



UNAE

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Maestría en:

Educación Inclusiva

Guía metodológica para el abordaje de valores
de la cultura inclusiva en la Escuela de Educación Básica

Isaac Chico, Cuenca-Ecuador

Trabajo de titulación previo a la obtención del
título de Magister en Educación
Inclusiva

Autor:

Lic. Milton Xavier Guzhñay Cárdenas

CI: 0106657752

Tutor:

PhD. Liliana de la Caridad Molerio Rosa

CI: 0107081374

Azogues, Ecuador

2023

**Resumen**

El tema de la cultura inclusiva representa un desafío actual en las instituciones educativas por los factores de riesgo que existen para niños y jóvenes en el contexto personal, social y cultural relacionados con la injusticia, falta de equidad, migración, desplazamiento y poca práctica de valores como respeto, tolerancia y solidaridad (Arnaiz, 2013). El objetivo general fue: diseñar una guía metodológica para el abordaje de valores de la cultura inclusiva con base en una antología de textos, en los estudiantes de 8°, 9° y 10° de la Escuela de Educación Básica Isaac Chico, Cuenca-Ecuador. El enfoque fue cualitativo y el método estudio de caso. Se utilizó la técnica de entrevista abierta individual a 3 docentes y una entrevista abierta colectiva a 81 estudiantes, con apoyo de dos guías de preguntas. El análisis se orientó con las técnicas de categorización y triangulación, y dos matrices integrales que condujeron a los hallazgos interpretativos, resultando 6 macrocategorías de análisis que revelan las ideas, opiniones, prácticas, actitudes y sentimientos de los docentes y estudiantes en torno a los valores de la cultura inclusiva en la institución educativa, siendo la 2, 3, 4 y 5, las que arrojaron mayor comprensión al fenómeno de estudio. Se concluyó que fue muy pertinente e importante el diseño de una Guía metodológica dirigida a los estudiantes que se espera coadyuve al involucramiento de todos los actores escolares en el abordaje de la cultura inclusiva y la práctica cotidiana de los valores de respeto, tolerancia y solidaridad en la escuela.

Palabras clave: Cultura inclusiva, Educación inclusiva, Educación Básica, Guía metodológica, Valores.



The topic of inclusive culture represents a current challenge in educational institutions due to the risk factors that exist for children and young people in the personal, social and cultural context related to injustice, inequity, migration, displacement and little practice of values such as respect, tolerance and solidarity (Arnaiz, 2013). The general objective was: to design a methodological guide for the approach of inclusive culture values based on an anthology of texts, in 8th, 9th and 10th grade students of the Isaac Chico School of Basic Education, Cuenca-Ecuador. The approach was qualitative and the method was case study. An individual open interview technique was used with 3 teachers and a collective open interview with 81 students, with the support of two question guides. The analysis was guided by the techniques of categorization and triangulation, and two integral matrices that led to the interpretative findings, resulting in 6 macrocategories of analysis that reveal the ideas, opinions, practices, attitudes and feelings of teachers and students about the values of the inclusive culture in the educational institution, being 2, 3, 4 and 5, those that yielded greater understanding of the study phenomenon. It was concluded that it was very relevant and important to design a methodological guide aimed at students, which is expected to contribute to the involvement of all school actors in the approach to inclusive culture and co-educational practice.

Keywords: Inclusive culture, Inclusive education, Basic education, Methodological guide, Values.

Resumen	1
Abstract.....	2
1. Introducción	7
1.1. Identificación y descripción de la situación problemática a investigar.....	7
1.2. Definición del problema o pregunta de investigación	9
1.3. Objetivos de la investigación	9
1.3.1. General.....	9
1.3.2. Específicos	9
1.4. Justificación	10
2. Marco Teórico	13
2.1. Antecedentes de la investigación.....	13
2.2. La cultura inclusiva dentro del proceso de transformación: Una educación inclusiva.....	15
2.3. Los valores de la cultura inclusiva y su implicación en la calidad educativa	16
2.4. Atención a la diversidad y superación de barreras desde el abordaje de valores de la cultura inclusiva	17
2.5. Los valores de tolerancia, respeto y solidaridad desde el currículo de Educación General Básica Superior	19
3. Marco Metodológico.....	22
3.1. Paradigma y enfoque de la investigación.....	22
3.2. Método y/o Tipo de Investigación.....	22
3.3. Fases del método de estudio de caso asumido	23
3.3.1. Diseño de la investigación	23
3.3.2. Distribución en el tiempo de las actividades de investigación	25
3.4. Unidades de análisis, criterios de selección	26
3.5. Caracterización del contexto y sujetos involucrados	26
3.5.1. Ubicación geográfica de la institución educativa de referencia:	26
3.5.2. Características de la escuela	27
3.5.3. Organización académico-administrativa	28
3.5.4. Características de los estudiantes:	29
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de información	29
3.7. Análisis e interpretación de la información	30
3.8. Resultados del proceso de Categorización	31
3.9. Resultados del proceso de Triangulación	43



3.10. Identificación de barreras a partir de los hallazgos.....	47
3.11. Criterios de rigurosidad científica	48
3.12. Consentimiento informado	49
4. La Propuesta: Guía metodológica	50
4.1. Definición	50
4.2. Fundamentación	50
4.3. Diseño de la Guía metodológica	51
4.3.1. Antología de textos	52
4.3.2. Vinculación de los valores de la cultura inclusiva con los textos seleccionados.....	57
4.3.3. Estrategias metodológicas	58
4.4. Validación de la Guía metodológica	68
5. Conclusiones, Reflexiones finales y Recomendaciones.....	73
5.1. Conclusiones	73
5.2. Reflexión final por informante clave	75
5.3. Recomendaciones	76
6. Referencias bibliográficas	77
7. Anexos.....	84
Anexo A. Guía de preguntas abiertas Entrevista Individual Docentes	84
Anexo B. Guía de Preguntas abiertas Entrevista Colectiva Estudiantes	85
Anexo C. Carta de solicitud de permiso ante la Institución Educativa	86
Anexo D. Formato de validación por juicio de experto.....	87
Anexo E. Resultado prueba de Kendall para validación de la Guía metodológica	91
Licencia y autorización para publicación en Repositorio Institucional	¡Error! Marcador no definido.
Cláusula de Propiedad Intelectual.....	¡Error! Marcador no definido.
Certificado de validación por parte de la tutora ...	¡Error! Marcador no definido.

Tabla 1. Diseño general de investigación	24
Tabla 2. Sujetos involucrados en la investigación y criterios de selección.....	26
Tabla 3. Matriz de Información para la Categorización de Entrevista Individual a los Docentes	32
Tabla 4. Matriz de Información B. proceso de Categorización Entrevista Colectiva Estudiantes.....	36
Tabla 5. Asociación de historias, valores y contenidos.....	57
Tabla 6. Estrategia 1: ¡Diseñamos bolsas ecológicas!.....	63
Tabla 7. Estrategia 2: Recetario de La Cucarachita Mandinga	63
Tabla 8. Estrategia 3: Argonautas de la selva, una expedición al Amazonas...	65
Tabla 9. Estrategia 4: El niño que amaba las estrellas. La magia de pedir un deseo	66
Tabla 10. Estrategia 5: El fantasma de las gafas verdes	67
Tabla 11. Estrategia 6: ¡Pocapena y el diario de los problemas!	68
Tabla 12. Escala criterios de ponderación para validación de la Guía.....	69

Figura 1. Fases del método de estudio de caso asumido.....	23
Figura 2. Cronograma de actividades investigativas	25
Figura 3. Ubicación geográfica de la Institución educativa de referencia	27
Figura 4. Características de la escuela	27
Figura 5. Organigrama de la Institución educativa	28
Figura 6. Características de los estudiantes	29
Figura 7. Modelo para la elaboración de Guía metodológica	50

**1. Introducción****1.1. Identificación y descripción de la situación problemática a investigar**

Por otro lado, es importante verificar que estén todos los elementos que se solicitan en este y todos los apartados. La preocupación por el tema de la diversidad y la educación inclusiva, particularmente vinculada a los valores de respeto, tolerancia y solidaridad, es el resultado de la necesidad común de la agenda global apremiante de superar el paradigma que ve la diferencia, ya sea personal o cultural, como un defecto o deficiencia; esto implica adoptar una perspectiva inclusiva que brinde a todos la oportunidad de crecer y aprender, en el marco de un sistema educativo que defienda la justicia y el respeto a cada individuo como sujeto de derechos, a partir de la identificación y eliminación de obstáculos (UNESCO, 2000). Es así como, la Constitución de la República del Ecuador (2008), la Ley Orgánica de Discapacidades (2012), la Ley Orgánica de Educación LOE (2009) y la Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI (2011), apoyan una educación inclusiva que respete la sociedad, la cultura o todo tipo de diversidad.

La educación inclusiva se presenta como respuesta de atención a la diversidad existente en la sociedad. El Ecuador se ha encaminado a la transformación de su sistema educativo en función de guiar la formación de estudiantes capaces de responder asertivamente a esta diversidad y comprender su valor.

De manera que estas políticas inclusivas establecen como rol fundamental el abordaje de valores de la cultura inclusiva, como dimensión de la educación inclusiva. No obstante, en el subnivel superior de la Escuela de Educación Básica Isaac A. Chico en Cuenca-Ecuador, se ha observado que los referidos valores cuentan con pocos espacios de discusión y reflexión dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje que se enfoquen efectivamente en su abordaje, en función de la inclusión.

En la realidad de este contexto educativo, existe diversidad de capacidades sensoriales, físicas y cognitivas de los estudiantes, así como aquellas relacionadas con sus orígenes, culturas y rasgos lingüísticos, dado que las aulas siempre han sido heterogéneas. En este sentido, se busca brindar respuestas emergentes a las demandas de la escuela y su entorno, es decir, preparar a los estudiantes para vivir en sociedades complejas; por lo



tanto, es responsabilidad de la escuela examinar cómo han evolucionado la enseñanza y el aprendizaje a lo largo del tiempo. En definitiva, pretende reconocer y aceptar la diversidad en todas sus manifestaciones y plantearse cómo debe ser tratada desde una perspectiva educativa, aunque la cultura de la escuela insista en lo contrario (Martínez, 2021).

Por otro lado, aunque estos valores están también presentes como ejes transversales en el currículo de Educación General Básica Superior, en la escuela se otorga poca o nula atención e investigación a su abordaje, lo que podría significar una limitante para que los docentes identifiquen y promuevan la superación de barreras actitudinales, conceptuales, comunicativas y prácticas, las mismas que, en la actualidad, generan un clima institucional no adecuados para una educación inclusiva de calidad.

Da cuenta de ello, una serie de barreras o problemas que se han hecho práctica cotidiana dentro de la escuela como: debilidades de los estudiantes en las áreas de lectura, escritura, comunicación y expresión oral, poco apego a su cultura y a los orígenes de sus ancestros, alumnos diversos que se sienten excluidos, segregados o discriminados por compañeros de clase generando problemas de riñas y enfrentamientos entre grupos con diferencias marcadas que afectan la práctica de la solidaridad, algunos estudiantes se dirigen a otros diferentes con lenguaje escatológico que causa enfrentamientos verbales y físicos que afecta la práctica del respeto, algunos se aíslan y prefieren no interactuar con los otros para evitar los problemas, lo que afecta las relaciones interpersonales, la comunicación fluida y asertiva, el trabajo en equipo, la cooperación, y, en definitiva, la tolerancia hacia lo distinto, diverso o diferente. Aunado a esto, existen debilidades en la planificación docente dada la necesidad de atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), asociada o no a la discapacidad, sin que sean atendidos apropiadamente con algún programa o estrategias pertinentes sobre diversidad e inclusión, aunque hay profesores que hacen el esfuerzo de atenderlos.

Por lo antes expuesto, urge diseñar experiencias de aprendizaje tendientes al fortalecimiento de la socialización entre los estudiantes, donde triunfe la inclusión sobre la exclusión, la reciprocidad sobre el individualismo, la cooperación sobre la competencia y la igualdad sobre la desigualdad frente a prácticas excluyentes, tal como lo sugiere García (2004). Dado que la cultura



inclusiva en la escuela debe utilizarse como una herramienta para fomentar el aprendizaje cooperativo en lugar de fomentar la exclusión y la poca apreciación y crítica de las diferencias de otras personas.

Frente a la situación descrita, se plantea el diseño de una Guía metodológica para el abordaje de valores de la cultura inclusiva con base en una antología de textos, en los estudiantes de 8°, 9° y 10° de la Escuela de Educación Básica Isaac Chico, Cuenca-Ecuador. Esta guía, basada una antología de textos tiene una intención didáctica y está en concordancia con el currículo, y se espera contribuya al abordaje de valores de la cultura inclusiva y, consecuentemente, facilite los procesos de transformación educativa hacia la inclusión en la escuela a mediano y largo plazo, una vez se aplique de acuerdo a lo diseñado.

1.2. Definición del problema o pregunta de investigación

¿Cómo contribuir al abordaje de valores de la cultura inclusiva en las áreas de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística en los estudiantes de Educación General Básica Superior en la Escuela de Educación Básica Isaac A. Chico en Cuenca-Ecuador?

Dicha Guía surgió de un proceso sistemático de investigación científica, en respuesta a necesidades específicas presentes en el contexto educativo donde se desenvuelven niñas, niños y adolescentes. Y cuyos objetivos son:

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. General

Diseñar una Guía metodológica para el abordaje de valores de la cultura inclusiva con base en una antología de textos, en los estudiantes de 8°, 9° y 10° de la Escuela de Educación Básica Isaac Chico, Cuenca-Ecuador.

1.3.2. Específicos

1. Fundamentar teóricamente el abordaje de valores de la cultura inclusiva de manera interdisciplinar en estudiantes de 8°, 9° y 10°.

2. Caracterizar el abordaje de valores de la cultura inclusiva de manera interdisciplinar en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes 8°, 9° y 10° en las áreas de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística.

3. Elaborar una Guía metodológica con base en una antología de textos para el abordaje de valores de la cultura inclusiva en las áreas de Lengua y



Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística con los estudiantes de 8°, 9° y 10° de la Escuela de Educación Básica Isaac Chico.

4. Validar, por criterio de juicio de expertos, el diseño de una Guía metodológica con base en una antología de textos para el abordaje de valores de la cultura inclusiva de manera interdisciplinar en las áreas de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística de los estudiantes de 8°, 9° y 10° de la Escuela de Educación Básica Isaac Chico.

1.4. Justificación

Hoy más que nunca es urgente abordar problemáticas que ponen en riesgo a los grupos humanos como los conflictos, el desplazamiento forzado de población, la intolerancia y el odio, las crisis políticas, las penurias socioeconómicas, las pandemias y la discriminación (UNESCO, 2020).

La educación ecuatoriana se encuentra en este panorama de diversidad y complejidad, por lo que urge desarrollar iniciativas que aborden los temas relacionados con la inclusión y la diversidad de los niños, niñas y jóvenes inscritos en el sistema educativo formal, como es el caso de este Trabajo de Titulación (TT), desde su ámbito de la educación inclusiva.

La educación en la actualidad tiene como objetivo atender a la diversidad existente en la sociedad. Diversidad enriquecida con las diferencias que caracterizan a cada uno de los estudiantes, a cada ser humano. En este sentido, el sistema educativo ecuatoriano propone distintos cambios en función de lograrlo. Es así que, la Asamblea Nacional del Ecuador (2022) en el Art. 2.3 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011) literal c. se plantea que “La educación debe basarse en la transmisión y práctica de valores” (p. 9). Y en el literal d. que:

Los establecimientos educativos son espacios democráticos de ejercicio de los derechos humanos y promotores de la cultura de paz, transformadores de la realidad, transmisores y creadores de conocimiento, promotores de la interculturalidad, la equidad, la inclusión, la democracia, la ciudadanía, la convivencia social, la participación, la integración social, nacional, andina, latinoamericana y mundial. (p. 10)

En función de lo descrito anteriormente, la presente investigación se centró en los valores de la cultura inclusiva como dimensión fundamental de esta transformación. Dado que, los estudiantes, como miembros de una



sociedad, interactúan con diferentes prácticas, actitudes, conceptos y formas de comunicación que podrían significar barreras, para la construcción de comunidades educativas inclusivas, si no responden a la cultura inclusiva.

De allí que, Rasskin-Gutman (2020) destaca la importancia de utilizar métodos activos en el aula, en particular los relacionados con la cooperación, y destaca que estos favorecen la inclusión porque los niños trabajan juntos para optimizar su propio aprendizaje y tienden a resolver problemas con el apoyo de todos. Por lo tanto, trabajar intencionalmente y generar oportunidades para promover la inclusión en las instituciones educativas es una ganancia para todos. Visto de esta manera, trabajar con un enfoque de educación inclusiva puede funcionar en beneficio de los niños y jóvenes que se encuentran en situación de vulnerabilidad o desventaja en cuanto a su educación debido a sus diversas circunstancias.

Por tanto, serán las aulas e instituciones educativas espacios de interacción y convivencia, los que darán lugar a un conjunto de procesos sostenibles en el tiempo para que los estudiantes superen estas barreras y sepan responder asertivamente a la diversidad y los docentes, sus promotores, según mandato de la Asamblea Nacional del Ecuador (2022) que establece en el Art. 11 de la LOEI literal I, lo siguiente:

Promover en los espacios educativos una cultura de respeto a la diversidad y de erradicación de concepciones y prácticas de las distintas manifestaciones de discriminación, así como de violencia contra cualquiera de los actores de la comunidad educativa, preservando además el interés de quienes aprenden sin anteponer sus intereses particulares. (p. 17)

La pertinencia e importancia de la presente investigación con y para la realidad del subnivel superior de la Escuela de Educación Básica Isaac A. Chico en Cuenca-Ecuador, se complementa con el vínculo existente entre los valores de la cultura inclusiva y el Currículo de Educación General Básica Superior, desde sus objetivos integradores y su aporte al perfil de salida del bachillerato ecuatoriano, dado que:

... el currículo es la expresión del proyecto educativo que los integrantes de un país o de una nación elaboran con el fin de promover el desarrollo

y la socialización de las nuevas generaciones y en general de todos sus miembros. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019, p. 6)

Este tema aborda, por un lado, los conceptos de equidad e igualdad de derechos y oportunidades, fomentando la inclusión como práctica, cultura y política; por otro lado, aborda la segregación, la exclusión y la discriminación, entre otras prácticas lesivas para la integridad humana. Además, implica tener en cuenta las limitaciones de participación, las fallas regulatorias o legales, e incluso las barreras psicológicas y de actitud.

En general, las políticas educativas deben apoyar y fortalecer una cultura inclusiva y remover los impedimentos a la participación social que no solo persisten exteriormente, sino que impiden la práctica sustancial de los principios y valores rectores (Barreiro, 2021).

En definitiva, los beneficiarios del abordaje de valores de la cultura inclusiva mediante una Guía metodológica con base en una antología de textos interdisciplinar, beneficiará a los docentes y a los estudiantes de manera directa, así como a la comunidad educativa en general, de manera indirecta. Dado que, será un recurso valioso para la práctica docente y su labor como promotor de transformación en los procesos de enseñanza-aprendizaje con sus estudiantes y representantes de familia, y para los estudiantes, representa una oportunidad de trabajo lúdico, recreativo, con énfasis en la participación y la cooperación, al mismo tiempo que, de una manera integradora, involucra áreas académicas como la lectura, la escritura, la literatura, la cultura, contribuyendo, además, a la formación de una comunidad educativa inclusiva que fortalezca las intenciones educativas del país.

**2. Marco Teórico**

El respaldo teórico de la presente investigación ha sido realizado mediante la búsqueda e indagación de teorías relevantes, en torno a los valores de la cultura inclusiva en la Educación Básica. De manera que, desde lo teórico se realice un acercamiento al contexto educativo ecuatoriano para dar respuesta a la realidad, con respecto al abordaje de valores de la cultura inclusiva de la Escuela de Educación Básica Isaac A. Chico en Cuenca-Ecuador.

2.1. Antecedentes de la investigación

En cuanto a la atención a la diversidad e inclusión, se han desarrollado investigaciones, iniciativas y esfuerzos específicos por parte de los Estados, organismos e instituciones internacionales y nacionales (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948; UNESCO, 1990; UNESCO, 2020; Centro de Investigación y Desarrollo de Ecuador, 2021), no solo para legislar y reconocer los derechos humanos y la diversidad de sus pueblos, sino para desarrollar esfuerzos de intervención en educación para abordar las desigualdades.

El trabajo de investigación de León et al. (2023), sobre las perspectivas que tienen los docentes acerca de la educación inclusiva, plantea que, durante varios años, la educación inclusiva ha tenido como objetivo garantizar la participación sin discriminación hacia los estudiantes. Para lograrlo, se debe fortalecer la comunidad educativa y mejorar las habilidades de los docentes para que puedan enseñar e incluir a todos los estudiantes sin distinción. Averiguar cómo se relacionan entre sí las percepciones de los docentes sobre la educación inclusiva fue el principal objetivo del estudio. La investigación utilizó un enfoque cuantitativo, un diseño no experimental y de tipo transversal para conocer la relación entre las variables. La metodología utilizada fue una encuesta, y se entregaron cuestionarios a 230 docentes para que los cumplimentaran. Los hallazgos demuestran que existe una relación significativa entre la variable percepción del docente y la variable cultura inclusiva, la cual tiene un Rho de 0.277**. Conclusión: La percepción de los docentes en educación inclusiva mantiene una relación que debe estar conectada con el desarrollo de competencias docentes.

Esta investigación da cuenta de la importancia que tienen los docentes de percibir la práctica de la cultura inclusiva en la escuela, por lo tanto, se



considera un importante antecedente porque pone en el relieve su trascendental implicación respecto a la formación de los valores de respeto, tolerancia y solidaridad de sus estudiantes.

Por otro lado, el trabajo de investigación de Jiménez y Mesa (2020), plantea que todavía hay escasez de tácticas para lograr la cultura inclusiva y su contribución a la conciencia sobre la diversidad. A través de una entrevista de grupo focal con 24 participantes, incluidos padres, maestros y gerentes, este estudio buscó promover la cultura inclusiva en el entorno educativo mientras examinaba los factores que respaldan el crecimiento de la cultura inclusiva en la escuela. Los hallazgos destacaron la importancia de emplear un enfoque metodológico que tenga en cuenta los valores inclusivos, la formación del profesorado en inclusión y atención a la diversidad, la adecuada planificación y adecuación curricular, y el trabajo multidisciplinar de la comunidad educativa, entre otros criterios, para mejorar la atención a la diversidad.

Este trabajo deja muy claro que el problema del abordaje y práctica de la cultura inclusiva en la escuela no es un problema de una sola persona o grupo, sino que, por el contrario, es un trabajo que debe emprenderse involucrando a toda la comunidad educativa para que, juntos, puedan lidiar y emprender todas aquellas políticas, propuestas o actividades necesarias.

El artículo científico que publicó Plancarte (2017) con base en una investigación documental, trae a colación lo planteado por la UNESCO en cuanto a los países que apoyan el cumplimiento de la iniciativa Educación para Todos que los compromete a acceder a una educación de calidad en igualdad de condiciones y oportunidades educativas para todos. Para este autor es fundamental tener clara la definición y los factores involucrados en ella porque la inclusión educativa es un factor clave que puede orientar a los países hacia el cumplimiento de tal compromiso. El objetivo del artículo fue ofrecer una visión de la inclusión educativa, destacando uno de los factores cruciales a tener en cuenta para hacer una escuela inclusiva: *la cultura*. Trata de la inclusión, la cultura y concluye con algunas observaciones sobre la importancia de la inclusión y la cultura inclusiva.

En este sentido, este antecedente, remite que la cultura, o las costumbres, prácticas, percepciones, actitudes y saberes que se practiquen en una institución determinada por sus miembros cotidianamente, sean



beneficiosas o no para el colectivo que las compone puede facilitar, desarrollar, enriquecer el crecimiento y la formación de sus miembros, pero que, también puede entorpecerlo, de manera tal que, es necesario conocer, entender y comprender los valores que encierra la cultura inclusiva como factor de protección, de entendimiento y aceptación recíproca entre los miembros de una institución educativa determinada, para poder impulsar una educación participativa que estimule la cooperación, que practique el respeto entre todos y para todos y promueva la solidaridad como ejemplo humano de convivencia.

2.2. La cultura inclusiva dentro del proceso de transformación: Una educación inclusiva

Se señala que la educación, a nivel mundial, busca direccionarse hacia una educación de calidad para todos. Cabe mencionar entonces que, el Objetivo de Desarrollo Sostenible número cuatro de la UNESCO (2020) se enfoca en “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (párr. 2).

