

LA PRAXIS PEDAGÓGICA: UNA REFLEXIÓN DESDE EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Lizday Lara Corro

lizdaylara@gmail.com

Universidad Pedagógica Experimental El Libertador UPEL

RESUMEN

La educación como proceso fundamental del aprendizaje se convierte en factor coadyuvante para cumplir uno de los requerimientos del nuevo siglo: mejorar la calidad y promover la equidad de oportunidades educativas, UNESCO (2015). Para Colombia se constituye en un gran reto. El objetivo de este artículo se centra en la generación de elementos teóricos que enriquezcan el conocimiento desde la dimensión axiológica de la praxis pedagógica en el ámbito de la educación inclusiva. El sustento teórico se fundamenta en el Enfoque Educativo Humanista de Maslow (1943), y Roger (1951); la contribución de Freire (2005), desde la Pedagogía Liberadora; entre otros. Desarrollada bajo el paradigma postpositivista interpretativo, con un enfoque cualitativo de Martínez (2009), el método empleado es el fenomenológico - hermenéutico, enmarcado desde los lineamientos de Husserl (1970), y Van Manen (2003); para la recolección de la información se hará uso de la entrevista a profundidad de actores o informantes claves de la Institución Educativa Distrital Betsabé Espinosa; el análisis de los datos e interpretación de resultados se realizará haciendo uso de la Teoría Fundamentada propuesta por Corbin & Strauss (2002). Haciendo una aproximación a los resultados, se destaca la necesidad de que los establecimientos educativos transformen los procesos encaminados a la atención de la población diversa mejorando la sensibilidad docente frente a esta y al mismo tiempo optimizando la gestión gerencial para lograr disminuir los factores internos y externos que impiden que se puedan lograr los propósitos misionales.

Palabras clave:
praxis pedagógica,
educación inclusiva.

THE PEDAGOGICAL PRAXIS: A REFLEXION FROM THE INCLUSIVE EDUCATION FIELD

ABSTRACT

The education as a fundamental process of learning becomes a contributing factor to fulfill one of the requirements of the century: improve the quality and

of educational opportunities, UNESCO (2015). For Colombia it constitutes a big challenge. The purpose of this article is focused on the creation of theoretical elements that enrich the knowledge from the axiological dimension of pedagogical praxis in the field of inclusive education. The theoretical support is based on the Humanist Educational Approach from Maslow (1943), and Roger (1951); the contribution from Freire (2005), from the Liberating Pedagogy; among others. Developed under the interpretative post positivist paradigm, with a qualitative focus from Martinez (2009), the method used is the phenomenological - hermeneutical, framed from the guidelines of Husserl (1970), and Van Manen (2003); to gather information it will be used the in-depth interview of key actors or informants of the District Educational Institution Betsabé Espinosa; the data analysis and results interpretation will be carried out using the Grounded Theory proposed by Corbin & Strauss (2002). Making an approximation to the results highlights the need for educational establishments to transform the processes aimed at serving the diverse population by improving teacher sensitivity to this population and at the same time optimizing managerial management to reduce internal and external factors that prevent objectives from being achieved.

Key words:
pedagogical praxis,
inclusive education.

LA PRAXIS PÉDAGOGIQUE: UNE RÉFLEXION DU DOMAINE DE L'ÉDUCATION INCLUSIVE

RÉSUMÉ

L'éducation en tant que processus fondamental d'apprentissage devient un facteur contributif pour répondre à l'une des exigences du siècle: améliorer la qualité et promouvoir l'équité des opportunités éducatives, UNESCO (2015). Pour la Colombie, cela constitue un grand défi. Le but de cet article est centré sur la création d'éléments théoriques qui enrichissent les connaissances issues de la dimension axiologique de la praxis pédagogique dans le domaine de l'éducation inclusive. Le support théorique est basé sur l'approche éducative humaniste de Maslow (1943), et Roger (1951); la contribution de Freire (2005), de la pédagogie libératrice; entre autres. Développé sous le paradigme interprétatif post-positiviste, avec un accent qualitatif de Martinez (2009), la méthode utilisée est la phénoménologique - herméneutique, encadrée par les lignes directrices de Husserl (1970), et Van Manen (2003); pour recueillir des informations, il sera utilisé lors de l'entretien approfondi des principaux acteurs ou informateurs de L'établissement D'enseignement du District Betsabé Espinosa; l'analyse des données et l'interprétation des résultats seront effectuées à l'aide de la Grounded Theory proposée par Corbin & Strauss (2002).

