio de circulación y retroalimentación, recolectados los datos, el investigador debe pasar a la etapa de análisis. Desde la perspectiva de algunos autores, el análisis de datos es visto como una de las tareas de mayor dificultad en el proceso de investigación cualitativa. El carácter polisémico de los datos, su naturaleza predominantemente verbal, su irrepetibilidad o el gran volumen de datos que suelen recogerse en el curso de la investigación hacen que el análisis entrañe dificultad y complejidad.

Teniendo en cuenta las características del método etnográfico, en la búsqueda del posicionamiento de la escuela como centro de investigación y del maestro como uno de sus actores protagónicos, la investigación se constituye en una estrategia esencial para dar cuenta de las prácticas docentes, su sentido y significado; así mismo, de la incorporación y desarrollo de la disciplina y demás realidades propias del contexto escolar. Desde la concepción del maestro como actor protagónico, con considerables aspectos por narrar acerca de su quehacer y las alternativas de solución a los problemas de su entorno, la etnografía se constituye en una herramienta que favorece su posicionamiento como investigador. Se trata de instaurar y ponderar la acción docente, su escalamiento como investigador, como facilitador y gestor de conocimiento; es salir al rescate del profesor como intelectual gestor de la transformación social (Giroux, 1990).

Cuando el docente decide abordar los problemas propios de una cultura escolar desde la perspectiva investigativa y se inclina por la etnografía, su estudio se desarrolla en campo

con relativa facilidad. Al ser miembro de la comunidad educativa, los distintos actores la asumen como suya, ven en el docente un referente de autoridad y consideran que los estudios que este emprende puede contribuir al mejoramiento de aquello que anda mal o que no está del todo bien; por tanto, el maestro investigador cuenta con la proximidad y cotidianidad en el abordaje de los sujetos, además de su natural disposición y cooperación.

Es importante la contextualización, la cual consiste en ofrecer una visión panorámica de alguna cuestión, es decir, examinar integralmente el contexto social y cultural y el análisis de estos. Es decir, suministrar contexto, ir mostrando las reglas que siguen los agentes de un modo de vida particular, proponiendo progresivamente nuevas ampliaciones ante sucesivas excepciones. La saturación guarda relación con la justificación de una afirmación apoyándose en múltiples pruebas; se trata entonces de agotar las estrategias de búsqueda sobre el objeto de estudio mismo, tratando de ver si los resultados obtenidos se mantienen en el tiempo (Maturana & Garzón, 2015).

La negociación con los implicados guardan relación con el encuentro entre los fines, los métodos y los resultados del etnógrafo y la opinión de los implicados, con el objeto de saber si hay acuerdo entre ellos, especialmente en lo que se refiere a los resultados que muestra el informe final. La triangulación es la estrategia de validación de los datos más empleada y más conocida por los investigadores sociales. Puede entenderse como la puesta en relación con las aportaciones que realizan los diferentes agentes implicados en la investigación, incluido el punto de vista del investigador.

Para Blanco (2006):

“Vivimos en una sociedad multicultural donde la educación se convierte en el proceso individual y social más importante a través del cual todos, niños y jóvenes que están en la escuela, sus padres, maestros y profesores y todo el equipo educativo, adultos trabajadores en distintos ámbitos, podemos llegar a ser personas competentes, ciudadanos, para vivir en contextos que ya son irreversiblemente plurales. Esta multiculturalidad se expresa en gran medida desde la presencia de la inmigración pero no exclusivamente por ésta, aunque la gente sólo perciba la pluralidad por la presencia

de inmigrantes y les atribuya solo a ellos la responsabilidad de las dificultades inherentes a gestionar esta multiculturalidad. Esta multiculturalidad además del peso de lo cultural, está cruzada por la realidad social donde se insertan las personas, autóctonos e inmigrantes, que indican situaciones asimétricas, desiguales, realidades inclusivas para muchos pero excluyentes para muchos otros y que inciden en las relaciones interculturales". (p.1)

Toda sociedad es plural, intrínsecamente diversa. La sociedad, a lo largo de su historia, se ha situado de manera diferente ante la multiculturalidad: así las distintas culturas presentes en un espacio social se han contaminado y enriquecido o por el contrario la pluralidad ha sido ocultada, reprimida o expulsada, pero nunca ha llegado a desaparecer del todo. Porque los seres humanos somos diversos, en lo individual, en lo familiar, en lo social, en lo cultural. Y al mismo tiempo que somos distintos convergemos en lo que nos hace iguales. Esto que nos une, lo que todos compartimos por ser humanos, la búsqueda del bien común y de nuestro bienestar, los derechos inalienables y los derechos conseguidos luego de largas luchas pero también las obligaciones, es lo que hace posible que exista una sociedad (Blanco, 2006).

Podemos afirmar que, todos los seres humanos crecemos y vivimos en un mundo que está culturalmente estructurado, y organizamos nuestras vidas y relaciones sociales con arreglo a un sistema de sentido y significado de carácter cultural. Contemplamos así el mundo desde el interior de una cultura. En este sentido, la pluralidad cultural, debe entenderse en la diversidad de culturas que representan a su vez, distintos sistemas de significado y de visión de lo que es un proyecto satisfactorio de vida personal y social, internamente plural y sujeta a cambios. De igual manera, toda cultura es inmensamente plural y está en diálogo constante con sus diferentes tradiciones y corrientes de pensamiento. No significa que carezca de identidad sino que su identidad es plural, fluida y abierta. Además las culturas hoy son el resultado de la interacción de unas con otras, llevan en su seno elementos de otras.

Pero este enraizamiento cultural no significa determinismo porque somos capaces de evaluar críticamente valores, normas y pautas de conducta de nuestra cultura. Pero además cada cultura hace realidad una gama limitada de capacidades y emociones humanas, porque

ninguna cultura posee la exclusividad de los valores que forman el patrimonio de la especie humana necesitando a otras culturas para conocerse mejor, ampliar sus horizontes intelectuales y morales, salvarse del narcisismo cultural. Y el reconocimiento de su pluralidad interna y de los cambios que operan en ella es lo que permite reconocer el valor de las otras. Desde estas características toda cultura capaz de reconocer sus diferencias internas, puede abrirse a las diferencias externas produciéndose el diálogo entre culturas, donde las distintas culturas, aun manteniendo sustanciales diferencias logran convergencias también sustanciales (Blanco, 2006).

En este orden de ideas Blanco (2006), argumenta en relación a la educación multicultural:

“Los sistemas educativos son en su conceptualización y objetivos, inclusivos, producen inclusión social. De ahí que se considere que entrar en este sistema y permanecer en él es entrar en un círculo benéfico, donde los individuos van ejerciendo derechos y deberes y generando para sí mismos mayores niveles de derechos y de oportunidades y para la sociedad formas más acabadas de cohesión social. Derecho a aprender, derecho a formarse, derecho a insertarse activamente en una sociedad, derecho a participar, derecho de ciudadanía. No en vano los países con mejores indicadores de desarrollo humano son aquellos donde sus ciudadanos han estado escolarizados de manera prolongada, adquiriendo un capital humano, social e instrumental adecuado para insertarse como ciudadanos activos en su sociedad”. (p.6)

Llegados a este punto, es importante analizar lo siguiente, Blanco, describe una educación multicultural, en el contexto de las fuertes migraciones que desde hace varias décadas se están dando en Europa, muchos de los migrantes son familias de Asia, África, y Latinoamérica, quienes buscan un refugio en estos países, huyendo por las problemáticas sociales y los conflictos en sus países de origen. El encuentro de estas culturas, donde se mezclan religiones, razas, lenguas, tradiciones, cotidianidades entre otras características, debe comprenderse en una educación para todos donde se amplíen los derechos sin distinciones ni exclusiones, en esto consiste la educación multicultural. Para el caso colombiano, el multiculturalismo puede interpretarse desde la Constitución Política de

1991, donde se estableció un Estado Social de Derecho, de este modo todos los grupos humanos habitantes del territorio nacional fueron incluidos en el ámbito político, educativo, social y cultural ejerciendo de manera igualitario todos los derechos y deberes.

## **2.10. La educación inclusiva desde el ámbito legal**

En el marco del posconflicto colombiano, la educación aparece en el escenario como tema prioritario y fundamental, en efecto, este complejo proceso de construcción de la paz, una de las demandas más coincidentes es la referida a un proyecto integral que incorpore y fortalezca la participación real de la ciudadanía en un camino de ida y vuelta a sus peticiones, un verdadero diálogo de políticas que asegure un país en el que quepan todos los ciudadanos con dignidad y se fortalezcan las relaciones: ciudadanía – estado y ciudadanía-gobierno. Para que esto sea posible se precisa de una pedagogía de la educación cívica que abarca entre otras cosas la pedagogía de la paz, como garantía de estar bien informado y formado acerca de la realidad que es necesario administrar, y los recursos y herramientas para hacerlo. Por lo anterior es imprescindible formar aquellos líderes democráticos para que sean capaces de ser un motor dinamizador de este complejo proceso en los distintos ámbitos de la sociedad, de las instituciones públicas y privadas; y, principalmente de toda la ciudadanía. De una ciudadanía capaz de construir un estado activo, dinamizador y creador de nuevos espacios de participación en una nueva realidad de posconflicto (Pérez, 2016).

La moderna educación para la paz asume (debe asumir) creativamente el conflicto como un proceso natural y consustancial a la existencia humana. La educación para la paz ayuda a la persona a desvelar críticamente la realidad compleja y conflictiva para poder situarse en ella y actuar en consecuencia. Educar para la paz es invitar actuar en el microcosmo escolar y en el macro nivel de las estructuras sociales. Los componentes de la educación para la paz son: La comprensión internacional, los derechos humanos, el mundo multicultural, el desarme, el desarrollo, el conflicto. Lo anterior implica dar una mirada seria al currículo y plan de estudios, atendiendo a la concreción que puede darse en

disposiciones legales positivas, y en las miradas desde lo epistemológico y temas transversales.

La educación para la paz, como tema transversal aplicable a las distintas áreas y momentos de aprendizaje, sintetiza ambas posturas, distinguiendo la naturaleza de los problemas a investigar y aplicando a cada uno el método más adecuado para indagar en la realidad natural o sociopolítica. Se produce un interés crítico por el conocimiento. Lo importante de esta reflexión, es que el concepto de transversalidad, ayuda a humanizar la acción educativa, procurando una vida más digna para uno mismo y los demás. Los temas transversales permiten reforzar los contenidos actitudinales, tan necesarios para que el ser humano se adapte a la vida y consiga su equilibrio emocional. Por ello, forman parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje de cada área curricular y dinamizan la acción educativa escolar. Se ha de procurar que los estudiantes desarrollen proyectos personales dignos, solidarios y esperanzadores. Si el objetivo básico de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad de los estudiantes, debe trascender unos objetivos relativos únicamente a la instrucción con los que podría contentarse una concepción convencional de la escolaridad, que tiene como única meta transmitir conocimientos y destrezas (Pérez, 2016).

Una educación para la paz, la no-violencia y la convivencia, tiene que asumir sistemáticamente la tarea de analizar el currículo oculto procurando que afloren aspectos como: trato, comunicación, participación, atuendo, información, equilibrio emocional, etc. De esta manera se podrá diagnosticar el modelo educativo subyacente y buscar soluciones correctas, analizando y resolviendo conflictos. Ese proceso debe asumirse con buen ánimo entusiasmo a situaciones nuevas y desconocidas, favoreciendo la autodeterminación y la creatividad. Es fundamental educar en el respeto a las normas reglas de juego cuando son justas y en la desobediencia cuando son injustas. Todos somos y seremos responsables de la educación para la paz y la no- violencia, tanto a nivel personal como social, local o nacional. La educación para la paz supera el marco de lo extracurricular o complementario y, a través de distintos niveles del sistema educativo, se van identificando con el mismo concepto de la educación como tal. En consecuencia, construir e implantar la educación

para la paz en el proceso de enseñanza implica rechazar la guerra, el conflicto armado en todos sus órdenes y consecuencias; es tener la convicción ante la llamada de la historia y el concepto de la dignidad del hombre sobre la tierra (Pérez, 2016).

Finalmente para concluir el presente abordaje teórico, podemos vincular las políticas públicas nacionales a través de las cuales se ha venido mejorando en la educación inclusiva, participativa, pluralista, y democrática. Aspectos, que también tuvimos en cuenta para el desarrollo de esta investigación en la Institución Educativa José María Córdoba de Mondomo Cauca, la cual cumple con los cánones formales de educación nacional.

Según la Ley 1620 del 15 de marzo de 2013, todo ciudadano colombiano tiene derecho a una educación digna, y a que se le respete su dignidad. Congreso de Colombia (2013):

“El objeto de esta Ley es contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación -Ley 115 de 1994- mediante la creación del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, y de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia”.

(p.1)

Asimismo, profundiza en temáticas como: las competencias ciudadanas, educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, Acoso escolar o bullying, cyberbullying o ciber - acoso escolar, la participación, corresponsabilidad, esta última hace alusión al papel fundamental que cumple la familia, la comunidad, el Estado, entre otros agentes que ayudan en la formación. La autonomía, la integralidad y la diversidad. La diversidad se asume en esta Ley: “como el reconocimiento, respeto y valoración de la dignidad propia y ajena, sin discriminación por razones de género, orientación o identidad sexual, etnia o condición física, social o cultural. Los niños, niñas y adolescentes tienen

derecho a recibir una educación y formación que se fundamente en una concepción integral de la persona y la dignidad humana, en ambientes pacíficos, democráticos e incluyentes”. (Congreso de Colombia, 2013)

Por su parte el Ministerio de Educación Nacional (MEN), debe respaldar promover y fomentar conjuntamente con las secretarías de educación certificadas, en los establecimientos educativos, la implementación de los programas para el desarrollo de competencias ciudadanas, la educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, de conformidad con los lineamientos, estándares y orientaciones que se definan. Dicha implementación se hará a través de proyectos pedagógicos de carácter obligatorio, de conformidad con el artículo 14 de la Ley General de Educación, como parte de los Proyectos Educativos Institucionales –PEI- de los Proyectos Educativos Comunitarios -PEC-, según el caso. Asimismo, promover conjuntamente con instituciones de alcance nacional convocatorias orientadas al desarrollo de investigación aplicada en el tema de convivencia escolar y formación para el ejercicio de derechos humanos, sexuales y reproductivos, y la prevención y la mitigación de la violencia escolar. (Congreso de Colombia, 2013).

Para el Congreso de la República, la educación es fundamental en el ejercicio de los derechos humanos en la escuela implica la vivencia y práctica de los derechos humanos en la cotidianidad escolar, cuyo objetivo es la transformación de los ambientes de aprendizaje, donde los conflictos se asumen como oportunidad pedagógica que permite su solución mediante el diálogo, la concertación y el reconocimiento a la diferencia para que los niños, niñas y adolescentes desarrollen competencias para desempeñarse como sujetos activos de derechos en el contexto escolar, familiar y comunitario. Para esto, el proyecto pedagógico enfatizará en la dignidad humana, los derechos humanos y la aceptación y valoración de la diversidad y las diferencias.

No debe olvidarse en estas políticas, la importancia de los manuales de convivencia de las instituciones, la participación de la familia, la comunidad, el arraigo cultural, las veredas, los barrios, y todo lo que conforma el contexto que circunda la vida de los

estudiantes. Cabildos indígenas, agrupaciones campesinas, negritudes, palenques y raizales, quienes desde sus modos de vida ejercen y proyectan un mundo social.

### **Capítulo III**

#### **Procesos de inclusión de los estudiantes de 6° grado desde la diversidad étnica en la Institución Educativa José María Córdoba corregimiento de Mondomo- Cauca.**

En el presente capítulo, se describirá el contexto social, cultural y territorial del corregimiento de Mondomo donde se encuentra la Institución Educativa José María Córdoba, asimismo, se efectuará un estudio del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y como éste contribuye a una educación inclusiva entre los estudiantes. Posteriormente, se analizará las relaciones de inclusión y exclusión entre los niños del grado 6°, identificando al tiempo, las prácticas de los docentes y las problemáticas que se presentan.