En este contexto, se ha cuestionado sistemáticamente el modelo de enseñanza-aprendizaje, presente en el diseño curricular español, así como el andamiaje ideológico y teórico que lo sustenta. Se refiere específicamente a las críticas, a la concepción constructivista de la enseñanza-aprendizaje por no abordar los diversos problemas que enfrentan los estudiantes, entre los que destacan la falta de motivación, el fracaso académico, el ausentismo o abandono escolar y la falta de participación de los padres (Uzcátegui et al., 2012).

Estos autores agregan, además, que la comunidad en su conjunto debe dedicarse e involucrarse en el tema social de la educación inclusiva. Así, la sociedad en su conjunto debe velar por ello, además del papel del sistema educativo.

Por su parte, el Ecuador, como se plantea en el módulo I “Educación Inclusiva y Especial” elaborado por la Vicepresidencia de la República y el Ministerio de Educación (2011) plantea que actualmente:

... se encuentra en un proceso de cambios y proyectos en el sistema educativo, que apuntan a resolver la problemática de la educación, por lo que se propone la creación de un modelo inclusivo, flexible, que

responda a las necesidades de la comunidad y garantice equiparación de oportunidades y calidad educativa para todos (p. 19).

Lo dicho en el párrafo anterior, permite interpretar que la educación inclusiva no es solo una respuesta ante la diversidad existente, como un compromiso que se debe cumplir, sino un camino valioso hacia la construcción de una nueva y mejor sociedad. Con base a lo citado y descrito en la justificación del presente trabajo de investigación, abordar los valores de la cultura inclusiva como el respeto, la solidaridad y la tolerancia, es esencial para que docentes, estudiantes y establecimientos educativos cumplan con su papel en este proceso o camino transformador hacia una educación y sociedad inclusiva, siendo los propios protagonistas de su propio cambio.

2.3. Los valores de la cultura inclusiva y su implicación en la calidad educativa

La primera dimensión para explorar la inclusión, y en la que se centra esta investigación, es la cultura inclusiva. La cultura inclusiva representa “la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado, lo cual es la base fundamental primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro” (Ainscow y Booth, 2000, p. 18).

En este sentido, es importante mencionar que la educación inclusiva será entendida como proceso; precisamente porque la diversidad está, además, presente en, y conformada por cada una de las formas del ser, pensar y actuar de todos los miembros de una comunidad educativa. Formas que han sido transmitidas desde hace varias generaciones, en distintos contextos y no siempre han favorecido a la cultura inclusiva.

En este punto, el abordaje de valores de la cultura inclusiva toma relevancia. Dado que, funcionarán como bases y ejes transversales para que docentes y alumnos promuevan los procesos necesarios para eliminar las distintas barreras presentes en el aula, establecimientos educativos, familia y comunidad. Se dice entonces que esta dimensión comprende también “el desarrollo de valores inclusivos asimilados por cada uno de los miembros de la comunidad y transmitida a los que en el futuro lleguen a ser parte de ella” (Ainscow y Booth, 2000, p.15).

De manera que, los procesos de enseñanza aprendizaje desarrollen y, al mismo tiempo, se nutran de estos valores inclusivos para contrarrestar y superar actitudes y formas de pensar que por muchos años han sido mayoritariamente exclusivas. Dado que, si bien se ha logrado mayor presencia de estudiantes en la educación formal, es la superación de estas barreras las que permitirán hablar de calidad educativa.

Y, por otro lado, no se puede hablar de desarrollar los valores de la cultura inclusiva, si no se aborda junto con la dimensión de las prácticas inclusivas. Esto invita a la reflexión sobre si las actividades que se despliegan en las aulas están diseñadas para todos, tomando en cuenta que se requiere orquestar recursos de la institución o entornos comunitarios. Las prácticas inclusivas se sustentan en cómo mejorar el qué y cómo se enseña y se aprende en las aulas de clase, de manera que reflejen los valores inclusivos, y pueda responder a la diversidad desde el trabajo colaborativo (Fernández-Blázquez et. al., 2022).

2.4. Atención a la diversidad y superación de barreras desde el abordaje de valores de la cultura inclusiva

La calidad educativa de acuerdo con Lima y Tobar (2021, p.179) no significa “dar a todos lo mismo, sino dar a cada uno lo que requiere”. Para esto se necesita que estudiantes y comunidad educativa en general, cuenten con espacios y tiempo para conocerse a sí mismos y a los demás, ser parte de distintos espacios que permitan comprender que cada uno tiene diferentes intereses, necesidades y capacidades que no por ser diferentes se contraponen, al contrario, se aportan. Es decir, se precisa superar un enfoque indiferenciado en educación, para dar lugar y valía a la heterogeneidad existente.

Esto no sería posible sin el abordaje de valores de la cultura inclusiva que generen un entorno favorable para el desarrollo y cumplimiento de metas a nivel individual y colectivo. Ya que, como se puntualiza en el módulo I “Educación Inclusiva y Especial”, elaborado por la Vicepresidencia de la República y el Ministerio de Educación (2011) “La calidad educativa exhorta a impulsar medidas para favorecer una cultura inclusiva basada en el respeto, tolerancia y solidaridad” (p. 22).



Por otro lado, es necesario identificar las barreras existentes en cada contexto. Ya que, no será posible superarlas si no las conocemos. Existe una cantidad amplia de barreras identificadas y otras por identificar. Pero, a razón de tener una guía base, el presente trabajo se basa en la clasificación establecida por la Vicepresidencia de la República y el Ministerio de Educación (2011c, p. 31):

- Actitud: se relacionan con la conducta de la comunidad (maestros, compañeros, familia, entre otros) y se pueden manifestar como rechazo, segregación, exclusión, discriminación, entre otras.
- Conocimiento: se caracterizan por el desconocimiento de la comunidad frente a la situación del estudiante y sus necesidades educativas.
- Comunicación: son las que interfieren el proceso de comunicación y obstaculizan el entorno en el cual se desenvuelve el estudiante.
- Prácticas: son aquellas identificadas en el entorno, tales como: acceso, metodología y evaluación, que impiden la participación y el aprendizaje.

Por su parte, Lasso (2015) nos plantea que debemos reflexionar sobre cómo actuamos con respecto a las diferencias de los demás, porque cuando hablamos de cultura inclusiva en la escuela, nos estamos refiriendo a la modificación de nuestros modelos mentales, que incluyen prejuicios y estereotipos que docentes y padres de familia han desarrollado y están perpetuando algunas prácticas poco acertadas para la formación integral de nuestros alumnos y niños. También estamos empoderando nuestros pensamientos, hechos y palabras para que sean la clave para crear un clima escolar positivo donde los maestros sean un fiel reflejo de la práctica de valores como el respeto, la colaboración y la honestidad.

Cuando excluimos a los estudiantes de las evaluaciones porque no han hecho sus pagos mensuales, cuando les negamos la admisión o un cupo por su comportamiento, cuando no aceptamos sus tareas porque están escritas a mano en lugar de impresas, cuando no los dejemos hacer fila antes de clase porque llegan tarde, tienen un corte de pelo diferente o les faltan piezas de su uniforme, cuando les gritamos y los insultamos porque no copian lo que hemos hecho, cuando hacemos cualquier de estas cosas, nosotros. Situaciones que muchos niños aún las recuerdan.

Están siendo excluidos o rezagados los niños, niñas y adolescentes que tienen el derecho inalienable a una educación que les enseñe a ser y convivir con la plena convicción del respeto a su identidad y a las personas que los rodean. Adultos mayores, familiares, docentes y autoridades, porque todos participamos en la formación de la cultura bajo un liderazgo distribuido y transformador.

La cultura inclusiva en el aula nos invita a romper las barreras del silencio y el miedo a lo desconocido; reflexionar sobre nuestra práctica docente y la implementación de un currículo oculto (aquellos aprendizajes que los estudiantes incorporan, aunque no aparezcan en el currículo oficial, pero están ahí para experimentarlo); acompañar este currículo con nuevos métodos para guiar el aprendizaje, como el aula invertida (en la que con la ayuda de la tecnología podemos promulgar el trabajo entre todos); acompañar este currículo con nuevas formas de orientar el aprendizaje, como dice Paulo Freire.

Aunque todos los estudiantes son igualmente importantes, para la UNESCO (2020), esto no significa que millones de personas en todo el mundo aún no puedan recibir una educación debido a factores como el género, la orientación sexual, el origen étnico o social, el idioma, la religión, la nacionalidad, circunstancia económica o incapacidad. En todos los ámbitos, incluidos el currículo, la pedagogía y la enseñanza, la educación inclusiva trabaja para identificar y eliminar las barreras que impiden el acceso a la educación.

2.5. Los valores de tolerancia, respeto y solidaridad desde el currículo de Educación General Básica Superior

Finalmente, en este marco, es necesario acercarse al currículo de Educación General Básica Superior, dado su importancia para el sistema educativo y la sociedad. En el cual se establece el perfil de salida del bachillerato ecuatoriano y menciona que “se define a partir de tres valores fundamentales: justicia, innovación y solidaridad y establece, en torno a ellos, un conjunto de capacidades y responsabilidades que los estudiantes han de ir adquiriendo en su tránsito por la educación obligatoria” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019, p. 10).

Por lo tanto, se comprende que los valores de la cultura inclusiva (respeto, tolerancia y solidaridad) se encuentran de manera transversal en el



currículo. Siendo los objetivos integrados de cada subnivel, el camino guía para lograr aquel perfil de salida y serán la base para el desarrollo didáctico de la antología de textos interdisciplinar.

En este sentido, desde la perspectiva de Alonso (2023) la norma es que la inclusión se convierte en un objetivo cada vez más elusivo a medida que se expande el alumnado y, lo que es más importante, a medida que el modelo de enseñanza cambia de la educación primaria a la secundaria. Por esta razón, se utilizan estrategias de atención segregada o diferenciada para los estudiantes que no cumplen con las expectativas o no logran resultados de la manera convencional.

La mejor motivación para explorar esta nueva cultura inclusiva que no solo existe en forma escrita, es el desarrollo de una educación colaborativa, lúdica, participativa y enfocada en las necesidades, particularidades, situaciones e intereses de cada uno de sus alumnos, que también impregne cada aspecto de cómo vivimos nuestra vida diaria.

Esto hace que sea fundamental que los programas de formación docente incluyan métodos y habilidades que apoyen, entre otros, el aprendizaje cooperativo, la educación intercultural, la promoción del diálogo democrático y el Diseño Universal de Aprendizaje. Esto conducirá a una evaluación de nuestro desempeño, así como a un cambio de estrategia crucial en la lucha contra el abandono, que a veces no se cuantifica hasta que ya es inevitable. En otras palabras, la búsqueda de una inclusión genuina debe ir más allá de lo escrito y debe servir como tema central de una nueva reflexión pedagógica que surja del trabajo de planificación y gestión escolar.

En este contexto, reimaginar entonces al docente, requiere, desde la óptica de Lladó et al. (2023) que este se involucre activamente en la aplicación de estrategias, tácticas y herramientas que le permitan evaluar y transformar su práctica docente, así como en la permanente actualización y evaluación de las diferencias individuales entre el estudiantado. Lograr la equidad educativa requiere el uso de una variedad de métodos, que incluyen la resolución de problemas, el trabajo en equipo y la manipulación. Las técnicas de enseñanza como el teatro, los juegos de rol, los debates y las películas se pueden utilizar para involucrar a los estudiantes, conectar los problemas con la realidad, fomentar la reflexión y promover la autorreflexión. La exploración activa y los



proyectos juegan un papel central en la enseñanza y participación activa en el desarrollo de su propio aprendizaje.

Reimaginar el trabajo del personal docente implica una serie de componentes fundamentales. En primer lugar, se debe priorizar la educación basada en valores. No solo debe transmitir conceptos a los estudiantes, sino también servir como un modelo a seguir para ellos, modelando el respeto, la responsabilidad, la empatía y la ética empresarial. Además, es fundamental comprender y utilizar estrategias pedagógicas que fomenten el uso de modelos pedagógicos apropiados y contextualizados mientras se busca un desempeño auténtico en situaciones reales de aprendizaje.

Un aspecto relevante es el replanteamiento de la evaluación educativa, individualizando los procesos para lograr una mayor objetividad y justicia, y teniendo en cuenta las diferencias individuales de los alumnos. Además, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación es fundamental para motivar a los estudiantes y facilitar la inclusión de diversos estilos de aprendizaje. Las instituciones educativas pueden poner en práctica estrategias que promuevan estos valores dentro de la estructura de la organización y en el currículo, tales como normas estatutarias, políticas y acciones. (Lladó et al., 2023).



3. Marco Metodológico

3.1. Paradigma y enfoque de la investigación

Esta investigación empleó el **paradigma interpretativo**, que se erige como una alternativa al paradigma racionalista por cuanto en el ámbito de las ciencias sociales y humanas existen objetos o sujetos de estudio que pueden ser abordados con esta perspectiva para darle mayor profundidad dada su naturaleza subjetiva y no pesable, medible y cuantificable (Martínez, 2013). Es así como, al identificar la importancia del abordaje de valores de la cultura inclusiva en el subnivel superior de la Escuela de Educación Básica Isaac A. Chico en Cuenca-Ecuador, fue pertinente que los procesos de comprensión de la realidad se dieran a partir de la reflexión individual y colectiva de los miembros de esta comunidad educativa.

La comprensión de la realidad de este contexto en torno al abordaje de valores de la cultura inclusiva, involucró las perspectivas y puntos de vista de los sujetos docentes y estudiantes, siendo fundamentales para el desarrollo de la misma. Por tanto, el **enfoque** empleado fue el **cualitativo**, que “se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de las personas y sus instituciones” (Hernández, 2010, p. 9).

3.2. Método y/o Tipo de Investigación

Todo lo anterior llevó a definir el tipo y nivel de investigación que, en este caso, es **de campo**, se inició con describiendo a realidad desde la perspectiva de los sujetos informantes, pero que a través del proceso interpretativo propio de las investigaciones cualitativas llegó a un **nivel de teorización** (Hernández et, al., 2010), que permitió la generación de las categorías principales de análisis y de las conclusiones y reflexiones finales del estudio, por la decisión de asumir un método de investigación tipo **Estudio de Caso Cualitativo** que, de acuerdo a Gallego et al. (2017), implica lograr una descripción y análisis extensivo de la situación o problemática tratada, así como una comprensión del fenómeno en su contexto y de una manera holística. Este método se ha utilizado con amplitud para profundizar en las realidades sociales y educativas. Principalmente se conduce bajo la responsabilidad del investigador quien recoge los aportes de las intersubjetividades para lograr una interpretación y comprensión de lo investigado.



3.3. Fases del método de estudio de caso asumido

En correspondencia con el diseño general de investigación y sabiendo que un estudio de esta naturaleza implica la consecución de una serie de procesos que pretenden, finalmente, lograr la comprensión de la realidad de ese contexto a partir de un entendimiento individual y colectivo, para la presente investigación, se visualizaron **5 Fases** a saber (Figura 1).

Figura 1. Fases del método de estudio de caso asumido



Nota: Elaboración propia

3.3.1. Diseño de la investigación

Por lo mencionado anteriormente, el **diseño** de la investigación se realizó con base a un método de **Estudio de Caso cualitativo** que privilegia las percepciones o puntos de vista de los sujetos informantes en torno a su propia realidad y que permitió profundizar en el conocimiento y comprensión de la realidad educativa estudiada desde la perspectiva de sus integrantes.

Para dar claridad a la ejecución del método asumido, se estructuró un diseño en **IV Etapas**, a saber:



Etapa I. Diagnóstico de la realidad y Análisis de la información recopilada. Se partió de una exploración y comprensión teórica inicial que permitió el conocimiento y comprensión inicial del tema de estudio, así como la caracterización del contexto y una descripción de la realidad bajo la perspectiva de los sujetos que la viven, que llevó a un proceso interpretativo trascendente. Esto, a los fines del cumplimiento de los objetivos específicos número 1 y 2 de la investigación.

Etapa II. Elaboración de la Guía metodológica. Durante esta etapa se desarrollaron técnicas de búsqueda para nutrir la Guía y se recurrió a un formato de plan didáctico para facilitar su diseño. Con la ejecución de esta etapa se logró el objetivo específico número 3 de la investigación.

Etapa III. Validación de la Guía metodológica. Durante esta etapa se diseñó la estrategia de evaluación de juicio de experto o especialistas, además se les consultó brevemente a los docentes e informantes clave sobre su percepción crítica de la Guía para su valoración cooperativa. Con esta etapa se logró el objetivo específico número 4 de la investigación.

Etapa IV. Reflexión final. En esta última etapa de la investigación, se realizó una reflexión final y con base a los resultados de los procesos de análisis cualitativos de categorización y triangulación, se dedujeron las conclusiones y recomendaciones del estudio (Tabla 1).

Tabla 1. *Diseño general de investigación*

Diseño General de Investigación				
Etapa / Actividad investigativa	Técnicas de recolección de información	Instrumentos de registro e interpretación	Objetivos específicos de la investigación	Fases del método asumido
Etapa I -Búsqueda de información teórica acerca del fenómeno de estudio -Descripción del fenómeno desde la perspectiva de los informantes clave -Análisis e interpretación de la información.	-Revisión Documental -Entrevista individual a 3 docentes -Entrevista colectiva a 81 estudiantes	-Guía de preguntas abiertas para Entrevista Individual -Guía de preguntas abiertas para Entrevista Colectiva. Formato de Google form -Matrices de información A y B (registro, organización e interpretación de la información)	-Objetivos 1 y 2	01 Percepción e interpretación del fenómeno de estudio



Etapa II -Elaboración de la Guía metodológica	-Revisión documental (Ubicación, selección y adecuación de los textos, estrategias, actividades, recursos, etc.)	Formato de planificación didáctica	-Objetivo 3	02 Diseño de la Guía metodológica
Etapa III -Validación de la Guía metodológica	-Estrategia de evaluación de juicio de experto o especialista. Y validación de informantes clave.	-Formato de validación por juicio de experto. -Consulta abierta a 3 informantes clave docentes por correo electrónico, sobre su apreciación reflexiva de la Guía metodológica	-Objetivo 4	03 Validación de la Guía metodológica
Etapa IV: -04 Reflexión comprensiva final: Conclusiones y Recomendaciones. -05 Difusión de la Guía metodológica. Una vez aprobado el Trabajo de titulación y respetados los protocolos institucionales de la UNAE la Guía puede publicarse y presentarse ante la Institución educativa de referencia.				

3.3.2. Distribución en el tiempo de las actividades de investigación

Todas las actividades de investigación que se previeron para desarrollar la presente investigación y que fueron organizadas de acuerdo a las etapas del diseño general de investigación, los objetivos de la investigación y las fases del método de estudio de caso asumido, se lograron gracias al cumplimiento de un cronograma o distribución en el tiempo de las labores investigativas que se cumplió en el lapso de 4 meses (16 semanas) de trabajo ininterrumpido (Figura 2).

Figura 2. Cronograma de actividades investigativas



Nota: Elaboración propia

**3.4. Unidades de análisis, criterios de selección**

Los sujetos de estudio fueron los docentes de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística del subnivel superior de la Escuela de Educación Básica Isaac A. Chico en Cuenca-Ecuador, dado su papel promotor del abordaje de valores de la cultura inclusiva en el aula y facilitadores del proceso de enseñanza y aprendizaje en la administración de las áreas académicas del currículo, mientras que sus estudiantes cumplieron el rol de informantes clave al expresar su percepción de cómo se practica en la escuela los valores de la cultura inclusiva, lo que favorece una comprensión más amplia y precisa del contexto estudiado en la investigación. En este sentido, se obtuvo lo siguiente (ver Tabla 2).

Tabla 2. *Sujetos involucrados en la investigación y criterios de selección*

Sujetos involucrados y criterios de selección	
N° de sujetos	Criterio de selección
3 docentes de Educación General Básica Superior o informantes clave	Porque los tres docentes seleccionados y que voluntariamente participaron como informantes clave, pertenecen a la planta docente de la institución educativa e imparten docencia en las áreas curriculares de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística e imparten estas asignaturas en los grados de 8°, 9° y 10° de Educación Básica Superior.
81 estudiantes o informantes clave	Porque son cursantes activos de los grados de 8°, 9° y 10° de Educación Básica Superior y beneficiarios de la Guía metodológica propuesta.

3.5. Caracterización del contexto y sujetos involucrados**3.5.1. Ubicación geográfica de la institución educativa de referencia:**

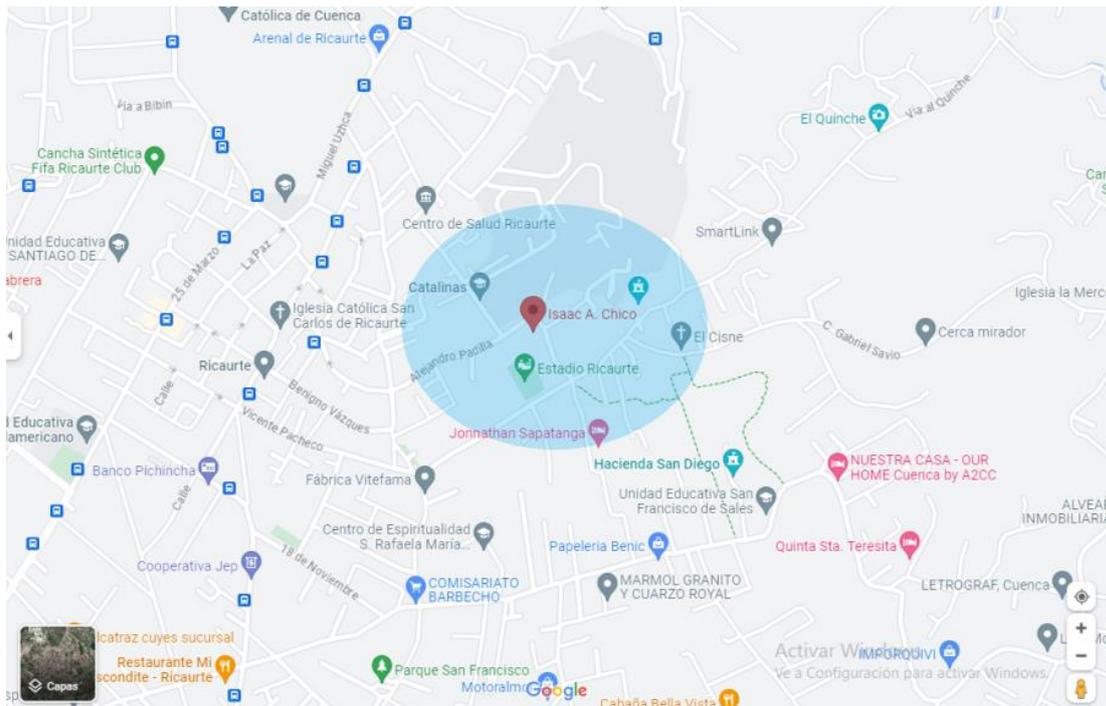
La Escuela de Educación Básica Isaac A. Chico, es una institución de Educación Regular y se encuentra ubicada, desde el punto de vista geográfico, en la Provincia de Azuay, Cantón de Cuenca, en la Parroquia de Ricaurte (Ubica Ecuador, 2023) como lo indica la Figura 3.



UNAE

Universidad Nacional de Educación

Figura 3. Ubicación geográfica de la Institución educativa de referencia



Nota: Tomado de Google Maps

3.5.2. Características de la escuela

La escuela funciona con una modalidad Presencial de jornada Matutina y Vespertina y cuenta con un Nivel Educativo de Inicial y Educación General Básica (Figura 4).