Mots-clés:
praxis pédagogique, éducation
inclusive.

Faire une approximation des résultats met en évidence la nécessité pour les établissements d'enseignement de transformer les processus visant à servir la population diversifiée en améliorant la sensibilité des enseignants à cette population et en optimisant en même temps la gestion managériale pour réduire les facteurs internes et externes qui empêchent d'atteindre les objectifs.

INTRODUCCIÓN

El nuevo siglo presenta para la educación distintos retos que debe asumir frente a sus exigencias, lo que hace innegable su participación en la formación de las nuevas generaciones. Este desafío implica, que todos sus actores participen en la transformación de una sociedad más humanizada y por lo tanto más inclusiva.

En relación con esto, organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), ha realizado planteamientos que han permitido reconocer la relevancia de la educación como factor social para el desarrollo de las comunidades y hacia el año 2030 pretende garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. UNESCO (2015).

En Colombia, país con una realidad social compleja, la atención a la población estudiantil con diversidad se plantea como un reto que desafía a los docentes y a la comunidad educativa en general. Es así como el Plan Nacional Decenal de Educación -PNDE- (2016-2026), proyecta avanzar hacia un sistema educativo de calidad que promueva el desarrollo económico y social del país, así como la construcción de una sociedad cuyos cimientos sean la justicia, la equidad, el respeto y el reconocimiento de las diferencias.

Para lograrlo, el actual gobierno desde Plan Nacional de Desarrollo de Colombia -PND- (2018-2022), creó unos objetivos de política pública llamados pactos, contemplados en la Ley 1995 de 2019, en los que se destaca el pacto por la equidad de oportunidades para grupos étnicos y el pacto por la inclusión de todas las personas con discapacidad.

Sin embargo, la política cambiante, el poco control en las inversiones al sector educativo en la que se incluye la falta de oportunidad de cualificación docente en el campo de la inclusión, no permite que los procesos dentro de las aulas a favor de esta población, tengan éxito. Lo ante-

rior pone en manifiesto la necesidad inmediata de dar un viraje a las estrategias proyectadas en materia de educación inclusiva, teniendo en cuenta que en los entornos de aprendizaje inclusivos es fundamental el papel que toma el docente.

En las mismas circunstancias descritas anteriormente se encuentran muchas escuelas a nivel local, en particular las situadas en los barrios del suroccidente de la ciudad de Barranquilla, donde nace la intención de esta investigación. Tal es el caso de la Institución Educativa Distrital Betsabé Espinosa cuya población se encuentra en situación de vulnerabilidad y desplazamiento y a pesar de que en esta institución el criterio de ser incluyente está plasmado dentro de su misión, no se cumple a cabalidad.

Cabe anotar que los mismos riesgos psicosociales presentes en el entorno y que afectan a gran parte de la población generan situaciones de diversidad en los estudiantes, que requieren ser asumidas por la institución como órgano responsable del bienestar socio afectivo y académico y además como protagonista responsable en las acciones que conllevan el asumir una política de inclusión. Es importante resaltar que más allá de los factores como los que ya se han mencionado, existen otros propios de la praxis pedagógica que caracteriza a las instituciones educativas, en particular, a la institución objeto de estudio.

En los trabajos sobre inclusión educativa de Fernández (2013), expone que caminar hacia esta, conlleva necesariamente un nuevo rol docente siendo su papel fundamental en el proceso de atención a la diversidad y el aula, el lugar ideal para aprender de acuerdo al interés de

cada estudiante. Así las cosas, el docente debe identificarse con esta realidad, reflexionar sobre su praxis, siendo consciente de que esta permea la sociedad que desea educar. En palabras de Fernández:

“Se demanda un cambio de actitud, mentalidad y adaptación del profesorado para el desarrollo de la inclusión. Ello exige un refuerzo constante de las competencias para: investigar, actualizarse, dinamizar, emplear la creatividad, liderar, abrirse al cambio, pues ello contribuirá a mejorar la calidad de la educación, con equidad para responder oportunamente a las exigencias de la sociedad actual...” (p. 96)

En este orden de ideas, se puede considerar que la praxis pedagógica resulta relevante y es el momento de reflexionar frente a los modos de enseñar para lograr una verdadera formación integral del ser humano.