#### **3.1. Contexto general de la Institución Educativa José María Córdoba de Mondomo Cauca**

##### **Reseña Histórica de Mondomo**

Durante la época prehispánica hubo presencia indígena de la etnia Páez, prueba de ello son los petroglifos localizados en las veredas La Agustina, Miraflores y Pedregal. En la época hispánica fue habitado por los españoles Rebolledo y otros, los cuales se dedicaron a la ganadería y minería mediante la explotación del oro en minas aluviales y organizaron lo que se conoció como hacienda Mondomo. Cuando llegó la guerra de la Independencia, los

señores Rebolledo, previendo que perderían, pusieron en venta la hacienda y la noticia llegó hasta el Tolima Grande, sitio del cual vinieron Marcelino Vivas y Miguel Vergara a negociarla.

La hacienda, en su momento tenía más de 300 hectáreas:

“En el año 1830 alcanzó un valor de 500 patacones de plata. Según apartes de la escritura de compra... se dio el primer contado de 5 mulas con sus respectivos aperos, 5 pares de calzoncillos de lienzo chillo y 2 pares de enaguas de lino con finos encajes... El nombre Mondomo es una combinación del francés MON, que significa mí y del latín DOMO que quiere decir casa, hacienda o propiedad. La segunda versión dice que es derivado del nombre original dado al cacique indígena Páez Mandoco quien habitó estas tierras” (Institución Educativa José María Córdoba, 2015).

Hacia el año 1912 la hacienda empezó a ser vendida por lotes a distintas familias que llegaban al pueblo. Fue entonces cuando comenzó a consolidarse lo que hoy en día se conoce como Mondomo. El corregimiento de Mondomo está ubicado al nororiente del departamento del Cauca, limita al norte con la vereda de Cachimbal, al sur con el municipio de Caldono, al oriente con el corregimiento de El Turco y al occidente con el municipio de Buenos Aires. Tiene una extensión de 0,38 kilómetros cuadrados en la zona urbana y aproximadamente unos 3.200 habitantes distribuidos entre población mayoritaria, campesina, siguen los indígenas, y afrocolombiana. Mondomo posee una topografía muy accidentada debido a que está ubicado sobre una de las ramificaciones de la cordillera central y a la vez marca el final del Valle del río Cauca, además, presenta fallas geológicas que lo hacen susceptible a la presencia de fenómenos naturales. Es importante destacar en su relieve los puntos que más sobresalen por su altura. Al sur occidente el Cerro El Calvario, ubicado en la vereda de San Isidro. Al noroccidente el Alto Las Huacas localizado en la vereda La Chapa y al occidente el Alto El Mirador situado en la vereda La Concepción debido a su ubicación Mondomo tiene un clima templado, con periodos de invierno y verano, una temperatura entre 22 y 24 grados centígrados y una altura de 1270 m.s.n.m. (Perlaza & González, 2017).

En relación a los social, el corregimiento de Mondomo cuenta con un centro de salud bien dotado manejado por la Secretaria de Salud Municipal el cual presta el servicio de consulta externa, odontología, laboratorio clínico, algunos programas de promoción de la salud y prevención de la enfermedad, urgencias. De igual manera, cuenta hoy con uno de los sistemas de abastecimiento de agua potable más avanzado del país, debido especialmente a la moderna tecnología empleada en la construcción de su planta de tratamiento, que realiza la potabilización mediante un proceso natural por filtración en múltiples etapas, a través de gravas y arena, obteniendo excelentes resultados en la calidad del líquido, con mínima utilización de químicos y sin consumo de energía eléctrica. (Perlaza & González, 2017).

En cuanto a lo económico, el corregimiento desarrolla proyectos de inclusión y participación comunal:

“La finca integral, Proyecto Granjas Integrales, asociación de cunicultores y cuyicultores: Asogranja fundada el 22 de mayo de 2004 con una filosofía de no discriminación visionando integrar a todos los campesinos de la región y proponiéndose como misión la producción de productos orgánicos, actualmente tiene en la sede demostrativa los proyectos de gallina ponedora, cunicultura, caprinos, cítricos. (Café, pollo y huevo orgánico). Su propósito fundamental es servir a la comunidad presentando productos agrícolas y pecuarios de óptima calidad y sin conservantes químicos. La sede principal está ubicada en el barrio las veraneras del corregimiento de Mondomo, y su representante legal es el señor Orlando Cárdenas”. (Perlaza & González, 2017, p. 52).

Sin embargo la actividad más importante es la industria del almidón de yuca, proceso que comenzó en los años 40 con la primera rallandería propiedad del señor Aniceto Sarria y se procesaba la yuca artesanalmente, en la actualidad se han implementado cambios tecnológicos y los rallanderos cuentan con una máquina y una coladora de forma cilíndrica, un rayo entamborado, las máquinas son movidas por poleas y un motor eléctrico. Se separa el almidón de la mancha y el afrecho, la cascarilla de la yuca se utiliza como abono y los residuos líquidos se les hacen procedimiento de descontaminación antes de ser arrojados a las quebradas. El producto que se obtiene se utiliza en las panaderías como lo es el tradicional pandebono, como también se utiliza en alimentos concentrados y para uso

industrial como pegantes. La región cuenta con un promedio de 132 rallanderías que generan aproximadamente 38 empleos directos e indirectos (Perlaza & González, 2017).

Los lugares de esparcimiento, se encuentran contextualizados con la naturaleza que rodea al corregimiento, su flora, fauna e hidrografía. Río Mondomo: conocido el sitio turístico como las playas de Mondomo, un lugar muy visitado por propios y extraños especialmente en épocas de verano, donde se pueden compartir el tradicional “paseo de olla” con toda la familia. El Río se caracteriza por tener un charco grande, con un peñasco que sirve de trampolín a los nadadores, su entrada es gratuita y es el sitio de mayor esparcimiento para los mondomeños.

Reserva forestal, proyecto ambiental vida el sueño del padre la obra de sus hijos: esta reserva forestal tiene como misión conservar la zona para ser utilizada como refugio de la fauna y la flora local, su visión es posicionarse como un proyecto piloto y hacer del lugar una reserva natural, adaptando el entorno en un centro didáctico de educación e investigación ambiental, forjador de nuevas generaciones. Cuenta en la actualidad con un sendero ecológico con 130 especies de heliconias aproximadamente, aves silvestres, un guadual y se hace trabajo experimental en la conservación y mantenimiento del bosque que se regenera naturalmente a partir de lo que en un principio era un botadero de basura. Se realizan trabajos de clasificación de plantas y animales. Está ubicado en el barrio las Veraneras y es de propiedad del Señor Ricardo Sandoval y su familia; se complementa además con talleres de pintura, charlas de superación familiar y prácticas de campo (Perlaza & González, 2017).

Cerro Garrapatero (caminata ecológica) vereda San Antonio: el cerro se encuentra ubicado al Occidente del Municipio, a 15 minutos del casco urbano en la vereda San Antonio, la población que habita es Afrodescendiente, su economía es principalmente agrícola los cultivos representativos son de piña, yuca y caña panelera. Las actividades de interés turístico se desarrollan principalmente en la época de Semana Santa, donde miles de peregrinos suben el Cerro con el fin de hacer su penitencia, cambiar de ambiente, ejercitarse y contribuir con el medio ambiente con las jornadas de recolección de residuos que se realiza durante las caminatas, siempre en estas actividades se involucra la comunidad local con el servicio de guías, restaurante y venta de alimentos típicos en toldas

tradicionales ubicadas en sitios estratégicos de la vereda. El nombre de Cerro Garrapatero cuenta la comunidad que tiene 2 versiones narradas por sus abuelos, que en aquella época el ganado subía al cerro y bajaba lleno de Garrapatas. Sobre la cima del Cerro siempre volaba un ave denominada Garrapatero. El garrapatero es un ave endémica de la región, la cual se alimenta de parásitos que se anidan en la parte cutánea del ganado en una relación simbiótica; este animalito construye sus nidos en los pajonales. El cerro Garrapatero está poblado casi en su totalidad de esta especie de planta, por lo cual es habitado por los garrapateros que le dan su nombre (Perlaza & González, 2017).

La población del corregimiento es diversa y dispersa debido a que convergen diferentes grupos étnicos, incluidos los indígenas y afro descendientes, además de campesinos. Tanto sus barrios como sus veredas están organizados a través de juntas de acción comunal. Las características de la población del corregimiento de Mondomo, se encuentra en su mayoría conformada por campesinos, quienes se dedican al cultivo de la yuca, el plátano y otros productos de pan coger. Los campesinos están agrupados por veredas y en cada una de ellas se cuenta con una Junta de Acción Comunal; organización comunitaria que lleva la representación legal en cada comunidad y los integra en diferentes actividades para la solución de necesidades como la construcción y arreglo de caminos, acueductos, escenarios deportivos, entre otras. La mayoría de las personas habitan en las veredas: La Alita, Cascajal, Cascabel, El Llanito, La Agustina, Cachimbal, Miraflores, La Chapa, Mondomito, Nuevo Paraíso, Santa Bárbara, San Pablo, Pedregal y el casco urbano de Mondomo (Institución Educativa José María Córdoba, 2015, p. 9).

Las comunidades indígenas, se encuentran organizadas en el resguardo llamado La Concepción, reconocido por el Gobierno Nacional a través de la Ley 89 de 1890. El resguardo recibe recursos de la Nación (transferencias) que deben ser utilizados para subsidiar la salud, la educación, la vivienda, el sector productivo, agua y saneamiento básico. Dicha comunidad, mantiene hoy sus tradiciones ancestrales además de recibir apoyo del Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC y de la Asociación de Cabildos Indígenas del Norte del Cauca -ACIN – CXHAB WALA KIWE, y la Asociación de Cabildos Indígenas Nasa CXHAB Caldonó.

Con respecto a la comunidad afrocolombiana, representa un porcentaje bajo en la población y en la Institución. Si bien, su forma de vida se adecua a la población mayoritaria, ya que realizan casi las mismas labores agroindustriales y artesanales de los campesinos, al igual que la agricultura de la zona, aún conservan sus tradiciones raizales y su idiosincrasia en temas como sus fiestas, diversiones, deportes, gastronomía, entre otras. Esta variedad de matices culturales y étnicos, se mezclan para formar una diversidad de población que ingresan a la Institución, compartiendo así las tradiciones y el pasado de cada una de ellas, transmitidas a los niños y niñas (Institución Educativa José María Córdoba, 2015, p. 9).

En educación, Mondomo tiene una Institución Educativa distribuida en el sector urbano y rural. Denominada Institución Educativa José María Córdoba (I.E. JOMACO), que tiene 7 sedes; una principal (Colegio) y 6 sedes alternas que ofrecen los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media. Además del bachillerato académico, se ofrece la profundización en Educación Ambiental y Empresarial dirigida a los grados 10° y 11°. En cuanto a la Cultura, existen pocos grupos que exaltan las danzas y otras habilidades artísticas como motivación al aprovechamiento del tiempo libre de los niños y jóvenes. No existe como tal una casa de la cultura (Institución Educativa José María Córdoba, 2015, p. 9).

Algunos datos históricos de la institución, son los siguientes:

“Inició trabajos en el año de 1980 en la casona que pertenecía a la casa cural de Mondomo. Empezó labores académicas con 36 estudiantes, 3 profesores y como rector el Ing. Miguel Ángel Vargas. Su fundación se dio gracias a la colaboración de la comunidad, especialmente a un grupo de líderes entre ellos: Miguel Jerónimo Vergara, Jaime Sánchez, Porfirio Cifuentes, Gilberto Zapata y Gerardo Medina, quienes con ayuda del entonces senador de la república Humberto Peláez gestionaron ante el departamento para que se nombraran los docentes necesarios y así dar inicio a las actividades escolares según la ordenanza No. 013 de 1.980. Año tras año el plantel fue aumentando la población estudiantil y por ende se fueron construyendo las diferentes

instalaciones locativas y en el año 1986, se graduó la primera promoción de bachilleres académicos”. (Institución Educativa José María Córdoba, 2015, p. 10)

El primer Rector oficial fue el Lic. José Progenio Vargas Astudillo; después le siguieron los Licenciados Silvio Enio Carvajal, Rodrigo Aranda, Héctor Andrés Sánchez, Jaime Omar Mosquera, el I. A. José Luis Guarnizo Hurtado y el actual rector Alfonso Guazaquillo. En el año 2004 por resolución de fusión No. 0448/04/04, se conformó la Institución Educativa José María Córdoba, integrada por una sede principal (Colegio JOMACO) y 6 sedes alternas: Santa Teresita del niño Jesús, José Eustasio Rivera, El Pedregal, El Llanito, Mondomito y La Chapa, a donde acuden niños y niñas provenientes de los barrios y veredas de la zona de influencia (Institución Educativa José María Córdoba, 2015).

La Institución Educativa José María Córdoba ofrece el servicio educativo en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, cuenta actualmente con 1 rector, 3 coordinadores, 42 docentes, 3 administrativos y 1.136 estudiantes. Brinda un énfasis en Educación Ambiental y Empresarial, con lo que busca generar cambios de actitud en los estudiantes para forjar su propio proyecto de vida en beneficio de sus familias, su comunidad y la comarca.

### **3.2. Proyecto Educativo Institucional (PEI), de la Institución Educativa José María Córdoba**

Los principales componentes filosóficos de la Institución son: 1. Propiciar la formación integral del ser humano considerándolo en su naturaleza dentro una sociedad cambiante y dinámica. 2. Vincula a los padres de familia y/o acudientes, sector productivo y demás miembros de la comunidad educativa en los diferentes procesos de aprendizaje. 3. Ingresa a educandos de la sociedad mondomeña y de la zona de influencia sin distinción de raza, credos, discapacidad física o cognitiva o talentos excepcionales y estratificación social, para su formación como ser social, productivo y trascendente, teniendo en cuenta el desarrollo axiológico que se imparte redundando en el progreso personal, familiar y

comunitario. 4. Facilita actividades teóricas y prácticas para la promoción juvenil, integración comunitaria, participación social y cooperación proyectados al futuro acorde a su proyecto de vida (Institución Educativa José María Córdoba, 2015).

Igualmente propende porque el hombre y la mujer se estimen y se valoren en su dimensión integral que garantice el equilibrio social, cultural de su región geográfica como un bien material para que se genere un trabajo honesto e inteligente y no como la oportunidad facilista que degrade los principios y fines comunitarios. 6. Propicia condiciones para que sus estudiantes se apropien de la ciencia, la técnica, la cultura y el arte mediante la observación, experimentación, análisis y síntesis, para lo cual rediseña un currículo flexible que permita la obtención de logros establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). 7. Facilita el contacto directo con la naturaleza y con la realidad social, cultural, económica y política del medio en aras de tener elementos de juicio necesarios para su formación integral y profesional (Institución Educativa José María Córdoba, 2015).

Como observamos anteriormente, la Institución Educativa José María Córdoba, muestra una filosofía, que permite elaborar un diseño educativo inclusivo donde se relacionan los valores culturales, étnicos, sociales, veredales y comunitarios, que vinculan a los estudiantes con el medio en el que habitan. Asimismo, contar con el apoyo de las familias y las juntas de acción comunal donde se promueva el respeto, los valores y el dialogo que permite desarrollar acciones de paz. Dicha filosofía, se encamina a la búsqueda de espacios de reconciliación y respeto que proyecten una sociedad en armonía, no solamente con las personas sino también con el medio ambiente.

La misión tiene como objetivo, formar educandos con valores, principios y espíritu de liderazgo creativo y crítico a través de un proyecto pedagógico innovador de proyección ambiental y empresarial, acorde con las necesidades de la comarca para que sean protagonistas de su propio proyecto de vida, en busca de la paz y la reconciliación. Es importante esta misión, ya que muchas veces los jóvenes estudiantes, se alejan de sus espacios naturales, dejando de lado el cuidado por los ríos y quebradas. Al dar prioridad a

las veredas y al corregimiento, el estudiantado va creando conciencia de tal manera que busca proyectos agrícolas, ambientales y socio – culturales que mejoren las condiciones de vida de sus habitantes (Institución Educativa José María Córdoba, 2015).