Figura 4. Características de la escuela



Nota: Tomado de Google Maps

Su código AMIE es el N° 01H00754, su dirección de ubicación: Ricaurte Localidad, el tipo de educación que ofrece es Regular, los niveles educativos que atiende son el de Inicial y Educación General Básica. El tipo de Unidad Educativa es calificada como Fiscal, en Zona Rural INEC. Su régimen escolar:



UNAE

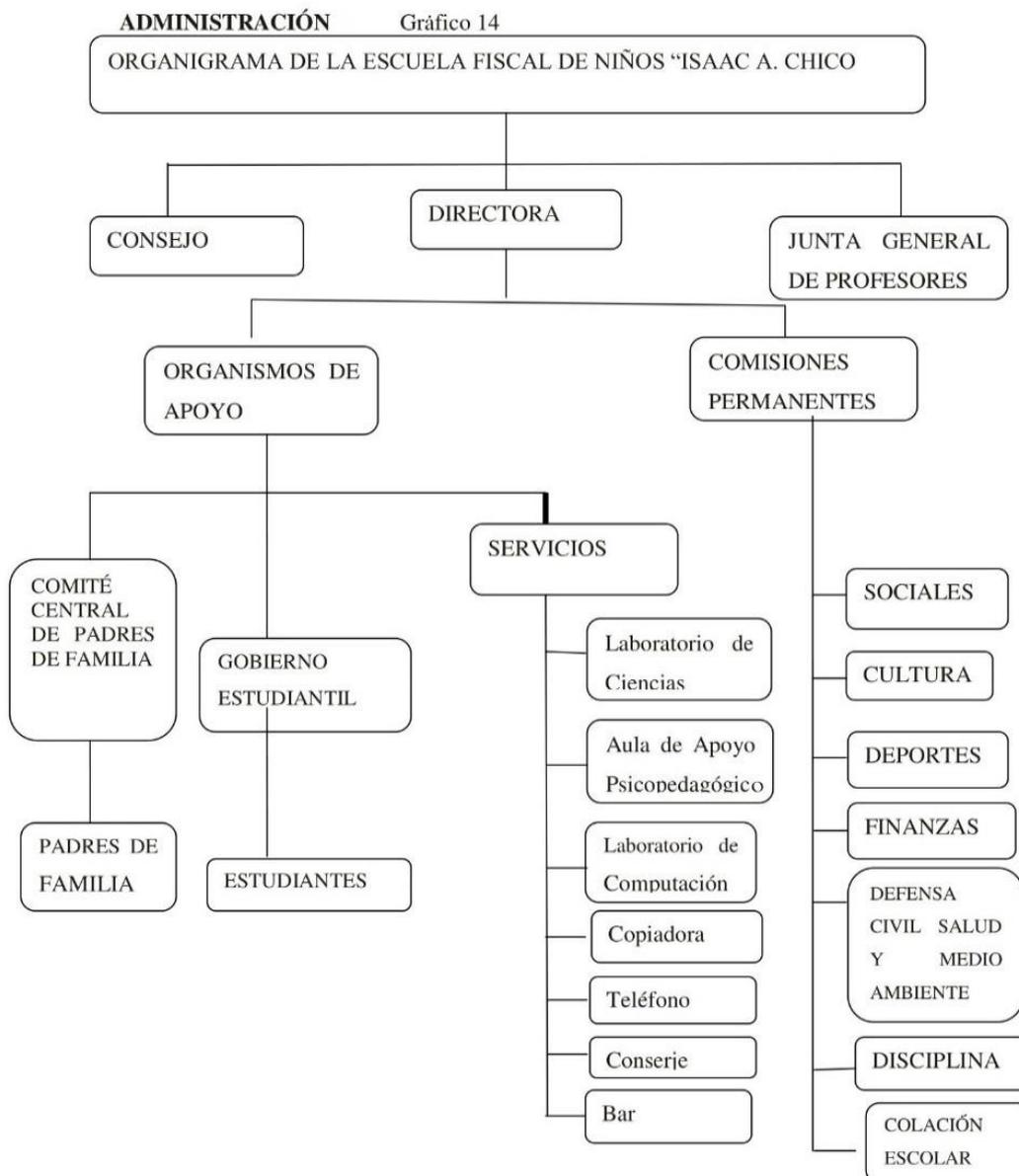
Universidad Nacional de Educación

Sierra, Educación: Hispana, su modalidad es Presencial, y trabaja con dos jornadas: una Matutina y otra Vespertina. La forma de acceso es terrestre. El número de docentes que labora en la institución es 38 y el número de estudiantes matriculados es de 980 (Ubica Ecuador, 2023).

3.5.3. Organización académico-administrativa

Su organización académica administrativa se recoge en el organigrama de la escuela (Gómez, 2012), como se muestra en la Figura 5.

Figura 5. Organigrama de la Institución educativa



Nota: Tomado de Gómez (2012).



3.5.4. Características de los estudiantes:

Los estudiantes pertenecientes al subnivel superior de la Escuela de Educación Básica Isaac A. Chico, los mismos que forman parte de los informantes clave involucrados en la presente investigación, están distribuidos en 2 aulas de 8° de Básica, 1 de 9° de Básica y 2 correspondientes al 10° de Básica, con un número de 36 estudiantes por aula. La realidad socioeconómica de la mayoría de los estudiantes se relaciona con un entorno sociocultural de clase media y un porcentaje de clase media baja. En la institución existe un grupo de estudiantes de recursos económicos limitados. Un gran número de estudiantes vive con familiares debido a situaciones de migración. Existen 17 estudiantes diagnosticados con NEE distribuidos en todos los niveles, la mayoría de ellos se encuentra en 8° de Básica (Figura 6).

Figura 6. *Características de los estudiantes*



Nota: Tomado de Google Maps

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de información

En concordancia con el enfoque y método de investigación asumido, se emplearon **3 técnicas** con sus correspondientes **instrumentos de recolección** y registro de información, a saber:

1.-La técnica de **indagación documental** que se utilizó para realizar todas las búsquedas bibliográficas que condujeron a la conformación del marco teórico que sirvió como un referente muy importante al inicio de la investigación para conocer y comprender mejor el tema tratado, todo ello, para dar respuesta al objetivo específico de investigación número 1 (Gómez et al., 2017).



2.-La técnica de la **entrevista individual abierta o no estructurada** (Bogdan y Taylor, 1990), con su correspondiente instrumento de apoyo, como la **Guía de preguntas** (Robles, 2011), consistente de 5 preguntas abiertas (Anexo A), como instrumento base para el registro de la información que se aplicó a **3 docentes** o informantes clave de la institución educativa. Esto, con la meta de recopilar, a través de videos de la conversación, las perspectivas de los docentes involucrados o informantes clave, quienes fueron consultados sobre el abordaje de valores de la cultura inclusiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje en su aula y vinculado a las áreas académicas o curriculares que ellos imparten. Información que fue dispuesta en el instrumento tipo **Matriz de Información para la Categorización A**, que permitió la organización de la información recopilada, clasificación, interpretación y codificación (manual) de las opiniones o puntos de vista obtenidos (Taguenca, 2012; Mayz Díaz, 2009).

3.-La técnica de la **entrevista colectiva abierta o no estructurada** (Bogdan y Taylor, 1990), aplicada a **81 estudiantes** o informantes clave, contentiva de 3 preguntas que orientaron las respuestas abiertas de los mismos, plasmada en una **Guía de 3 preguntas abiertas** en formato de Google Forms que permitió llegar con facilidad, a través del medio electrónico, a los estudiantes (Anexo B). La información obtenida fue organizada, clasificada, interpretada y codificada (manualmente) en el instrumento tipo **Matriz de Información para la Categorización B**, tal como lo indican los procesos de análisis cualitativo, como es el caso del proceso de categorización, información, posteriormente triangulada o puesta en la perspectiva de la multiangulación que permite reunir y contrastar lo obtenido por la técnica de las entrevistas abiertas o no estructuradas (individual y colectiva), con el fin de tener una perspectiva holística de la realidad del contexto, en torno al tema de investigación tratado (Taguenca, 2012; Mayz Díaz, 2009).

3.7. Análisis e interpretación de la información

Los dos procesos de análisis e interpretación de la información que comúnmente se utilizan en las investigaciones cualitativas, son el **proceso de categorización** y el **proceso de triangulación** (Corbin y Strauss, 2002). Técnicas de análisis que sirvieron, en esta investigación, para generar las interpretaciones específicas de los datos brutos recogidos por las dos entrevistas y codificarlos con códigos numéricos consecutivos (**categorización**)



para facilitar, a través de un proceso de comparación, clasificación y síntesis, las categorías de análisis generales o interpretaciones finales que dan cuenta de los resultados de la investigación (**triangulación**).

Es decir, en la categorización se realiza un proceso de interpretación específico o detallado que condujo a la reducción o disminución de la información bruta recogida, y, en consecuencia, esto permitió la emergencia de las primeras y específicas categorías de análisis o subcategorías interpretativas que, después condujeron, gracias a la triangulación, a las conclusiones de la investigación (Corbin y Strauss, 2002).

El proceso de **categorización**, es un proceso de análisis cualitativo que permite la generación de las interpretaciones pormenorizadas o específicas de la información bruta recolectada producto de la aplicación de las técnicas e instrumentos de recolección, registro, organización, interpretación y codificación de la información, para lograr las primeras categorías de análisis o subcategorías, Mayz Díaz (2009).

El proceso de **triangulación**, es el otro proceso de trascendental importancia para las investigaciones cualitativas que permite la multiangulación de perspectivas, métodos, técnicas e informantes con el propósito de generar, de una manera holística, comprensiva y sustentada, el proceso interpretativo y comprensivo final que da cabida a las categorías de análisis generales emergentes, o las conclusiones de un estudio cualitativo. Se realiza con base al proceso de categorización anterior que permite comparar y relacionar todas las subcategorías entre sí, para agruparlas por similitud y generar grupos de subcategorías que inducen a la emergencia de las categorías genéricas del estudio, Mayz Díaz (2009).

3.8. Resultados del proceso de Categorización

En primera instancia, para llegar al análisis e interpretación de toda la información recabada, fue necesario partir de la Matriz de Información para la Categorización A y B (una referida a la entrevista individual practicada a los docentes, la otra a la entrevista colectiva practicada a los estudiantes), como se observa en las Matrices de Información para la Categorización A y B (Tablas 3 y 4).



Tabla 3. Matriz de Información para la Categorización de Entrevista Individual a los Docentes

Proceso de Categorización:			
Registro, análisis e interpretación de la entrevista individual a los Docentes			
Preguntas abiertas al participante	Respuestas textuales de entrevistados	Categoría o Interpretación	*Código de categoría
1.- ¿De qué manera se impulsa el desarrollo de actitudes de respeto/tolerancia/ solidaridad en los procesos de enseñanza aprendizaje en su aula?	<p>Docente 1: “¿En el aula? ¿O sea, se trata específicamente del aula o puede que fuera también o concierne exclusivamente al área de estudios sociales?”. <u>Usted me hizo la pregunta respecto a cómo se...</u></p> <p>Docente 2: “Y más que nada, la tolerancia, ya que cada uno es un mundo diferente, es una manera diferente de trabajar y realmente es un poco complicado que ellos mismos se junten a pesar de que ya llevan años en la institución, si he encontrado problemas y ciertas cosas que ellos tienen dificultades, entonces ahí se va limando un poco de las asperezas que ellos van teniendo y se van uniendo como grupo, como personas y etcétera”.</p> <p>Docente 3: “xxxxxxx”.</p>	en el aula	1
		en la asignatura de Cs Sociales	2
		se focaliza la tolerancia	3
		acepta la diversidad	4
		cree que se enriquece el trabajo docente	5
		los estudiantes tienen dificultad para integrarse	6
		necesario limar las asperezas	7
		necesario el trabajo de grupo	8
		necesario trabajo personal	9
		2.- ¿De qué manera se promueve el respeto/tolerancia/ solidaridad a las necesidades educativas de sus estudiantes en su aula desde el rol docente?	<p>Docente 1: “Directamente con él diríamos, en cuanto al área de estudios sociales, hay una parte que se refiere exclusivamente a la parte social, parte de la práctica de valores y todo eso. Entonces, se trabaja en lo que se refiere a los derechos de los niños y de los adolescentes. Y concomitante a los derechos también vienen, pues los deberes y las responsabilidades. Entonces ahí estaría la responsabilidad. Si yo tengo un derecho, también tengo la responsabilidad. Tengo el derecho de hacerme respetar. Tengo también la obligación de respetar a mis semejantes. Entonces uno se va analizando en sí, diríamos, el contenido de la asignatura mismo al hablar así. Y también en el momento de desarrollar, yo qué sé, los diferentes temas. Por ejemplo, uno se habla acerca de cuando surgió la escritura, por decir. No es cierto, surgió en Sumeria. Y bueno, pues que quién lo hizo para qué lo hicieron para los negocios, para poder vender. ¿Y cómo lo hacían los negocios o para qué servía estas situaciones de poder vender? Quizá surgió la escritura para hacer con mayor justicia las cosas. ¿Pero para qué? Y ahora, actualmente, y siempre traemos a colación y en la actualidad, ¿cómo está esto de la producción, ¿cómo está esto del uso de la escritura?”.</p> <p>Docente 2: “Ahí hacemos que los chicos realmente formen los grupos, a veces puede ser indistintamente por sorteo o ellos mismos lo hacen ahí infundimos lo que es</p>
practicar los valores	11		
se trabaja en los derechos de los niños y adolescentes	12		
trabajar los deberes y las responsabilidades	13		
inculcar la responsabilidad	14		
el derecho de ser respetado	15		
el deber de respetar al otro	16		
necesaria la autocrítica	17		
abordar diferente los temas de clase	18		
buscar temas generadores que motiven	19		
utilizar las preguntas generadoras	20		
buscar la utilidad o razón de los acontecimientos	21		
necesario el trabajo de grupo	22		
los grupos pueden conformarse naturalmente o por sorteo	23		
necesario animar	24		
necesario respetar a cada quien	25		

<p>3.- ¿Cómo se podría fomentar una comunicación con base al respeto/a la tolerancia/a la solidaridad en los procesos de enseñanza aprendizaje en el aula desde el rol docente?</p>	<p>del valor, el respeto a cada una de las personas”.</p>	<p>practicar el respeto a otros</p>	<p>26</p>
	<p>Docente 3: “contar cuentos o historias para distraerse y entretenerse con otras personas”.</p>	<p>contar cuentos o historias</p>	<p>27</p>
		<p>recrearse junto con los otros</p>	<p>28</p>
		<p>trabajar las normas de convivencia en el aula</p>	<p>29</p>
	<p>Docente 1: “¿En el aula? Ya ahí, por ejemplo, uno se dice a los estudiantes, se plantea primeramente antes de iniciar la clase las normas. Entonces, se dice A ver chicos, vamos a trabajar tal tema. Pero dentro del tema necesitamos que quienes vayan a participar alcemos la mano para que lo hagamos en orden, ordenadamente y que cada quien, mientras el uno está hablando, la otra calle haga silencio y respetemos el actuar y la intervención de cada uno de sus compañeros. Al menos esa es la manera en la que yo hago. No siempre sale a color de rosas, de ninguna manera. Siempre tenemos problemas. Hay un curso sumamente lindo en el que a uno le encanta ir a trabajar, porque hay esa parte que a uno como que sale satisfecho del trabajo que ejecuta. Hay otros cursos, en cambio, en los que es más difícil y complejo, a veces por la indisciplina que meten dentro del aula. Entonces, no siempre se logra alcanzar los objetivos con los que uno va planteando y con lo que uno planificó a la clase. O sea, de todo hay”.</p>	<p>conservar el respeto y la cortesía</p>	<p>30</p>
		<p>escuchar activamente al otro</p>	<p>31</p>
		<p>escuchar con atención</p>	<p>32</p>
		<p>respetar las ideas del otro</p>	<p>33</p>
		<p>dar el ejemplo docente</p>	<p>34</p>
		<p>reconocer las dificultades en los desencuentros</p>	<p>35</p>
		<p>hay cursos gratis para el trabajo del docente</p>	<p>36</p>
		<p>satisfacción por el deber cumplido</p>	<p>37</p>
		<p>hay grupos más complejos</p>	<p>38</p>
		<p>problemas de disciplina</p>	<p>39</p>
<p>dificultad para alcanzar los objetivos previstos</p>	<p>40</p>		
<p>aceptación de la diversidad</p>	<p>41</p>		
<p>valor a la experiencia docente</p>	<p>42</p>		
<p>consciente de los retos del trabajo con adolescente</p>	<p>43</p>		
<p>crueldad en el adolescente</p>	<p>44</p>		
<p>falta de empatía</p>	<p>45</p>		
<p>necesidad de trabajar la empatía</p>	<p>46</p>		
<p>4.- ¿Qué función cumplen o deberían cumplir los valores de respeto, tolerancia y solidaridad en el desarrollo de una cultura inclusiva?</p>	<p>Docente 1: “Bueno, uno se les dice directamente, los dedos de la mano no son iguales, son diferentes. Sin embargo, cada uno de ellos cumple una función. Así mismo, todos ustedes como estudiantes son todos diferentes. Todos aprendemos de diferente manera. Uno es bueno para la lectura, otro es bueno para razonar, otro es bueno para las matemáticas, otro es bueno para esto y para lo otro. Sin embargo, en todas esas circunstancias, uno se debe respetar a cada uno de los compañeros y aceptarles tal y como son. Al menos se utiliza la palabra para hacer hincapié a cada instante, a cada momento, porque pienso que eso es lo fundamental. Y bueno, cierto es que el conocimiento es importante también que adquieran palabras nuevas, vocabulario nuevo y todo eso, porque eso</p>	<p>se inculca el valor de la diferencia</p>	<p>47</p>
	<p>se evidencia la ventaja de la diferencia</p>	<p>48</p>	
	<p>se reconoce la manera diferente de aprender de cada uno</p>	<p>49</p>	
	<p>se resaltan las cualidades particulares de cada quien</p>	<p>50</p>	
	<p>respeto a las diferencias</p>	<p>51</p>	
	<p>aceptación de la diferencia</p>	<p>52</p>	
	<p>se utiliza vocabulario inclusivo</p>	<p>43</p>	
	<p>necesidad de ampliar vocabulario inclusivo</p>	<p>54</p>	
	<p>práctica del valor de la</p>	<p>55</p>	



<p>les va a ayudar a defenderse y a saber de qué están hablando los otros seres humanos para que tengan mejores posibilidades y oportunidades los chicos. Sin embargo, yo tiendo siempre hacer hincapié en la práctica de los valores”.</p> <p>Docente 2: “xxxxxx”. (No dijo nada al respecto)</p> <p>Docente 3: “Que el que menciona como una ventaja, el que existe esta diversidad muchas veces, o sea escuchado, lamentablemente que dicen, ay no en mi otra escuela era más fácil porque tenía menos de estudiantes con necesidades educativas, entonces la escucharle, que lo vea como una ventaja, me alegra muchísimo. ¿Siento yo que ese es el camino y la forma, además de que en su respuesta encontré respuestas a otras preguntas que tenía adentro de la guía de entrevista, porque?”.</p>	tolerancia	
	introducirlo como temas de conocimiento	56
	reconocer las diferencias ayuda a las posibilidades y oportunidades	57
	necesaria la práctica de los valores	58
	reconocimiento de la diversidad	59
	inconformidad o malestar por las NEE	60
	necesidad de ver las NEE como una ventaja	61
	reconocer la diversidad en las NEE es el camino	62
<p>5.- ¿Cuál es o cuál debería ser el rol de todos los miembros de la comunidad educativa en el desarrollo de una cultura inclusiva y el abordaje de sus valores?</p> <p>Docente 1: “No contestó”.</p> <p>Docente 2: “xxxxxxx”. “No contestó”.</p> <p>Docente 3: “Justamente en torno a lo que son necesidades, a la colaboración de lo que es la comunidad educativa, la familia y todo que ingresan también esta parte de valores, porque son aprendizajes que se transmiten de manera transversal.”.</p>	reconocer las necesidades de los estudiantes	63
	la importancia de la colaboración de la comunidad educativa	64
	necesidad de involucrar a la familia	65
	trabajar los valores de la cultura inclusiva transversalmente	66

Nota: Adaptación del formato de la matriz para el proceso de categorización sugerida por Mayz Díaz (2009). *Se utilizaron códigos numéricos consecutivos del 1 al 66 y se continuará la numeración en la Matriz 2 de la categorización de la entrevista colectiva a los estudiantes, para facilitar luego el proceso de triangulación de fuentes y de técnicas y generar las categorías finales del estudio.

Como se observa en la Tabla 3, se muestra una Matriz de información, constituida por 4 columnas a saber: La **primera columna** muestra las 5 preguntas abiertas que se le formularon a cada uno de los docentes durante la entrevista. La **segunda columna** muestra las transcripciones literales de las respuestas de cada uno de los docentes las cuales fueron leídas atentamente, interpretadas y sintetizadas a través de la emergencia de las primeras categorías o subcategorías (**columna 3**) de análisis que ayudará después a la emergencia de las categorías genéricas y finales del estudio que se mostrarán en el proceso final de triangulación. Finalmente, en la **columna 4** se muestra el proceso de codificación de las subcategorías. Se utilizaron códigos numéricos consecutivos del 1 al 66 (emergieron **66 subcategorías** en esta matriz de categorización), codificación que se continuará en la Matriz 2 de la



UNAE

Universidad Nacional de Educación

categorización siguiente de la entrevista colectiva a los estudiantes, para facilitar luego el proceso de triangulación de fuentes y de técnicas y generar las categorías finales del estudio.

El mismo formato (Mayz Díaz, 2009), y el mismo procedimiento se siguió en la siguiente Matriz de Información para la Categorización B relacionada con la entrevista colectiva aplicada a los 81 estudiantes, tal como se muestra en la Tabla 4.



Tabla 4. Matriz de Información B. proceso de Categorización Entrevista Colectiva Estudiantes

Proceso de Categorización: Registro, análisis e interpretación de la Entrevista Colectiva a los Estudiantes			
Preguntas abiertas al participante	Respuestas textuales de entrevistados	Categoría o Interpretación	*Código de categoría
1.- ¿Cuáles suelen ser mis actitudes frente a las diferencias? ¿Por qué?	Estudiante 1: Mi actitud es normal porque no hay q discriminar a nadie	tolerancia	67
	Estudiante 2: Paciencia porque me estreso	estrés	68
	Estudiante 3: Que lo entiendo porque Dios nos hizo diferentes y únicos en el mundo	tolerancia	69
	Estudiante 4: Paciencia por q me estresa	estrés	70
	Estudiante 5: Tratar de ayudarlos tanto como sea posible	solidaridad	71
	Estudiante 6: Mi actitud normal porque no hay que discriminar a nadie	tolerancia	72
	Estudiante 9: Me siento normal porque mis compañeras aprenden poco a poco		73
	Estudiante 7: Enojo porque no tengo mucha paciencia	reconocimiento	74
	Estudiante 13: Un poco molesta porque el profe nos repite el mismo tema	enojo	75
	Estudiante 8: No hay que discriminar a la gente	molestia	76
	Estudiante 9: Que me siento enojado porque los que no aprendieron no van a poder y el profesor va a repetir ese tema y los que aprendieron se van a aburrir con el mismo tema	tolerancia	77
	Estudiante 10: Más o menos porque nos enseñan de diferentes formas y a veces no me adapto	tolerancia	78
	Estudiante 11: Que no todos son perfectos	enojo	79
	Estudiante 12: Aprender	intolerancia	80
	Estudiante 13: Todos somos diferentes	egoísmo	81
	Estudiante 14: Porque tenemos diferentes formas de aprender	resistencia	82
	Estudiante 15: Yo comprendo que algunos no pueden aprender cuando les enseñan por primera vez porque no todos somos iguales así que debemos tener paciencia con nuestros compañeros	acepta la imperfección	83
	Estudiante 16: Me pongo nervioso	aprendizaje	84
	Estudiante 17: Suelen ser algo buenas y malas porque no me acostumbro a los cambios	reconoce la diversidad	85
	Estudiante 18: Un poco de respeto	diversidad para aprender	86
	Estudiante 19: Hay beses (veces) que no aprendo igual a mis compañeros	comprensión	87
	Estudiante 20: Yo pienso que todos somos iguales, pero tenemos algo que nos distingue, pienso que debemos comprender a los demás y tener empatía hacia ellos	acepta la diferencia	88
	Estudiante 21: Mi actitud es positiva porque cada uno tiene su forma de aprender	paciencia	89
	Estudiante 22: Son buenas porque nos respetamos mutuamente sin importar nuestras diferencias	estrés	90
Estudiante 23: Mi actitud es intentar que nadie se sienta excluido y hacer que todos seamos iguales	no acepta cambios	91	
Estudiante 24: Mi actitud es normal porque cada uno tiene su manera de ser, aprender y necesidades educativas especiales	respeto	92	
	reconoce sus límites	93	
	unicidad en la diversidad	94	
	comprensión	95	
	empatía	96	
	actitud positiva	97	
	respeto mutuo	98	
	proactivo	99	
	iniciativa	100	
	respeto a las NEE	101	
		102	