Desde esta perspectiva, el propósito fundamental de esta investigación será generar aportes teóricos en torno a la Praxis Pedagógica como Dimensión Axiológica de la Educación Inclusiva en la Educación Básica colombiana.

ABORDAJE TEÓRICO

Enfoque Educativo Humanista

El enfoque educativo humanista centra su atención en la dimensión humana. Considera que el estudiante es un ser único, con historia pro-

pia, libre, con gran potencial y que, en un entorno educativo, puede lograr su autorrealización.

Bajo esta perspectiva, la educación ejerce un papel fundamental para lograr la formación integral del ser humano considerando que la afectividad y los aspectos cognitivos y sociales, son fundamentales en la relación docente-estudiante para poder alcanzar una sociedad democrática, responsable y libre.

Maslow (1943), a quien se considera uno de sus precursores, plantea en su obra "Una teoría de sobre la motivación humana", un diseño en forma de pirámide llamada "La Pirámide de Maslow" en la que establece una relación jerárquica entre cinco necesidades que motivan al ser humano, y que en orden ascendente son: las necesidades básicas que hacen posible la existencia como alimentación, salud, respiración, descanso y sexo; las necesidades de seguridad y protección como vivienda y empleo, las que, junto con las básicas, constituyen la supervivencia humana. De igual manera, las necesidades sociales, entre las que se encuentran el desarrollo afectivo, la asociación y la aceptación; las necesidades de autoestima como el reconocimiento, respeto, confianza y éxito y las de heteroestima, como el amor que se recibe de otras personas; por último, la necesidad de autorrealización o desarrollo del potencial.

Así mismo, Rogers (1969), plantea en su obra "Libertad y creatividad en la educación", su teoría sobre el aprendizaje significativo, el cual promueve los aprendizajes que realmente generan un cambio sustancial en la vida del estudiante. Considera que el estudiante y el aprendizaje son el centro de la actividad educativa y resalta la importancia de la relación interpersonal entre el docente y el estudiante.

Teoría de la Autoeficacia

En el marco de su Teoría del Aprendizaje Social, Bandura (1977), citado por Canto (1998), publica su obra "La autoeficacia: hacia una teoría unificada del cambio conductual", según la cual, las personas crean y desarrollan sus autopercepciones acerca de su capacidad, mismas que se convierten en los medios por los cuales siguen sus metas, y controlan lo que ellos son capaces, a su vez, su propio ambiente (p.46)

En palabras de Bandura (Op. Cit) "la autoeficacia son las creencias en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones requeridas para manejar las situaciones futuras" (p.47). Es decir, la autoeficacia se refiere a la confianza que una persona tiene de sus propias capacidades para lograr algo.

De esta manera, en aras de consolidar su teoría, este autor publica "Autoeficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual", con la que ratifica la influencia que los cambios actuales ejercen sobre la capacidad de las personas de control frente algunas situaciones que se le presenten.

Del mismo modo, "Auto - Eficacia: el ejercicio del control", en la que considera que las personas que tienen un alto sentido de la eficacia tienden a desafiar lo que creen que pueden dominar, mientras que los que están llenos de dudas de sí mismo, tienden a alejarse de las actividades si las situaciones que ellos creen, exceden sus actitudes.

La obra de Bandura se ha enriquecido a lo largo de tiempo, fortaleciendo su campo de acción y aplicabilidad a otras ciencias. En consecuencia, en el campo educativo su aporte ha sido fundamental. Bandura (1986), citado por

Prieto (2003), concibe la autoeficacia, como la cognición mediadora entre el conocimiento y la acción docente. Expresado de otra manera, en la acción educativa, no es suficiente el conocimiento y el dominio del mismo, la acción docente requiere del juicio personal acerca de la capacidad para aplicar estos.

Propuesta pedagógica de Paulo Freire

Freire (1970), autor influyente del siglo XX, promueve en su obra "La Pedagogía del Oprimido", una propuesta de pedagogía crítica, liberadora y problematizadora desde el ámbito social y educativo. Considera que el educando es el principal protagonista de su propia liberación y por ende del cambio de su realidad social.

Bajo esta premisa, Freire (1974), propone su obra "Teoría de la Concientización", como proceso inherente a la liberación. Impulsa, además, la alfabetización, sobre todo en las poblaciones vulnerables la cual, junto con la concientización se traducen en un proceso de "acción cultural", encaminado a la transformación de la realidad.