En cuanto a su visión:

“Busca consolidarse en los próximos 10 años como una de las mejores instituciones educativas públicas del departamento del Cauca mediante el fomento de los espacios para la convivencia social, la tolerancia, la concertación y el respeto por las personas y el medio ambiente, tendiente a la formación de personas emprendedoras y autónomas que gesten el desarrollo de regional”. (Institución Educativa José María Córdoba, 2015, p. 3)

En el marco del posconflicto y de la firma de la paz, entre el gobierno nacional y la guerrilla de las FARC EP, la sociedad colombiana busca como objetivo general promover la reconciliación, el dialogo y el consenso, en todos los sectores sociales. Es por ello, que desde las iniciativas del MEN, todos los Proyectos Educativos Institucionales se concentran en la búsqueda de estos aportes, desde donde se puede impartir una educación con conciencia ciudadana generando la participación y la inclusión.

Los fines principales se encuentran definidos por:

“1. Buscar el pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que impone el derecho ajeno y el ordenamiento jurídico, dentro de un proceso de formación que incluya los aspectos físicos, síquicos, intelectuales, morales, espirituales, sociales, afectivos, éticos, cívicos y de respeto a los valores humanos. 2. Permitir la formación en el respeto a la vida, a los derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos como la convivencia, el pluralismo, la justicia, la solidaridad, el desarrollo sostenible y la equidad así como el ejercicio de la tolerancia y de la libertad. 3. Permitir la participación en todas las decisiones que los afecten en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación. 4. Facilitar la formación en el respeto a la autoridad legítima, la ley, la cultura nacional y global, la historia colombiana y los símbolos patrios. 5. Contribuir a la adquisición y generación de los

conocimientos científicos y técnicos más pertinentes y aplicables en los ámbitos humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber”. (Institución Educativa José María Córdoba, 2015, p. 4)

En efecto, principios democráticos como la convivencia, el pluralismo, la justicia, la solidaridad, la tolerancia, la libertad, entre otros. Son fundamentales en la construcción de una educación inclusiva y coherente con el momento por el cual atraviesa Colombia. De acuerdo a lo anterior, la institución José María Córdoba hace énfasis en la difusión de una enseñanza acorde a lo parámetros regionales y nacionales, sin dejar de lado los grupos étnicos y culturales que habitan la zona. No olvidemos, que Mondomo, fue uno de los lugares del norte del Cauca con problemáticas de seguridad y de conflicto armado.

Otros fines importantes para tener en cuenta son los siguientes:

“6. Contribuir al estudio y la comprensión crítica de la cultura local, regional, nacional, de la diversidad étnica y cultural del país como fundamento de la unidad nacional y de su identidad. 7. Facilitar el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, a los valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones. 8. Crear y fomentar la conciencia de la soberanía nacional y la práctica de la solidaridad y la integración con su entorno, local, regional, nacional y mundial. 9. Propiciar el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional para mejorar la calidad de vida de la población, la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y el progreso social y económico del país. 10. Adquirir una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, del uso racional de los recursos naturales y de la prevención de desastres con miras a fomentar una cultura ecológica, de protección y defensa del patrimonio cultural local y regional. 11. Fomentar la práctica del trabajo mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social. 12. Favorecer la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes mediante la práctica de la educación física, la recreación, la cultura, el deporte y la utilización adecuada y razonable del tiempo libre. 13. Estimular en el educando y en la comunidad

la capacidad de crear, investigar, innovar y adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país que les permita ingresar al sector productivo”.

(Institución Educativa José María Córdoba, 2015, p. 4)

Es importante, resaltar el fomento del arte regional, y la creación, en los jóvenes estudiantes como se describe en los anteriores fines propuestos. Es decir, en muchas ocasiones los niños cuentan con habilidades que se quedan ocultas por la falta de iniciativas escolares, de talleres que propendan el dibujo, la pintura o la música. En este sentido me parece fundamental, que los mencionados fines apoyen estas iniciativas con el fin de que a futuro se cuenten con grandes artistas en la región. Otros de los puntos que a mi modo de ver son pertinentes tener en cuenta, en el marco de la inclusión educativa, es generar en los estudiantes una capacidad de crítica y reflexión, de este modo no solamente es el hecho de memorizar y aprender lecciones, por el contrario la reflexión y el análisis puede desarrollar en la comunidad educativa una participación y una democratización de la sociedad. La reflexión, permite construir canales de dialogo ´para evitar así las acciones de hecho y la violencia.

Los principios fundamentales de la institución se basan, promover un ente oficial, de carácter social y de derecho, descentralizado, pluralista, con autonomía democrática y participativa fundada en el respeto de la dignidad humana, el trabajo y la solidaridad de las personas que lo integran y en el que prevalece el interés general. Así como también, servir a la comunidad en el desarrollo de proyectos fundamentales, comunitarios y ambientales que redunden en bienestar de las familias, la comarca y la región. Propender por la prosperidad general en todos los estamentos de la comunidad educativa en aras de fortalecer la integralidad y compañerismo. Garantizar el respeto por los principios, derechos y deberes consagrados en nuestra Constitución, la Ley General de Educación, el Manual de Convivencia y la nueva Ley de Infancia y Adolescencia. Facilitará la participación democrática mediante la constitución del Gobierno Escolar, de todos los estamentos en las decisiones que los afectan en la parte económica, política, administrativa, religiosa, social, étnica y cultural. Inculcará la convivencia, la concertación y la conciliación en el logro de un orden justo y jurídico en la resolución de los conflictos de los educandos (Institución Educativa José María Córdoba, 2015).

Otros principios son:

“Reconocer y respetar la diversidad étnica, política, cultural y religiosa de sus integrantes, proteger las riquezas culturales y naturales del medio, la región y la nación. Respetar la autodeterminación de otras Instituciones y reconocer y cumplir los convenios y acuerdos que se establezcan a nivel interinstitucional. Reconocer que la población estudiantil es pluriétnica con predominio de la mayoritaria, por lo tanto, el idioma oficial será el castellano”. (Institución Educativa José María Córdoba, 2015, p. 4)

De este modo, la inclusión educativa basada en estos principios, se concibe como el mecanismo para evitar cualquier tipo de discriminación, gracias al cambio progresivo de concepciones y prácticas excluyentes. Es por eso que otro elemento importante asociado a la inclusión es el fomento de la cultura de la diversidad, lo que implica entre otras cosas la inclusión de personas con necesidades educativas especiales, tanto a nivel del desempeño en el aprendizaje, como en la oferta de servicios educativos y sociales. Esta visión de la inclusión es la que hace que los proyectos del gobierno nacional estén focalizados en la atención preferencial de la población desplazada por la violencia, la población indígena y afro colombiana, los niños discapacitados y la población de las áreas rurales de baja densidad.

En referencia a los objetivos propuestos dentro del PEI, se enuncian los siguientes:

“Propiciar una formación integral mediante el acceso, de manera crítica, reflexiva y creativa y asertiva al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y su vinculación con la sociedad y el trabajo. Desarrollar en los educandos las habilidades para leer, comprender, interpretar, analizar, criticar, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente. Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana. Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad para consolidar los valores propicios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la

tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua, la paz y la reconciliación. Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes y habilidades hacia la práctica constructivista e investigativa. Estimular la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano para lograr una salud espiritual, física y mental”. (Institución Educativa José María Córdoba, 2015, p. 5)

Teniendo en cuenta estos objetivos propuestos, debemos argumentar que en Colombia para mejorar la pertinencia y la calidad del servicio educativo a las poblaciones vulnerables y combatir la deserción, se han implementado modelos educativos flexibles, acompañados de nuevas herramientas pedagógicas y didácticas, canastas educativas y formación de funcionarios, directivos docentes y docentes. “Entre 2003 y 2006, se capacitaron 34.781 docentes en modelos flexibles y en atención a poblaciones vulnerables y se implementaron 15.087 experiencias de modelos educativos flexibles”. (Villarán & Guerrero, 2008, p. 226)

En relación a los objetivos específicos se plantean: desarrollar la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, y para entender mediante un estudio sistemático los diferentes elementos constitutivos de la lengua. Utilizar la lengua castellana como medio de expresión para el estudio de la creación literaria en el ámbito local, regional, nacional y mundial. Estimular las capacidades para el razonamiento lógico mediante el dominio de los sistemas numéricos, geométricos, métricos, lógicos, analíticos, operacionales y relaciones matemáticas para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y los de la vida cotidiana. Propiciar el avance en el conocimiento científico de los fenómenos físicos, químicos y biológicos mediante la comprensión de las leyes, el planteamiento de problemas y la observación experimental. Generar actitudes favorables al conocimiento, valoración y conservación de la naturaleza y el ambiente. Facilitar la comprensión de la dimensión práctica de los conocimientos teóricos, así como la dimensión teórica del conocimiento práctico y la capacidad para utilizarla en la solución de problemas.

Estos objetivos, se centran en la comprensión de textos orales y escritos, aquí vuelve a tener importancia la vida cotidiana de la comunidad estudiantil y la de sus familias, la tradición oral es una herramienta metodológica para conocer los diferentes sucesos

históricos que han ocurrido en el corregimiento y el municipio, que han repercutido en los destinos de su comunidad. Los abuelos, los mayores, el cabildo, las juntas de acción comunal y otras organizaciones del lugar se vuelven partícipes en el desarrollo de la oralidad, dándole un valor agregado a la educación inclusiva, sin dejar de lado ninguna fuente de información. Igualmente ocurre con los escritos, no solamente son los libros nacionales los que pueden brindar información, también están los diarios, las cartas personales, almanaques, cuadernos y otros que puedan encontrarse en los archivos municipales donde los estudiantes encuentren datos que sirvan como apoyo al ejercicio de la indagación, investigación, y profundización en la lectura y la escritura. Aquí, el docente debe ejercer un acompañamiento que se ve nutrido por los conocimientos del profesional, dando relevancia a todo lo que se encuentra, de este modo desarrollar un análisis comparativo de las fuentes halladas.

El lenguaje castellano que es el que prevalece, en el corregimiento y a nivel nacional, debe ser valorado y profundizar en él. Sin embargo, no debemos olvidar las demás lenguas nativas que convergen en la región, si bien es difícil ponerlas en práctica por el modelo que lleva la institución (no solamente esta institución deja de lado las lenguas indígenas y afrocolombianas la gran mayoría de las instituciones educativas nacionales tienen como prioridad el castellano y una lengua extranjera), es necesario conocer cuáles fueron estas lenguas y describir a importancia que tuvieron y tienen para la comunidad.

De igual manera los objetivos promueven, el estudio científico de la historia local, nacional y mundial dirigido a comprender el desarrollo de la sociedad y el estudio de las ciencias sociales con miras al análisis de las condiciones actuales de la realidad social. Estimula en los estudiantes el estudio científico del universo, de la tierra, de su estructura física, de su división y organización política para el desarrollo económico de los países y de las diversas manifestaciones culturales de los pueblos, fortalece el ejercicio de los deberes y derechos mediante el conocimiento de la Constitución Política y de las relaciones internacionales. Estimula la comprensión estética, la creatividad y la familiarización con los diferentes medios de la expresión artística para el conocimiento, valoración y respeto por los bienes artísticos y culturales. Asimismo, facilita el aprendizaje del inglés para que aprendan a expresarse en una lengua extranjera, inculca la valoración de la salud y de los hábitos prácticos relacionados con ella. Utiliza con sentido crítico e independiente los

distintos contenidos y formas de información en la búsqueda de nuevos conocimientos vitales para su formación. La práctica de la educación física, del deporte y la recreación una forma de participación sana y utilización adecuada del tiempo libre, finalmente bajo el contexto actual nacional, desarrollar actitudes que los formen en habilidades para la vida, la reconciliación y la paz (Institución Educativa José María Córdoba, 2015).

En conclusión, podemos argumentar que el PEI de la Institución Educativa José María Córdoba, promueve un modelo pedagógico institucional que busca consolidar los ideales institucionales mediante la formulación de estrategias que hagan del maestro un agente participativo, dinamizador y con identidad en su comunidad. Por todo lo anterior y basados en el diagnóstico establecido en las diferentes capacitaciones, la institución se compromete con el desarrollo del proceso que comienza con la construcción del modelo pedagógico institucional y debe continuar con la operacionalización de este referente teórico a nivel curricular.

Este modelo educativo, debe estar ligado también al bienestar comunitario, a las familias y al beneficio de todos los habitantes del corregimiento de Mondomo. Es por eso, que en el presente trabajo se busca conocer e identificar el proceso de inclusión dentro del aula, la interacción del docente con los alumnos, conocer las actividades de los estudiantes y cómo estas pueden mejorarse a partir del aporte de sus diferentes perspectivas cotidianas, para ello mostraremos a continuación los resultados de las observaciones hechas dentro del aula y el comportamiento de los estudiantes.

### **3.3. Procesos de inclusión de los estudiantes de 6° grado desde la diversidad étnica en la Institución Educativa José María Córdoba**

Para desarrollar el presente tema, es pertinente recordar el abordaje metodológico que se ha elegido para el desarrollo de esta investigación es la etnografía educativa en tanto método cualitativo, Goetz & Lecompte, (1998) plantean que: “el objeto de la etnografía educativa es aportar valiosos datos descriptivos de los contextos actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos” (p.41). Según Pérez (1994): “la metodología

etnográfica y los estudios clínicos son particularmente apropiados para la investigación descriptiva del aula y para captar los significados que subyacen al flujo natural de los acontecimientos” (p.126). Camargo (1995): “ afirma que la etnografía se plantea como una posibilidad de internarse en la dinámica de una realidad social concreta, ya sea de instituciones, grupos, individuos o programas, de sumergirse en ella para vivir su cultura, apropiarla entenderla y comprenderla”. (p.54) La intención explícita es profundizar sobre esa realidad, ir más allá de lo que a la superficie es capaz de emerger.

De este modo, el trabajo de investigación tuvo como fin describir etnográficamente en el aula las formas de relaciones de los niños del grado sexto de la Institución Educativa José María Córdoba de Mondomo, con el fin de observar las diferentes acciones y comportamientos de los estudiantes, esto permitió encontrar algunas problemáticas de exclusión entre los mismos alumnos, como las burlas, los secretos, “ los chismes”, los juegos donde se discrimina a algunos educandos, palabras ofensivas entre otras acciones.

Dadas las características sociales que nos presenta este corregimiento y los diferentes problemas como el conflicto armado, una baja escolaridad y una tasa de desempleo alta, se observa en algunos casos una marcada desmotivación hacia el estudio por parte de los estudiantes; ya que al no tener clara una perspectiva de futuro, de emprendimiento o un apoyo familiar que les motive y oriente a que continúen en el proceso educativo muchos estudiantes deciden desertan del colegio en busca de oportunidades laborales. Por otro lado, en la institución educativa, se puede observar una diversidad étnica significativa que refleja el panorama general del corregimiento (aproximadamente 60% estudiantes mayoritarios campesinos, 25% indígenas y 15% afrodescendientes).

Algo importante que se identificó, fue el contexto de los grados sextos, la convergencia étnica de las y los estudiantes, donde se acentúan prácticas de exclusión más que de inclusión, haciendo énfasis en la diferencia por pertenecer a una u otra comunidad étnica y cultural, los comportamientos relacionados a estas prácticas son de violencia verbal como burlas por la manera de hablar o comportarse, la negación a conformar grupos de trabajo, las divisiones grupales muy marcadas en el espacio del salón y el descanso, la falta de lazos de compañerismo, de trabajo en equipo, de respeto y valor hacia el otro y el escaso diálogo

e interacción entre los estudiantes, como amigos o compañeros que pueden compartir, aceptando a la vez, sus diferencias.