<p>Estudiante 25: Ninguna ya que en parte es normal que alguien sea diferente a mí ya sea de manera pedagógica o social</p> <p>Estudiante 26: Feliz porque mis compañeros me hacen feliz</p> <p>Estudiante 27: Pues lo que yo ago (hago) es ayudar a mis compañeros que no saben sobre un tema porque nada me cuesta y si yo comprendí puedo ayudar</p> <p>Estudiante 28: Trato de ayudar, pero sin que nadie se de cuenta</p> <p>Estudiante 29: La verdad yo no los critico ni los discrimino ya que hay algunos que aprenden de una manera más lenta</p> <p>Estudiante 30: Normales, ya que cada uno tiene su manera de pensar y expresarse</p> <p>Estudiante 31: Yo no actúo de mala manera ante las demás porque todos somos iguales, aunque no somos de las mismas características todos merecemos respeto</p> <p>Estudiante 32: Aceptándolas</p> <p>Estudiante 33: Pues sí cada uno de nosotros somos diferentes y eso es bueno ya que, si todos fuéramos igual la vida no tendría un sentido ya que unos somos más Hiperactivos, más sociales, en cambio otros somos un poco más cerrados, tienen miedo de socializar</p> <p>Estudiante 34: Normales pacíficos</p> <p>Estudiante 35: Mi actitud frente a esta idea, es responsabilidad y el respeto porque nadie somos iguales y no merecemos ser tratados de una manera que no sea adecuada</p> <p>Estudiante 36: Mi actitud es ignorar o intentar socializar poco, no mucho, por miedo a las críticas</p> <p>Estudiante 37: Tengo las mismas actitudes con todos mis compañeros no hago de menos a nadie</p> <p>Estudiante 38: No me siento diferente de los demás así que solo acepto lo que hacen</p> <p>Estudiante 39: Que puedo más tranquilo y serio que los demás porque siento que hay que comportarse de manera más responsable</p> <p>Estudiante 40: Mis actitudes son normales porque no hay que discriminar a nadie porque todos somos iguales y todos tenemos derechos</p> <p>Estudiante 41: Hablar</p> <p>Estudiante 42: Pues mi actitud sería de apoyo</p> <p>Estudiante 43: Siento que muchas veces es complicado que todos seamos diferentes, porque podemos llegar a no comprendernos. Sin embargo, siento que esas diferencias son las que nos hacen más empáticos y tolerantes</p> <p>Estudiante 44: Que todos somos diferentes y eso está bien ya que nos hace ser únicos</p> <p>Estudiante 45: Actuar con respeto así no ayude a esa persona respetar su forma de aprender al igual que deberían respetar mi forma de aprender también</p> <p>Estudiante 46: Respetar a cada uno de mis compañeros</p> <p>Estudiante 47: Todos tenemos diferentes formas de aprender, por ejemplo, a mí q me repitan dos veces</p> <p>Estudiante 48: Tengo una actitud comprensiva porque yo entiendo que no todos somos iguales</p> <p>Estudiante 49: Mi respuesta es que todos no tenemos</p>	aceptación de la diferencia	103
	felicidad-bienestar	104
		105
	solidaridad	106
	solidaridad	107
	miedo a la crítica	108
	tolerancia	109
	tolerancia al punto de vista del otro	110
	tolerancia a la diversidad	111
	respeto	112
	tolerancia	113
	bondades de la diferencia	114
	unidad en la diversidad	115
	tolerancia y paz	116
	responsabilidad	117
	respeto	118
	solidaridad	119
	evasión	120
	miedo a la critica	121
	tolerancia	122
	aceptación de sí mismo	123
	responsabilidad	124
	compromiso	125
	tolerancia	126
	respeto a la igualdad de derechos	127
	comunicarse con el otro	128
	solidaridad	129
	complejidad en las diferencias	130
	empatía	131
	tolerancia	132
	unidad en la diversidad	133
	respeto en la manera de aprender del otro	134
	respeto mutuo	135
	respeto	136
	se reconoce como diverso	137
	comprensión	138
	respeto a la opinión del otro	139

<p>las mismas opiniones que los demás, que todos pensamos diferente y que sí alguien quiere opinar nadie le debe decir nada porque todos tenemos que opinar sobre cómo nos sentimos o lo que pensamos</p> <p>Estudiante 50: Mi actitud es negativa porque no considero necesario el aprendizaje de los demás</p> <p>Estudiante 51: Me parece excelente y como debe de ser ya que cada ser humano piensa diferente y actúa diferente. Respeto la ideología de cada quien y su manera de aprender y de expresar sus conocimientos, así quisiera que también respetaran mis opiniones y mi ideología.</p> <p>Estudiante 52: El ayudar porque algunos compañeros son diferentes a nosotros ya sea el aprendizaje, entendimiento</p> <p>Estudiante 53: Pues a veces nos sentimos menos que la otra persona por no saber lo que la otra persona sabe ya que como dice ahí todos somos diferentes, y también tenemos diferentes formas de pensar y entender las cosas</p> <p>Estudiante 54: Ayudarles a ellos los que tienen menos aprendizaje</p> <p>Estudiante 55: Tomo las cosas con calma ya que cada quien debe de pensar diferente, siempre mi papá y mi mamá me dicen que cuando todos opinamos igual y vamos en la misma dirección ninguno está pensando con claridad</p>	actitud negativa	140
	egoísmo	141
	respeto a la manera de pensar y actuar del otro	142
	respeto mutuo	143
	reciprocidad	144
	solidaridad	145
	minusvalía	146
	respeto a la manera de pensar del otro	147
	solidaridad	148
	calma y tranquilidad ante la diferencia	149
	valoración del pensamiento divergente	150
	beneficio de la NEE	151
	rechazo vs amenaza	152
	rechazo	153
desvalorización del otro	154	
supremacía o sobrevaloración de sí mismo	155	
rechazo, egoísmo	156	
egoísmo	157	
beneficia a la otra persona	158	
beneficio en su aprendizaje	159	
reconocimiento de sus propias limitaciones	160	
egoísmo	161	
actitud negativa	162	
egoísmo	163	
solidaridad	164	
iniciativa y compromiso	165	
beneficio mutuo	166	
reciprocidad	167	
beneficio	168	
enriquecen la forma de pensar	169	
compañeros proactivos trabajan en equipo	170	
compañeros que no se	171	
2.- ¿Qué representan las necesidades educativas de mis compañeros para mí? ¿Me aportan o me limitan de alguna manera? ¿Cómo?	<p>Estudiante 1: Me aportan</p> <p>Estudiante 2: Me limita porque no puedo seguir aprendiendo</p> <p>Estudiante 3: Me limitan porque ellos saben pasar hablando y no comprenden el tema mientras nosotros sabemos el tema</p> <p>Estudiante 4: Me limita aprender mas</p> <p>Estudiante 5: Me limitan aprender mas</p> <p>Estudiante 6: Me puede aportar porque mejoramos cada día más a lo que me propongo</p> <p>Estudiante 7: Porque me ayuda a mejorar cada día más a lo que me propongo</p> <p>Estudiante 8: Me aportan para aprender más en mis tareas</p> <p>Estudiante 9: Se siente raro porque la otra persona aprende y otra nos toca esperar</p> <p>Estudiante 10: Me limitan a aprender un poco más rápido porque mientras ellos se demoran en aprender yo quiero aprender mas</p> <p>Estudiante 11: Me limitan porque el profesor no puede seguir con otro tema</p> <p>Estudiante 12: Me parece que las personas que no aprenden deberían ser ayudadas y si puedo me esforzare por hacerlo</p> <p>Estudiante 13: Si ya que ellos me aportan mucho ayudando con lo que ellos saben y yo poder aprender de ellos también cuando faltó ellos están ahí para apoyarme de lo que saben nadie aprende igual</p> <p>Estudiante 14: Me aportan en aprendizaje</p> <p>Estudiante 15: Nos aportan los temas que no sabemos</p> <p>Estudiante 16: Me aportan en el conocimiento</p> <p>Estudiante 17: Cuando hacemos trabajos en grupo si el grupo es de compañeros estudiosos me aporta mucho</p>	

<p>porque trabajamos en equipo, pero si nos toca un grupo donde los compañeros que no presentan tareas si me limita porque no quieren trabajar</p> <p>Estudiante 18: Me aportan ya que me pueden guiar</p> <p>Estudiante 19: Me aportan porque todos nuestros compañeros necesitamos aprender un poco mas de sexo</p> <p>Estudiante 20: Me limitan con sus comentarios sobre mi</p> <p>Estudiante 21: Aprender un poco mejor si me aportan resiviendo (recibiendo) mi opinión</p> <p>Estudiante 22: Aprender igual que ellos si me aportan en opiniones</p> <p>Estudiante 23: Las necesidades educativas de mis compañeros aportan a mi persona, por que, gracias a sus necesidades yo puedo aprender más de ellos y aprender más para mí</p> <p>Estudiante 24: Nada, no me limitan, incluso me podrían aportar ya que en el caso de que necesiten ayuda yo los podría ayudar y mientras les ayudo yo podría mejorar y perfeccionar el tema</p> <p>Estudiante 25: Me ayudan</p> <p>Estudiante 26: Me aportan ayudándome a aprender más. Pues hay personas que no pueden comprender o también no entienden sobre algún tema, pero se les puede ayudar porque eso no hace de menos a una persona si tú entiendes le puedes ayudar</p> <p>Estudiante 27: No representan mucho para mí, pero aun así cuando veo que el problema es grande ínterebengo (<i>intervengo</i>)</p> <p>Estudiante 28: Me limitan. No avanzamos intelectualmente</p> <p>Estudiante 29: La verdad es que las necesidades de mis compañeros representan más responsabilidades ya que yo los ayudo, pero por ayudarles no puedo seguir avanzando en mis estudios y a su vez no me permiten abordar nuevos temas y seguir estudiando para cumplir mis sueños</p> <p>Estudiante 30: Normales y las necesidades que cualquiera tendría, me aportan ya que aprendo más de lo que ellos saben</p> <p>Estudiante 31: Las necesidades educativas de mis compañeros para mi reflejan esfuerzo de ellos mismos y dan marca que si pueden lograrlo a mí no me aportan, pero siento que sus logros en algún momento me ayudaran</p> <p>Estudiante 32: Ninguna de las dos. Ya que en lo que trabajamos todo lo hago yo</p> <p>Estudiante 33: Pues no representan una inquietud y me aporta porque puedo practicar de nuevo el tema y repasar, ¿cómo? Ayudando, enseñándole</p> <p>Estudiante 34: Son molestos e irresponsables, por lo tanto, me molesta</p> <p>Estudiante 35: De alguna manera me aportan, como para yo conseguir socializar un poco más</p> <p>Estudiante 36: Me limitan en algunos sentidos</p> <p>Estudiante 37: Aportan mucho ya que puedo aprender y conocer más a las personas</p> <p>Estudiante 38: me enorgullece que quieran superarse</p> <p>Estudiante 39: No me representa nada No me aporta ni me limita</p>	comprometen, limitan beneficio	172
	aportan al conocimiento de la sexualidad	173
	desvalorización	174
	beneficio	175
	beneficio	176
	beneficio mutuo	177
	beneficio mutuo	178
	beneficio personal	179
	comprensión	180
	indiferencia	181
	una barrera para su aprendizaje	182
	una carga que limita	183
	responsabilidades adicionales	184
	egoísmo	185
	aprendizaje	186
reconocimiento de NEE	187	
logros que benefician a ambos	188	
indiferencia	189	
egoísmo		
beneficio mutuo		
molestia	190	
beneficio	191	
limita	192	
aceptación y beneficio	193	
orgullo por el otro	194	
indiferencia	195	
indiferencia	196	
egoísmo	197	

<p>Estudiante 40: No me aporta ni me limita porque son necesidades educativas de ellos no de nosotros</p> <p>Estudiante 41: Representan compañerismo por me aportan en lo que necesito por ejemplo les pido ayuda para hacer un trabajo y me ayudan, pero también cuanto necesitan ayuda yo les ayudo</p> <p>Estudiante 42: Me aportan conocimiento ya que si no se algo entre muchos compañeros buscamos la respuesta a esa pregunta o tarea</p> <p>Estudiante 43: me aporta ayudándome a entender más a fondo</p> <p>Estudiante 44: Generalmente me limitan, porque con la mayoría que he trabajado, termino haciendo un proyecto mucho más limitado de lo que a mí me gustaría (En cuanto a exposiciones e ideas) Aunque yo ponga todo de mi parte en los trabajos grupales no puedo ocupar el lugar de dos o más personas</p> <p>Estudiante 45: A veces no me deja expresar de alguna manera</p> <p>Estudiante 46: Representan un apoyo más seguido de todos y entre todos</p> <p>Estudiante 47: Ayudándome en las materias q no entiendo</p> <p>Estudiante 48: Me limitan al saber que no podré ser mejor que aquellos</p> <p>Estudiante 49: Me aportan escuchándolos, mostrando empatía y ofreciendo mi opinión honesta</p> <p>Estudiante 50: Me aportan porque me enseñan nuevas maneras de aprendizaje.</p> <p>Estudiante 51: Dándonos confianza...Y contándonos todo lo q nos pasa</p> <p>Estudiante 52: A veces me limitan ya que mis compañeros no son colaboradores</p> <p>Estudiante 53: Me representan importancia y de esa manera me aportan a mis conocimientos</p> <p>Estudiante 54: Representan mucho ya que soy extranjera y debo aprender un poco más de ellos, solo que no tienen valores algunos y son muy falta de respeto, sobre todo los niños hacia las niñas y eso me parece y lo veo caótico ya que a mí no me enseñaron ni me están educando de esa manera</p> <p>Estudiante 55: Representa a alguien que necesita ayuda a mí en lo personal me importan mucho.</p> <p>Estudiante 56: Me aportan ya que se aprenden cosas nuevas</p> <p>Estudiante 57: Apoyo moral, compañerismo, amistad</p> <p>Estudiante 58: Cada quien ve por su porvenir no hay amistades</p>	compañerismo	198
	solidaridad	199
	cooperación	200
	trabajo en equipo	201
	autocomprensión	202
	limitan	203
	sobrecarga de trabajo para los otros	204
	limitan	205
	cooperación	206
	cooperación	207
	egoísmo	208
	sobrevaloración egocentrismo	209
	empatía	210
	honestidad	211
	oportunidad de nuevas maneras de aprendizaje	212
	limitan por falta de cooperación	213
	valorización del otro	214
	significan comprensión	215
	respeto	216
	solidaridad	217
	empatía	218
	nueva oportunidad para aprender	219
	apoyo moral, compañerismo y amistad	220
	egoísmo	221
	con la señal de costumbre	222
	habla	223
	acudiendo al profesor	224
	preguntando al profesor	225
pregunta	226	
pregunta a los compañeros	227	
acude al profesor	228	
comunica libremente	229	
3.- Cuando tengo una idea o una inquietud ya sea de la clase o en alguna actividad	Estudiante 1: Alzando la mano	
	Estudiante 2: Hablando	
	Estudiante 3: Preguntando	
	Estudiante 4: Llamando al profe	
	Estudiante 5: Llamando al licen si algo necesitamos	
	Estudiante 6: Preguntando al profesor	
	Estudiante 7: Pregunto sobre el tema o espero la siguiente clase para ver si podremos tocar el mismo tema	
	Estudiante 8: Preguntado a mis compañeros	
	Estudiante 9: Llamo al docente	

<p>con mis compañeros ¿Cómo la comunico?</p>	Estudiante 11: Levantando la mano y preguntando	con la señal de costumbre	230
	Estudiante 12: La comunico libremente para poder entender mejor	respeto	231
	Estudiante 13: Cuando tengo una inquietud alzó la mano y si un compañero también alza espero	comunica al profesor	232
	Estudiante 14: Preguntando o levantando la mano	consulta al profesor	233
	Estudiante 15: Comunicando al licenciado	pregunta	234
	Estudiante 16: Consultando al profesor	consulta al profesor	235
	Estudiante 17: Preguntándoles o levantar la mano para preguntar	da y busca explicación	236
	Estudiante 18: Consulto con el maestro	pregunta	237
	Estudiante 20: Intentando explicarle	con la señal de costumbre	238
	Estudiante 21: Mediante preguntas	conversa con los compañeros	239
	Estudiante 22: Preguntar a mis compañeros ya al profesor	solicita ayuda	240
	Estudiante 23: Levantando la mano	se comunica de manera clara	241
	Estudiante 24: Cuando tengo alguna inquietud siempre conversé con mis compañeros	discreción	242
	Estudiante 25: Les digo si me pueden ayudar	comunicación clara	243
	Estudiante 26: No la comunico	resolución de problemas en equipo	244
	Estudiante 27: Haciendo pausas y hablando de forma concreta y discreta	habla con docente y compañeros	245
	Estudiante 29: Hablado	diálogo	246
	Estudiante 30: La comunico mediante una pregunta verbal para que así, ellos puedan conocer mi idea, o hacerles saber mi inquietud, y tratar de resolverla entre todos	trabajo en equipo	247
	Estudiante 31: Hablo con los profesores o compañeros	manifiesta abiertamente sus inquietudes	248
	Estudiante 32: Dialogando con ellos y tratando de buscar una solución todos juntos en la que se respete cada opinión	con la señal de costumbre	249
	Estudiante 33: Me comunico primero con la profesora y luego con mis compañeros	solicita ayuda	250
	Estudiante 34: Decir que inquietud tengo y porque la tengo	cooperación	251
	Estudiante 36: Levanto la mano y hago la pregunta	pregunta	252
	Estudiante 37: Pidiendo ayuda	comunicando el problema	253
	Estudiante 38: Compartiendo con ellos	busca a una persona de confianza	254
	Estudiante 39: La comunico preguntándoles a mis compañeros	pregunta a sus compañeros	255
	Estudiante 40: Hablando sobre mi problema	respetando al otro	256
	Estudiante 41: Lo hablo con una persona de confianza para verificar (verificar) que mi inquietud tenga balides	busca dialogar	257
	Estudiante 42: Preguntado a mi compañero y a mis profesores	expone sus opiniones	258
	Estudiante 43: Diciéndolo de una buena manera y sin ofender a nadie	solicita opinión	259
	Estudiante 44: La comunico a través del diálogo o de la conversación exponiendo mis ideas frente a los demás	busca atención del otro	260
	Estudiante 45: Hablando, dando mi opinión a ver si están de acuerdo	se inhibe	261
	Estudiante 46: Tratando de ganarme la atención de los demás para yo dirigirle la palabra a los otros	miedo a equivocarse	262
	Estudiante 47: La verdad es que no pregunto en clases al respecto ya que tengo miedo de equivocarme y a veces cuando se preguntar antes mis compañeros decían ...más bien se enfadaban	miedo a la crítica	263
	Estudiante 48: Dialogando y con mucho respeto y le pregunto si me podría ayudar explicándome	dialoga	264
		respeto	265
		solicita ayuda	266
		da a conocer sus ideas	267
		se inhibe	268
		habla	269
		respetuosamente	270

<p>Estudiante 49: Alzando la mano y dando a conocer mi idea</p> <p>Estudiante 50: Nunca lo hago</p> <p>Estudiante 51: Hablando</p> <p>Estudiante 52: La comunico alzando la mano y preguntando de manera responsable y respetuosa ya sea a mis compañeros o docentes</p> <p>Estudiante 54: No lo hago</p> <p>Estudiante 55: Preguntándoles</p> <p>Estudiante 56: Respetando mi turno para hablar</p> <p>Estudiante 57: Suelo preguntar a mis compañeros ya sea en persona o por mensaje</p> <p>Estudiante 58: Cuando sea turno para poder comunicarnos mejor y poder entender la pregunta bien sea de ellos o mía</p> <p>Estudiante 59: Les pregunto o pido ayuda</p> <p>Estudiante 60: Voy donde esta le pregunto como es y que me indique</p> <p>Estudiante 61: Yo me acerco para preguntarles</p> <p>Estudiante 62: Contando a todos mis compañeros para que ellos me den su opinión y poder realizar lo que nos propucimos</p> <p>Estudiante 63: Diciendo primero a una persona y si me apoya lo digo</p> <p>Estudiante 64: Levantando la mano</p> <p>Estudiante 65: Se lo digo a un compañero o amigo cercano para que lo anuncie y así todos lo sepan</p> <p>Estudiante 66: Siempre lo digo, mis ideas e inquietudes siempre son resueltas y tomadas en cuenta</p> <p>Estudiante 67: No me dejan hablar</p> <p>Estudiante 68: Preguntando al licenciado/a</p> <p>Estudiante 69: Preguntando a mis profesores o compañeros.</p> <p>Estudiante 70: Poniéndome de pie y expresándola</p> <p>Estudiante 71: En la clase solamente levanto la mano para pedir que me expliquen o con mis compañeros solo se los digo y ya</p> <p>Estudiante 72: Tal vez preguntando a algún profesor o compañero que sepa más sobre el tema</p> <p>Estudiante 73: No me comunico porque no saben escuchar</p> <p>Estudiante 74: Preguntado o así mismo volviendo a cuestionar esa duda</p> <p>Estudiante 75: Pregunto al docente</p> <p>Estudiante 76: Alsando (Alzando) la mano o preguntando al profesor o compañeros.</p> <p>Estudiante 77: Trato de hablar para que mis inquietudes sean conocidas</p> <p>Estudiante 78: Alzando la mano o distiendo a la lisenziata</p> <p>Estudiante 79: No tengo una buena comunicación y es por ello que me quedo en silencio no expreso mis inquietudes</p> <p>Estudiante 80: Prefiero callar, ya que la mayoría de las oportunidades que tengo para dar mi opinión mis compañeros me mandan a callar, es como si mi opinión no vale solo por ser extranjera</p> <p>Estudiante 81: Doy mi punto de opinión lo que pienso</p>	se inhibe	271
	pregunta	272
	respeto turno	273
	pregunta por cualquier medio	274
	respeto turno	275
	solicita ayuda	276
	toma la iniciativa	278
	se acerca y pregunta	279
	habla con sus compañeros	280
	pide opinión	281
	pide apoyo	282
	con la señal de costumbre	283
	pide a su compañero	284
	siempre se atreve y comunica	285
	se victimiza	286
	pregunta	287
	se hace notar	288
	con la señal de costumbre	289
	pregunta al que más sabe	290
	se inhibe	291
	desvaloriza al otro	292
	reitera sus preguntas	293
	pregunta al docente	294
	con la señal de costumbre	295
	manifiesta sus inquietudes	296
	con la señal de costumbre	297
	se inhibe	298
	se desvaloriza	299
	se inhibe	300
se avergüenza	301	
teme por su condición de extranjera	302	
expresa su opinión	303	
	304	



3.9. Resultados del proceso de Triangulación

El proceso de triangulación de fuentes (docentes y estudiantes) y de técnicas (entrevista individual y entrevista colectiva) permitió reunir, gracias a la comparación y relación, los puntos de vista expresados por los informantes clave, llevó a un proceso de interpretación de mayor nivel de abstracción que sin duda, condujo a un nivel de teorización, gracias a un proceso de comparación sostenido (Corbin y Strauss, 2002; Mayz Díaz, 2009). Al comparar, relacionar y clasificar (agrupar) las **304 categorías específicas o subcategorías en total**, derivadas del proceso anterior (categorización), se procedió a organizar las subcategorías en grupos, siguiendo un criterio temático que ayudó a la aparición de las **categorías de análisis generales o conclusivas del estudio**, tal como se puede apreciar en las categorías genéricas emergentes siguientes:

Dadas las respuestas ofrecidas por los informantes clave (5 preguntas formuladas a los docentes y 3 formuladas a los estudiantes), se obtuvo que:

En cuanto a **los docentes**, se debe impulsar el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad en los procesos de enseñanza y aprendizaje, promover la práctica de estos valores hacia el respeto de las NEE, fomentar la comunicación asertiva y la cultura inclusiva entre sus estudiantes desde el rol docente y los demás miembros de la comunidad educativa. Así, al comparar, relacionar y clasificar las categorías específicas o subcategorías derivadas del proceso de categorización, se puntualizó el resultado de las siguientes **3 categorías de análisis** de la presente triangulación.

Categoría genérica 1: Los docentes reconocen y están conscientes de los retos que significa el trabajo pedagógico con los adolescentes. Los docentes consultados reconocen y están conscientes de los retos que significa el trabajo con adolescentes, aludiendo que al grupo de estudiantes ubicado entre 8°, 9° y 10° le falta empatía para conectarse con sus pares, hasta el punto de que algunos expresan crueldad en su lenguaje, actitudes y acciones con sus compañeros, algunos presentan dificultades para integrarse con los otros, problemas de disciplina y, en consecuencia, dificultad para alcanzar los objetivos de aprendizaje previstos. Por lo tanto, es necesario colocarlos en situación de reconocer las dificultades en los desencuentros, dada la complejidad de los seres humanos en esta etapa de su vida que, en el caso de



algunos grupos, se torna muy complejo. Situación que produce en algunos docentes inconformidad o malestar en el abordaje de NEE presentes en sus estudiantes (Códigos de subcategorías: 43, 45, 44, 6, 39, 40, 35, 38, 60).