En la actualidad, los principios abordados en "Pedagogía del Oprimido", son puntos de debate en distintos campos de acción, en especial en el de la educación inclusiva. Los términos de multiculturalidad, diálogo, reflexión-acción, desigualdad, inclusión, entre otros, propios de la escuela inclusiva, están presentes en su obra. Su pedagogía, se convierte entonces, en uno de los referentes para desarrollar acciones comprometidas con la diferencia.

Propuesta pedagógica de Dietrich Benner

Dentro del marco de la escuela alemana, en particular el de la "pedagogía dialéctica reflexiva", Benner (1995) toma como referencia la

orientación pedagógica de la praxis como una acción transformadora de la que es capaz el ser humano para lograr su determinación. Desde este punto de vista, Benner (1996), plantea en particular, la existencia de seis praxis como constituyentes de la praxis humana. La praxis del arte, política, pedagogía, economía, religión y ética; las cuales no guardan una jerarquía entre sí pero que están permeadas por procesos como el lenguaje, la historicidad, la corporalidad y la libertad. Para este autor, la praxis pedagógica hace referencia al tipo de praxis orientada hacia el favorecimiento del logro de la autodeterminación y la formación de los seres humanos.

Por otro lado, Benner (1998), en su obra "La Pedagogía como ciencia. Teoría Reflexiva de la acción y reforma de la Praxis", distingue la educación afirmativa de la no afirmativa. La primera tiene como meta, la instrucción directa y, por ende, el adoctrinamiento, sin permitir la participación del educando. La segunda, también llamada crítica, se fundamenta a generar procesos formativos no afirmativos, en los que el proceso liberador se direcciona hacia la autonomía (p. 94)

De acuerdo con este autor, la educación no afirmativa tiene un sentido emancipador en la que la praxis pedagógica se fundamenta en provocar al estudiante a la acción autónoma, logrando suscitar en él, la interacción entre las acciones del mundo y del pensamiento. De esta manera, la praxis pedagógica se convierte en el dispositivo que le permite al estudiante ser a través de su propia acción.

Educación Inclusiva

El concepto de Educación Inclusiva ha venido evolucionando a través del tiempo. Hechos históricos como la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) y los eventos auspicia-

dos por la UNESCO como, la Conferencia Mundial sobre Educación Para Todos (1990) y la Declaración de Salamanca (1994), en los que gobiernos internacionales se comprometieron a trabajar para conseguir una educación básica y de calidad para los niños, jóvenes y adultos durante los próximos años, han marcado la pauta para que distintos autores expongan sus consideraciones frente al tema.

En este sentido, la Unesco (1994), define la Educación Inclusiva como:

un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, la culturas y las comunidades a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las culturas, las estrategias, como una visión que incluye a todos los niños de la franja etaria adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños (p.14)

De lo antes descrito, se deduce que todas las personas, sin distinción de raza, color, credo, culto, posición social, condición física, ideología, entre otros aspectos, tiene derecho a participar de una educación de calidad y el estado debe ser garante de este proceso.

Bajo esta perspectiva, Sebba & Sachdev (1997), consideran que la Educación inclusiva es "el proceso a partir del cual una escuela intenta responder a las necesidades individuales de todos los alumnos reconsiderando y reestructurando su organización curricular y la provisión de recursos para aumentar la igualdad de oportunidades" (p.9)

Lo anterior reafirma la importancia de crear estrategias organizativas a nivel de la política educativa y al interior de las escuelas en aras de garantizar una respuesta positiva frente a las necesidades que plantea la diversidad.

En relación con esto, el Ministerio de Educación Nacional colombiano (MEN), desde el 2008 ha planteado que:

La Inclusión significa atender con calidad y equidad a las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes. Para lograrlo, se necesita contar con estrategias organizativas, que ofrezcan respuesta eficaces para abordar la diversidad. Concepciones éticas que permitan considerar la inclusión como un asunto de derechos y valores y de unas estrategias de enseñanzas flexibles e innovadoras que permitan una educación personalizada, reflejada en el reconocimiento de estilos de aprendizaje y capacidades entre los estudiantes y, en consonancia, la oferta de diferentes alternativas de acceso al conocimiento y a la evaluación de las competencias, así como de asumir de manera natural, que los estudiantes van a alcanzar diferentes niveles de desarrollo de las mismas (p. 9)

Lo anterior refleja la intención gubernamental de garantizar el cumplimiento a la inclusión teniendo en cuenta la relevancia que esta ha adquirido. La creación de estrategias flexibles e innovadoras facilita comprender y atender la diversidad.