Desde la observación diaria de los niños que pertenecen al grado sexto de esta institución, se puede analizar que existe el deseo de sentirse aceptados y reconocidos por sus pares, conducta que se precisa desde la posición, también crítica del siguiente relato:

“Un grupo se encuentra sentado en el césped formando un círculo; se observan y escuchan risas y aplausos. Dentro de este grupo hay 2 niños afro y 6 mestizos (entre niños y niñas) hay una estudiante que en este momento hace un relato, mueve sus manos, la expresión de su rostro cambia constantemente, el resto del grupo la escucha atento. De repente una de las niñas afro se levanta interrumpe el relato, baila y dice “a mí me paso” se sienta de nuevo y ahora tiene la atención del grupo... habla, se ríe a carcajadas, aplaude y continua; todos sonríen y siguen su relato”. (Análisis del aula hecho por la autora, octubre de 2016)

Como podemos ver el relato, demuestra como las prácticas inclusivas tienen mucha importancia para los niños del grado sexto de la institución, ya que de esta manera, se da origen a relaciones sociales positivas entablando entre todos los protagonistas de la clase, un diálogo directo y una aceptación de las distintas formas de pensar, vivencias y/o conocimientos, esto es por la cultura que existente en el aula.

La interculturalidad es un proceso de interrelación social entre las personas, y reconoce parte de las desigualdades sociales y políticas; los niños que ingresan a las escuelas, con diferentes culturas, deben posibilitárseles un sano desarrollo, ya que las dificultades de adaptación dejan huellas en los estudiantes, y sus efectos no solo son tratados con poca sensibilidad por los sistemas escolares, también son incomprendidos; al no reconocérseles y comprendérseles sus diferencias, sus sentidos, cosmogonías, sus culturas los educandos pierden parte de su identidad y una parte esencial de su ser, por esto tienden a rechazar sus lugares de origen y visiones de mundo, la identidad surge de la relación entre un individuo y la sociedad y constituye un elemento de la realidad subjetiva, la identidad expresa la manera de ser o pertenecer a un pueblo y estar en el mundo, la identidad está formada por la cultura, la tradición y la lengua, de esta forma, cuando se produce problemas de

adaptación, de intolerancia, de exclusión en el aula, los alumnos se aíslan, desarrollan problemas depresivos, comportamientos agresivos, entre otros.

Así mismo la interculturalidad es la expresión de una realidad social, en la cual los habitantes de la comunidad deben convivir entre una diversidad de lenguajes, la interculturalidad busca desarrollar la construcción de relaciones sociales y el reconocimiento de las identidades sociales y culturales diferentes de cada comunidad. Es frecuente que los niños de pueblos con idiomas minoritarios asistan a clases que se imparten en único idioma nacional o regional impuesto, idioma en el cual no poseen destrezas, suficientes ni a nivel oral y escrito por ser de procedencia cultural y lingüística diferente, en muchos casos dificulta su rendimiento escolar, porque están expuestos a una lecto – escritura en una lengua que no hablan ni conocen y se obligan a aprender conocimientos en una lengua que no dominan.

La interculturalidad, es la coexistencia de culturas diversas, y lenguas diversas en un mismo lugar y que comparten muchas personas con distintos intereses y posiciones sociales. La interculturalidad es la expresión de una realidad social, en la cual los estudiantes deben convivir entre una diversidad de códigos y lenguajes, ya que buscan desarrollar la construcción de relaciones sociales y el reconocimiento de las identidades sociales desde la escuela y el salón de clases, y así fomentar el dialogo y mejorar la comunicación y la convivencia entre individuos con distintas características culturales.

En este orden de ideas, la formación del docente en el enfoque intercultural es de mucha relevancia actualmente, ya que el papel que juegan los maestros y maestras es importante porque al establecer reglas y condiciones que garanticen la no discriminación y la no exclusión, se puede proporcionar igualdad de oportunidades de aprendizaje, de crecimiento emocional y cognitivo de las niñas y niños de diferentes comunidades étnicas. La interculturalidad aporta elementos para la democracia y la convivencia pacífica al educar para vivir con todas nuestras diferencias, concepción política y social muy relevante en nuestra sociedad colombiana y regional, la cual está basada en la pluralidad social y cultural.

En la actualidad observamos la importancia de hablar y reconocer la diversidad, porque se vive en una sociedad con diferencias, podemos ver que existen personas con necesidades educativas comunes, especiales, transitorias donde lo diferente se hace cotidiano y normal. Más aun al introducirse en un aula escolar donde cada uno de los estudiantes posee características únicas y son un mundo diferente, es necesario que el ámbito educativo aporte a la formación de los estudiantes, cree individuos tolerantes ante el resto de las personas, capaces de respetar las diferencias individuales, seres empáticos que les preocupen los otros de su entorno. Desde este punto de vista de la educación inclusiva, el estudiante no es el que se adapta, es el sistema el que se transforma en lo posible para lograr el bienestar de los alumnos.

La inclusión potencia el aprendizaje, la participación y la igualdad de oportunidades para todos. La educación inclusiva está relacionada con que todos los alumnos sean aceptados, valorados, reconocidos en su singularidad, independientemente del sexo, la lengua, sus capacidades, la religión, los orígenes sociales, étnicos y nacionales, las discapacidades, etc. La inclusión es una forma de vivir juntos, basada en la creencia de que cada individuo es valorado y pertenece al grupo. Una escuela inclusiva, pues, incluye todo el alumnado, la enseñanza y los currículos. Si una clase es inclusiva, existe la posibilidad de aprender en un ambiente agradable, cómodo y en comunidad, aceptando la realidad desde un plano de igualdad y de diversidad al mismo tiempo. La inclusión potencia el aprendizaje, la participación y la igualdad de oportunidades para todos. La educación inclusiva está relacionada con que todos los alumnos sean aceptados, valorados, reconocidos en su singularidad, independientemente del sexo, la lengua, sus capacidades, la religión, los orígenes sociales, étnicos y nacionales, las discapacidades, etc. La inclusión es una forma de vivir juntos, basada en la creencia de que cada individuo es valorado y pertenece al grupo. Una escuela inclusiva, pues, incluye todo el alumnado, la enseñanza y los currículos. Si una clase es inclusiva, existe la posibilidad de aprender en un ambiente agradable, cómodo y en comunidad, aceptando la realidad desde un plano de igualdad y de diversidad al mismo tiempo (Peñaherrera & Cobos, 2003).

TABLA No.2			
CATEGORÍA S DE ANÁLISIS.	SUBCATEGORÍ A	DIMENSIONES	PROPIEDADES
<b>DIVERSIDAD</b>	<b>Diversidad e inclusión positiva</b>	<b>Educativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Atención a aptitudes y actitudes; no solo “saber” y “saber hacer” sino además “ser”, la dimensión más personal de la educación</li> <li>-Actitudes positivas y valores que permitan el reconocimiento propio y del otro o la otra como iguales</li> <li>-Intención y predisposición a actuar de una determinada manera.</li> </ul>
	<b>Diversidad cultural</b>	<b>Sociedad culturalmente diversa.</b>	-Alude a la valoración que se hace de la diversidad cultural y las desigualdades con las que puede asociarse
		<b>Educación</b>	-Más que la cultura vista como las diferentes formas de vida y de expresiones de la sociedad, corresponde a la diversidad cultural que enriquece la convivencia ciudadana.

Fuente: Elaboración propia.

Otras de las observaciones, que presenciamos en la institución educativa, fue lo relacionado a la exclusión, como lo habíamos mencionado anteriormente. La exclusión es un término que implica un proceso de separación entre grupos distintos entre sí y supuestamente homogéneos dentro de sí mismos. Pero esta separación no es tan simple: la exclusión también incorpora una valoración diferencial entre estos grupos ya que uno es considerado mejor que el otro y esto conlleva a comportamientos diferenciales en el acceso a oportunidades y beneficios. “La exclusión es un proceso de apartamiento de los ámbitos sociales propios de la comunidad en la que se vive, que conduce a una pérdida de autonomía para conseguir los recursos necesarios para vivir, integrarse y participar en la sociedad de la que forma parte” (Medrano, 2004).

Es un proceso que afecta a millones de personas en todo el mundo, tanto en los países en vías de desarrollo como en las prósperas sociedades occidentales.

La sociedad de la información en la que estamos inmersos está demostrando una triple diferencia social. Por un lado, la seguridad de los privilegiados con trabajo fijo y pleno disfrute de sus derechos individuales y sociales. Por otro, la inseguridad de los que tienen trabajos eventuales y viven en permanente estado de ansiedad y escepticismo y, por último, el desarraigo del mercado laboral de amplias capas de la población. Todo ello conduce a la dualización de la sociedad. Todo lo presente puede ser el resultado indirecto de procesos de desarrollo, ya que el hecho de seguir ciertos ideales de una comunidad o grupo pues los diferentes relatos y en sus acciones e interacciones, los jóvenes demuestran su preocupación de pertenencia, cohesión para integrarse al grupo y así demostrar su liderazgo dentro del mismo.

“En la realización de una actividad en grupo donde los niños llevan machetes para cortar la hierba, rastrillos para recogerla para poder limpiar de maleza las plantas sembradas por ellos mismos donde comienza un intercambio de pensamientos donde una de las estudiantes dice, “ellos como son indios sirven para esto y nosotros no porque no estamos acostumbrados”... Mientras que la actividad transcurría y luego de descansar, los estudiantes Afro se reúnen, se dirigen a los mestizos y se acercan refiriéndose en palabras como menor.... Y me asalta la duda y me acerco a uno de ellos y le pregunto a que se refieren cuando dice Menor. Me explica que es la persona que tiene menos experiencia y por la edad”. (Análisis del aula hecho por la autora, octubre de 2016)

En este fragmento de diario, se precisa la discriminación, violencia entre pares escolares en los colegios representado como un fenómeno que preocupa a la sociedad, por las repercusiones en los ámbitos psicológico y físico que se generan entre los jóvenes como es la violencia verbal (insultos, amenazas, intimidación, descalificaciones), es la más frecuente de las conductas entre los estudiantes, seguida del aislamiento social. Los patios, los pasillos, los baños, las entradas y salidas del centro, son lugares comunes y frecuentes de expresión de este tipo de violencia, pero tampoco es extraño que a lo largo del tiempo (en ocasiones meses o años) el espacio físico se extienda, tras la violencia verbal y la exclusión

social, los comportamientos más prevalentes son las agresiones físicas directas y el presionar/obligar a otros a la comisión de agresiones (pegar, chantajear), y por último, estarían las amenazas con armas y el acoso sexual. Sin embargo, de una manera u otra en general más de una modalidad de maltrato estaría presente en casi todos los casos, estando el maltrato psicológico de forma latente en todas ellas con diferente grado.

El colegio proporciona el lugar para la primera interacción social no familiar de todos los individuos. Las implicaciones que tienen las relaciones sociales en el contexto escolar para la adaptación del niño son tan importantes como las que se derivan del contexto de la familia. La influencia de los otros va a determinar en parte cómo el niño construye sus propios esquemas y la representación del mundo físico y social. Las intimidaciones en los colegios no se pueden considerar como parte del común y normal desarrollo del niño y del adolescente. Un clima de violencia va a tener consecuencias altamente negativas desde la perspectiva del desarrollo psicológico, social e intelectual, así como en la obtención de una jerarquía de valores para todos los sujetos implicados en la violencia (directa o indirectamente). Numerosos estudios lo han relacionado con síntomas relacionales y emocionales, no sólo en los niños que sufren el maltrato, sino también en el acosador (asociándose en este caso a diagnóstico de conducta di-social, síntomas de depresión, síndrome de déficit de atención e hiperactividad y niños superdotados). Hay estudios además, que demuestran una relación muy estrecha entre los trastornos mentales en la edad adulta y el haber sufrido diferentes tipos de victimización durante la etapa infantil o adolescente. Además, algunas víctimas crecen en la convicción de que la agresividad es el mejor camino para conseguir lo que quieren, así que el haber sido víctima en la infancia propicia que al ser adulto victimice a otros.

Las relaciones de agresión y victimización entre escolares, lejos de ser una forma esporádica e intrascendente de interacción entre iguales, es una cuestión altamente preocupante. La conducta agresiva que se manifiesta entre escolares, conocida internacionalmente como fenómeno bullying, es una forma de conducta agresiva, intencionada y perjudicial, cuyos protagonistas son jóvenes escolares. Es una violencia mantenida, física o mental, guiada por un individuo o por un grupo, dirigida contra otro individuo que no es capaz de defenderse a sí mismo en esta situación, y que se desarrolla en

el ámbito escolar incluso años. El doble juego de la violencia queda al descubierto por el desborde de quien fue permanentemente intimidado; el cual puede llegar a utilizar un arma para atacar, saturado por las burlas del otro; pero en realidad, la violencia original es la que protagoniza el acosador, presuponiendo o dando por descontado que su víctima no contará lo que ocurre. No se trata de un episodio esporádico, sino persistente, que puede durar semanas, meses e incluso años. La mayoría de los agresores actúan movidos por un abuso de poder y un deseo de intimidar y dominar. Un rasgo específico de estas relaciones es que el alumno o grupo de ellos, trata de forma tiránica a un compañero al que hostiga, oprime y atemoriza repetidamente, y le atormenta hasta el punto de convertirle en su víctima habitual (Massa & Basile, 2011).

Lo anterior se hace evidente en los procesos de observación donde se enmarca la exclusión entre pares como se precisa en un fragmento del diario de campo donde se pudo notar lo siguiente:

“Cuando se realizaba una actividad en la institución una niña mestiza dice, “ellos como son indios sirven para esto y nosotros no porque no estamos acostumbrados”. Como concebir tal actuación si a la vez, los estudiantes Afro se reúnen, se dirigen a los mestizos que se acercan como menor.... Preguntando me que significa me acerco a otro estudiante y le pregunto a que se refieren cuando dice Menor. Me explica que es la persona que tiene menos experiencia y por la edad... entramos a clase y es el turno de una estudiante indígena, para explicar su dibujo, ella tímidamente pasa al frente, habla en voz baja, sus compañeros comienzan a reír, un estudiante mestizo dice a la profesora que a ella le da pena mientras que otros compañeros se burlan de ella por su manera de hablar. Inmediatamente la niña indígena queda atónica y no vuelve a pronunciar palabra, la profesora pide que se siente... luego de este episodio penoso para la niña, cuatro estudiantes mestizos hablan en secreto...uno de ellos levanta la mano y dice al profesor “por acá tras huele a feo...chucha revuelta”. Dos estudiantes ríen a carcajadas. Sigue con su intervención diciendo “algunos no se bañan y hace un gesto y fija su mirada en cuatro estudiantes Afro y se ríe. El mencionado estudiante se aleja de mí y al ir para su puesto pasa cerca de un estudiante afro grita diciendo “huele horrible”, se tapa con su mano la nariz”. (Análisis de campo hecho por la autora, octubre de 2016. D5-6°2-AR-R5)

El análisis nos da la visión crítica de la exclusión, marcada por la burla entre pares, demostrando un panorama con estas características, de prácticas violentas como son burlas, apodos, discriminación, exclusión, empujones y en menor grado chantaje. Sin embargo, es preciso aclarar que el maltrato entre iguales puede aparecer de formas muy diversas, no solamente se manifiesta a través de peleas o agresiones físicas sino, con frecuencia se nutre de un conjunto de intimidaciones de diferente índole que dejan al agredido sin respuesta.

El relato nos permite evidenciar que el principal ejercicio debe ser implementar estrategias para el desarrollo de los aprendizajes básicos de una convivencia social. Aprendizajes donde se vea al otro como diferente más no como enemigo; se establezcan mecanismos adecuados de comunicación para afrontar positivamente el conflicto; se reconozcan sentimientos y se aprenda a compartir; aprendizajes para decidir en grupo, donde se promueva la participación democrática de las personas y se valore la diversidad de pensamiento; aprendizajes para cuidar tanto el bienestar físico como psicológico de sí mismo y de los demás; aprendizajes para cuidar el entorno donde se vive, donde se interactúa y donde se divierte; aprendizajes para valorar la diversidad étnica y cultural; fundamentos para la supervivencia y el desarrollo social - comunitario.

De acuerdo con esta observación de campo realizada, las situaciones de discriminación ocurren habitualmente “respondiendo a un marco cultural que crea y difunde “estereotipos”, lo que impide ver al otro como una persona diferente y a la vez poder reconocerse en ella.