Categoría genérica 2: Es necesario impulsar en el aula y en el marco de las asignaturas, las actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad. Los tres docentes entrevistados consideran que es necesario impulsar en el aula y en el marco de las asignaturas, el desarrollo de actitudes de respeto, el derecho de ser respetado pero respetar al otro, tolerancia y solidaridad, la aceptación de la diversidad, las diferencias y las NEE del otro, con ello reconocer las NEE como diversidad y verlo como un camino fértil para aprender y porque ayuda a las posibilidades y oportunidades, limar las fricciones y asperezas, trabajar en grupo, practicar estos valores, trabajar equitativamente los deberes, derechos y responsabilidades, inculcar la responsabilidad, generar autocrítica en docentes y estudiantes, trabajar la empatía y las normas de convivencia en el aula y fuera de ella (Códigos de subcategorías: 1, 2, 22, 25, 26, 30, 15, 16, 55, 34, 41, 47, 51, 52, 59, 63, 62, 57, 58, 7, 11, 8, 12, 13, 17, 14, 46, 29).

Categoría genérica 3: Reconocer el enfoque de una cultura inclusiva en la escuela, pero comenzando con un trabajo desde lo personal hacia los otros. Así mismo, el grupo de docentes entrevistado cree que es necesario comenzar por reconocer el enfoque en una cultura inclusiva, enriquece el trabajo docente, y más bien deberían verse las NEE como una ventaja y no como un problema, porque con este enfoque educativo se reconoce la manera diferente de aprender de cada uno, se resaltan las cualidades particulares de cada quien, se busca y encuentra la utilidad y razón de los acontecimientos, conformar grupos de trabajo diversos. Pero fundamentalmente, comenzar por un trabajo personal o autoformativo y emprender un trabajo social con los estudiantes en desventaja sociocultural, prepararse cada día en el trabajo docente, valorar su propia experiencia como docente, valorar la importancia de la colaboración de la comunidad educativa y trabajar los valores de la cultura inclusiva transversalmente en el microcurrículo. Para ello, los docentes consideran que hay que abordar, de una manera diferente o creativa los temas o contenidos en clase, animar a los estudiantes con nuevas estrategias metodológicas, contar cuentos o historias,



recrearse junto con los otros, escuchar activamente y con atención al otro, respetar las ideas del otro, dar el ejemplo docente, utilizar temas y preguntas generadoras que motiven la participación y cooperación de los estudiantes, utilizar frecuentemente un vocabulario inclusivo e introducirlo como tema de conocimiento en el aula (Códigos de subcategorías: 5, 48, 61, 49, 50, 21, 23, 9, 10, 18, 19, 20, 24, 36, 37, 42, 64, 65, 66, 27, 28, 31, 32, 33, 34, 43, 54, 56).

Respecto a **los estudiantes** a quienes se les formularon 3 preguntas en la entrevista colectiva, relacionadas con sus actitudes frente a las diferencias, su percepción sobre las NEE de sus compañeros (aporte o limitación) y a quién recurre cuando presentan alguna idea, inquietud o necesidad. En este sentido, al comparar, relacionar y clasificar las categorías específicas o subcategorías derivadas del proceso de categorización, se puntualizó también con los estudiantes, el resultado de **3 categorías de análisis** de la siguiente triangulación.

Categoría genérica 4: A pesar de las resistencias la mayoría de los estudiantes están dispuestos a aceptar, respetar, tolerar y ser solidarios con sus compañeros diferentes. Un grupo significativo de estudiantes, frente al reto de develar su actitud frente a las diferencias expresa sentimientos y emociones encontradas. Por un lado, los estudiantes manifiestan sentir estrés, enojo molestia, intolerancia, algunos no aceptan cambios, otros temen expresarse por miedo a la crítica de los demás, evasión al aislarse, sienten que son muy complejas las diferencias de los otros, algunos expresan actitudes abiertamente negativas egoísmo, minusvalía y resistencia a colaborar con otros (Códigos de subcategorías: 68, 70, 90, 75, 79, 76, 190, 80, 82, 108, 146, 263, 120, 121, 14091141, 157, 161, 163, 197, 208, 185, 221, 130).

Sin embargo, la mayoría refleja una serie de valores y actitudes positivas con respecto a la cultura inclusiva. Así, por ejemplo, manifiestan que frente a las diferencias piensan en la tolerancia que deben tener con la diversidad, unidad en la diversidad, tolerancia al punto de vista diverso, están dispuestos a aprender con tolerancia y paz, valoran el pensamiento divergente, buscan la reciprocidad, solidaridad y reconocimiento, algunos aceptan la imperfección como natural, buscan aprendizaje, actúan con comprensión, paciencia y respeto. Reconoce sus límites, actúa con empatía y actitud positiva, son proactivos. Se expresan con respeto hacia las NEE y llegan a afirmar que



sienten felicidad y bienestar cuando ayudan a otros. Se responsabilizan por sus acciones y expresan compromiso y respeto a la manera de aprender del otro. Unos abogan por la igualdad de derechos y se reconoce como diverso. Están de acuerdo con generar una sana comunicarse con sus pares y respetan sus opiniones. Afirman actuar con calma y tranquilidad ante la indiferencia (Código de subcategoría: 94, 110, 111, 115, 85, 86, 133, 116, 150, 67, 69, 72, 78, 109, 113, 122, 126, 132, 88, 103, 144, 167, 71, 119, 129, 145, 164, 199, 74, 83, 84, 87, 95, 138, 180, 89, 92, 112, 118, 136, 216, 265, 231, 93, 96, 131, 210, 218, 97, 98, 143, 135, 100, 101, 104, 117, 124, 125, 123, 134, 127, 128, 142, 162, 138, 139, 147, 149).

Categoría genérica 5: A pesar que existe un rechazo evidente, se impone la comprensión y la valoración de los compañeros con NEE. En esta categoría de análisis se ratifica, casi en iguales resultados, lo expresado por los estuđinates entrevistados en la Categoría de análisis anterior (Categoría genérica 4) respecto a si consideran un aporte o una limitación cuando se relacionan con sus pares con NEE. En este sentido, un grupo expresa rechazo y siente que un estudiante con NEE representa una amenaza para sus intereses o una barrera para su aprendizaje, una carga que limita o que le impone responsabilidades adicionales. Tienden a desvalorizar al otro porque sienten supremacía o sobrevaloración de sí mismo. Aquí salen a relucir las subcategorías del egoísmo, la indiferencia, egocentrismo, molestia y autocompasión. Por otro lado, hay otro grupo que se justifica en el rechazo hacia el otro aludiendo a compañeros “que no se comprometen”, lo consideran como una sobrecarga de trabajo y limitan el trabajo propio por falta de cooperación.

No obstante, la mayoría de los estudiantes afirma que, estar en compañía de alguien con NEE, beneficia a la otra persona o mutuamente, su aprendizaje, al reconocimiento de las propias limitaciones. Piensa positivamente y actúa con iniciativa, compromiso y proactividad. Enriquecen la forma de pensar de todos y aportan al conocimiento de la sexualidad entre los compañeros. Se genera comprensión, aprendizaje, reconocimiento de NEE, logros que benefician a ambas partes, orgullo y respeto por el otro. Aquí emergieron las subcategorías de compañerismo, cooperación, trabajo en equipo, honestidad, oportunidad de nuevas maneras de aprender, valoración



del otro, comprensión, apoyo moral y amistad (Códigos de subcategorías: 151, 152, 153, 154, 155, 156, 158, 159, 160, 165, 166, 178, 168, 175, 176, 172, 191, 169, 170, 171, 173, 174, 299, 179, 180, 181, 189, 182, 183, 184, 186, 187, 188, 190, 192, 203, 205, 193, 194, 195, 196, 198, 200, 206, 207, 251, 201, 247, 202, 204, 209, 211, 212, 213, 214, 213, 215, 219, 220).

Categoría genérica 6: La mayoría de los estudiantes dialogan o buscan ayuda de su profesor o compañeros para expresar sus dudas e inquietudes en clase. Cuando se preguntó en la entrevista colectiva a los estudiantes respecto a quién recurre cuando presenta alguna duda, inquietud o necesidad, la gran mayoría expresó que lo hacía levantado la mano o señal de costumbre, habla o dialoga, le pregunta al profesor o a los compañeros, ofrece y busca explicación, solicitan ayuda y algunos se comunican de manera clara. Otros actúan con discreción, mientras que algunos buscan la resolución de problemas en equipo comunicando el problema. También busca a una persona de confianza Busca dialogar, toma la iniciativa, se acerca y pregunta exponiendo sus opiniones respetando al otro, solicita opinión. Da a conocer sus ideas y pregunta por cualquier medio físico o digital. Respeta su turno, pero se hace notar, pregunta al que más sabe del grupo y manifiesta sus ideas e inquietudes. Sin embargo, algunos estudiantes se inhiben de hablar o de expresarse de alguna manera, muestran miedo a equivocarse, otros se victimizan para excusarse, y otra se avergüenza y teme por su condición extranjera (Códigos de subcategorías: 222, 230, 238, 249, 283, 289, 295, 297, 223, 269, 225, 294, 226, 234, 237, 252, 272, 287, 228, 232, 233, 235, 245, 227, 255, 239, 280, 236, 240, 250, 266, 276, 241, 243, 242, 244, 246, 264, 253, 255, 256, 257, 258, 259, 281, 260, 261, 268, 271, 298, 300, 262, 267, 270, 273, 275, 274, 276, 282, 278, 279, 284, 285, 286 288, 290, 296, 301, 302, 303).

3.10. Identificación de barreras a partir de los hallazgos

Debilidades en el abordaje de la cultura inclusiva en el contexto de estudio, ausencia de una política educativa institucional sobre la inclusión, institución educativa, aula de clase, planificación docente, actividades y estrategias específicas de aprendizaje que procuren experiencias integradoras en la cotidianidad del aula a los estudiantes y los docentes. Falta de conocimiento y precisiones conceptuales por parte de los docentes sobre la cultura inclusiva y sus valores de respeto, tolerancia y solidaridad, práctica de



valores, debilidad o falta de aprovechamiento de los espacios del microcurrículo para desarrollar actividades inclusivas con los estudiantes de 8°, 9° y 10° de Educación Básica General del subnivel superior, falta de interés en la práctica de valores de la cultura inclusiva. Existe un grupo de estudiantes que expresan rechazo hacia las NEE de sus compañeros, lo cual amerita intervención.

3.11. Criterios de rigurosidad científica

Debido al tratamiento con el cual se abordó esta investigación cualitativa, es necesario dejar claro que se consideraron los **criterios de científicidad** que deben contemplarse en cualquier investigación de esta naturaleza que, contraria a la investigación cuantitativa, busca comprender la realidad y busca intervenirla para cambiarla, en algunos casos, dándole protagonismo al sujeto que investiga (investigador) y a la intersubjetividad que se teje con los otros (sujetos docentes y estudiantes). Dado que, en este paradigma la realidad no se concibe desde una única mirada o punto de vista, sino que, por el contrario, se busca conciliar posiciones y encontrar el consenso para abordar, entre todos, la comprensión de la realidad que los arroja, sus problemas y también sus soluciones.

De allí que, el método, las técnicas de recolección de información utilizadas, las estrategias de análisis aquí desarrolladas, dan cuenta del nivel técnico, riguroso y sistemático que se llevó para producir unos resultados científicamente probados, y donde se asumieron los criterios de **credibilidad, auditabilidad y aplicabilidad**.

Credibilidad, porque el investigador recoge, con el consentimiento de los informantes, datos o información precisa proveniente de ellos mismos, transcrita literalmente con sus propias palabras, como un reflejo fiel de sus ideas y sentimientos, y que puede ser corroborada por ellos a la hora del proceso de socialización que el investigador debe llevar a cabo una vez culmine con los hallazgos de la investigación, pautados en esta investigación en la Fase 5 del método de IAP asumido. En definitiva, la credibilidad debe reflejar qué tan ciertos y tan precisos deben ser los hallazgos de la investigación para los propios sujetos informantes, dándole validez interna a la misma (Castillo y Vásquez, 2003).



El criterio de **auditabilidad** aquí está concebido como aquella posibilidad que tiene un investigador distinto de corroborar los datos o la información recopilada y procesada, así como los procedimientos de recolección, tratamiento y análisis de la información para llevar la misma dirección metodológica en otro estudio similar y lograr hallazgos similares (Rada, 2007; Bogdan y Taylor, 1990).

Finalmente, asumir el criterio de **aplicabilidad o transferibilidad**, que está directamente relacionado con el rigor metodológico, lo cual implica qué tanto se pueden aplicar o transferir estos hallazgos a otros sujetos, ya sea de edades distintas y con otras características socioculturales, ubicados en otro contexto educativo o escuela, a los cuales se les pueda extrapolar los hallazgos o significados, lo que, sin duda, dependerá de qué tan similares sean los contextos investigativos y las condiciones bajo las cuales fueron aplicadas las técnicas, los instrumentos y los procedimientos (Castillo y Vásquez, 2003; Corbin y Strauss, 2002; Rada, 2007).

3.12. Consentimiento informado

El consentimiento informado está referido a aquel permiso que otorga voluntariamente el informante clave que participa en la investigación, aportando sus ideas, percepciones y sentimientos respecto de una realidad o vivencia determinada, de allí que, el investigador deberá obtener el consentimiento de la (s) persona (s), y en el caso de menores de edad obtenerla de los padres y/o representantes, como protocolo previo al desarrollo del proceso de indagación (Pantoja y Amaya, 2016).

En la presente investigación se siguió el protocolo institucional establecido por la Universidad Nacional de Educación (UNAE) para desarrollar todo lo atinente a la recogida de información en la Escuela de Educación Básica Isaac A. Chico, con la cual la UNAE tiene en la actualidad un convenio de cooperación interinstitucional que permite la ejecución de las prácticas pedagógicas e investigativas de los estudiantes universitarias cursantes de las carreras de Maestría que esta imparte, tal como se evidencia en comunicación suscrita por el Dr. Fernando Unda, responsable de la Maestría en Educación Inclusiva UNAE (adscrita a la Coordinación de Gestión Académica de Posgrado), que se explica por sí sola (Anexo C).



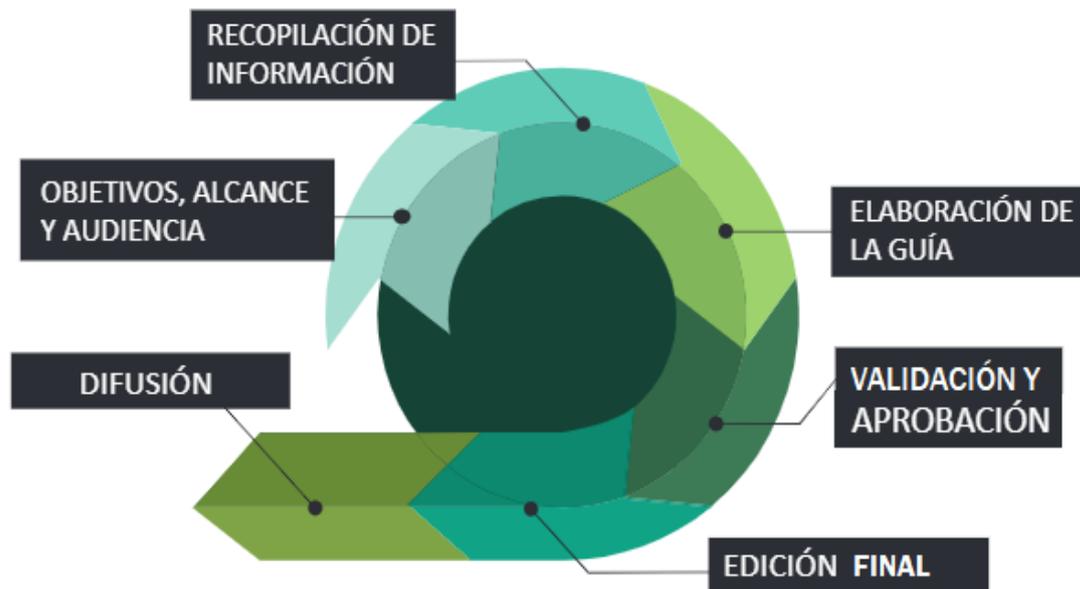
4. La Propuesta: Guía metodológica

4.1. Definición

Una Guía metodológica, como lo define Robles (2017), es producto de un proceso que permite la sistematización o documentación de un conjunto de estrategias, actividades, prácticas, metodología o experiencia que lleva a un conjunto ordenado de operaciones o pasos que dejan claro a quién está dirigida, cómo se logran las actividades o procesos, dónde o en qué contexto se aplica, cuándo y qué objetivo persigue. Desde la perspectiva de esta autora, una Guía metodológica debe basarse en una experiencia que incorpora información sustentada y debe quedar clara para su implementación.

En el siguiente diseño, se realizó una adaptación de Robles a los fines de ilustrar al lector los pasos generales que se siguieron para el diseño final de la Guía metodológica que se propone como resultado en la presente investigación (Figura 7).

Figura 7. Modelo para la elaboración de Guía metodológica



Nota: Adaptado de Robles (2017)

4.2. Fundamentación

Las distintas etapas desarrolladas han aportado de manera significativa la construcción de la Guía metodológica. Desde la contextualización, se otorga pertinencia con el contexto del subnivel de la institución educativa, posteriormente mediante los antecedentes y fundamentación teórica se



resaltan tanto los compromisos a nivel mundial y local; así como las teorías relacionadas con el abordaje de valores de la cultura inclusiva y su aporte hacia una educación y sociedad inclusiva. Consecuentemente, dará lugar al diseño de una Guía con un enfoque didáctico con base en una antología de textos para el abordaje de valores de la cultura inclusiva de manera interdisciplinar en estudiantes de Educación General Básica Superior en Ecuador.

Con base a lo mencionado, la Guía consta de una antología de distintos textos, cuyo contenido permitirá la reflexión y posterior puesta en práctica de valores de la cultura inclusiva. Los textos seleccionados, tienen relevancia con el contexto y el objetivo de la investigación, en la medida que se relacionen tanto con los valores inclusivos, como con el currículo de Educación General Básica Superior. Por lo tanto, se necesitó de un cuidadoso proceso de selección y análisis. Lo que permitió plantear actividades integrales que, desde las áreas de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural Artística, mediante sus objetivos integradores, aporten al abordaje de valores de la cultura inclusiva en la escuela.

Es preciso mencionar que, la antología de textos interdisciplinarios seleccionados, tendrá una intención didáctica con base a los objetivos integradores, pero también permitirá el desarrollo de distintas destrezas con criterio de desempeño en los estudiantes. Dado que, los textos para el proceso de enseñanza aprendizaje, como lo menciona Ossenbach (2010), constituyen recursos indispensables para propiciar en los estudiantes el desarrollo del lenguaje y el pensamiento, particularmente el pensamiento crítico y la conexión con su cultura a través del componente emocional que los vincula con otros puntos de vista, otros mundos, y otras realidades.

4.3. Diseño de la Guía metodológica

La presente Guía tiene como **objetivo general**:

Favorecer en los estudiantes de 8°, 9° y 10°, a través de una antología de textos, una actitud positiva frente al conocimiento y al proceso de enseñanza y aprendizaje, de modo que valore tanto su papel formativo como su utilidad para el desarrollo pleno de la ciudadanía, y, por lo tanto, los valores de la cultura inclusiva como el respeto, tolerancia y solidaridad.

Está compuesta por 6 estrategias metodológicas integrales, contentivas de una serie de actividades didácticas que relacionan estrechamente la



dimensión *afectiva y cognitiva, personal, social y cultural*, con el enfoque de la cultura inclusiva.

Las 6 estrategias están acompañadas con sus correspondientes *objetivos específicos, actividades, temporalización, recursos humanos, materiales y financieros, y criterios de evaluación*, dirigida a estudiantes de 8°, 9° y 10°, y cuyos contenidos giran en torno de los valores de la cultura inclusiva como respeto, tolerancia y solidaridad.

4.3.1. Antología de textos

Los textos seleccionados para la antología obedecen a *tres criterios*:

1.-Su importancia para la literatura infantil y juvenil ecuatoriana, la vinculación cultural de la trama y el valor literario de los mismos. El punto de partida es la leyenda y la mitología propia de la región, que progresivamente se expande hasta una literatura más cercana que permita a los escolares de educación básica superior descifrar el universo textual que se le presenta, sin imposiciones ni arbitrariedades.

2.-Las narraciones etiológicas propias de la diversidad cultural de Ecuador, los mitos indígenas como la leyenda de la serpiente que da origen al pueblo Cañarí y que además se vincula con un tema universal que ha sido abordado en la narrativa de distintas civilizaciones como es El diluvio universal, brinda un enfoque autóctono, pero a la vez universal de la lectura. De igual forma, la tradición oral, tan presente en la cultura afro/ecuatoriana e inherente a la influencia hispana, se ha tomado en cuenta con las rondas, cantos y cuentos (Carvalho, 1994).

3.-Enseñar al estudiante que la palabra nace en un contexto histórico, geográfico, emocional y cultural del autor, para luego instalarse en el colectivo de los pueblos, le permite interactuar a través del lenguaje estético, con la evolución histórica que lo define, con el principio del mundo que ahora conoce, con la identidad nacional que lo hará consciente de su soberanía, pero, sobre todo, lo ayudará a identificar los valores de la diversidad personal, social y cultural que están presentes en la visión universal de la educación inclusiva actual. No solo afianzará su perfil como lector, sino que en medio de esa búsqueda de la comprensión textual incrementará su sensibilidad ciudadana, obteniendo así un enfoque integral de la educación y de sus congéneres.

A continuación, se presenta una breve descripción de cada uno de los textos que conforman la Guía metodológica, es importante destacar que los mismos son solo una sugerencia y que en cualquier aplicación podrán ser sustituidos o modificados.

1.- El mito de la serpiente o Leoquina (Lectura previa obligatoria para la estrategia metodológica 1).

Es el mito que habla sobre el origen de los Cañaris, antiguos pobladores de las provincias del Cañar y Azuay al sur del Ecuador, y que narra la historia de una serpiente que luego de crear a los primeros pobladores, entra en la laguna y desaparece para siempre, Leoquina significa ‘serpiente escondida en la laguna’ y es un símbolo divino que para los Cañaris se convirtió en una especie de tótem.

Un diluvio universal, una laguna y montañas que crecen, la furia de la serpiente, las acciones de los hombres, son los elementos cosmogónicos de esta historia. Se define cosmogonía como la narración acerca del origen del cosmos y su posterior desarrollo, La Real Academia define la palabra cosmogonía como “relato mítico relativo a los orígenes del mundo” o “teoría científica que trata del origen y la evolución del universo”. Existe una variedad de cosmogonías, que se han desarrollado a lo largo de toda la historia por distintas culturas y civilizaciones que intentan explicar su origen a través del mito, como por ejemplo la cosmogonía azteca, budista, egipcia, árabe... (Sánchez, 2023).

El término viene del latín griego “κοσμογονία” que significa “kosmogonia” o “κοσμογενία” que quiere decir “kosmogenia”, con sus componentes léxicos que son “kosmos”, que es “mundo”, “gignomai” se dice “nacer” y el sufijo “ia” se trata de los “mitos y estudios”.

Trabajar con este mito consolida la serpiente y la guacamaya como dadoras de vida y desde el análisis morfológico de los símbolos culturales presentes en esta historia, se promoverá la aproximación a su identidad y arraigo cultural, desde la participación, el reconocimiento de los signos, las imágenes y significados de cada elemento cultural.

La serpiente: animal sagrado para la cultura Cañari, de hecho, animal mitológico, proveniente de las raíces propias del pueblo y de la leyenda que



edificó la creencia de su nacimiento, aparece en muchas representaciones a lo largo de toda su historia y la cultura Cañari.

Dicho animal es considerado venerable para ellos y es visible en cerámicas en las distintas fases de formación del pueblo Cañari, como Cashaloma, Tacaishapa, Narrío, también se utiliza en festividades tradicionales (Cabrera, 2016).

2.-La Cucarachita Mandinga (Lectura previa obligatoria para la estrategia metodológica 2).

La selección de esta historia obedece a las infinitas posibilidades narrativas a las que nos conducen las distintas variantes de la misma, inicialmente se clasifica como un cuento folclórico. En este punto, es importante puntualizar las diferencias entre algunos de los géneros seleccionados dentro de esta antología.

Los mitos son las ideas ancestrales de los pueblos originarios que pretenden con su narrativa dar respuesta a todos aquellos fenómenos o situaciones que les parecían inexplicables. Su naturaleza primitiva sostiene la mirada colectiva a todas esas realidades que hoy definen el acervo cultural que los teje.