Con referencia al tema tratado, es importante resaltar el aporte de Aiscow (2004), quien junto con otros autores consideran que la inclusión exige tener en cuenta todos los procesos,

las políticas establecidas y a todos los estudiantes que experimenten, de algún modo, la exclusión. Sin embargo, frente a la confusión que aún, hoy, permea en algunos sistemas en particular, el educativo, los autores describen cuatro elementos que permiten modificar las definiciones en cualquier sistema educativo:

1. La inclusión es un proceso, por lo que debe ser concebida como una búsqueda de mejores formas de responder a la diversidad, aprendiendo a convivir con la diferencia y visualizándola como una real fuente de aprendizaje
2. La inclusión se preocupa por la identificación y eliminación de las barreras, por lo que es necesario recopilar, cotejar y evaluar la información proveniente de una gran diversidad de fuentes dado a que esto permite planificar mejoras en la política y en la práctica.
3. La inclusión está relacionada con la presencia, participación y los logros de todos los estudiantes, siendo la "presencia", el lugar donde los niños son educados, la "participación sus experiencias vividas, y los "logros", lo alcanzado a nivel curricular sin centrarse solamente en los resultados de las pruebas.
4. La Inclusión implica poner especial énfasis en los grupos de alumnos que pueden encontrarse en riesgo de ser marginados, excluidos o de tener bajos niveles de logro, lo que implica garantizar que los estudiantes más vulnerables por tener mayores dificultades, sean atendidos de manera pertinente para que así, puedan alcanzar de manera exitosa los logros. (p. 12)

Así las cosas, se puede afirmar que para alcanzar una verdadera inclusión son necesarios involucrar diferentes actores que de manera mancomunada trabajen en pro de cumplir con las verdaderas exigencias que implica este proceso.

Praxis Pedagógica

Praxis en griego antiguo "πρᾶξις", significa acción de llevar a cabo algo que tiene su fin en sí misma. Para Aristóteles (1985), la finalidad de la praxis se encuentra en la acción misma. La praxis la considera como acción humana y que busca su transformación. De esta manera, cuando el ser humano es libre y reflexiona, hay praxis. Este filósofo precisa, además, que cuando la acción va encaminada a un fin productivo, se le conoce, en términos griegos, como poiésis.

Sin perder su esencia filosófica, a través de las etapas de la historia, el término "praxis" se ha adaptado a las diferentes necesidades del ser humano, entre ellas, la filosofía marxista, para la cual este concepto se convierte en eje central de su pensamiento. En palabras de Marx (1845), en su XI Tesis sobre Feuerbach, manifiesta: "Hasta ahora los filósofos se han limitado a interpretar el mundo; de lo que se trata ahora es de transformarlo" (p.17).

Lo que reafirma, una vez más este filósofo es que una verdadera Filosofía auténtica es transformadora de la realidad. El autor invita a la acción, porque la sola teoría con la que busca interpretar el mundo, no es suficiente.

Por otro lado, Lukacs (1970), enfoca el estudio de la praxis hacia la dimensión de lo político; proponiendo que esta se fortalece con la praxis política organizada y disciplinada, dentro de cada clase social. Al respecto se puede decir que el continuo cambio, en donde cada grupo so-

social es participe en la conquista de su propia conciencia de clase, lo impulsa a la verdadera transformación social. Así mismo, Habermas (1986), pensador y filósofo alemán, quien alejándose de la radicalidad marxista propone una concepción de praxis social transformadora. Este autor apoya su teoría con la acción comunicativa, entendiendo por ésta, una acción simbólicamente mediada y que se considera como base del diálogo y del consenso social para la emancipación individual y colectiva, en particular de los contextos económicos y políticos.