La observación de la práctica durante las clases compartidas, nos aproximó al conocimiento y la comprensión de las **actitudes discriminatorias** que surgieron como agresiones verbales, burlas por: su forma de expresarse, color de piel, peso, etnia, capacidad intelectual, forma de vestir, otras como el **maltrato verbal** “ellos como son indios sirven para esto” se debe por considerar los dichos expresados por los estudiantes como una humorada; dejando a la vista el manifiesto de la importancia de intervenir frente a los hechos de discriminación; el **rechazo grupal o social y Etiquetado** “habla en voz baja, sus compañeros comienzan a reír” En otra ocasión sucedió que unos alumnos se burlan de su compañera por ser tímida se ríen en un tono alto para que todos escuchen, presenciando

este hecho de discriminación verbal donde el docente solo pasa a sentarse al estudiante cuestionando así la falta de intervención del docente es un problema, desde el momento que habilita la falta de respeto a la diversidad y fomenta la exclusión.

Así mismo, la **Actitud despectiva**, ya que durante las observaciones nos encontramos con actitudes de desprecio por parte de unos estudiantes hacia otros compañeros, en rechazo a su olor, a la forma de vestirse y por no ser como ellos; entre otras.

Este relato permite conocer un poco del entorno en que conviven los estudiantes dentro de su contexto escolar, en el que, a pesar de las dificultades o diferencias de los niños, estos encuentran la forma de integrarse y ser solidarios entre ellos. Así mismo se evidencia un aprendizaje que parte de las particularidades de cada estudiante, donde se valora no solo física sino también emocional, social, espiritual y cognitivamente. Se puede observar, que la aceptación permite y engrandece la formación de las personas. En este sentido, la escuela se convierte en un centro experimental y vehículo de formación, pues desde ella se establecen, diversifica y se engrandece la capacidad adaptativa del hombre a diversas circunstancias y personas; es importante resaltar que a lo niños desde un inicio se les hace difícil reconocer las diferencias que existen entre sus compañeros, algunos con el tiempo logran fortalecer los lazos de amistad y aprender de los demás, pero otros siguen generando rechazo y burlas hacia los compañeros que presentan ciertas diferencias.

Es así, como se logra evidenciar un ambiente educativo en el que apesar de convivir diariamente con las diferencias y particularidades de los compañeros, existe discriminación por parte de algunos estudiantes, siendo este un factor importante para generar políticas de inclusión donde se respeta y se comprenda al otro como un ser único lleno de habilidades y potencialidades; ya que la institución investigada, hace muy poco por fomentar actividades que vayan encaminadas hacia el respeto y la aceptación por el otro y la diferencia, en las cuales las practicas inclusivas podrían fortalecer en mayor medida las relaciones interpersonales, a partir de las cuales no solo se promueve la relación entre los demás, sino que también se establecen vínculos afectivos, sociales y emocionales.

En otras de las observaciones, realizadas a los niños en su diario vivir dentro de la escuela encontramos lo siguiente. En el grado sexto III, en clase de ética, el salón se

compone de 31 estudiantes, 6 de ellos hacen parte de la comunidad afro, 5 pertenecen a la comunidad indígena y 20 son campesinos mestizos:

“Los estudiantes están sentados cada uno en su puesto, la profesora expone el resultado del trabajo que realizaron, los niños observan. Pasados 10 minutos inician cada uno con su trabajo la profesora revisa que hallan traído el material que solicito. La profesora realiza una lectura y le pide a los estudiantes que copien la guía del trabajo. Después que formen grupos de 4 personas como máximo. En este momento: cuatro niñas indígenas acercan sus pupitres y se quedan en silencio, mientras tanto el resto se agrupan así 4 estudiantes Afro en un grupo, dos niñas Afro junto a tres estudiantes mestizos son los más juiciosos del salón (la docente les permite trabajar así). El resto de los estudiantes se agrupan y se comienza el trabajo. Un estudiante mestizo se levanta de su puesto lo sigue su compañero y comienzan a caminar por el salón mirando lo que hacen los otros grupos, uno de ellos va para donde una niña indígena y le pide respuesta de una pregunta... ella solo cierra su cuaderno sin contestar nada... el estudiante se retira haciéndole señas (posiblemente de espera y veras) mientras que su compañero está haciendo lo mismo en el grupo de los cuatro estudiantes Afro; en este momento una niña afro se para y habla fuerte a la profesora “Profe ese estudainte quiere que le dé copia”, entonces el chico se retira diciéndole “tocada” la profesora interviene y los dos vuelven a su lugar, [...] comienzan las exposiciones, un estudiante mestizo muestra su trabajo, la docente le dice que está incompleto a lo que él contesta que no tuvo tiempo “antes le presento algo”, la profesora pide que se siente. Pasa otro estudiante y su trabajo está igual, entonces la profesora decide llamar a uno por uno y revisar el estado de los trabajos. Faltan 20 minutos para que la clase termine, dos de las estudiantes indígenas se dirigen donde la profesora y entregan sus trabajos, ella pide que los marquen con sus nombres y grado, en ese momento se acerca a ella dos niños mestizos y dicen en voz alta “que lindo”, el otro manifiesta “que chévere”, las niñas sonríen, la profesora los guarda. El timbre suena y comienzan a salir las estudiantes, el estudiante mestizo protagonista de la indisciplina y sus compañeros salen empujando a los otros”. (Análisis de campo hecho por la autora, septiembre 12 de 2016. D3-6°3-ET-R6)

En esta observación, podemos encontrar varios aspectos importantes para analizar el comportamiento de los niños dentro del aula. En un primer momento se reconoce una

inclinación de los niños hacia su propia comunidad cultural, es decir cuando la profesora pide que se formen grupos para comenzar el trabajo, los niños afro se unen entre ellos, por otro lado, vemos que los niños indígenas al igual que sus compañeros cierran un pequeño grupo. Finalmente, los mestizos campesinos, conforman un grupo aparte. En este sentido, las identidades cobran pertinencia dentro del aula, los niños sienten por así decirlo una confianza hacia los integrantes de su misma comunidad, buscan un sentido de pertinencia que cierra los vínculos con otras comunidades.

Otro de los aspectos sociales que llama la atención en la anterior descripción de campo, es la unión de géneros, en efecto, se percibe una preferencia de género cuando se deciden formar los grupos de trabajo. Por un lado, están las niñas, que además de pertenecer a la misma comunidad (indígena), comparten ideas conjuntas, prestándose objetos y elementos de estudio. De otro lado vemos el grupo de los niños (afro), que son quienes hablan fuerte, ponen las risas y un poco de desorden. Aquí los niños, demuestran su valentía, imponen respeto y se hacen sentir, por ejemplo, en el momento en que una de las compañeras (indígena) pasa al frente generan burlas y descontento hacia ella.

Si bien de los 31 alumnos que tiene el grado sexto III, de la institución educativa, solo 6 son afrocolombianos, vemos que son ellos quienes en todo momento llaman la atención dentro del aula. Ellos, toman la delantera por encima de los demás niños, pidiendo elementos prestados, riéndose, molestando a sus compañeros, contestándole a la profesora y haciendo caso omiso a los trabajos asignados. La cultura afrocolombiana, se caracteriza por su carisma, por su música y por toda su idiosincrasia que se manifiesta en la algarabía. Son quienes quieren llevar siempre la delantera y llamar así la atención de todos. Por el contrario, los niños indígenas que comparten el aula (5), son los más calmados, callados y prestan atención a todo lo que se encuentra a su alrededor. De igual modo, reciben algunas de las burlas y faltas de respeto por sus demás compañeros. Por el lado de los mestizos (campesinos) que son la mayoría, vemos que guardan cierta paciencia, estudian y observan.

La violencia y el conflicto entre estudiantes, también se hace presente dentro del aula, por ejemplo, en la observación hecha el 20 de septiembre en la clase de artística del grado sexto II, conformado por 25 estudiantes 10 de los cuales son repitentes, 5 con problemas

disciplinarios y los 10 restante extra edad. Además, por sus características el salón de clase queda ubicado junto a la rectoría (solicitud hecha por el rector al inicio del año). Se encuentra conformado por 5 estudiantes (afro) el resto mestizos (campesinos):

“El docente ingresa y poco a poco el salón va ocupándose... les explica el trabajo es dibujo técnico [...] tres estudiantes mestizos hablan en secreto... uno de ellos levanta la mano y dice al profesor “por acá tras huele a feo... chucha revuelta”. Los dos estudiantes restantes ríen a carcajadas. Sigue con su intervención diciendo “algunos no se bañan y hace un gesto y fija su mirada en 3 estudiantes Afro y se ríe. El profesor explica que como el clima está tan caluroso es normal que ya a estas horas todos transpiremos más. Y dice que el baño es importante y que todos debemos bañarnos y usar ropa limpia. Yeferson se levanta de su puesto; se acerca al estudiante que protesto y lo enfrenta, se empujan, se insultan; El profesor los separa y los envía a coordinación diciéndoles que hasta que no traigan un papel de coordinación no los admite en clase. La clase continua, hay mucho ruido en el salón todos hablan, se quitan las cosas, se tiran papeles. Un estudiante mestizo se me acerca y me pregunta qué es lo que tanto escribo, le digo que estoy haciendo un trabajo y que el profesor me dio permiso de estar ahí. Se queda conmigo unos 15 minutos y me pregunta sobre deporte (futbol) mi equipo favorito... lo interrumpo diciéndole que regrese a su puesto que trabaje porque el profesor puede molestarse, al alejarse de mí y al ir para su puesto pasa cerca de otro estudiante afro grita diciendo “huele horrible”, se tapa con su mano la nariz. El estudiante afro se para inmediatamente y le da un golpe, (le revienta la nariz), el estudiante mestizo cae al suelo, unos pupitres más adelante se para otro estudiante mestizo y lanza un cuaderno al estudiante afro, el profesor sale del salón y llega con el rector. Yo me encuentro al final del salón, intervengo solo con palabras y pido que se calmen. El resto de estudiantes observan la pelea; cuando llega el profesor con el rector... separan los 3 chicos y llevan a Alexis al baño, los otros 2 salen detrás del rector. El profesor suspende la clase y todos salen del salón hablando de la pelea”.  
(Análisis de campo hecho por la autora, septiembre 20 de 2016. D5-6°2-AR-R6)

Aquí observamos claramente un acto de violencia, una agresión que pasa de lo verbal a lo físico. Algo importante para tener en cuenta es nuevamente el conflicto entre culturas, es decir, el choque entre los niños afro y los mestizos campesinos. El aula se convierte así en un espacio de desafíos, donde impera la voluntad de los más fuertes, o de los que se hacen

sentir sobre los demás. Por otro lado, el docente se ve atado de manos, pues a pesar de los llamados de atención que él le hace a los estudiantes no es atendido ni escuchado. En este sentido, una educación inclusiva debe partir de los valores infundidos a los niños y el respeto por el otro, algo difícil de manejar y controlar en estos espacios.

El episodio estudiado continúa de la siguiente manera:

“El estudiante Afro sale de último del salón, lo llamo, acude a mi llamado y le pregunto acerca de las agresiones. Él es un poco más calmado me dice “profe eso viene del año pasado, estos manes nos la tienen montada, el año pasado me la habían dedicado a mí y los pare y ya andan lento conmigo... así toca profe. Siempre dicen que olemos feo, hasta afuera del colegio joden... y usted sabe que uno no se aguanta. Antes que agradezcan porque a los “menores” no les han dado duro, porque si no esto se pone feo profe”. Segundo grupo al que escucho la palabra menor. Como se a que se refieren, sigo atenta a su relato... continua hablándome no sin antes mirar a su alrededor. Le pido que me acompañe a donde la señora que vende helados y ensaladas de frutas dentro del colegio me sigue y ahí continuamos la conversación. El puesto de la señora queda justo frente a la rectoría y ha visto pasar a los muchachos alegando. Antes de que yo pregunte ella interviene y le dice al estudiante que me acompaña “y que fue que paso ahí” y el responde “nada arreglando problemas voz sabes”. La señora lleva muchos años en la institución y se da cuenta de todo lo que sucede, además los estudiantes más grandes, siempre se sientan alrededor de su puesto a hablar, así que ella vive enterada de lo que sucede; y va a suceder “ como dice ella misma”. Le pregunto al estudiante afro que quiere comer para lograr su atención de nuevo.... Mientras le preparan la ensalada que pidió me habla “aquí piensan que porque uno es negro se la pueden montar como a los indios... ellos si son bobos esos manes son muy callados” la señoraa interviene y dice “ja...lo que pasa es que no se los han encontrado porque los más callados son los más peligrosos... sáquele la piedra a uno de ellos y vera”. “pues no se “dice el estudiante pero yo por lo menos no me la voy a dejar montar de nadie ni aquí ni afuera” él me cuenta de un estudiante indígena y dice que a él lo respetan mucho en el colegio; el estudiante del que habla, paso a 7° es guerrillero. El estudiante afro ignora que yo sé quién es él, y continua su relato..él es un man bien, indígena y todo se paró duro acá en el colegio, pero solo es el que no se la deja montar, los demás son unos tontos siempre callados. Timbran para salir, la jornada escolar

termina, así el estudiante afro me dice “bueno mi profe...seguimos otro día”. (Análisis de campo hecho por la autora, septiembre 20 de 2016. D5-6°2-AR-R26)

Al final de este relato, analizamos varias palabras de amenazas y de desprestigio social que se dicen los alumnos. Por ejemplo: “aquí piensan que porque uno es negro se la pueden montar como a los indios... ellos si son bobos esos manes son muy callados”, nuevamente las ofensas por la pertenencia étnica, y las idiosincrasias. Es decir, se menosprecian los unos con los otros. Algo importante, que notamos en diálogo con los menores que tuvieron el enfrentamiento, fue el mencionar la palabra “guerrilla” aludiendo a que un estudiante indígena pertenecía a este grupo armado, quien a su vez era respetado en todo el colegio. Al mencionar un grupo armado, se entiende el contexto de orden público y seguridad que se vive dentro del corregimiento y cómo se ve el impacto que sufre la institución y los estudiantes. Además, se relaciona este grupo armado con lo indígena buscando generar una exclusión hacia esta comunidad.

Las inclinaciones sexuales, también hacen su aparición dentro del aula. En la observación del grado sexto IV, clase de ecología, conformado por 26 estudiantes, 8 indígenas, 6 afro y 12 mestizos, sus edades oscilan entre los 12 y 14 años. Proviene de las escuelas (sede) del colegio y un 6% de las veredas vecinas:

“La docente titular entrega un dibujo para colorear, pide a los estudiantes que saquen los colores e inicia el trabajo. Dos estudiantes indígenas llaman a la profesora; no trajeron los colores. La profesora pide a tres estudiantes mestizas que se hagan con ellas y les presten colores, ellas se acercan y abren sus cartucheras sin problema; tres estudiantes Afro se reúnen y comparten también sus colores. Dos estudiantes Afro. Hablan entre si... “ole esa María esta como buena, lástima que sea india así que no aguanta. Habla muy feo. (Uno de ellos realiza un gesto y mete el dedo en su boca), mientras que el otro compañero responde con una sonrisa y agrega le falta cabeza (es como bruta... todas las indias son así), mientras tanto él resto de estudiantes trabajan, uno que otro se levanta de su puesto, observan el trabajo de los demás y regresan a su lugar. Una estudiante mestiza habla en voz alta y le pregunta a la profesora si puede escuchar música. La docente mueve su cabeza en tono afirmativo, pero le dice “la música para usted... no para todo el salón”. Entonces la estudiante en mención coloca música es un reggaetón, de repente una estudiante afro se levanta del puesto baila y

canta...se le acerca un chico afro también y bailan juntos, algunos aplauden. La docente espera un rato y después le dice “no más”. (Análisis de campo hecho por la autora, octubre 4 de 2016. D6-6°4-EC-R7)

Las actitudes de los niños hacia las niñas se ven afectadas igualmente por las diferencias raciales, las denominaciones como: “lástima que sea india” describe el afecto de discriminación, de los niños (afro) hacia las niñas (indígenas). Los gestos que hacen con las manos en símbolo de desprecio, arrogancia e irrespeto. Otra frase que ofende y promueve la estigmatización entre los estudiantes: “es como bruta... todas las indias son así” una niña (afro) refiriéndose a la niña (indígena).