Por otro lado, las leyendas tienen su origen en la tradición oral, juegan equilibradamente con sucesos reales, con sucesos imaginarios o sobrenaturales y se transmiten de generación en generación. Una especie de crónica ficcionada que gira en torno a personajes, lugares, animales o aparecidos.

Y, finalmente, el relato o cuento colectivo, que, como en los clásicos de los Hermanos Grimm, nace y se va transformando en cada nueva narración, se agregan elementos que desdibujan al original, pero a la vez lo enriquecen con la identidad que enmarca cada valor agregado. Es una historia que se cuenta con muchas voces y desde muchas realidades.

Guerrero Arias hace una disertación interesante sobre la identidad folclórica, define la existencia de la cultura por la posibilidad de que seres concretos la construyan desde su cotidianidad en respuesta a una realidad que se transforma, a una realidad consecutiva creada por los pueblos frente a los innumerables cambios sociales e históricos (Arias, 2002).

Es por ello que la selección de este relato, en su versión del Ecuador, que pertenece a la narración oral y se vincula intertextualmente con otras narraciones latinoamericanas como “La ratoncita presumida” o “La Cucarachita Martínez” que plantean el escenario del afortunado hallazgo de una moneda y las infinitas posibilidades que encierra la posesión de la misma. Luego se genera un interesante juego onomatopéyico del desfile de pretendientes de distintas especies animales que son aspirantes a la mano de la coqueta protagonista de la historia (Hackshaw, 2020).

Lejos de ser una historia de reconocido origen ecuatoriano como el mito anterior, La Cucarachita Mandinga, este relato nació de la tradición oral y posteriormente fue escrito y ganado para la tradición literaria mundial. Probablemente, su éxito en el proceso transcultural se deba al planteamiento de una situación profundamente humana y universal: El amor y la selección de la pareja ideal que se convierta en la compañía adecuada para el resto de la vida.

3.-Argonautas de la Selva, de Leopoldo Benites Vinuesa (Lectura previa obligatoria para la estrategia metodológica 3).

Una historia que muestra la cara más real de la desventura y ha sido seleccionada no solo por su trascendencia dentro de la literatura infantil y juvenil ecuatoriana, sino por el amplio contenido geográfico, histórico e incluso por el impecable abordaje del sentimiento de derrota que tarde o temprano todo ser humano experimentará en su vida.

A través de un recorrido por la vida de Francisco de Orellana, Gobernador de Santiago de Guayaquil y uno de los más grandes capitanes de la epopeya conquistadora se puede apreciar un recorrido marítimo de conquistas y desventuras que en el descubrimiento del río Amazonas y su fauna, enfrentan a nuestro protagonista con la polarización de tribus indígenas absolutamente pacíficas y hospitalarias con otras hostiles y llenas de crueldad (Caillet-Bois, 2019). Una historia que enfrenta al lector con la dualidad propia de los seres humanos y el costo de la civilización a lo largo de la evolución humana.

4.-El niño que amaba las estrellas, de Francisco Delgado (Lectura previa obligatoria para la estrategia metodológica 4).



Una historia que nos acerca al valor de la esperanza, la posibilidad de un deseo que se materializa a través de una estrella, a través de la energía divina. Daniel, un chico en una silla de ruedas a la espera de un milagro y una ventana que lo atrae misteriosamente. El componente mágico tan propio de la cultura latinoamericana se hace presente en la narrativa de Francisco Delgado.

El autor en el año 1982 fue galardonado por el Ministerio de Educación y Cultura de Ecuador en un concurso que seleccionó los tres mejores cuentos de esa década, su publicación popularizó una literatura contemporánea de contenido universal, alineada hasta cierto punto con los cuentos de hadas tradicionales con su premio a la bondad y el castigo o desventaja de las malas acciones.

5.-El fantasmita de las gafas verdes, de Hernán Rodríguez Castelo (Lectura previa obligatoria para la estrategia metodológica 5).

Uno de los cuentos que ha ganado mayor simpatía entre los niños y adolescentes ecuatorianos, presenta una interesante visión a través de diversos panoramas que contempla. El fantasmita de las gafas verdes es un material que permite descubrir desde la literatura la proyección de sentimientos como la familia, la bondad, el duelo por la muerte de un ser querido, la visión religiosa de la promesa de resurrección.

Vale la pena aclarar que el realismo mágico se define como una preocupación estilística y el interés de mostrar lo irreal o extraño como algo cotidiano y común. No es una expresión literaria mágica, su finalidad no es suscitar emociones, sino más bien, expresarlas, y es, sobre todas las cosas, una actitud frente a la realidad. Uno de sus máximos representantes es el colombiano Gabriel García Márquez.

El fantasma juega bromas a la gente que lo rodea y genera un delicado juego entre el humor y la nostalgia ante la posibilidad de ver la sombra de la muerte que rodea a cada persona. La dicotomía entre la vida y a la risa frente a la muerte y la tristeza, permiten al niño o joven entrar en un mundo temático que usualmente está reservado a los adultos y que Rodríguez Castelo aproxima con maestría al mundo infantil (Gutiérrez, 2016).

De igual manera, el realismo mágico tan propio de la región andina (Colombia, Ecuador, Bolivia...) favorece la conexión con referentes culturales propios de los pueblos originarios que han trascendido al mundo moderno.



6.-Pocapena, de Alicia Yáñez Cossío (Lectura previa obligatoria para la estrategia metodológica 6).

Pocapena es una historia de un niño indígena que es víctima de la discriminación, su familia debe mudarse a Quito y allí deberá hacerle cara a una serie de situaciones terribles que aunque están narradas desde un punto de vista infantil (La voz de Pocapena) aborda temas tan serios como el acoso escolar, la disciplina irracional con sus medidas que violentan la infancia, las materias aburridas, la preferencia de los profesores, el favoritismo que en ocasiones se viste de clasismo, la discriminación de las familias y muchas otras situaciones que cualquier otro niño de hoy en día puede experimentar (Yáñez, 1997).

El precio de irnos lejos de casa, las penas que traen consigo los movimientos migratorios y la eterna condena social a lo que nos es ajeno, son temas que pueden llevar al niño o joven a un proceso reflexivo que le permita valorar la otredad, la diversidad cultural y el respeto a las minorías dentro del reconocimiento histórico.

Estas 6 historias conforman la antología que se convertirá en detonador en cada una de las 6 estrategias diseñadas para la Guía metodológica. Los criterios utilizados no inhiben el pecado de omisión propio de todo proceso de selección, seguramente grandes historias han quedado por fuera y cualquiera que pretenda ejecutar las actividades propuestas puede sustituir la narrativa sin que esto le reste valor.

4.3.2. Vinculación de los valores de la cultura inclusiva con los textos seleccionados

A continuación, se establece una relación entre los textos o historias seleccionadas y los valores de la cultura inclusiva de respeto, tolerancia y solidaridad, así como los contenidos curriculares de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales, y Educación Cultural y Artística asociados (Tabla 5).

Tabla 5. Asociación de historias, valores y contenidos

Relación entre los textos seleccionados, valores y contenidos curriculares		
Nombre del texto seleccionado	Valores de la cultura inclusiva asociados	Contenidos curriculares asociados
1.-El mito de la serpiente o Leoquina (autor, año)	-Identidad	-Cultura popular del Ecuador
2.-La Cucarachita	-Amor	-El cristianismo



Mandinga (autor, año)		
3.-Argonautas de la Selva (Leopoldo Benites Vinueza)	-Valentía ante la adversidad	-Primeros pobladores de América
4.-El niño que amaba las estrellas (Francisco Delgado)	-Esperanza, bondad	-Revolución industrial -Guerras mundiales
5.-El fantasma de las gafas verdes (Hernán Rodríguez Castelo)	-Trascendencia	-Legado de las diferentes culturas antiguas.
6.-Pocapena (Alicia Yáñez Cossio)	-Inclusión, solidaridad, respeto -Autoestima	-Derechos y deberes de los adolescentes.

4.3.3. Estrategias metodológicas

Estas **estrategias metodológicas integrales** engloban un conjunto de procesos innovadores que pueden ser aplicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje permitiendo a los estudiantes adquirir conocimiento significativo y desarrollar habilidades. Son lo suficientemente flexibles, dinámicas y recreativas y les permiten a los alumnos construir su propio conocimiento, considerando su particular estilo de aprendizaje, propiciando un clima de trabajo armónico y lúdico distinto a las estrategias convencionales de enseñanza y aprendizaje (Tenelanda y García, 2019; Molinares, 2016).

Con ello es importante que el docente sea estratégico para colocar al estudiante en situación de producir conocimiento, conocer, comprender y desarrollar habilidades personales, sociales, culturales y académicas, como es precisamente lo que se quiere con el diseño de una Guía metodológica basada en estrategias metodológicas integradoras, facilitando un trabajo colaborativo por parte del estudiante y la comprensión y aprehensión de los significados de los contenidos (Vera, 2019).

Las estrategias metodológicas y actividades están enmarcadas dentro de un *enfoque interdisciplinar*, lo más importante es, en primer lugar, realizar un proceso de sensibilización y promoción lectora con los actores involucrados en la Guía metodológica y la integración de áreas tan fundamentales como Sociales, Cultura y Arte con el eje literario. Por tanto, estimular el componente estético y creativo del joven, permitiéndole entender, desde el juego, aquello que considera “difícil” o “aburrido” potenciará su manejo del entorno, interacción respetuosa con panoramas culturales diversos y motivación al consolidar progresivamente las habilidades sociales elementales, lo conducirán naturalmente a un exitoso aprendizaje de los contenidos asociados en estas



áreas, sin comprometer su salud emocional y sobre todo, sentando bases sólidas para la adquisición de futuros conceptos.

Las actividades que se diseñaron están respaldadas por una exhaustiva búsqueda bibliográfica (Benítez,1997; Cabrera, 2016; Caillet-Bois, 2019; Carvalho, 1994; Delgado, 2005; Ferré, 1981; Gutiérrez, 2016; Hackshaw, 2020; Pearson, 2022; Sinán, 1978; Yáñez, 1997), que nutrió y permitió la construcción creativa de las mismas por parte del autor, buscando con ello, no solo abordar los ejes transversales del currículo ecuatoriano como los valores de respeto, tolerancia y solidaridad, sino, también, abordar áreas académicas tan fundamentales como las de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística, a través una antología de textos seleccionados que resultó en una Guía metodológica con un enfoque didáctico, interdisciplinar e integrador que busca abordar, holísticamente, destrezas, contenidos y valores.



**Guía metodológica para el abordaje de valores de la cultura inclusiva
a través de una antología de textos, en las áreas de Lengua y Literatura,
Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística en la Escuela
de Educación Básica Isaac A. Chico Cuenca–Ecuador**

Autor: Milton Xavier Guzhñay Cárdenas
(Azogues, julio de 2023)



Presentación

En la actualidad la sociedad enfrenta el fenómeno de la globalización, basta un clic para acceder a un abanico de información procedente de distintos puntos geográficos, para digerir esa información el sujeto necesita una serie de referentes que le permita valorar, contrastar y apropiarse de aquello que considere pertinente, pero sobre todo de diferenciar aquello que es real o relevante para su desarrollo e identidad; es decir, de los valores personales, sociales y culturales.

Esa construcción inicia en la primera infancia y se continúa abordando a lo largo del ciclo de formación de los estudiantes adolescentes en la escuela, se enriquece en el entorno y define las posibilidades de interacción que el ser humano establece con sus pares, con los adultos y con los antepasados que enmarcan su identidad sociocultural. Es aquí donde la escuela juega un papel fundamental, para aprender a leer al mundo desde la otredad, la escuela debe sostener su currículo sobre las bases de la interdisciplinariedad, la equidad, la diversidad y sobre las bases de una cultura que incluya a todos sin discriminación alguna.

Una educación fragmentada conduce a una mirada parcelada de la realidad y de los otros, aprender a escuchar otras voces es un ejercicio que se da naturalmente en medio de la universalidad del conocimiento, es por ello que la presente Guía metodológica rescata la integralidad de tres áreas núcleo en la formación educativa: Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística, al mismo tiempo que busca enlazarlas con los valores de la cultura inclusiva.

La palabra como evidencia de la evolución histórica, como el eje de la identidad de los pueblos, la historia y la geografía, enmarcando las raíces y finalmente la educación cultural y las artes, aspectos esenciales de la expresión humana. Trascendencia, es el sello que se consolida en medio de estos hilos conductores, un imaginario permeable y pleno de imágenes que se consolidan en ciudadanos globales que respetan y reconocen las distintas verdades que lo construyen.

Sin embargo, es importante ser conscientes de que uno de los elementos que posiblemente ha dificultado la instalación definitiva de la interdisciplinariedad en la escuela es que esta no surge como un acto espontáneo, por el contrario, requiere una ardua sistematización, planificación, investigaciones previas, además de la acción consciente de todos los actores involucrados, comenzando por los docentes de aula. Es un trabajo arduo, pero sin duda, fructífero, porque conduce a la integración de todos los planos de la vida humana y en medio de la demanda contemporánea que impone el acceso digital a la información.

La generación de hoy en día está conformada por nativos digitales, sus interacciones se enriquecen en la virtualidad y el reto docente es motivarles a construir puentes entre eso que sucede en el mundo 2.0 y lo que se genera en su entorno tangible, remoto o inmediato, pero real. Las estrategias y actividades que se proponen a continuación son el resultado de una amplia investigación que se enmarca bajo un enfoque lúdico del aprendizaje.

A continuación, se presentan *6 estrategias metodológicas integrales* que se inician con la *lectura obligatoria del texto* que se seleccionó para cada uno, porque se considera que esta lectura previa del texto funge como activador de las emociones y el pensamiento como condición necesaria para el desarrollo de las actividades de cada estrategia:

Estrategia metodológica 1: ¡Diseñamos bolsas ecológicas!, que se inicia con la lectura del cuento “*El mito de la serpiente o Loequina*”. Estrategia metodológica 2: Recetario de la Cucarachita Mandinga, que se activa con la lectura del cuento “*La Cucarachita Mandinga*”. Estrategia metodológica 3: Argonautas de la selva, una expedición al Amazonas, el cual comienza con la lectura del cuento “*Argonautas de la Selva*”. Estrategia metodológica 4: El niño que amaba las estrellas. La magia de pedir un deseo, al cual le antecede la lectura del cuento “*El niño que amaba las estrellas*”. Estrategia metodológica 5: El fantasma de las gafas verdes, previa lectura del cuento “*El fantasma de las gafas verdes*”. Y el Estrategia metodológica 6: ¡Pocapena y el diario de los problemas!, que se inicia con la lectura del cuento “*Pocapena*” (ver Tablas 6, 7, 8, 9, 10 y 11).

Tabla 6. Estrategia 1: ¡Diseñamos bolsas ecológicas!

ESTRATEGIA METODOLÓGICA 1				
Objetivos específicos de la Guía metodológica	Actividades	Temporalización	Recursos humanos, materiales y financieros	Evaluación: tipo de instrumento y criterios de evaluación
<p>. Fomentar el papel activo de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.</p> <p>. Remarcar la simbología de los pueblos originarios del Ecuador.</p> <p>. Poner énfasis en el valor cultural de la región Cañari y en el papel que desarrollan en la sociedad.</p> <p>. Establecer la diferencia entre las creencias antiguas y las modernas.</p> <p>. Propiciar nociones de lenguaje iconográfico o simbólico a través de la ilustración.</p>	<p>¡Diseñamos bolsas ecológicas!</p>  <p>La actividad parte del análisis del mito de la serpiente o Leoquina.</p> <p>Se designarán tres grupos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Las voces del pasado 2. Los geógrafos 3. Los diseñadores <p>El grupo 1 serán los cronistas, los encargados de investigar el mito y presentarlo al resto de sus compañeros con su análisis y significados.</p> <p>El grupo 2 va a elaborar mapas y afiches informativos sobre las delimitaciones geográficas y lagunas que se mencionan en el mito.</p> <p>El grupo 3 estará encargado de diseñar las bolsas ecológicas luego de seleccionar los símbolos propios de la cultura Cañari (La serpiente, las guacamayas, la luna, el río, la montaña.) y con la técnica de serigrafía ilustrarán las bolsas con lenguaje iconográfico.</p> <p>Los docentes pueden organizar una expoventa de las bolsas e incluir a las familias con exposiciones orales sobre cada uno de los símbolos seleccionados y el valor cultural de la leyenda.</p>	<p>2 sesiones de 45 minutos.</p> <p>10 destinados a la elaboración de los grupos.</p> <p>20 destinados a la investigación y socialización del mito.</p> <p>15 dedicados a la presentación de los mapas y afiches explicativos.</p> <p>45 minutos para la impresión de las bolsas.</p> <p>La expoventa se puede organizar en una tercera jornada o algún evento extra escolar.</p>	<p>. Mito impreso o digitalizado en PDF.</p> <p>. Pantalla, proyector o video beam.</p> <p>. Uno o dos adultos para orientar la actividad.</p> <p>. Materiales para el diseño de los mapas (cartulinas, hojas, marcadores, pinturas).</p> <p>. Telas para coser las bolsas.</p> <p>. Material de serigrafía (patrones y tintas).</p> <p>Opcional: Vestuario para caracterizar a los personajes de los grupos.</p>	<p>Escala de estimación bajo la leyenda:</p> <p>. No se observa.</p> <p>. En proceso.</p> <p>. Logrado.</p> <p>Indicadores:</p> <p>. Identifica secuencias narrativas en el mito.</p> <p>. Clasifica elementos culturales propios de la cultura Cañari.</p> <p>. Asocia símbolos con significados.</p> <p>. Establece relaciones espacio temporal.</p> <p>. Demuestra expectativas de autoeficacia y de resultados, relacionadas con el placer por aprender sobre su cultura, con el deseo de dominar la materia, con la valoración y reconocimiento de los demás.</p> <p>. Participa activa y responsablemente en el grupo que se le ha asignado.</p>



Tabla 7. Estrategia 2: Recetario de La Cucarachita Mandinga

ESTRATEGIA METODOLÓGICA 2				
Objetivos específicos de la Guía metodológica	Actividades	Temporalización	Recursos humanos, materiales y financieros	Evaluación: tipo de instrumento y criterios de evaluación
<p>. Redactar recetas sencillas con apoyo en elementos visuales.</p> <p>. Asociar el valor estético de la narrativa con el lenguaje gastronómico.</p> <p>. Pasar progresivamente de la investigación de elementos intertextuales en cuantos como La Cucarachita Mandinga, La Cucarachita Martínez, La ratoncita presumida...</p> <p>. Asociar las emociones de los personajes del cuento con situaciones que hayan experimentado.</p>	<p>“Recetario de La Cucarachita Mandinga”</p>  <p>Luego de leerles el cuento de La Cucarachita Mandinga, en la versión ecuatoriana, la actividad consiste en dividir al grupo en parejas y asignarle distintas versiones del mismo cuento (con narrativa de diferentes países) y se les pedirá que se subrayen los elementos gastronómicos que los diferencia (en cada cuento, de acuerdo a la región a la que pertenezca, el postre de bodas es diferente *).</p> <p>Cada pareja debe elaborar una receta del postre de bodas que le haya tocado en su versión del texto, para ello deben investigar los ingredientes propios de cada región para que pueden combinar elementos visuales y gráficos en su receta. Luego se reunirán en un recetario ilustrado todas las producciones elaboradas en parejas, Se les invitará a reconocer las emociones de los diferentes personajes y asociarlas con situaciones que hayan experimentado, para ello llenarán la tabla:</p> <p>¿Cómo me siento cuando la cucarachita rechaza a...?</p> <p>La misma estará codificada a partir de emojis que puedan marcar fácilmente:</p>  <p>Emocionado, confundido, agobiado, frustrado, sorprendido, satisfecho.</p>	<p>Dos sesiones de 45 minutos.</p> <p>5 minutos para formar las parejas y distribuir el material.</p> <p>15 minutos para que el adulto significativo pueda leer el cuento completo para todos y formular interrogantes sobre la diversidad gastronómica.</p> <p>10 minutos para que socialicen sus percepciones sobre la historia y las emociones que esta les ha generado.</p> <p>30 minutos para la investigación y elaboración de las recetas.</p> <p>30 minutos para la compilación de las recetas.</p>	<p>. Cuentos impresos y en PDF para irlos proyectando.</p> <p>. Hojas, colores y lápices para que los chicos elaboren las recetas.</p> <p>. Dispositivos con internet para que realicen las investigaciones.</p> <p>. Recetarios con referentes gastronómicos para que puedan observar ejemplos.</p>	<p>Lista de cotejo en una tabla de doble entrada con los nombres de los chicos participantes en la columna izquierda y los objetivos específicos de la propuesta en la fila superior derecha.</p> <p>La leyenda para marcar la evaluación partirá de los criterios:</p> <p>Si: + No: ---</p>

Nota: En el texto original puertorriqueño observamos la riqueza de los detalles del dulce para la boda: “Al día siguiente, Martina se levantó muy temprano para preparar todo para su boda. Ella limpió su casa y cuando terminó sus tareas, ella comenzó a cocinar una gran olla de arroz con leche, pasas, miel, jengibre, canela y leche de coco. Mientras que el budín se cocinaba, se fue a su habitación para estar lista para casarse” (Ferré, 1981).