Benner (1995), mencionado por Estévez, Flórez & Monguí (2018), expone su teoría en el ámbito educativo que busca resaltar las distintas modalidades de reflexión con la que se debe confrontar los sujetos a través de la praxis pedagógica para promover el desarrollo de una competencia de juicio teórica y una de juicio práctico, esto es, la capacidad de pensar por sí mismo e interactuar con los otros que le permitan al aprendiz poder tomar parte activa de la praxis general humana, la cual está conformada por seis praxis fundamentales para el actuar humano: la economía, la política, la ética, el arte, la religión y la pedagógica (p.61)

Es ineludible hacer su referencia a Freire (2005), quien, al interior de la pedagogía de la liberación, considera que la praxis es un hacer libre, con finalidad en sí mismo y reflexionado. Esta se refiere a la acción orientada por ideas, responsable del ser humano y sobre todo de su autodeterminación con el fin de transformar teniendo en cuenta su propia humanidad y la de los demás.

En consonancia con estos referentes teóricos, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en el año 2015, considera que:

cuando se habla de “praxis pedagógica” se evita la idea simplificadora de la pedagogía como una mera acción y se sugiere la idea complejizadora de la pedagogía como una dimensión integral de la vida social, en tanto atañe a la formación intelectual, ética y estética de los sujetos. Así, la praxis pedagógica remite a la comunicación en la enseñanza y, por lo tanto, a la relación entre los sujetos en la escuela, con el telón de fondo de la sociedad, la historia, el saber, la estética, la vida espiritual, la política. En tanto dimensión comunicativa, entonces, la praxis pedagógica no solo reconoce intereses, sino que fundamentalmente los transforma y los crea; no sólo reúne sujetos diversos, sino que permite conocer la diferencia, y estimularla o regularla cuando sea necesario. El maestro en la praxis pedagógica es un interlocutor, y también un mediador de la interlocución que se produce entre sujetos, y entre ellos y los saberes. Es alguien que actúa en el contexto, pero que lo recrea como contexto cualificado para la formación (p. 29).

METÓDICA

La investigación que inspira este artículo tiene como interés ahondar en un fenómeno socioeducativo relacionado con la educación. Esto implica investigar cómo se están llevando a cabo los procesos relacionados con el deber ser de la institución educativa involucrada en la investigación.

En opinión de Manen (2003), la fenomenología puede definirse como:

el intento sistemático de descubrir y describir las estructuras, las estructuras de significado interno, de la experiencia vivida. Un conocimiento universal o esencia sólo puede ser intuido o captado mediante un estudio de las particularidades o instancias tal como en la experiencia vivida (p.28).

Para ello, la observación y vivencia de la investigadora con el grupo de docentes de aula, directivos, padres y acudientes del contexto en estudio, invitará a comprender desde la epojé de lo que allí ocurre.

Encontrar la realidad vivida es asumir el enfoque cualitativo de las distintas realidades, cobra valor por lo tanto el sentido y significado que cada informante le da a sus propias experiencias. De esta manera, la investigación se enmarcará dentro del Paradigma Postpositivista o Interpretativo.

Martínez (2009), expresa: "los Paradigmas son el cuerpo de creencias, presupuestos, reglas y procedimientos que definen cómo hay que hacer ciencia" (p.28). Se refiere a los modelos de acción para la búsqueda del conocimiento. En consecuencia, un Paradigma es una manera de representar objetivamente un conocimiento, un modelo al cual se llega para convalidar una manera de percibir la realidad utilizando un lenguaje y una forma particular de ver las cosas.

Para seguir el camino de la investigación, el recorrido que se hará será bajo el método fenomenológico - hermenéutico. Leal (2009), señala que las investigaciones que siguen una orientación bajo el método fenomenológico hermenéutico, estudian las vivencias de la gente, la manera como éstas experimentan el mundo, lo

significativo para ellos, entonces el método fenomenológico hermenéutico. En este método la hermenéutica va a permitir interpretar y descifrar el sentido de significados construidos lo que existe en el interior de las personas, sus creencias, sus pensamientos, en este caso los actores sociales o informantes de la investigación.

Sobre la hermenéutica también vale resaltar a Martínez (2004), quien dice que:

La hermenéutica tendría como visión descubrir los significados de las cosas interpretando lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos y los gestos, así como cualquier acto u obra, pero considerando su singularidad en el contexto del que forma parte. (p.32)

Se utilizarán como criterios intencionales para la selección de los actores sociales, o informantes, la vinculación directa con la Institución Educativa Distrital Betsabé Espinosa, un (01) directivo institucional con experiencia gerencial, a dos (02) docentes que labora en esta institución, la cual debe preferiblemente tener una formación académica de por lo menos diez (10) años de experiencia en Educación y un (01) estudiante con antigüedad en la institución. Por otro lado, para tratar de comprender la realidad, sobre el fenómeno a investigar, de su mundo sociocultural y familiar se seleccionará a un (01) representante o acudiente hombre o mujer, integrante de la comunidad educativa.