En las clases de educación física, igualmente que, en las otras áreas educativas, se perciben los rechazos entre los niños. En el sexto IV, observamos lo siguiente:

“Después del trabajo la docente da un tiempo libre, los estudiantes se reúnen para jugar, algunos fútbol, otros baloncesto y otros solo desean caminar o hablar. Los grupos se conforman después de 10 minutos de algarabía. Los estudiantes que juegan futbol organizan sus propios equipos, quienes se encargan son: un estudiante mestizo y un compañero Afro: este último escoge a todos los que entrenan con él por las tardes en una escuela de futbol a la que asisten. Mientras que el estudiante mestizo hace la elección con los que quedan. Dentro de estos está un estudiante indígena al que escogen de último, lo aceptan en el grupo pero le dicen “pero corres no la vas a embarrar”, otro estudiante mestizo agrega sujetando el balón “mira, esto se llama balón y hay que patearlo y hacer goles”, se aleja de su compañero indígena riendo a carcajadas, mientras que este continúa callado. Inicia el partido y se observa como entre los estudiantes afro se comunican y se hacen pases...algún estudiante falla en la recepción del balón, le habla fuerte, pero continúa el encuentro. En el equipo del estudiante mestizo se observa que las cosas ocurren distintas. El niño indígena corre para todos lados, pero no le pasan el balón, después de un rato se queda inmóvil (parado) cerca a la portería de su equipo, coloca una de sus manos dentro de sus bolsillos y mira de vez en cuando hacia donde está el docente. El marcador está 3- 0 perdiendo el equipo del estudiante mestizo. En un momento un estudiante mestizo, observa a su compañero indígena ya sentado en el pasto, le habla fuerte a su capitán para que mire lo que ocurre, este le grita y envía al estudiante indígena a la portería, entonces este se va de portero, agacha la cabeza, sonrío y ahora lo observo sentado

boca abajo en el pasto debajo del arco, el juego continúa y son los estudiantes afro que manejan mucho más el balón”. (Análisis de campo hecho por la autora, octubre 10 de 2016. D7-6°4-EF-R12).

En este escenario que se observa, reconocemos una exclusión muy claramente entre los niños mestizos y los niños afro, hacia un niño indígena. El último de ellos, es estigmatizado en la integración deportiva que los estudiantes practican; en este sentido no solamente las discriminaciones se dan dentro del aula en trabajos académicos, sino también en la recreación. Las limitaciones físicas, pueden llevar a que se aparte o deje de lado al niño, pero aquí vemos que el desprecio va claramente por su pertenencia a la comunidad indígena, en este caso se unen dos niños (uno afro y uno mestizo).

En este mismo diario de campo, se analiza otra integración, se describe de la siguiente manera:

“En el otro lado, algunos chicos juegan baloncesto, los equipos son mixtos. En uno de ellos están 2 afros y 3 mestizos, mientras que en el otro hay 1 indígena y 3 mestizos y una niña afro. El juego ocurre sin mayores contratiempos, juegan, sonríen, pasan el balón, anotan o no realizan los puntos. Se observa que el trato es más cordial, más amistoso, menos agresivo. Las niñas afro son aceptadas sin problema así como la estudiante indígena por los mestizos. 7 estudiantes caminan alrededor de la cancha de fútbol 2 hombres y 5 niñas. Entre ellos un indígena se acerca a caminar con ellos, no colocan resistencia y me aceptan en el grupo. El niño indígena continúa con su relato, les cuenta de su lugar de origen “cuando yo vivía en Toribio con mis abuelo, me tocaba ayudarles a ellos porque estaban “mayores; y eso cuando la guerrilla se entraba.. tocaba guardarnos en la cocina, porque quedaba llegando a la huerta, ahí nos quedábamos y escuchábamos los tiros o pipetas”. Una estudiante mestiza lo interrumpe y le pregunta “no te daba miedo? Él le respondió; “no porque uno se acostumbra, además ellos a uno no le hacen nada”. En este grupo toda la atención gira alrededor del estudiante indígena, después de un rato me retiro para observar, lo que pasa en la cancha de fútbol. Los estudiantes mestizos (dos de ellos) piden a los afro, volver a repartí los equipos los afro, uno de ellos voltea y mira, me pregunta cuanto falta, le contesto que solo quedan 10 minutos. Entonces hablan fuerte y dice mejor jugamos en la otra clase, a lo que un estudiante mestizo me pregunta “profe podemos jugar la próxima clase” yo respondo que depende de lo que avancemos en la temática. Todos se reúnen y salimos

caminando para el colegio”. (Análisis de campo hecho por la autora, octubre 10 de 2016. D7-6°4-EF-R20)

En este otro grupo de niños, existe una armonía un poco mejor que el grupo que se encuentra jugando fútbol. Podemos analizar que aquí en el juego de baloncesto, dicha armonía puede entenderse por el aporte del género femenino, además que hay una igualdad de comunidades, mestiza, afro e indígena. En el grupo de fútbol, por el contrario, se nota una presencia de niños con autoridad y fuerza, que miden sus potenciales para ver quién es mejor. Al final del anterior relato, se analiza algo importante. En un grupo de 7 niños, se percibe un dialogo donde todos prestan atención, un niño indígena habla sobre su experiencia en el territorio donde vivía (Toribio), los ataques de la guerrilla que su familia tuvo que soportar por las problemáticas del conflicto armado en esta zona; todos los niños que acompañan este grupo se quedan muy atentos escuchando. El conflicto y las problemáticas de inseguridad que aún se presentan en el norte del departamento del Cauca, han sido causantes de exclusión social, y estigmatización a todos sus pobladores, generando en ellos un desprestigio y desarraigo de sus tierras y costumbres. En este caso no es la excepción, los niños indígenas son vulnerados y su diario vivir dentro de la escuela se ve afectado para establecer relaciones sociales.

En otro diario de campo se describe:

“La clase inicia siguiendo la temática de la sesión anterior, los estudiantes se organizan en círculo, se realiza el estiramiento y calentamiento. La docente organiza 4 grupos de trabajo y quedan mezclados los afro, con los 6 indígenas y 5 mestizos. Se realiza carrera de relevos cada uno de los afro queda en grupos distintos, los estudiantes indígenas son distribuidos y quedan 2 en dos equipos y los restantes en uno por uno. Los estudiantes mestizos se distribuyen en los 4 grupos. Inicia la práctica y cada grupo decide cómo organizarse (quien saldrá de primero...) se observa diálogo entre los estudiantes, todos los grupos colocan a los afro de primeros, afirmando que son los más rápidos. Inicia la competencia y se escuchan gritos algarabía, voces diciendo vamos, corren más rápido, otros con caras largas porque algunos compañeros se dejaron alcanzar o pasar por otros participantes. Se termina la práctica y la docente los convoca a un lado de la cancha. Los afro se mezclan con los mestizos de los cuales

reciben halagos por haber sido los más veloces”. (Análisis de campo hecho por la autora, octubre 20 de 2016. D10-6°4-EF-R5)

Aquí se nota la intervención del docente en la práctica de educación física que se tiene con los mismos niños del grado sexto IV. Si miramos, la mezcla entre estudiantes y la repartición de cada uno de ellos equitativamente da resultado. No se observan discriminaciones, por el contrario se evidencian felicitaciones y halagos entre los mismos estudiantes, volviendo la actividad mucho más recreativa y social.

Dentro de este mismo grupo, se observa a varios niños que se reúnen para comenzar un diálogo:

“Un estudiante mestizo se dirige a una niña indígena que también hizo su mejor esfuerzo le da un palmada suave en la espalda y le dice “bien corriste rápido y le ganaste a esa Carol”. La estudiante indígena sonríe, pero no pronuncia palabra. La docente como de costumbre da un tiempo para un juego libre quedan alrededor de 15 minutos de la clase. Los que tenían pendiente la revancha en fútbol, se organizan para jugar. En el otro lado hay muchos más estudiantes sentados formando un círculo y preparados para los relatos del estudiante indígena. Me acerco y hago una pregunta para motivar hacia un tema de conversación: las creencias mitos y leyendas. Una estudiante mestiza inicia el dialogo, pero inmediatamente es interrumpida por otra que dice “espérate que diana y kevin (indígena y afro) cuentan historias chéveres. Comienza un relato los dos indígenas y hablan del Mojano...y preguntan a los demás que si saben de quien se trata a lo que el resto responde negativamente. La estudiante indígena toma la palabra y describe de quien se trata...todos escuchan atentos... de vez en cuando se observan voces o gritos, algunas niñas mestiza se abrazan. Parecen que el relato ha terminado y todo el grupo se coloca de pie, se acerca a la docente la cual mira la hora y pide a los estudiantes que es tiempo de regresar al colegio. Esta vez se observan grupos de estudiantes caminando juntos, nadie camina solo conversan entre si y se escuchan”. (Análisis de campo hecho por la autora, octubre 20 de 2016.D9-6°4-EF-R14)

La conversación, la interacción y la tertulia, pueden construir lazos educativos para el desarrollo del consenso. En efecto, en este grupo que se sienta a conversar mientras sus otros amigos juegan fútbol, se percibe algo particular, todo inicia con la intervención de una

pregunta que realiza la docente, sobre mitos y creencias. Todos los niños se agrupan, pero se resalta la participación de dos de ellos indígena y afro. El tema es sobre el Mojano, cuya leyenda “afirma que vive en las montañas rodeado de toda la naturaleza”. Este tema motiva al grupo y los mantiene atentos. Así, como veíamos al principio que las raíces culturales alejaban a los estudiantes, vemos por el contrario en este caso que las tradiciones los une. Todos quieren saber quién es el Mojano, algunos lo conocen otros no, un niño indígena lo cuenta a su manera, otro niño afro desde sus tradiciones culturales. El niño mestizo puede tener otra versión.

La formación ciudadana a través de una metodología dialógica no es algo sencillo, aunque pueda parecer lo contrario. La predominante heteronomía de los alumnos, la necesidad de atender a los aprendizajes instrumentales básicos, la hostilidad entre los propios compañeros dentro del grupo, etc. son problemas habituales con los que nos encontramos en cualquier aula. Además, se suele dar una escasa formación específica del profesorado en estas materias. Por otro lado, en las conversaciones las ideas no salen solas ni mucho menos, generalmente hay que pelearlas. Y en esta tarea, muchos docentes abandonan por no ser capaces de ir más allá, profundizando en las respuestas de sus alumnos. No obstante, introducir “alguna forma de diálogo” resulta muy interesante para tratar de desarrollar una educación en valores, pese a las dificultades que comporta.

La tradición educativa ha privilegiado la lengua oral y escrita en la interacción entre profesores y alumnos como instrumento comunicativo habitual. Esto supone una ventaja de partida de la metodología dialógica para trabajar la educación para la ciudadanía en el aula. Generalmente, en las clases apenas hay interacciones dialógicas porque el discurso del profesor y las explicaciones del libro de texto se sitúan como prioridad absoluta. El ideal sería que la intervención del profesor active y guíe el aprendizaje de forma organizada y deliberada en un proceso dialógico hacia la ampliación del conocimiento de contenidos escolares y de valores, con conciencia y sistematicidad. En el aula investigada se cultiva este espíritu dialógico permanentemente. Se han recogido muchos episodios de diálogo en la enseñanza, siendo destacado su empleo en muchos casos para favorecer la educación en valores (Álvarez, 2010).

En la gran mayoría de las aulas la actividad mayoritaria es verbal, pero suele suceder que el discurso esté restringido a la figura del profesor de tal modo que los alumnos sólo intervienen puntualmente para preguntar dudas o responder a las preguntas que éste formula. Este tipo de comunicación que se forja entre los participantes genera poca interacción, de modo que los alumnos raras veces podrán alterar el orden de lo que el profesor tuviese en su mente. Por ello nos parece importante encontrar esta dinámica que se da entre los niños, un dialogo de saberes donde se confrontan las raíces, los ideales, la idiosincrasia, y la diversidad cultural.

El diálogo como actividad pedagógica reflexiva debería caracterizarse por permitir a los alumnos, dentro de un orden y siguiendo ciertas reglas, expresarse y dar sus opiniones, ideas y puntos de vista; facilitar y promover el intercambio de ideas y opiniones, no sólo entre el profesor y los alumnos, sino también, entre los alumnos mismos; reconocer que el profesor no es el único que puede poseer el conocimiento, sino que éste puede aprender también de los alumnos; favorecer el intercambio de ideas y puntos de vista, considerar el conocimiento como el resultado de la mutua interacción, estando, por tanto, abierto a crítica; proporcionar a los alumnos tiempo y tranquilidad para poder reflexionar y formular sus propias ideas, argumentos, etc. (Lago, 1990).

#### **3.4. Resultados y análisis de los diarios de campo**

Los diarios de campo aquí analizados dan una panorámica interesante que permite conocer y describir algunas de las actividades cotidianas de los estudiantes y docentes en la Institución Educativa José María Córdoba del corregimiento de Mondomo. En ellos, las diversas problemáticas sociales, culturales, étnicas que se evidencian día a día. Las cuales podemos relacionar con la constante perturbación del orden público, que a lo largo de los años ha sufrido esta región del país. Lo cual ha generado, la estigmatización, la exclusión, el desarraigo y el desprecio hacia las comunidades, este heredado por los niños que lo

ponen en escena dentro del aula, siendo el docente una pieza clave para desarrollar prácticas de diálogo y reconciliación.

En último diario de observación, del grado sexto II, en educación física, se describe la siguiente escena:

“Los estudiantes desarrollan las actividades propias del área y de la temática a trabajar. Los grupos los integra la docente por lo tanto son se observa mayores contratiempos. Faltando 20 minutos para terminar educación física; la docente da espacio para que jueguen o hagan cualquier tipo de actividad física. En un grupo están 3 indígenas, 3 afro y 6 mestizos, juegan futbol sala (todos son niños); para integrar los equipos tardan aproximadamente 10 minutos en los cuales se observan el siguiente diálogo y comportamiento: “los 3 estudiantes indígenas quedan en un solo equipo, con 2 afro y 1 mestizo. Un estudiante indígena habla en tono de voz alta “no vayan a quejarse si les entramos duro, yo por lo menos estoy acostumbrado a jugar con balones de 3 libras”. El resto del grupo no dice nada. Inicia el juego...un estudiante afro choca con un indígena el niño cae al suelo... pero el juego continua mientras que el estudiante indígena continua, sentado. Hasta que la docente detiene el encuentro y pide a los compañeros que se acerquen a mirar al estudiante un estudiante afro se acerca y le dice párate, que no te paso nada. El niño indígena se retira de la cancha y no juega más. Un estudiante mestizo comenta con otro “ese man es un chillón” y continúan jugando”. (Análisis de campo hecho por la autora, septiembre 10 de 2016- D9-6°2-EF-R3)

El parecer más fuerte que el otro, es una constante dentro de las prácticas académicas y físicas de los niños. Algunos de ellos quieren mantener un control y buscan ofender a sus pares, es la constante que encontramos a lo largo de las descripciones de los diarios, en cada una de las materias que hemos estudiado. La frase “no vallan a quejarse si les entramos duro” o “ese man es un chillón” dan a entender la debilidad con la que ven al niño indígena, mientras el afro se siente fuerte y opresor, al igual que el mestizo.

Por otro lado vemos un grupo de niños que se agrupan para dialogar:

“Otros estudiantes entre ellos un afro se trepa a un árbol e invita a 3 estudiantes mestizos a hacer lo mismo. Los chicos observan la altura y mueven su cabeza en modo negativo. El estudiante afro se ríe a carcajadas y les dice “miedosos”. Ellos no

responden solo colocan sus manos dentro de sus bolsillos y continúan observando lo que hacen”. (Análisis de campo hecho por la autora, septiembre 10 de 2016. D9-6°2-EF-R8)

En este apartado, el niño afro, invitando a los niños mestizos para que jueguen en un árbol en una altura considerada, los últimos se niegan a hacerlo, otra manera de ofender y generar miedo, aludiendo a la supremacía y al valor. Estas acciones son las causantes en muchas ocasiones de la Desmotivación de las y los adolescentes para continuar con sus estudios, lo que he transmitido a las familias que deciden dejar de lado el respaldo a sus hijos para continuar con el ciclo educativo. Cuando regresan, lo hacen con desprecio, sin seguridad y vulnerables a los ataques de sus compañeros. A ello debe sumársele, los problemas de sus familias y el contexto dentro del hogar que vuelve al niño sumiso.