Tabla 8. Estrategia 3: Argonautas de la selva, una expedición al Amazonas

ESTRATEGIA METODOLÓGICA 3				
Objetivos específicos de la Guía metodológica	Actividades	Temporalización	Recursos humanos, materiales y financieros	Evaluación: tipo de instrumento y criterios de evaluación
<p>. Extraer datos geográficos y cartográficos de situaciones cotidianas.</p> <p>. Establecer gráficos o mapas para levantar información concreta.</p> <p>. Comparar a partir de los criterios históricos la realidad geográfica de Ecuador y Quito.</p> <p>. Valorar la autobiografía de Francisco de Orellana y la epopeya conquistadora propia de la época.</p> <p>. Comparar recorridos marítimos de la conquista en distintas regiones hispanoamericanas.</p>	<p>Argonautas de la selva, una expedición al Amazonas</p>  <p>Luego de leer la historia se les pedirá a los chicos que socialicen sus impresiones sobre la historia, las emociones que pudo experimentar el protagonista, el valor histórico de sus hazañas y luego de generar un diálogo significativo, se entregará a cada estudiante una ficha con 12 mapas para que ubiquen las zonas mencionadas en la historia. En cada mapa deberán anotar los nombres de los lugares y su asociación con la historia. Luego se les invitará a realizar en un mural colectivo una línea de tiempo en la que se ilustre la biografía del personaje y su recorrido histórico. Se les puede proyectar el siguiente tutorial para que tengan una explicación clara sobre cómo elaborar una línea de tiempo: https://www.youtube.com/watch?v=SLd-OshkqfA</p> <p>Finalmente, en una lámina grande de papel, vamos a elaborar juntos la línea del tiempo del recorrido del Amazonas y la vida del protagonista. Todos seremos argonautas. Evalúan la participación de sus compañeros, el sentido colaborativo, lo interesante de la actividad... al indagar sobre estos aspectos en voz alta y desde el intercambio de ideas va a descubrir un significado social de las expediciones y la conquista.</p>	<p>2 sesiones de 45 minutos, una para leer y socializar la historia y la segunda para explicar y levantar la línea de tiempo.</p> <p>Esta técnica sirve para:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Fomentar la autonomía y la autorregulación. . Estimular el sentido de autoeficacia. . Promover la responsabilidad de grupo. . Desarrollar espíritu crítico. . Valorar el refuerzo cognitivo. . Mejorar la competencia personal y la percepción del éxito propio. 	<ul style="list-style-type: none"> . Cuentos en PDF para la lectura individual (se les puede pasar en un link o un archivo) . Hojas impresas con las fichas y los mapas. . Lápices de colores. . Cartulina o papel bond de amplio formato. . Marcadores. . Proyector o computadora para ver el video. 	<p>Se utilizará el método de autoevaluación con criterio numérico a partir de las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> . ¿Esta actividad me pareció? . ¿Qué nivel de dificultad representó hacer la línea de tiempo? . Mi participación en la recolección de datos ¿Fue activa? . ¿Todos mis compañeros colaboraron? . ¿Fue interesante elaborar la línea de tiempo? <p>Cada pregunta será contestada con un número del 1 al 3. (Siendo 1 el más bajo y 3 el más alto).</p>



Tabla 9. Estrategia 4: El niño que amaba las estrellas. La magia de pedir un deseo

ESTRATEGIA METODOLÓGICA 4				
Objetivos específicos de la Guía metodológica	Actividades	Temporalización	Recursos humanos, materiales y financieros	Evaluación: tipo de instrumento y criterios de evaluación
<p>. Leer y descomponer acciones buenas y malas en el marco de una historia.</p> <p>. Identificar los valores y antivalores presentes en la historia.</p> <p>. Desarrollar agilidad verbal y narrativa al pedirles que cada quién de un final diferente para la historia.</p> <p>. Reconocer el poder del pensamiento mágico en América latina, comparar con otras historias similares.</p> <p>. Analizar elementos culturales que pueden identificar en sus familias (La fe, las creencias...).</p>	<p>El niño que amaba las estrellas. La magia de pedir un deseo.</p> <p>Esta actividad parte de la idea del trabajo con fichas de colores, cada estudiante tendrá la silueta de una estrella recortada en cartón o foami, el centro de la estrella debe ser espacioso para escribir deseos en ella.</p> <p>Previamente se habrá leído la historia y lo chicos socializarán sobre situaciones en la que los seres humanos desean algo con muchas fuerzas o esperan un milagro. Pueden documentar historias reales de milagros o personas que han sido favorecidas.</p> <p>Una vez listas las estrellas con los deseos personales, cada chico debe escribir el nombre de una deidad que haya concedido favores (se le puede dar un enfoque católico, histórico, cosmogónico, antropológico, altruista...) lo importante es que partan de un hecho histórico para levantar un registro.</p> 	<p>1 sesión de 45 minutos.</p>	<p>. Cartulina de colores para las estrellas.</p> <p>. Marcadores.</p> <p>.Pizarra.</p> <p>. Cuentos impresos o digitales.</p> <p>. Dispositivos con internet para la documentación.</p> <p>. Tantas siluetas de estrellas como niños participen en la actividad.</p> <p>Opcional: Los chicos pueden hacer una exposición de "milagros" o deseos cumplidos en su región o comunidad.</p>	<p>Registro anecdótico</p> <p>El adulto significativo llenará un registro de las reacciones y comportamientos observados en el grupo durante el desarrollo de la actividad.</p> <p>La descripción de las observaciones y la elaboración de inferencias detalladas, va a permitir revisar el nivel de conocimientos previos sobre el tema que poseen los chicos.</p> <p>Se recomienda tomar en cuenta los siguientes ítems:</p> <p>EXPERIENCIA: Frente a la actividad.</p> <p>CREENCIAS: O limitaciones observadas.</p> <p>ACTITUDES: Asumidas frente al reto.</p> <p>EMOCIONES: Expresadas durante la actividad.</p>



Tabla 10. Estrategia 5: El fantasma de las gafas verdes

ESTRATEGIA METODOLÓGICA 5				
Objetivos específicos de la Guía metodológica	Actividades	Temporalización	Recursos humanos, materiales y financieros	Evaluación: tipo de instrumento y criterios de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> . Identificar fichas iguales y relacionarlas de acuerdo a la descripción de las acciones que representan. . Trabajar las dificultades de la vida mediante un método asociativo. . Valorar el trabajo en equipo para resolver situaciones de forma efectiva. . Seguir patrones representativos. . Ejercitar habilidades comunicativas y de ubicación espacio temporal. 	<p>El fantasmita de las gafas verdes</p>  <p>Luego de leer la historia , el adulto significativo entregará fichas elaboradas previamente con tragedias universales de la humanidad (Bomba de Hiroshima, el Holocausto, Chernóbil, Torres Gemelas, Pandemias...) Serán dos fichas: Una con la foto del evento y otra con el nombre, lugar y fecha.</p> <p>Los estudiantes harán una fila de dos grupos y a cada grupo se le entregará un par de gafas verdes como el protagonista de la historia. Se le explicará que las gafas le van a permitir descifrar las tragedias que han vivido distintas sociedades.</p> <p>Entonces, a partir de una carrera de relevos, a cada chico que esté de primero en la fila, le corresponde usar las gafas verdes y asociar las dos fichas según corresponda, si la asociación es acertada le puede pasar las gafas a otro compañero de su fila.</p> <p>Al final, ganará el grupo que más fichas, tenga apareadas en su tablero.</p>	<p>1 sesión de 45 minutos.</p> <p>En esta actividad se ubica al estudiante como protagonista central del aprendizaje, entrenando las habilidades, favoreciendo un sistema de reconocimiento basado en el esfuerzo personal, favoreciendo el autoconcepto positivo y seleccionando metas de aprendizaje sostenidas en procesos.</p> <p>La teoría del aprendiz ante un reto le permitirá sopesar las dimensiones del mismo y disponerse a cumplirlo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Cuento del fantasmita impreso o digital. . Fichas de hechos históricos elaboradas previamente (dos juegos, uno de fotos y otra con datos). . Cinta adhesiva . Tableros para pegar las fichas. 	<p>Escala de estimación bajo la siguiente leyenda:</p> <ul style="list-style-type: none"> . No se observa. . En proceso. . Logrado. <p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Reconoce eventos universales en patrones gráficos. . Establece asociaciones por similitud. . Relaciona hechos, fechas y lugares. . Sigue patrones. . Resuelve asociaciones con agilidad. <p>Nota: Implicar al estudiante en la evaluación mediante autoevaluación, coevaluación o evaluación entre pares.</p> <p>Estas prácticas incrementan la autonomía al intentar resolver retos, pero también es importante graduar los objetivos y contemplar varios niveles de consecución en atención a la diversidad del grupo.</p>



Tabla 11. Estrategia 6: ¡Pocapena y el diario de los problemas!

ESTRATEGIA METODOLÓGICA 6																																																
Objetivos específicos de la Guía metodológica	Actividades	Temporalización	Recursos humanos, materiales y financieros	Evaluación: tipo de instrumento y criterios de evaluación																																												
<p>. Utilizar la documentación de hechos históricos y la experimentación como estrategias para la resolución de problemas.</p> <p>. Representar los problemas sociales a través del debate.</p> <p>. Hace equipo con pares y adultos en busca de un objetivo.</p> <p>. Explica oralmente el proceso de emancipación de las minorías a lo largo de la historia.</p> <p>. Muestra satisfacción por alcanzar objetivos.</p> <p>. Promover diálogos sobre experiencias cotidianas y observar los procesos valoración y respeto.</p>	<p>¡Pocapena y el diario de los problemas!</p>  <p>Se seleccionará un cuaderno o libreta y será decorado como un diario, esto puede ser hecho por el docente o en una actividad grupal previa con los chicos.</p> <p>Luego se establecerá una dinámica en la que cada familia los días viernes se lleva el diario y en una hoja escribe:</p> <p>Un hecho histórico de discriminación o atropello de las minorías y una situación real que como familia hayan enfrentado o presenciado (discriminación, favoritismo, clasismo... pueden usar como referencia las situaciones presentes en el cuento de Pocapena).</p> <p>Cada familia podrá utilizar su potencial creativo, pueden incluir fotos, materiales en relieve, recursos reciclados...</p> <p>Finalmente agregarán una reflexión breve sobre su experiencia con el Diario de los problemas y escribirán un mensaje de ánimo o inspiración para la siguiente familia.</p>	<p>Dependiendo de la cantidad de familias que se lleven el diario a casa. En caso de ser muchas se pueden habilitar dos o tres días a la semana en lugar de solo los viernes.</p> <p>Al final se puede desarrollar un espacio de socialización del proyecto con todos los actores involucrados.</p> <p>. Trabajar con proyectos que se ocupen de la relación entre la literatura y la sociedad.</p> <p>. Establecer mecanismos didácticos que incorporen el contexto de los estudiantes.</p>	<p>. Cuaderno o libreta.</p> <p>. Mensaje con explicación de la dinámica a las familias. Se puede difundir por vía digital o impresa.</p> <p>. Colores, marcadores.</p> <p>. Elementos decorativos.</p>	<p>Lista de cotejo bajo el siguiente formato:</p> <table border="1" data-bbox="1077 504 1340 604"> <thead> <tr> <th></th> <th>SIEMPRE</th> <th>SOMETRÉS</th> <th>SIEMPRE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. El estudiante muestra interés por el tema.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. El estudiante participa activamente en las actividades.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. El estudiante muestra respeto por los demás.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4. El estudiante muestra capacidad de trabajo en equipo.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>5. El estudiante muestra capacidad de comunicación.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>6. El estudiante muestra capacidad de resolución de problemas.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>7. El estudiante muestra capacidad de reflexión.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>8. El estudiante muestra capacidad de autoevaluación.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>9. El estudiante muestra capacidad de evaluación de los demás.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>10. El estudiante muestra capacidad de autocontrol.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>. Seleccionar las experiencias en clase de acuerdo con los estudiantes que participen en ellas, en atención a su historia personal y cultural (social, racial, económica...) y favorecer el intercambio y el debate del conocimiento histórico y social, el respeto y la integración.</p> <p>. A través de la construcción colectiva del diario, se dará cabida a otros modelos más subjetivos, personales, significativos, en donde la diversidad cultural y familiar sea atendida, comprendida y socializada.</p>		SIEMPRE	SOMETRÉS	SIEMPRE	1. El estudiante muestra interés por el tema.				2. El estudiante participa activamente en las actividades.				3. El estudiante muestra respeto por los demás.				4. El estudiante muestra capacidad de trabajo en equipo.				5. El estudiante muestra capacidad de comunicación.				6. El estudiante muestra capacidad de resolución de problemas.				7. El estudiante muestra capacidad de reflexión.				8. El estudiante muestra capacidad de autoevaluación.				9. El estudiante muestra capacidad de evaluación de los demás.				10. El estudiante muestra capacidad de autocontrol.			
	SIEMPRE	SOMETRÉS	SIEMPRE																																													
1. El estudiante muestra interés por el tema.																																																
2. El estudiante participa activamente en las actividades.																																																
3. El estudiante muestra respeto por los demás.																																																
4. El estudiante muestra capacidad de trabajo en equipo.																																																
5. El estudiante muestra capacidad de comunicación.																																																
6. El estudiante muestra capacidad de resolución de problemas.																																																
7. El estudiante muestra capacidad de reflexión.																																																
8. El estudiante muestra capacidad de autoevaluación.																																																
9. El estudiante muestra capacidad de evaluación de los demás.																																																
10. El estudiante muestra capacidad de autocontrol.																																																

4.4. Validación de la Guía metodológica

Para darle cumplimiento al objetivo específico número 4 de la presente investigación: *Validar, por criterio de juicio de expertos, el diseño de una Guía metodológica con base en una antología de textos para el abordaje de valores de la cultura inclusiva de manera interdisciplinar en las áreas de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística de los estudiantes de 8°, 9° y 10° de la Escuela de Educación Básica Isaac Chico*, se recurrió a la estrategia de **validación por juicio de experto** con base en los resultados de



la valoración que hicieron 3 especialistas o profesionales universitarios altamente calificados:

Evaluador 1. Máster en Estudios Culturales Latinoamericanos, mención Literatura. Área de conocimiento: Lengua y Literatura. Años de experiencia: 15 Años en Educación Superior. Cargo que ocupa en la actualidad: Docente investigador en la Universidad Nacional de Educación (UNAE).

Evaluador 2. Dra. en Antropología. Área de conocimiento: Antropología/Educación. Años de experiencia: 20 años en Educación Superior. Cargo que ocupa en la actualidad: Docente Investigador en la Universidad Nacional de Educación.

Evaluador 3: Doctor en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación. Área de conocimiento: Educación: currículo, manualística y didáctica. Años de experiencia: 19 años. Años de experiencia universitaria: 15 años. Cargo que ocupa en la actualidad: Profesor Agregado III en la Universidad Laica Eloy Alfaro en Manabí.

Quienes facilitaron sus valoraciones objetivas a través de un **instrumento de validación** (Anexo D y E), cuyos datos fueron analizados por el método de validación de Kendall utilizando el paquete estadístico de IBM SPSS, bajo los criterios de **claridad, pertinencia, coherencia y relevancia**. Los criterios de ponderación se valoraron con la siguiente escala (Figura 12)

Tabla 12. Escala criterios de ponderación para validación de la Guía

Escala criterios de ponderación para valoración de la Guía metodológica	
Ante la solicitud de “Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala siguiente y marque una X en el casillero correspondiente.”, los validadores responden como:	
1=	Nada
2=	Poco
3=	Medianamente
4=	Mucho
5=	Totalmente

Los resultados de la prueba indicaron que, con relación a los 4 criterios de claridad, pertinencia, coherencia y relevancia, los especialistas tienen una valoración altamente significativa entre los criterios de **claridad y relevancia** de



la Guía, mientras que con respecto a los criterios de **coherencia** y **pertinencia** sugirieron ajustes mínimos.

Las observaciones generales de los validadores, así como la valoración final que hizo cada uno sobre la Guía metodológica resultó muy satisfactoria, tal como se puede apreciar en los fragmentos siguientes:

Validador 1:

Observaciones: referirse a si las actividades de uno o más alleres deben ser mantenidas, eliminadas o modificas.

Una de las características más importantes que debo rescatar de la propuesta es el enfoque basado en el Diseño Universal de Aprendizaje para las actividades y tareas propuestas, esto permite atender las diversidades incluidas en el proceso educativo.

Observaciones generales:

En sentido general, la propuesta logra su cometido por la diversificación curricular propia de una alternativa metodológica como la que se propone. En este sentido, recuperar los aportes de los saberes ancestrales manifiestos en el medio-canal de abordaje de las destrezas alcanza un alto grado de innovación en el documento propuesto. En sentido curricular, gana un espacio de credibilidad y confiabilidad al abordar transversalmente ejes de las diferentes disciplinas escolares y por ello, su ajuste flexible para el uso y disfrute en el proceso educativo. A nivel metodológico, se estructura con base en el principio de diversificación de medios y canales del Diseño Universal de Aprendizaje lo que permite el lenguaje de diferentes lenguajes y formas de representación.

Criterio:

Con base a la revisión realizada y a su experiencia profesional señale la opción que considera más apropiada para valorar la propuesta o Guía metodológica.

Opciones	
La propuesta es adecuada al problema que busca dar respuesta	
La propuesta requiere ajustes mínimos	x
La propuesta requiere ajustes sustanciales	
La propuesta debe ser reelaborada	



Observaciones: referirse a si las actividades de uno o más talleres deben mantenerse, modificarse o eliminarse en relación con las dimensiones propuestas.

Las estrategias tienen una coherencia en sus diferentes momentos y están bien diseñados. Yo sugiero abordar también la importancia de la autorregulación emocional que se trabaja en el taller 2 y en el taller 6 plantear una actividad en la que se expliquen los derechos y sus posibles tipos de vulneraciones.

Observaciones: referirse a si las actividades de uno o más talleres deben ser mantenidas, eliminadas o modificadas.

¡Muy bien! Incluir la parte de la explicación de derechos

Observaciones generales:

Considero que la propuesta es coherente e innovadora. Las actividades son pertinentes y responden a una planificación hilvanada. Sugiero aumentar un par de partes, como ya ha sido mencionado previamente. Por el resto, desde mi lectura, es una muy buena guía.

Criterio:

Con base a la revisión realizada y a su experiencia profesional señale la opción que considera más apropiada para valorar la propuesta o Guía metodológica.

Opciones	
La propuesta es adecuada al problema que busca dar respuesta	
La propuesta requiere ajustes mínimos	X
La propuesta requiere ajustes sustanciales	
La propuesta debe ser reelaborada	

Observaciones: referirse a si deben realizarse o no ajustes en los elementos generales o conceptuales de la propuesta con el fin de que esta responda a los objetivos específicos que se plantea.

No se sugieren ajustes

Observaciones: referirse a si las actividades de uno o más talleres deben mantenerse, modificarse o eliminarse en relación con las dimensiones propuestas.

No hay sugerencias de cambio

Observaciones generales:

Criterio:

Con base a la revisión realizada y a su experiencia profesional señale la opción que considera más apropiada para valorar la propuesta o Guía metodológica.

Opciones	
La propuesta es adecuada al problema que busca dar respuesta	sí
La propuesta requiere ajustes mínimos	
La propuesta requiere ajustes sustanciales	
La propuesta debe ser reelaborada	



5. Conclusiones, Reflexiones finales y Recomendaciones

5.1. Conclusiones

1.-Es necesario dejar como idea conclusiva que el **enfoque cualitativo y método de Estudio de Caso Cualitativo** sobre la cultura inclusiva en la escuela, asumidos en la presente investigación **fueron pertinentes** para el desarrollo efectivo de los objetivos pautados, por cuanto se logró la participación de tres importantes docentes y una cantidad significativa de estudiantes pertenecientes a la escuela, para producir un análisis crítico y comprensivo sobre el fenómeno estudiado, gracias a las opiniones genuinas de los sujetos involucrados o informantes clave.

2.-Esto permitió al investigador llegar, a través de un **proceso interpretativo pormenorizado y riguroso** a un total de **304** categorías interpretativas específicas o **subcategorías** que, condujeron, a través de un proceso de comparación constante, progresivo y sistemático que implicó relacionar, comparar, agrupar y clasificar por grupos de subcategorías, a la emergencia de las categorías de análisis principales o genéricas del estudio a través del proceso de multiangulación o triangulación que produjo la síntesis final de **6 macro categorías**: 1: Los docentes reconocen y están conscientes de los retos que significa el trabajo pedagógico con los adolescentes. 2: Es necesario implusar en el aula y en el marco de las asignaturas, las actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad. 3: Reconocer el enfoque de una cultura inclusiva en la escuela, pero comenzando con un trabajo desde lo personal hacia los otros. 4: A pesar de las resistencias la mayoría de los estudiantes están dispuestos a aceptar, respetar, tolerar y ser solidarios con sus compañeros diferentes. 5: A pesar que existe un rechazo evidente, se impone la comprensión y la valoración de los compañeros con NEE. 6: La mayoría de los estudiantes dialogan o buscan ayuda de su profesor o compañeros para expresar sus dudas e inquietudes en clase.

3.-Se consideraron **las categorías 2, 3, 4 y 5 como las más relevantes** que arrojó el estudio dado que resultaron directamente vinculadas a las variables principales y fueron las que aglutinaron el mayor número de opiniones valiosas por parte de los informantes clave, no sin antes dejar claro que, en las investigaciones cualitativas a todos los hallazgos se deben considerar importantes.



Dicho lo anterior, se desprende que fue posible la consecución de los objetivos específicos de esta investigación porque:

4. **Se logró fundamentar teóricamente** el abordaje de valores de la cultura inclusiva de manera interdisciplinar en estudiantes de 8°, 9° y 10°, a través de la técnica de la indagación documental.

5. **Se caracterizó el abordaje de valores de la cultura** inclusiva de manera interdisciplinar en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes 8°, 9° y 10° en las áreas de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística a través de lo arrojado por las entrevistas individual y colectiva que se aplicó a los docentes y estudiantes, respectivamente. Gracias a la aplicación de los procesos cualitativos de categorización y triangulación para el análisis e interpretación de la información.

6. **Se elaboró una Guía metodológica con base en una antología de textos** para el abordaje de valores de la cultura inclusiva en las áreas de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística con los estudiantes de 8°, 9° y 10° de la Escuela de Educación Básica Isaac Chico, con un enfoque integrador, holístico, flexible, lúdico y didáctico para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, fundamentada en un enfoque de la cultura inclusiva y la práctica de los valores de respeto, tolerancia y solidaridad.

7. **Fue posible validar, por criterio de juicio de expertos**, el diseño de una Guía metodológica con base en una antología de textos para el abordaje de valores de la cultura inclusiva de manera interdisciplinar en las áreas de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística de los estudiantes de 8°, 9° y 10° de la Escuela de Educación Básica Isaac Chico.

8.-Se espera que la Guía metodológica que se produjo con esta investigación **sea llevada a cabo en las instalaciones de la Escuela** de Educación Básica Isaac Chico, una vez el informe de tesis final sea aprobado por las instancias académica administrativas de la Maestría de Educación inclusiva de la UNAE y se socialice la misma a los fines que los sujetos involucrados y demás miembros de la comunidad educativa puedan conocerla, valorarla y **aplicarla bajo el compromiso de todos**.

9.-Es importante dejar claro que **la experiencia investigativa vivida por el investigador**, produjo un impacto en el conocimiento e interpretación de una problemática educativa que se encuentra vigente en todos los contextos educativos del Ecuador y que requiere de seguir profundizándose a favor de una educación inclusiva, integral, de calidad y para todos sin distinción de ningún tipo, porque al futuro de los niños y de los jóvenes vale la pena invertirles.

10.- Finalmente, el haber asumido un enfoque cualitativo con un método de Estudio de Caso, significó todo **un desafío como investigador**, porque facilitó en profundidad un aprendizaje significativo respecto a la aplicación del enfoque cualitativo de investigación y al Método de Estudio de Caso.

5.2. Reflexión final por informante clave

Se finaliza con una reflexión que refuerza, desde la óptica de un docente en servicio, la necesidad de propuestas didácticas e institucionales que coadyuven al involucramiento de todos los actores escolares en el abordaje de la cultura inclusiva para la práctica cotidiana de los valores de respeto, tolerancia y solidaridad en la escuela.

De las propias palabras de los informantes surgieron las siguientes reflexiones:

Docente del área de Lengua y Literatura: *“El material propuesto para trabajarlo como Guía metodológica para el abordaje de valores de la cultura inclusiva, a través de una antología de textos, en las áreas de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística en la Escuela de Educación Básica Isaac A. Chico Cuenca-Ecuador, de Xavier Guzhñay, es de consideración oportuna y valiosa, pues como docentes siempre anhelamos contar con un material como el presente con el objeto de vincular los valores con los contenidos curriculares que desarrollamos con nuestros estudiantes y qué bueno que se haya considerado el área de Ciencias Sociales como uno de estos pilares. El aporte es muy enriquecedor, puesto que se consignan justificaciones, el material mismo y las estrategias con objetivos, actividades, temporización y recursos a ser utilizados y más aún la relación entre valores y posibles contenidos curriculares de la asignatura. No queda más que agradecer por haber escogido la escuela donde laboro para desarrollarlo con los estudiantes. A veces como docentes queremos avanzar con la asignatura para*



abordar el currículo propuesto y no se trata de eso, más bien aprovechar bien el tiempo con este tipo de material para motivar, complementar o como eje transversal en nuestro quehacer docente”.

5.3. Recomendaciones

Como primera recomendación, es menester sugerir la realización de otras investigaciones en la institución educativa de referencia, comenzando con la aplicación y evaluación permanente de la Guía metodológica generada en este estudio o *“Guía metodológica para el abordaje de valores de la cultura inclusiva a través de una antología de textos, en las áreas de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística en la Escuela de Educación Básica Isaac A. Chico Cuenca-Ecuador”* y con ello, generar mayor comprensión de la realidad, y sobre todo, de cambio y transformación de la realidad educativa estudiada.

En el transcurso de la aplicación y evaluación de la Guía, se pueden ir sumando otros docentes y estudiantes que puedan participar y proponer otras actividades y estrategias, enriquecer las existentes, a los fines de extenderla para otras edades, en otros niveles y en otras áreas académicas o curriculares para generar un proceso reflexivo de una temática tan importante como lo es el abordaje de la cultura inclusiva en la escuela y la práctica de los valores de respeto, tolerancia y solidaridad que tanto bien requieren hoy las sociedades contemporáneas.

De igual manera, y en correspondencia de lo esgrimido, se sugiere la creación de una línea de investigación y una política institucional para involucrar a todos los miembros de la comunidad educativa que hacen vida en ella, y se generen nuevos aprendizajes, investigaciones, cambios y transformaciones con la participación y cooperación de todos los actores escolares. Porque el asunto del abordaje de la cultura inclusiva, es un problema de todos.

Finalmente, como este estudio pudo demostrar sistematicidad, rigurosidad y validez interna en cada una de sus etapas y fases, podría considerarse en un futuro mediato su replicación en otras instituciones educativas del contexto sociocultural donde se encuentra la Escuela Básica Isaac Chico y que presente una problemática similar a la tratada en esta investigación.