Para la recolección de la información se hizo uso de la entrevista a profundidad; el análisis de los datos e interpretación de resultados se realizará haciendo uso de la Teoría Fundamentada propuesta por Corbin & Strauss (2004), quienes señalan que "se refiere a una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de

un proceso de investigación” (p.13), los mismos son emanados de la realidad abordada, lo que ofrece mayor oportunidad de generar conocimientos.

Las distintas fases que se siguen para el proceso de análisis son: (a) codificación abierta, (b) codificación axial; y (c) codificación selectiva. Para ello, se toma en cuenta las recomendaciones de los autores de esta propuesta metodológica.

CONCLUSIONES

Después de este recorrido por los elementos que fundamentan esta reflexión como lo es la praxis pedagógica y la educación inclusiva, se puede comprender la visión que se tiene actualmente de cómo se relacionan partiendo de la historia de la humanidad, las experiencias vividas, del panorama social a nivel mundial, de la política educativa actualmente existente que lucha cada vez más porque las estrategias implementadas se encaminen a la verdadera transformación de la sociedad.

Sin embargo, queda el sinsabor de que muchas generaciones no tendrán la oportunidad de resolver su situación específica y muy seguramente continuarán en opresión, segregados y excluidos.

Lo expuesto en los párrafos precedentes, más las experiencias vivenciadas por distintos actores sociales en el campo permiten inferir que actualmente existe una ruptura epistémica entre lo que se debe hacer y lo que se hace. La praxis pedagógica no ejercida de manera correcta, contribuye a aumentar la desigualdad. De igual manera, las políticas educativas de los entes gubernamentales contribuyen a esa ruptura al querer crear un mundo competitivo medible mediante pruebas estandarizadas que buscan posicionar a sus países miembros. Algo paradójico,

cuando el propósito actual es la adaptación a la diversidad, donde lo que se persigue es una educación de calidad para todos.

Por otro lado, las instituciones educativas como espacios donde convergen todas estas propuestas, en su gran mayoría se ven abocadas en cumplir con estas exigencias, creando una mezcla de esto y de aquello, por un lado, la praxis encaminada a responder a las intenciones de una inclusión para lo cual muchos docentes no están preparados, tendiendo sólo a integrar más no a incluir y por el otro, a cumplir con lo exigido por los gobiernos nacionales que desean responder a toda costa a unas requerimientos internacionales sin tener en cuenta la realidad infalible de las escuelas.

La idea en cuanto a la inclusión no es ampliar la cobertura, no es integrar a los niños, niñas y jóvenes en un sistema que no cuenta con las herramientas necesarias, ávidos de preparación para atender de manera satisfactoria una población, en su mayoría heterogénea, donde lo tradicional no es pertinente, y en la que a gritos pide adecuadas condiciones para que exista esa inclusión sea factible. Condiciones que deben ser acordes y adaptadas a las necesidades, no únicamente físicas, adaptadas al contexto general, sino las determinadas por el contexto específico.

Lo anterior, necesariamente revierte en la ejecución de una praxis pedagógica, una praxis interiorizada y realmente comprendida, no acomodada, cuyos actores sean permeados de la sensibilidad que se requiere para cumplir con el propósito de una verdadera educación inclusiva.

Para condensar en una reflexión final, se puede indicar hasta el momento, de manera aproximada, que la Praxis Pedagógica es clave para lograr procesos de transformación social a través de

la educación inclusiva. Esto implica la necesidad que los establecimientos educativos transformen los procesos encaminados a la atención de la población diversa, mejorando la sensibilidad docente frente a esta y al mismo tiempo optimizando la gestión gerencial para lograr disminuir los factores internos y externos que impiden que se puedan lograr los propósitos misionales.