La división del grupo lleva a unos pocos a sentarse y formar un espacio de conversación donde se observó lo siguiente:

“Un grupo se encuentra sentado en el césped formando un círculo; se observan y escuchan risas y aplausos. Dentro de este grupo hay 2 niños afro y 6 mestizos (entre niños y niñas) hay una estudiante que en este momento hace un relato, mueve sus manos, la expresión de su rostro cambia constantemente, el resto del grupo lo escucha atento. De repente una de las niñas afro se levanta interrumpe el relato, baila y dice “a mí me paso” se sienta de nuevo y ahora tiene la atención del grupo... habla, se ríe a carcajadas, aplaude y continua; todos sonrían y siguen su relato. Se termina la clase la docente habla fuerte y les pide a los estudiantes regresar al colegio”. (Análisis de campo hecho por la autora, septiembre 10 de 2016. D9-6°2-EF-R12)

Las actividades dentro del aula, en descanso, en el campo, en el deporte y en las manifestaciones culturales, como el día de la lengua, de la raza, las fiestas patrias, las semanas culturales, entre otras. Deben ser consideradas como momentos importantes donde se le dé la relevancia, para que se pueda interactuar y compartir, entre los niños, las niñas, los docentes, directivos, padres de familia, comunidad en general; que se sientan partícipes y actores activos, donde se apropien de sus raíces y su cultura.

En esta investigación, donde se estudiaron y describieron cuatro grados sextos, relacionamos la siguiente tabla de información:

**Tabla 3**

*Relación de niños observados*

<b>Grado</b>	<b>Etnia</b>	<b>Número de estudiantes</b>	<b>Observaciones</b>
Sexto I	10 afro 8 indígenas 12 mestizos	30	
Sexto II	5 afro 20 mestizos	25	10 de los cuales son repitentes, 5 con problemas disciplinarios y los 10 restantes extra edad.  Por sus características el salón de clase queda ubicado junto a la rectoría (solicitud hecha por el rector al inicio del año.
Sexto III	6 afro 5 indígenas 20 mestizos	31	

Sexto IV	6 afro 8 indígenas 12 mestizos	26	Sus edades oscilan entre los 12 y 14 años. Proviene de las escuelas (sede) del colegio y un 6% de las veredas vecinas.
	<b>Total:</b> Afro: 27 Indígenas: 21 Mestizos: 64	<b>Total de niños:</b> 112	

En la presente tabla, se observan datos relevantes para el análisis de nuestro trabajo. Por un lado, explicamos el porqué de la escogencia del grado sexto. Este grado, es el inicio del bachillerato donde los estudiantes comienzan un ciclo nuevo en su formación académica y humana, igualmente en estas edades los niños y niñas aprenden de las diferentes áreas del conocimiento, bases fundamentales en su proceso formativo. Los temas que no se aprendan, aquí son difíciles comprenderlos más adelante, por eso el grado sexto debe tener argumentos idóneos que generen espacios de diálogo y donde se impartan acciones inclusivas. De otro lado es la edad que tienen los niños en la búsqueda de los argumentos sociales, donde se identifiquen y donde se promuevan los valores éticos y ciudadanos propios para su proyecto de vida.

Otra característica de la tabla, es el porcentaje elevado de niños mestizos en todos los grados sextos. Con un total de 64 de 112 niños que conforman este ciclo; ello nos puede dar pistas de las familias que habitan este corregimiento y sus veredas vecinas. El campesino mestizo, como lo argumentaba al inicio del trabajo, tienen como fundamento el trabajo de la tierra, la agricultura y el desarrollo del campo. Sus costumbres, se encuentran vinculadas a las relaciones entre parientes y familias, donde la unión y el intercambio de productos generan una estrecha amistad. Históricamente, los sectores campesinos han visto la educación como algo difuso, es decir, no ven la educación como un propósito que les permita alcanzar bienes a corto plazo, prefieren ver a sus hijos en el trabajo del campo, donde les ayuden a mejorar las condiciones de vida. Esto ha llevado en ocasiones a la deserción escolar y al desentendimiento de los padres. Algunos de las disculpas que sacan, es que no tienen dinero y recursos para comprar los útiles; a pesar de las ayudas que reciben del sector público, y también la alimentación de sus hijos en el establecimiento. A mi modo de ver, es una falta de información y de preocupación de las familias, esto debe partir del colegio, donde la educación inclusiva y participativa promueva reuniones y asambleas con todos los miembros de la comunidad con la intención de socializar los beneficios educativos y el compromiso de toda la institución.

Los niños afro, siguen en número con un total de 27, si bien son menos que los mestizos, analizamos en las descripciones de los diarios de campo que son quienes más generan discordias dentro y fuera del aula, con lo anterior no quiero decir que sean los únicos, pero si tienen constancia, por lo menos en el presente trabajo. Sería interesante observar, en futuros estudios, las relaciones de las familias afro en este corregimiento, conocer si algunas de ellas sean desplazadas (no habría nada de raro en encontrar familias que hayan tenido que salir de sus tierras, de la costa pacífica, de la valle del Cauca, de los municipios como Puerto Tejada, Guachené, Buenos Aires, Villa Rica, Santander, entre otros donde el conflicto armado aún se percibe de manera fuerte). La cultura afrocolombiana, sabemos todos tiene como característica especial, sus alegrías, sus manifestaciones culturales emotivas y despreocupadas; en este sentido los niños buscan unos escenarios donde resalten, si los guiáramos con actividades artísticas donde expresen su cultura quizás encontremos una educación inclusiva a favor de todos.

En el deporte veíamos como los niños afro se desenvuelven muy bien, no es un secreto que sus capacidades físicas son bastante relevantes; en efecto el análisis las descripciones que desarrollamos, ellos se encontraban bien físicamente, por eso su autoestima elevado sobre los demás. Esta es otra de las facetas, donde podemos los docentes jugar en el ámbito de la educación inclusiva, mostrando un interés en estas prácticas donde cada niño se sienta integrado, deportes de fuerza, pero también de habilidad que el área de educación física pueda crear.

Los niños indígenas componen un grupo en total de 21, esto nos lleva a pensar en quizás una baja población de esta comunidad, teniendo en cuenta la manera cómo funciona el resguardo indígena siendo el más cercano del corregimiento de Mondomo La Concepción quienes reciben ayudas directas del gobierno nacional. Sin embargo, esto no significa que sean una minoría dentro del aula, si bien son quienes en su mayoría reciben ofensas, los aportes de su cultura apoyan el bienestar educativo de la institución, generando el dialogo entre los estudiantes, así como en muchos momentos encontrábamos a los niños departiendo sobre un tema que los unían, mitos, leyendas, historia y en ocasiones la violencia causada por el conflicto que los estudiantes daba a conocer. Aquí los problemas también servían como punto de encuentro en ellos.

#### **Tabla 4**

##### *Frases de ofensa*

<b>Grado</b>	<b>Frase ofensiva</b>	<b>A quien va dirigida</b>
Sexto I	Usted no diga nada menor que usted no sabe.  Ahora voy por ellas si las necesito (advertencia).	De niño afro a Niño mestizo  De niño afro a niño indígena

	<p>Andá a llamar a esa señora que piensa que vamos a esperarla acá con este calor.</p> <p>Eso es muy fácil yo hago cosas más duras en la finca.</p> <p>Ellos como son indios sirven para esto y nosotros no porque no estamos acostumbrados.</p>	<p>De niño afro hacia niño mestizo.</p> <p>Niño mestizo al docente.</p> <p>Niños afro al docente.</p>
Sexto II	<p>Por acá tras huele a feo...chucha revuelta.</p> <p>Huele horrible.</p> <p>Alexis se para inmediatamente y le da un golpe a Cesar, (le revienta la nariz), Cesar cae al suelo.</p> <p>Profe eso viene del año pasado, estos manes nos la</p>	<p>De niño mestizo a niños afro.</p> <p>De niños mestizo a niño afro.</p> <p>De Niño mestizo a niño afro.</p>

	<p>tienen montada, el año pasado me la habían dedicado a mí y los pare y ya andan lento conmigo... así toca profe.</p> <p>Antes que agradezcan porque a los “menores” no les han dado duro, porque si no esto se pone feo profe”</p> <p>Aquí piensan que porque uno es negro se la pueden montar como a los indios... ellos si son bobos esos manes son muy callados</p>	<p>De niño mestizo a niño afro.</p> <p>De niño mestizo a docente.</p> <p>De niño negro a docente.</p>
Sexto III	<p>Pero corrés no la vas a embarrar. Agrega sujetando el balón “mira, esto se llama balón y hay que patearlo y hacer goles.</p> <p>No vallan a quejarse si</p>	De niño mestizo a niño indígena.

	les entramos duro, yo por lo menos estoy acostumbrado a jugar con balones de 3 libras.	De Niños afro a niños indígenas.
Sexto IV	<p>“ole esa María esta como buena, lástima que sea india así que no aguanta.</p> <p>Es como bruta... todas las indias son así.</p> <p>Ese man es un chillón.</p> <p>Esos son bien miedosos.</p>	<p>De niño mestizo a niña indígena.</p> <p>De niño mestizo a niña indígena.</p> <p>De niño afro a niño indígena.</p>

Estas frases ofensivas entre los estudiantes y a veces para el docente son un común denominador dentro del aula de la institución, se pueden identificar las jergas, utilizadas como: “ese man”, “chillón”, “indios”, “negros”, entre otras con las cuales los niños se relacionan. El lenguaje, que a su vez compone los diferentes discursos, es la herramienta utilizada por el estudiantado para ofender, excluir y maltratar a sus semejantes, en este sentido desde la clase de español y literatura, se puede construir un argumento que de piso y base académica para el desarrollo de aptitudes que mejoren el lenguaje de los niños, a través de cuentos, narrativas, audios, escritos, talleres, concursos entre otros, lo irá modelando su vocabulario.

Pero no es solamente la clase de español, es necesario contar con un modelo educativo inclusivo e interdisciplinario. Donde aporten, las ciencias naturales con el conocimiento del

contexto natural del corregimiento, la conciencia ambiental, las áreas de artística, dibujo, música, también son importantes dentro de la inclusión, las ciencias humanas como la historia, la geografía, la ética, la filosofía entre otras. Finalmente las ciencias exactas como estrategias para el pensamiento y la práctica.

### **3.5. Procesos pedagógicos para fomentar la inclusión en el aula**

Las observaciones realizadas al interior del aula en los grados sexto mostraron que en las prácticas de enseñanza-aprendizaje-evaluación era necesario asegurar un aprendizaje real y a largo plazo, un aprendizaje intercultural que fomenta la tolerancia, que señalara una diferencia en la conducta del individuo, respetando sus características específicas y socioculturales, sus actividades para el futuro, sus actitudes y personalidad. En definitiva, una aprendizaje significativo. En este sentido, fue transversal la enseñanza de derechos y deberes de los niños, los juegos colaborativos y la negociación cultural.

Se buscó fomentar en los estudiantes un aprendizaje significativo de los derechos y deberes de los niños el cual estaba centrado en el alumno como persona total. Permitió liberar su curiosidad, que evolucionaran según sus propios intereses, desatando el sentido de la indagación, abriendo todo a la pregunta y a la exploración, haciendo que los niños y las niñas reconozcan que todo está en procesos de cambio. Dichos aprendizajes son los que introducen una verdadera adaptación al cambio, de esta manera los docentes propició:

- Que comenzaran a verse ellos mismos de otras maneras.
- Que los/las estudiantes se aceptaran a sí mismos y aceptaran sus sentimientos plenamente.
- Empezaron a parecerse más a lo que querían ser.
- Sus percepciones se tornaron flexibles, menos rígidas, lo que hizo más favorable la inclusión, la aceptación de los/las otros(as). Se adquirieron herramientas conceptuales críticas para el fomento del respeto a la diversidad, la tolerancia.

-Se comportaron de manera más madura.

-Sus conductas cambiaron, se volvieron más capaces de aceptar a los/las demás.

Es interesante destacar las contantes del aprendizaje significativo que se han generado desde los docentes:

- Aprendizaje penetrante
- Aprendizaje autoiniciado. (La dirección comienza en el interior del estudiante, no proviene del exterior como ocurre con el aprendizaje tradicional).
- Aprendizaje facilitador. (Para actuar en un ambiente con conflictos.)
- Aprendizaje profundizado. (La mayor profundización provoca mayor duración y mayor dificultad para el olvido.)
- Aprendizaje creativo.
- Aprendizaje de apertura. (Supone un cambio permanente que conlleva una actitud de apertura de la realidad.)

Los problemas del fracaso escolar, los suscitados por la indisciplina, la falta de motivación, la apatía, son variables que se deben controlar para garantizar el aprendizaje significativo. Las actividades abiertas como los proyectos, grupos, talleres, debates, etc., ofrecieron experiencias sólidas por su riqueza, novedad y diversidad, en las que se interactuaron los estudiantes con el medio, abandonando un trabajo excesivamente dirigido, fomentando la autonomía y a su vez la inclusión.

Los recursos creativos que se utilizaron tienen como origen la imaginación, la inventiva y la divergencia, elementos que potenciaron la creatividad ya que facilitó la utilización de un pensamiento problematizador, permiten el desbloqueo del pensamiento inicial, inmediato y unidireccional al ver las cosas desde otros puntos de vista.

Otro aspecto importante a tener en cuenta son las observaciones a las prácticas de enseñanza-aprendizaje – evaluación al interior del aula. Se encontró la noción pedagógica en los docentes que posibilitó la práctica de la diversidad al interior de las clases. Apareció en la práctica docente lo que se ha denominado por las autoras como Rebeca Anojovich, Mirta Malbergier & Celia Sigal en su libro clásico “Una introducción a la enseñanza para la

diversidad” (2004), el “Aula Heterogénea”. Este concepto y práctica no sólo apunta a tomar conciencia de las variaciones existentes en una población de estudiantes en lo que respecta a su inteligencia y sus logros de aprendizaje, sino que incluye diferencias relevantes a la hora de abordar la enseñanza: origen, etnia, cultura, lengua, situación socio – económica, características personales, estilos de aprendizaje, inteligencias, inclinaciones, necesidades, deseos, capacidades, dificultades, entre otras (Anojovich et al, 2004, p. 23). En este sentido encontramos al interior del aula diferentes estudiantes a los cuales el maestro o la maestra respetan sus diversidades a partir de estrategias de enseñanza – aprendizaje – evaluación inclusiva, como los trabajos en grupo, los proyectos de aula y el cuidado y atención por los procesos de aprendizaje de cada estudiante. Esta concepción que manejaron los docentes, (la que pudo ser observada y detallada en diario de campo), hizo que en el aula todos los/las estudiantes, -ya sea que presentaran dificultades o que se destacaran-, obtuvieran resultados a la medida de su potencial real, tanto a nivel cognitivo como personal y social.

Anojovich afirma que “el reconocimiento del derecho de los seres humanos a ser diferentes no se contrapone a la función que le cabe a cada individuo como integrante de una sociedad. Por lo tanto, por ser la atención a la diversidad un enfoque sociohumanista de la educación, no existe contradicción alguna entre el respeto al individuo autónomo y la respuesta a las necesidades colectivas de la sociedad” (Anojovich et al, 2004, p.26).

La investigación efectuada demostró el papel que cumple la escuela en los procesos de inclusión en la sociedad, debido a que constituye hoy más que en otros tiempos, una importante columna que permite acompañar el desarrollo de todos los niños y niñas; la familia actual difícilmente fija bases de la personalidad con la que los hijos enfrenten con tolerancia y respeto el desarrollo físico, psicológico e intelectual propio y de quienes los rodean.