**6. Referencias bibliográficas**

- Ainscow, M., y Booth, T. (2000). *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en escuelas*. Centro de Estudios en Educación Inclusiva. Bristol UK.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000138159>
- Alonso, A. (2023). La cultura inclusiva: eje de la nueva reflexión pedagógica. *Aula Desigual*. <https://www.auladesigual.com/la-cultura-inclusiva-eje-de-la-nueva-reflexion-pedagogica/>
- Andrade, L. (2015). *Desarrollo de un Modelo de Evaluación del Clima Escolar y Competencias Docentes*. [Tesis doctoral, Universidad De Santiago De Compostela]. Repositorio Institucional DA USC.
<https://core.ac.uk/reader/75994850>
- Arnaiz, P (2013). *Atención a la diversidad. Programación Curricular*. Universidad de Murcia.
<https://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/conf2.pdf>
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Naciones Unidas, 2. Adoptada y Proclamada por la Asamblea General en su Resolución 217 A.
http://www.diputados.gov.py/simore/Compendio_Onu_Simore_2022.pdf
- Asamblea Nacional del Ecuador (2022). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/12/Ley-Organica-Educacion-Intercultural.pdf>
- Astorga, A. y Van Der Bijl B. (1991). *Manual de diagnóstico participativo*. https://planificacionyadministracion.files.wordpress.com/2019/05/manual_de_diagnostico_participativo_alfr.pdf
- Barreiro, V. (2021). *Prospectiva de la Pedagogía Inclusiva. Nuevas Tendencias en la Formación y Capacitación Educativa*. <https://cidecuador.org/wp-content/uploads/congresos/2021/educacion/ACFrOgDsmrPsMn3zl-7Hti08YyDWeNdHdbDxeKsHIXeXZ4-2ZOVnoPYNSTTx63FDtyraHL0UV48NWQyIkknNb4RzhbnSeVIYuZG2DdbCiw4ywDMsREfUky3RJc5Xny7flusiVZtbdnJjgbo-U-.pdf>



- Benítez, L. (1997). *Argonautas de la selva*. Colección Antares.
<https://books.google.co.ve/books?id=-4P9VS4cemwC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Bogdan, R. y Taylor, S. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significativos*.
<https://pics.unison.mx/maestria/wp-content/uploads/2020/05/Introduccion-a-Los-Metodos-Cualitativos-de-Investigacion-Taylor-S-J-Bogdan-R.pdf>
- Cabrera, K. (2016). *Cosmovisión del pueblo Cañari*. Tesis de Licenciatura. *Revista comunicacional fotográfica*.
<https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/12969>
- Caillet-Bois, J. (2019). Un olvidado cronista: fray Reginaldo de Lizárraga. *Revista de Filología Hispánica*, 600-607.
<https://doi.org/10.24201/nrfh.v7i3/4.283>
- Carvalho, P. (1994). *Cuentos folklóricos del Ecuador*. Volumen 1-3. Ediciones ABYA-YALA.
- Castillo, E., & Vásquez, M. L. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Colombia Médica*, 34(3), 164-167.
<https://www.redalyc.org/pdf/283/28334309.pdf>
- CIDE (2021). *Memorias Científicas del VII Congreso Internacional de Educación Especial E Inclusiva. VII Congreso Internacional de Educación Especial e Inclusiva*.
<https://cidecuador.org/congreso/educacion/>
- Cifuentes, L., Vallejo, D., Obando, D. y Fonseca, L. (2017). Percepción de las prácticas y de la cultura inclusiva en una comunidad escolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*. 35(1), 177-191.
<http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4854>
- Constitución de la República del Ecuador (2008).
<https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador-act-ene-2021.pdf>
- Corbin, J. y Strauss, A. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de



- Delgado, F. (2005). *El niño que amaba las estrellas*. Universidad de Cuenca. <https://franciscodelgadosantos.wordpress.com/2012/11/26/el-nino-que-amaba-las-estrellas/>
- Fernández-Blázquez, M. L., Echeita, G., Simón, C., y Martos, F. (2022). *Hacia culturas, políticas y prácticas escolares más inclusivas*. Termómetro para la Inclusión. Plena inclusión España. <https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2022/04/Termometro-Educacion-Inclusiva-2022.pdf>
- Ferré, R. (1981). *La mona que le pisaron la cola*, Ediciones Huracán, Inc.
- Gallego, N., Gálvez, S., López, A., Paredes, S., Robles, N. y Vicente, C. (2017). *Estudio de casos. Método de investigación cualitativa. Grado de Educación Primaria. Innovación, Investigación y Evaluación*. Facultad de Formación de Profesorado y Educación, https://www.academia.edu/32669985/ESTUDIO_DE_CASOS_M%C3%A9todo_de_investigaci%C3%B3n_cualitativa
- García P. (2004). Educar y convivir en la cultura global. Ediciones Morata S. L. *Educación*, 13(25), 111-112. <https://doi.org/10.18800/educacion.200402.006>
- Gómez, D., Carranza, Y., y Ramos, C. (2017). Revisión documental, una herramienta para el mejoramiento de las competencias de lectura y escritura en estudiantes universitarios. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 1, 46-56. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2550-67222017000300046&lng=es&tlng=es.
- Gómez, A. (2012). *Nutrición y salud escolar en los niños del Quinto Año de Educación Básica "A" de la Escuela "Isaac A. Chico" del Cantón Cuenca*. Universidad Técnica de Ambato. https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/3248/1/tebs_2012_53_0.pdf
- Gutiérrez, G. (2016). *Análisis interpretativo de la novela "El fantasma de las gafas verde" de Hernán Rodríguez Castelo*. https://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/14734/1/Gutierrez_Estra_da_Gabriela_Maria.pdf



Hackshaw, Y. (2020). "La Cucarachita Mandinga" Narración Transcultural. *Tareas*, (165), 69-88.

<https://www.redalyc.org/journal/5350/535068925007/535068925007.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*.

http://jbposgrado.org/material_seminarios/HSAMPIERI/Metodologia%20Sampieri%205a%20edicion.pdf

Jiménez, J. y Mesa, P. (2020). La cultura inclusiva para la atención a la diversidad. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(spe5), <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2476>

Lasso, M. (2015). Cultura inclusiva en la escuela. *Revista Para el Aula - IDEA Edición*, 14. https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-06/pea_014_0012.pdf

Lladó, M., Espinosa, J. y García, D. (2023). Reimaginando al docente para favorecer la cultura inclusiva, equitativa y de no violencia. *Revista Edurama*, 47. <https://revistaedurama.com/reimaginando-al-docente-para-favorecer-la-cultura-inclusiva-equitativa-y-de-no-violencia/>

León, K., Villafuerte C., Llanos, E., Mora, Abarca, V. y Zapata, J. (2023). Perspectivas de los docentes sobre la educación inclusiva. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 49-61. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.496>

Ley Orgánica de Discapacidades (2012). Registro Oficial Año IV, n.º 796. https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley_organica_discapacidades.pdf

Ley Orgánica de Educación (2009). <https://www.urbe.edu/portal-biblioteca/descargas/Ley-Organica%20de-Educacion.pdf>

Ley Orgánica de Educación Intercultural, LOEI (2011). https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf

Lima, I. y Tobar, M. (2021). Calidad educativa desde la inclusión y su realidad en Ecuador. 93 *Digital Publisher CEIT*, 6(1), 175-186. doi.org/10.33386/593dp.2021.2-1.534



- Martínez, M. (2021) ¿Tutor sombra o profesional de apoyo?: Redefiniciones para una escuela inclusiva. *Educere*, 25(81), pp. 441-455. Universidad de los Andes. <https://www.redalyc.org/journal/356/35666225010/html/>
- Martínez, V. (2013). *Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica*. Posgrado Integral en Ciencias Sociales de la Universidad de Sonora. https://pics.unison.mx/wpcontent/uploads/2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf
- Ministerio de Educación del Ecuador (2011). *Educación inclusiva y especial. Educación sin barreras. Guía de trabajo* https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Guia_de_trabajo_Educacion_Inclusiva.pdf
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/EGB-Superior.pdf>
- Molinares, J. (2016). *Incidencia de aplicación de estrategias metodológicas de la docencia en el proceso de aprendizaje de estudiantes de IV año, carrera de Ciencias Sociales*. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S2528-7907202100050000100008&lng=en
- Ossenbach, G. (2010). Manuales escolares y patrimonio histórico-educativo. *Education siglo XXI*, 28(2), 115-132. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/111991>
- Pearson (2022). *¿Por qué es importante leer desde niños y cuáles son sus 7 beneficios?* <https://blog.pearsonlatam.com/en-el-aula/importancia-beneficios-leer-desde-ninos>
- Plancarte, P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva* 10(2), <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/294>
- Rasskin, I. (2020). *La interculturalidad como reto socioeducativo: aportaciones desde el aprendizaje cooperativo*. En: Corchuelo-Fernández, C., Moreno Fernández, O., Moreno-Crespo, P., y Cejudo-Cortés, A. (2020). Retos socioeducativos del siglo XXI. Dykinson, pp. 27-40



Robles, M. (2017). *Guía metodológica*. <https://docplayer.es/38155519-Guia-metodologica-que-es-como-se-realiza-1-definicion-de-objetivo-alcance-y-audiencia-aprobacion-difusion-edicion-y-diseno.html>

Sinán, R. (1978). *La Cucarachita Mandinga (farsa infantil)*, La Estrella de Panamá.
<https://bdigital.binal.ac.pa/bdp/La%20cucarachita%20mandinga.pdf>

Sosa, M. y Villafuerte, C. (2022). Cultura inclusiva: Camino hacia la atención de diversidad en la educación. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(26), 1918–1931.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.461>

Taguenca, J. (2012). Técnicas de investigación social. Las entrevistas abierta y semidirectiva. *Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, Nueva Época, 1(1).
https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/7465/tecnicas_de_investigacion_social- las entrevistas abiertas y semidirectivas.pdf

Tenelanda, J. y García, G. (2019). El uso de estrategias didácticas y su incidencia en la calidad de la educación en la Unidad Educativa Paulo Emilio Macías Sabando de la ciudad de Portoviejo. *Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación Cognosis*, 4(1), 133 - 150.
http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S2528-7907202100050000100014&lng=en

UNESCO (1990). *Declaración Mundial de Educación para Todos. Marco de Acción Asociado*. Tailandia: UNESCO.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa

UNESCO (2000). *Marco de acción Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes Adoptado en el Foro Mundial sobre la Educación Dakar (Senegal)*, 26-28 de abril de 2000.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_spa

UNESCO (2020). *Los Objetivos de Desarrollo Sostenible: 2015-2030*.
<https://es.unesco.org/gem-report/node/1346>

UNESCO (2020). *La inclusión en la educación*.
<https://www.unesco.org/es/education/inclusion>

Uzcátegui, K., Cabrera de los Santos, B. y Lami, P. (2012). La educación inclusiva: una vía para la integración* The Inclusive Education: a Way for



UNAE

Universidad Nacional de Educación

Integration. *Diversitas: Perspectivas en Psicología* 8(1) pp. 139-150.

https://www.researchgate.net/publication/287897772_La_educacion_inclusiva_una_via_para_la_integracion

Vera, T. (2019). *Estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje del area Ciencias Naturales*. Universidad de Guayaquil.

http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S2528-7907202100050000100016

Vicepresidencia de la República y el Ministerio de Educación (2011). *Módulo I:*

Educación Inclusiva y Especial. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf

Yáñez, A. (1997). *La canoa de la abuela/Pocapena*. Loqueleo.

<https://www.loqueleo.com/ec/uploads/2021/03/lq-sm-la-canoa-de-la-abuela-pocapena.pdf>



Anexo A. Guía de preguntas abiertas Entrevista Individual Docentes

GUÍA DE ENTREVISTA INDIVIDUAL PARA LOS DOCENTES

Objetivo: Recopilar la perspectiva docente sobre el abordaje de valores de la cultura inclusiva en el subnivel superior de la Escuela de Educación Básica Isaac A. Chico en Cuenca - Ecuador.

Maestrante: _____

Docente: _____

Fecha: _____

Aula: _____

1. ¿De qué manera se impulsa el desarrollo de actitudes de respeto/tolerancia/solidaridad en los procesos de enseñanza aprendizaje en su aula?
2. ¿De qué manera se promueve el respeto/tolerancia/solidaridad a las necesidades educativas de sus compañeros y compañeras en su aula desde el rol docente?
3. ¿Cómo se podría fomentar una comunicación con base al respeto/a la tolerancia/a la solidaridad en los procesos de enseñanza aprendizaje en el aula desde el rol docente?
4. ¿Qué función cumplen o deberían cumplir los valores de respeto, tolerancia y solidaridad en el desarrollo de una cultura inclusiva?
5. ¿Cuál es o cuál debería ser el rol de todos los miembros de la comunidad educativa en el desarrollo de una cultura inclusiva y el abordaje de sus valores?



GUÍA DE ENTREVISTA COLECTIVA PARA LOS ESTUDIANTES

Objetivo: Conocer la perspectiva estudiantil sobre el abordaje de valores de la cultura inclusiva en el subnivel superior de la Escuela de Educación Básica Isaac A. Chico.

Preguntas a responderse de manera anónima mediante GoogleForms.

Cada uno de mis compañeros es diferente y, al mismo tiempo, cada uno de nosotros somos diferentes a los demás. Por lo tanto, tenemos diferentes formas de aprender y diferentes necesidades educativas.

Sabiendo esto, responda de manera sincera y anónima:

1. ¿Cuáles suelen ser mis actitudes frente a estas diferencias? ¿Por qué?
2. ¿Qué representan las necesidades educativas de mis compañeros para mí?
¿Me aportan o me limitan de alguna manera? ¿Cómo?
3. Cuando tengo una idea o una inquietud ya sea de la clase o en alguna actividad con mis compañeros ¿Cómo la comunico?



UNAE

Universidad Nacional de Educación

Anexo C. Carta de solicitud de permiso ante la Institución Educativa

Azogues, 16 de marzo de 2023

Señora licenciada
Jeny Pesantez
Directora
Escuela de educación básica Isaac A Chico

De mi consideración

Por medio del presente pongo en su conocimiento que el Comité Académico de la maestría en Educación Inclusiva de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) aprobó el trabajo de titulación con el tema "Abordaje de valores de la cultura inclusiva en estudiantes de Educación General Básica Superior mediante una antología de textos interdisciplinar" presentado por el maestrante Milton Xavier Guzhñay Cardenas, con número de cédula 0106657752 y correo electrónico mxguzhnay@unae.edu.ec.

EL maestrante plantea realizar la investigación en la escuela de educación básica Isaac A. Chico, por lo que solicito de la forma más comedida su apoyo para que el estudiante pueda realizar el levantamiento de información que permita el desarrollo del trabajo señalado.

Anticipo su acogida a la presente y quedo a su disposición.

Fernando Unda
Responsable maestría en Educación Inclusiva UNAE
1706495130





**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA
PROPUESTA DE VALIDACIÓN DE INTERVENCIONES CON CRITERIO DE ESPECIALISTAS**

Azogues, 8 de julio de 2023

Estimado Señor especialista: xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

En primer lugar, reciba un saludo cordial y un agradecimiento por su importante apoyo en la validación de la propuesta o *Guía metodológica para el abordaje de valores de la cultura inclusiva en las áreas de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales, Educación Cultural y Artística en la Escuela de Educación Básica Isaac Chica, Cuenca-Ecuador* (adjunta).

Dicha propuesta surgió de un proceso sistemático de investigación científica, en respuesta a necesidades específicas presentes en los contextos educativos en que se desenvuelven niñas, niños y adolescentes. Y cuyos objetivos son: *General* (Diseñar una Guía metodológica para el abordaje de valores de la cultura inclusiva en las áreas de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística en los estudiantes de 9 a 13 años de la Escuela de Educación Básica Isaac Chica, Cuenca - Ecuador) y *Específicos* (1. Fundamentar teóricamente el abordaje de valores de la cultura inclusiva de manera interdisciplinar en estudiantes de 9 a 13 años. 2. Caracterizar el abordaje de valores de la cultura inclusiva de manera interdisciplinar en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes 9 a 13 años en las áreas de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística. 3. Elaborar una Guía metodológica con base en una antología de textos para el abordaje de valores de la cultura inclusiva de las áreas de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística con los estudiantes de 9 a 13 años de la Escuela de Educación Básica Isaac Chica. 4. Validar, por criterio de juicio de expertos, el diseño de una Guía metodológica con base en una antología de textos para el abordaje de valores de la cultura inclusiva de manera interdisciplinar en las áreas de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística de los estudiantes de de 9 a 13 años de la Escuela de Educación Básica Isaac Chica).

Valoro en alto grado su apoyo en este proceso y el conocimiento científico sobre el tema que aborda la propuesta como producto de su formación y experiencia profesional; así como la imparcialidad de sus criterios.

El instrumento que se comparte tiene como objetivo principal obtener retroalimentación, desde la perspectiva de especialistas, sobre la claridad, pertinencia, coherencia y relevancia de la propuesta de intervención surgidas de procesos de investigación científica.

En función de lo expuesto le pedimos seguir el siguiente procedimiento:

- a) Comparta los datos relevantes de su formación académica y experiencia profesional.
- b) Revise el documento adjunto en el que se presenta la propuesta de intervención.
- c) Lea con atención cada uno de los criterios que se comparten a continuación y responda a los mismos de acuerdo con lo solicitado.

Con sentimientos de consideración,

Milton Xavier Guzhñay Cárdenas

Anexos:

1. Ficha de validación
2. Propuesta Guía Metodológica

Ficha de evaluación:



El tipo de propuesta que se presenta a continuación está focalizada en una Guía metodológica, con un enfoque didáctico, interdisciplinar e integrador que busca abordar, holísticamente, destrezas y contenidos que propenden al accionar flexible, innovador y entrelazado de las áreas curriculares de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Educación Cultural y Artística a través una antología de textos seleccionados, estructurada en 6 talleres formativos con sus correspondientes objetivos específicos, actividades, temporalización, recursos humanos, materiales y financieros, y criterios de evaluación, dirigido a estudiantes entre 9 y 13 años, y cuyos contenidos giran en torno de los valores de la cultura inclusiva como respeto, tolerancia y solidaridad los cuales se focalizan transversalmente en el currículo ecuatoriano.

Datos informativos:

Nombre del autor: Milton Xavier Guzhñay Cárdenas

Tema de investigación: Guía metodológica para el abordaje de valores de la cultura inclusiva en las áreas de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales, Educación Cultural y Artística en la escuela de Educación Básica Isaac Chica.

Título de la intervención innovadora:

Nombres y apellidos del especialista: _____

Cédula de ciudadanía: _____

Teléfono de contacto: _____

Correo electrónico: _____

Títulos profesionales: _____

Experiencia laboral referida al tema de la propuesta: _____

Años de experiencia: _____

Criterios de evaluación:

- I. **Claridad:** la propuesta es fácil de entender y, por ello, podría ser aplicada por docentes o familias sin mayor dificultad.
Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente.

Aspectos	1	2	3	4	5
1. La redacción de la propuesta usa lenguaje académico comprensible para otros actores de la comunidad educativa interesados en su réplica.					
2. La escritura de la propuesta considera las reglas ortográficas del idioma.					
3. La estructura gramatical es correcta y guarda concordancia con las reglas del idioma español.					
4. El significado de las palabras y oraciones que se plantean en la propuesta es el correcto (estructura semántica de la lengua)					

Observaciones: explicar los ajustes que deben considerarse con el fin de que se garantice que la propuesta o Guía metodológica sea entendible para quienes la revisan.

- II. **Pertinencia:** se entenderá como la relación que tiene la propuesta con el tema específico que aborda a partir de los objetivos específicos que esta plantea).

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente.

Aspectos	1	2	3	4	5
5. La justificación de la propuesta evidencia su importancia con relación al tema que aborda.					
6. Los objetivos de la propuesta se relacionan con la temática que aborda.					
7. La categoría general que se pretende potenciar se desglosa en dimensiones y destrezas más particulares.					
8. Los bloques de actividades de los talleres tienen relación con las dimensiones y destrezas que se pretenden potenciar.					

Observaciones: referirse a si deben realizarse o no ajustes en los elementos generales o conceptuales de la propuesta con el fin de que esta responda a los objetivos específicos que se plantea.

- III. **Coherencia:** las unidades (talleres) que conforman la propuesta o Guía metodológica guarda relación lógica con la categoría (competencia, destreza o habilidad) que se pretende fortalecer o modificar.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

Aspectos	1	2	3	4	5
9. El Taller 1 establece con precisión las destrezas, metodología, recursos, sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					
10. El Taller 2 establece con precisión las destrezas, metodología, recursos, sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					
11. El Taller 3 establece con precisión las destrezas, metodología, recursos, sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					
12. El Taller 4 establece con precisión las destrezas, metodología, recursos, sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					
13. El Taller 5 establece con precisión las destrezas, metodología, recursos, sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					
14. El Taller 6 establece con precisión las destrezas, metodología, recursos, sobre los que busca influir y las actividades permiten alcanzar ese propósito.					

Observaciones: referirse a si las actividades de uno o más talleres deben

mantenerse, modificarse o eliminarse en relación con las dimensiones propuestas.

IV. Relevancia: las actividades propuestas en cada Unidad o taller son importantes para el logro de los objetivos; por tanto, deben ser incluidas.

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente.

Aspectos	1	2	3	4	5
15. Las actividades propuestas para el Taller 1 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					
16. Las actividades propuestas para el Taller 2 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					
17. Las actividades propuestas para el Taller 3 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					
18. Las actividades propuestas para el Taller 4 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					
19. Las actividades propuestas para el Taller 5 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					
20. Las actividades propuestas para el Taller 6 son importantes en el propósito de alcanzar los objetivos establecidos.					

Observaciones: referirse a si las actividades de uno o más talleres deben ser mantenidas, eliminadas o modificadas.

Observaciones generales: _____

Criterio: Con base a la revisión realizada y a su experiencia profesional señale la opción que considera más apropiada para valorar la propuesta o Guía metodológica.

Opciones	
La propuesta es adecuada al problema que busca dar respuesta	
La propuesta requiere ajustes mínimos	
La propuesta requiere ajustes sustanciales	
La propuesta debe ser reelaborada	

**PRUEBA DE W KENDALL****Claridad: Evaluación de 4 preguntas por los expertos**

Estadísticos de prueba	
N	3
W de Kendall	
Chi-cuadrado	
gl	3
Sig. asintótica	

Con relación a la claridad, todos los expertos responden **totalmente** (5) en todos los aspectos no se tiene variación en las respuestas, Kendall no calcula cuando no se tienen variabilidad en los datos.

Pertinencia: Evaluación de 4 preguntas por los expertos

Estadísticos de prueba	
N	3
W de Kendall	0,143
Chi-cuadrado	1,286
gl	3
Sig. asintótica	0,733

Con relación a la pertinencia, los expertos No tienen una concordancia significativa (Sig. asintótica=0,733; $p>0,05$) entre las cuatro preguntas de evaluación y la prueba W de Kendall, (0,143) No es cercano a uno, tienen una débil concordancia.

Coherencia: Evaluación de 6 preguntas por los expertos

Estadísticos de prueba	
N	3
W de Kendall	0,333
Chi-cuadrado	5,000
gl	5
Sig. asintótica	0,416

Con relación a la Coherencia, los expertos NO tienen una concordancia significativa (Sig. asintótica=0,416; $p>0,05$) entre las seis preguntas de evaluación y la prueba W de Kendall, (0,333) NO es cercano a uno, tienen una débil concordancia.

Relevancia: Evaluación de 6 preguntas por los expertos

Estadísticos de prueba	
N	3
W de Kendall	
Chi-cuadrado	
gl	5
Sig. asintótica	

Con relación a la Relevancia, todos los expertos responden **totalmente** (5) en todos los aspectos no se tiene variación en las respuestas, Kendall no calcula cuando no se tienen variabilidad en los datos.

Licencia y autorización para publicación en Repositorio Institucional

Quien suscribe, Milton Xavier Guzhñay Cárdenas, C.I. 0106657752, en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “*Guía metodológica para el abordaje de valores de la cultura inclusiva en la Escuela de Educación Básica Isaac Chico, Cuenca-Ecuador*”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 20 de julio de 2023



Milton Xavier Guzhñay Cárdenas,

C.I. 0106657752

Cláusula de Propiedad Intelectual

Quien suscribe, Milton Xavier Guzhñay Cárdenas, C.I. 0106657752, autor del trabajo de titulación “*Guía metodológica para el abordaje de valores de la cultura inclusiva en la Escuela de Educación Básica Isaac Chico, Cuenca-Ecuador*”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de mi autoría.

Azogues, 20 de julio de 2023



Firmado electrónicamente por:
MILTON XAVIER
GUZHÑAY CARDENAS

Milton Xavier Guzhñay Cárdenas

C.I. 0106657752

Certificado de validación por parte de la tutora

Yo, PhD. Liliana de la Caridad Molerio Rosa, C.I. 0107081374, tutora del trabajo de titulación denominado *“Guía metodológica para el abordaje de valores de la cultura inclusiva en la Escuela de Educación Básica Isaac Chico, Cuenca-Ecuador”* perteneciente al estudiante: Milton Xavier Guzhñay Cárdenas, C.I. 0106657752. Doy fe de haber guiado y aprobado el trabajo de titulación. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio, donde reportó el 3% de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad Nacional de Educación.

Azogues, 20 de julio de 2023



PhD. Liliana de la Caridad Molerio Rosa

C.I. 010708137