REFERENCIAS

- Ainscow, M. (2003). Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos. [Documento en línea]. Disponible en: https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO6565/mel_ainscow.pdf [Consulta: 11 de noviembre de 2020]
- Benner, D. (1998). La pedagogía como ciencia. Teoría reflexiva de la acción y reforma de la praxis. Barcelona: Ediciones Pomares Corredor.
- Canto, J. (1998). Autoeficacia y Educación. Educación y Ciencia. México. Vol. 2. No. 4 (18). [Documento en línea]. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/279465811_Autoeficacia_y_educacion. [Consulta: 13 de diciembre de 2020]
- Estévez, J., Flórez L. & Monguí, J. (.). Cultura de paz y praxis pedagógica en la cátedra de paz en universidades de Bogotá. Bogotá: AREANDINA. Fundación Universitaria del Área Andina. [Documento en línea]. Disponible en: <https://digitk.areandina.edu.co/handle/areandina/3334> [Consulta: 18 de noviembre 2018 de 2019]
- Fernández, J. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 15(2), 82-99. [Documento en línea]. Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol15no2/contenido-fdzbatanero.html> [Consulta: 20 de abril 2019]
- Freire, P. (2005). Pedagogía del Oprimido. 2da. Edición. México. Siglo XXI Editores S.A de C.V. [Documento en línea]. Disponible en: <https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf> [Consulta: 22 de noviembre de 2019]
- Guyot, V., Marincevic, J., & Luppi, A. (1992). Poder saber la educación: De la teoría educativa a las prácticas docentes. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Husserl, (1970). Ideas Relativas a una Fenomenología Pura y una Fisiología Fenomenológica. México: fondo de cultura económica. 2da.ed. Husserl (1970, p.143). [Documento en línea]. Disponible en: <https://profesorvargasguillen.files.wordpress.com/2012/11/husserl-edmund-ideas-relativas-a-una-fenomenologia-pura-y-una-filosofia-fenomenologica-ocr.pdf> [Consultado, 17 de noviembre de 2018]
- Leal, L. (2009). Autonomía del Sujeto Investigador. 3ª Edición. Impreso: Signos Ediciones y Publicaciones. Valencia Venezuela.
- Luckas, G. (1970). Historia y Conciencia de Clases. Instituto del Libro. La Habana. Editorial de Ciencias Sociales. [Documento en línea]. Disponible en: <https://www.marxists.org/espanol/lukacs/1923/hcc.pdf> [Consulta: 22 de enero de 2020]

- Manen, V. (2003). Investigación Educativa y Experiencia Viva. [Documento en línea]. Disponible en: https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/co_8000.pdf . [Consulta: 14 de junio de 2020]
- <https://es.slideshare.net/kenita/libro-investigacion-educativa-y-experiencia-de-vida-van-manen> . [Consulta: 18 de diciembre de 2018]
- Maturana, H. (1994). El sentido de lo humano. Chile: Dolmen
- Martínez, M. (2004). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Editorial Trillas.
- Martínez, M. (2009). Ciencia y arte en la metodología cualitativa (2a. ed.). México: Editorial Trillas.
- Maslow, A (1991). Motivación y Personalidad. Tercera Edición. [Documento en línea]. [Documento en línea]. Disponible en: https://www.academia.edu/34608171/MOTIVACION_Y_PERSONALIDAD_MASLOW_ABRAHAM_H [Consulta: 14 de septiembre de 2018]
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2013). [Documento en línea]. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-357277_recurso.pdf [Consulta: 15 de diciembre de 2020]
- Plan Nacional Decenal de Educación -PNDE- (2016-2026). [Documento en línea]. Disponible en: http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_ISBN%20web.pdf [Consulta: 14 de junio de 2020]
- Plan Nacional de Desarrollo de Colombia -PND- (2018-2022). [Documento en línea]. Disponible en:
- Prieto, N. (2003). Recursos para la investigación. Universidad Pontificia Comillas. Facultad de Ciencias Sociales. Madrid, España. [Documento en línea]. Disponible en: <https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/prieto.PDF> [Consulta: 01 de noviembre de 2020]
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la Investigación cualitativa. Editorial Universidad Antioquia. Colombia.
- UNESCO (2015). La agenda mundial Educación 2030. [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/santiago/education-2030/> [Consulta: 18 de diciembre de 2018]
- UNESCO (2015). Declaración universal de los derechos humanos. Edición ilustrada. [Documento en línea]. Disponible en: https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf [Consulta 18 :de diciembre de 2018]
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado de Investigación y Postgrado (2016) Manual de trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales (5ta. Ed.) Caracas.
- UNESCO (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. Salamanca, España. [Documento en línea]. Disponible en: http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/declaracion_salamanca_unesco.pdf [Consulta: 18 de septiembre de 2018]