Es así como a la escuela no le queda otro camino que asumir su rol de manera positiva, pues el ciudadano que en su niñez contó con una cultura incluyente, podrá ser más

fácilmente un adulto equitativo, responsable y tolerante con su entorno, incluso, con sus hijos y cónyuge. La escuela ha de aportar su parte, y el Estado ha de garantizar lo suyo, dentro de lo cual se encuentra garantizar que las familias también contribuyan a la educación de sus hijos y no entreguen toda la responsabilidad a los maestros.

Los estudiantes actores en este proyecto concedieron un especial sentido al papel del hogar, de la familia, se descubrieron varios significados y sentidos en torno a la escuela, a la educación, al saber y al aprender. A la par fue definitivo descubrir el vínculo con la socialización, pues ninguno de las niñas ni de los niños dejó por fuera formas de relacionarse como la amistad, la diversión, la alegría, el salón, los amigos, los juegos, compartir, solidaridad. Concluyendo que los estudiantes en un gran número de casos, le dejan de otorgar un rol definitivo a las familias, priorizando sus esperanzas en la vida escolar, en la cultura de la inclusión.

La interacción social permite adoptar experiencias que fortalecen el sano crecimiento, desarrollo y desempeño en las actividades de la vida cotidiana de todos los niños y niñas que llegan a la institución educativa; esta interacción se da mediante el contacto con los demás, un factor importante que juega un papel incondicional, es la aceptación social de la diversidad; Por este motivo es necesario insistir en la necesidad de atender a la diversidad en el proceso escolar, con gestos como el respeto por los ritmos de aprendizaje propios y de los otros, las formas de ser y los sentidos de mundo distintos.

Con esta investigación se mostró que en la educación formal se puede evitar la discriminación; así sigan siendo mínimas las necesidades satisfechas en las niñas y en los niños. Se puede lograr una inclusión pedagógica en la mayoría estudiantes en la educación regular y que en este lugar, encuentren la posibilidad de poder ocupar un espacio reflexivo dentro del ámbito educativo, además de crear opciones para que todos sobresalgan y se superen, porque pueden desarrollarse física y cognitivamente convencidos de que es posible el desarrollo de sus capacidades y potencialidades. La escuela, en este sentido, se convierte en un lugar ideal para el desarrollo humano en forma incluyente.

Por otra parte, el hecho de aludir al favorecimiento del aprendizaje de unos valores éticos compartidos, y la participación de las familias (Hinojosa y López-López, 2012), también se demostró que en esta Institución Educativa, se están dando firmes pasos en relación a la educación en contextos interculturales; y que precisamente, cuando se siembra en los niños y las niñas, la posibilidad de conservar esa mirada conciliadora que ellos, de manera innata traen sobre la interrelación entre las personas (los más pequeños juegan lo mismo con un niño de tez trigueña que con uno niño afrodescendiente), será más fácil conservar en el contexto escolar una perspectiva positiva de la diversidad y la inclusión.

### **Conclusiones**

La inclusión en el ámbito educativo es hoy en día una de las maneras para alcanzar un desarrollo ciudadano equilibrado y equitativo. Donde converjan etnias, culturas, sociedades, lenguas, territorios, diálogos, consensos, participación política, economía, mercado, institucionalidad, derechos humanos y todo aquello que vincule a una humanidad próspera y multicultural. Por el contrario, las sociedades cerradas, con pocos espacios para el debate y diálogo, terminan ahogando las manifestaciones culturales y representativas, que son imposibles de ocultar. Es por ello que, a nuestro modo de ver, la escuela colombiana, debe seguir afianzándose en las políticas de un Estado social de derecho, que propenda por el mejoramiento de la calidad educativa, incluyendo a todos los ciudadanos, con el fin de mejorar nuestros espacios y nuestra interacción social.

En este orden de ideas, el presente trabajo ha tratado de describir y analizar, desde un estudio de caso, un ejemplo de las diferentes problemáticas que suceden en una escuela del sur occidente colombiano, y que puede ser similar al de otros casos dentro de la nación. Así, hemos mostrado y descrito, un contexto escolar que diagnostica una sociedad herida aun por las secuelas del conflicto armado. El cual ha dejado, marcado el odio, las

venganzas, la estigmatización, el desarraigo entre otros. Esto a su vez es, tomado por los niños que lo repiten en sus comportamientos escolares.

Por eso es importante, adelantar acciones que se encaminen a buscar una educación multicultural y pluricultural, donde intervengan entidades nacionales, regionales y locales, así como también toda la planta docente. La educación, debe comprenderse como algo grupal, es decir, que todas las áreas del conocimiento converjan para mezclar y apoyar los conocimientos de unos con otros. De este modo, se da paso a un proyecto inclusivo que parta de las necesidades del estudiantado primeramente y de la institución dependiendo sus más claras problemáticas.

Como vimos a lo largo de todo el texto, es fundamental la participación de la familia como principal motor educativo, siendo la casa nuestra primera formación, la figura paterna, materna, los hermanos, los tíos, seguidamente la comunidad que nos rodea, las idiosincrasias, la cultura, el lenguaje, la naturaleza, entre otros. Matices, que cuentan a la hora de generar espacios educativos inclusivos. En efecto, una de las enseñanzas más valiosas obtenidas con este trabajo fue constatar que se deben abrir canales de participación para los pueblos, de tal suerte que puedan incidir en el diseño del currículo y los materiales educativos, así como en el rescate y la revalorización de las técnicas y los métodos de enseñanza tradicionales. El diálogo intercultural no debe comenzar en las aulas, sino desde la concepción de los planes y programas educativos y tiene que estar presente en todos los ámbitos de la vida social.

El valor de la oralidad, como estrategia pedagógica dentro de la enseñanza en el reconocimiento de las tradiciones y de la cultura, es otro de los logros que desde mi punto de vista se aportan a este trabajo. En la etnografía desarrollada, se observó el cómo los niños se reúnen en torno a las leyendas y mitos, diálogo que los integraba y unían, en un solo compartir, donde se congregaban las opiniones y las diferencias. Estos cuentos, que se transmiten de manera oral, por sus ancestros, son de mucho valor, ya que logran unir al estudiantado, todos participan y cada uno cuenta desde sus entornos como se desenvuelven las tradiciones.

De otro lado el desarrollo etnográfico, ha permitido entender de alguna manera, el dolor del conflicto armado, haciendo memoria por los sucesos acontecidos en la región y que muchos de los niños han sufrido, junto a sus familias. La educación inclusiva debe, comprometerse para que existan espacios de diálogo, que busquen desarrollar un ejercicio de memoria como herramientas de re-conocimiento. Los niños cuando cuentan, a sus demás compañeros lo que han vivido, se están dejando conocer, están dando a entender su interior, y mostrar el sufrimiento de sus hogares con la intención de que valoren el esfuerzo que hacen día a día.

El docente cumple una función importante, así como el de la familia, quizás mucho más, son ellos los que permanecen la mayoría del tiempo junto a los niños, son los que presencian y orientan el crecimiento, físico, educativo y humano. Por eso es pertinente que asuman un rol definitivo, colaborativo e inclusivo, donde el aula se convierta en un espacio creativo, imaginativo y participativo. Con actividades lúdicas, que motiven y hagan crecer en actitudes al estudiantado.

Finalmente, argumento que este trabajo es un inicio para comprender y aportar a la inclusión educativa del corregimiento de Mondomo, en especial de la Institución Educativa José María Córdoba, aún faltan varios aspectos que pueden seguir siendo estudiados en futuras investigaciones. Sin embargo, ha sido un aporte para comprender y analizar algunas problemáticas que se viven en este plantel educativo, el cual guarda unas características similares a otras escuelas del país. Si todos, pensáramos en la forma cómo una educación puede ser inclusiva, seguramente tendríamos respuestas interesantes; no solamente quienes nos encontramos dentro de la cerrare educativa, sino también los humanistas, los políticos, los comerciantes, los campesinos, los indígenas, los afrocolombianos, las raizales, los palenques, las mujeres, las personas en situación de discapacidad entre otros.

## Bibliografía

- Álvarez Álvarez, C. (2010). El diálogo en el aula para la educación de la ciudadanía. Investigación en la escuela. Pp. 51 – 62. Universidad de Oviedo. Oviedo, España.
- Álvarez Álvarez, C. (2003). El diálogo en el aula para la educación de la ciudadanía. Investigación en la escuela. Pp. 51 – 62. Universidad de Oviedo. Oviedo, España.
- Arnaiz, P. (2003). Educación Inclusiva: una escuela para todos. Ed. Aljibe.
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Ed. Narcea.
- Anijovich, R. (2004). Una introducción a la enseñanza para la diversidad. El trabajo en aulas heterogéneas. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Anijovich, R. Malbergier, M. & Sigal, C. (2004). *Una introducción a la enseñanza para la diversidad, aprender en aulas heterogéneas*. Fondo de cultura económica. Buenos Aires, Argentina.
- Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2003). <http://www.european-agency.org/>
- Blanco Puga, M. R. (2006). Educación en la sociedad multicultural.
- Camargo, M. (1995). Etnografía de la adolescencia. Proyecto adolescencia y escuela. Tomo I. Santa Fe de Bogotá. TM editores.
- Congreso de la república. (2013). *Ley. No. 1620 marzo de 2013. Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar*. República de Colombia, gobierno nacional. Bogotá, Colombia.

Constitución Política de 1991. (1991). Sentencia T-605/92. Recuperado de:  
<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/constitucion/diversidad-etnica-y-cultural>.

Corte Constitucional. (2015). *Constitución Política de Colombia. Actualizada con los Actos Legislativos a 2015*. Imprenta Nacional. Bogotá. Colombia.

Correa Gómez, M. C., Correa Gómez, C. A., Gómez, O., & Velasco Morales, I. M. (2016). La cultura de inclusión desde la perspectiva de algunos profesores, estudiantes y padres de familia de la Institución Educativa San Antonio de Padua (Timbío, Cauca). (Tesis de maestría en educación) Universidad de Manizales. Popayán – Cauca.

DANE (2005). Censo general del 2005. Población censada después de compensada por omisiones de cobertura geográfica (1,22%) y contingencia de transferencia (0,26%). DANE. Bogotá. Colombia.

Del Val, José. (2000). Entender y comprender al otro. Publicado originalmente en *Diversidad cultural y tolerancia*, México, Gobierno de la Ciudad de México, Delegación Coyoacán, agosto de 2000.

DUCART, Marcelo. (2008). La educación en la diversidad, Un enfoque antropológico. (<http://www.consudec.org/participando/educdiver.htm>).

García, N. A., Vargas, N. M., Erazo Fernández, I., & Benítez Ortega, L. Y. (2016). Significados de la diversidad que emergen desde las voces de los niños y las niñas entre los 8 y 13 años del centro educativo los árboles, sede campamento del municipio de Florencia Cauca, en sus contextos educativos. (Tesis de maestría en educación). Universidad de Manizales. Popayán – Cauca.

Goetz, J.P. & Lecompte. (1998). La ética en la investigación cualitativa en la educación física: teorías rigor empírico y aspectos éticos en el proceso de la investigación.

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Barcelona: Paidós

- González González, M. T. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, pp. 82-99
- Hernández, Fernández & Baptista. (2010). Metodología de la investigación. Quinta edición. Interamericana Editores, S.A. México.
- Hernández Palomino, D. (2015). Presencia y ausencia de lo afrocolombiano en el espacio educativo y cultural en Colombia. En M. Farfán Martínez (Ed), *1er Encuentro inclusión y diversidad en la escuela* (pp. 88 - 96). Ibagué: Universidad del Tolima.
- Hirnas, Carolina. R. (2008). Educación y Diversidad Cultural. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina. Santiago de Chile.
- Institución Educativa José María Córdoba. (2015). Modelo Pedagógico Institucional. Corregimiento de Mondomo, Municipio de Santander de Quilichao.
- Limas Santiváñez, V. (2010). La educación para la diversidad en Latinoamérica: Caso Perú, *Cultura, Vol. I*, (No. 24), pp. 1 – 20. Lima, Perú.
- Lago Bornstein, J.C. (1990). *Conocimiento social y diálogo: Bases para una comunidad de investigación*. En Educación y Sociedad, 7, 53-72.
- Massa, J. LI y Basile, Héctor S. (2011). El acoso moral entre pares (bullying). Universidad de Buenos Aires.
- Maturana Moreno, G. A. & Garzón Daza, C. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente, Educación y desarrollo social, Vol. 9 (No. 2), pp. 192 – 205. Bogotá, Colombia.
- Medrano, Ureta. C. (2004). Medidas para prevenir el rechazo escolar y evitar la exclusión social. Ministerio de Educación y Ciencia. Zaragoza.

Ministerio de Educación. (1995). Decreto 2249 de Diciembre 22 de 1995. Por el cual se conforma la Comisión Pedagógica de Comunidades Negras de que trata el artículo 42 de la Ley 70 de 1993.

Navarro Navarro, Luis. (2002). Chile Equidad social y educación en los años 90. UNESCO: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. París – Francia.

Nolla Cao, N. (1997). Etnografía: una alternativa más en la investigación pedagógica. *Revista Cubana de Educación Media y Superior*, 11(2), 107-105.

Olarte Sanabria, A. (2013). *Inclusión educativa y habilidades especiales, ir más allá de las diferencias*. (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Plan de Básico de Ordenamiento Territorial. (2004 - 2007). Temas: Diagnostico Territorial, Escenario Concertado, Estructuras Básicas, Marco Conceptual, Planes Programas y Proyectos, Programa de Ejecución, Prospectiva Territorial, Proyecto de Acuerdo Plan de Ordenamiento Territorial Santander de Quilichao Cauca 2004 – 2007.

Perlaza Serna, P. S. & González Holguín, J. C. (2017). Municipio de Santander de Quilichao. Alcaldía de Santander de Quilichao.

Pérez Edo, E. (2011). *Educación inclusiva y las comunidades de aprendizaje como alternativa a la escuela tradicional*. (Tesis de maestría). Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.

Pérez, G. (1994). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Madrid. La Muralla.

Peñaherrera León, M & Cobos Alvarado, F. (2003). La inclusión y la atención escolar a la diversidad estudiantil en centros educativos primarios: un programa de Investigación-acción. Pp. 121 – 132.

Ruiz Cabezas, Adiel. (2011). Modelos educativos frente a la diversidad cultural, la educación intercultural. *Luna Azul*. No. 33, julio – diciembre. Universidad de Caldas. Manizales. Colombia.

Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Ed. Narcea.

UNESCO. Declaración de Salamanca. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*. UNESCO y Ministerio de Educación, España. París: UNESCO.

UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all*. Paris: UNESCO.

UNESCO. (2002). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. Una visión una plataforma conceptual un semillero de ideas un paradigma nuevo*. Serie sobre la Diversidad Cultural N° 1. Johannesburgo. Sudáfrica.

UNESCO. (2004). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. Una visión una plataforma conceptual un semillero de ideas un paradigma nuevo*. Serie sobre la Diversidad Cultural N° 1. Johannesburgo. Sudáfrica.

Varela Saucedo, D. Y. (2014). *La relación entre las prácticas educativas de los docentes de educación especial y de educación primaria hacia la adopción de un enfoque inclusivo, una aproximación etnográfica*. Instituto de Investigaciones en Educación. Veracruz, México.

Wang, M.C.; Peeverly, S.T. y Catalano, R. (1987). Integrating Special Needs Students in Regular Classes: Programming, implementation, and Policy issues. En *Advances in Special Education*. Vol. 6. JAI Press Inc. Pp. 119-149.

Westwood, P. (2004). *Commonsense Methods for children with special educational needs*: London.

Zuleta E. (1995). *La Educación, un campo de combate*. El presente texto procede del libro "Educación y Democracia: un campo de combate, compilación y edición de Hernán Suárez y Alberto Valencia, Fundación Estanislao Zuleta, 1995. Bogotá. Colombia.

## Anexo

**Fotografías niños en sus actividades educativas y académicas. Institución Educativa José María Córdoba. Corregimiento de Mondomo – Cauca**

