

Inclusión o exclusión educativa: Dicotomía del sistema educativo salvadoreño

Laureano-Alvarenga, Manuel de Jesús

Manuel de Jesús Laureano-Alvarenga

manuel.laureano@iensecsa.edu.sv

Centro Cultural Salvadoreño Americano, El Salvador

Entorno

Universidad Tecnológica de El Salvador, El Salvador

ISSN: 2071-8748

ISSN-e: 2218-3345

Periodicidad: Semestral

núm. 71, 2021

vicerectoriadeinvestigacion@utec.edu.sv

Recepción: 01 Abril 2021

Aprobación: 20 Mayo 2021

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/366/3663637006/>

DOI: <https://doi.org/10.5377/entorno.v1i71.14321>



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NonComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Resumen: Esta investigación se realizó con el objetivo de reconstruir la dinámica en que la práctica docente genera inclusión educativa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. Para ello, se hizo un rastreo teórico que proporcionó datos relevantes que establecen que el sistema educativo salvadoreño no está exento de propiciar prácticas educativas excluyentes, las cuales inhiben la puesta en marcha de la inclusión educativa. Lo anterior contribuyó a establecer la propuesta metodológica, la cual fue cualitativa y se complementó con un instrumento cuantitativo para triangular las experiencias de los participantes.

Los participantes fueron: funcionario de la Dirección Nacional de Educación Superior, asistente técnico pedagógico, catedrático universitario, directores de centros educativos, docentes de las cuatro asignaturas básicas, y estudiantes de primer año de bachillerato general. Los hallazgos muestran que la formación inicial se caracteriza por la aplicación de la metodología conductista; porque el significado que los docentes le atribuyen al proceso de enseñanza-aprendizaje es principalmente de transmisión de la información; porque la metodología que se aplica en educación media es conductista; porque los factores de inclusión y exclusión fueron la participación y las etiquetas que se asignan a los estudiantes; porque la experiencia de inclusión está enfocada en las oportunidades equitativas de participación, y porque la comunicación en la interacción docente-estudiante contribuye a fomentar el aprendizaje.

Palabras clave: Integración escolar - El Salvador, Calidad de la educación - El Salvador, Educación - Aspectos sociales - El Salvador, Formación profesional de maestros, Entrenamiento en servicio de maestros.

Abstract: This research was conducted with the objective of reconstructing the dynamism in which the practice of teaching generates educational inclusion during the teaching-learning process in the classroom. In order to do so, a theoretical search was conducted which provided relevant data that establish that the Salvadorean educational system is not exempt from encouraging exclusive educational practices, and that these inhibit the start-up of educational inclusion. That contributed to establish the methodological proposal which had a qualitative nature and it was complemented by a quantitative instrument with the purpose to triangulate the experience of the participants.

The participants included the following: an official from the National Board of Higher Education, a pedagogical technical

assistant, a university professor, the principals of educational centers, teachers from the four basic courses, and students from the eleventh grade. The findings show that early education is characterized by the practice of a behavioral methodology because of the following reasons: the meaning that the teaching staff attributes to the teaching-learning process is mainly that of transmitting information; the inclusion and exclusion factors included the participation and the labels assigned to students; the inclusion experience focuses on the equitable participation opportunities, and because the communication in the teacher-student interaction contributes to encourage learning.

Keywords: School integration – El Salvador, Quality in education – El Salvador, Education – Social aspects – El Salvador, Teacher Professional Training, In-Service Teacher Training.

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva, en la actualidad, busca reducir las prácticas de marginación, discriminación y exclusión que ocurren en el sistema educativo y, específicamente, en el aula. Por lo tanto, en el contexto salvadoreño se cuenta con un marco legal y normativo diseñado en función de establecer un sistema educativo de calidad, enfocado en la atención a la diversidad, en el cual se respeten los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Las leyes y normativas nacionales que fundamentan esta propuesta educativa son: la Constitución de la República, la Ley General de Educación, los Fundamentos Curriculares de la Educación Nacional, el Plan Social Educativo “Vamos a la Escuela”, el Sistema Integrado de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno, la Política de Educación Inclusiva, la Guía de Educación Inclusiva y el Modelo Pedagógico del Sistema Educativo Nacional. Por consiguiente, la propuesta de inclusión educativa busca mejorar la calidad de la educación en todo el sistema educativo público del país, para que los docentes proporcionen las mismas oportunidades de participación y aprendizaje en el aula a todos los estudiantes sin menoscabo de sus condiciones económicas, culturales, religiosas, educativas, psicológicas, cognitivas y sociales.

Por lo tanto, es oportuno enfatizar que, al hablar de educación inclusiva, se muestra la existencia de un problema de exclusión. De tal manera, la Fundación para la Educación Integral Salvadoreña [FEDISAL] (2014) señala que la exclusión es, en primer lugar, de carácter social, la cual ha evolucionado y se ha incrustado en todos los ámbitos sociales, y el educativo no es la excepción. En efecto, este planteamiento se relaciona con lo presentado por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología [MINEDUCYT] (2010), en la Política de Educación Inclusiva, en la que se enfatiza que, desde la escuela, el fenómeno de la exclusión se presenta por:

- a) Los criterios de admisión a la escuela regular.
- b) Algunas prácticas docentes vigentes en el sistema.
- c) La falta de formación docente para atender la diversidad
- d) La rigidez y las limitaciones del currículo y su desarrollo.
- e) Los criterios y modalidades de evaluación de los aprendizajes.
- f) La limitación de recursos económicos y financieros. (p. 17).

Aunado a lo anterior, los indicadores nacionales que presenta la Dirección General de Estadística y Censos [DIGESTYC] (2015) proporcionan un panorama general de la tasa neta de asistencia, al nivel de bachillerato, en el periodo del 2000 al 2009, la cual osciló entre un 27,2 % y un 33,5 %. Sin embargo, en el 2014 se experimentó un crecimiento de cuatro puntos porcentuales después del lanzamiento del Plan Social

Educativo “Vamos a la Escuela”, es decir, que el porcentaje de asistencia pasó de un 33,5 durante el 2009 a un 37,9 durante el 2014 (DIGESTYC, 2015). Asimismo, los datos presentados por la misma encuesta reflejan que, durante el 2014, el 45,3 % de los estudiantes reprobó el año escolar y que, además, el 54,7 % abandonó los estudios de educación media. También, existe un 32,0 % de la población de 15 a 18 años que debería estar inscrita en bachillerato, pero no asiste a la escuela por la razón de “no interesarles el estudio” (DIGESTYC, 2015).

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La metodología aplicada en esta investigación fue cualitativa, ya que se buscó reconstruir la dinámica de la práctica docente en instituciones públicas de educación media, las cuales podrían generar inclusión educativa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. La aplicación de la metodología cualitativa es importante porque permite “comprender y profundizar los fenómenos, explicándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (Hernández Sampieri et al., 2010, p. 364). Además, fue necesario emplear un instrumento de orden deductivo para complementar las experiencias de los participantes en lo relacionado con la inclusión educativa en el aula. Esta investigación se fundamentó bajo el enfoque del interaccionismo simbólico, el cual tiene como objetivo, según Merlino (2009), estudiar “los procesos de interacción a través de los cuales se produce la realidad social dotada de significados” (p. 55).

MUESTRA

Según Bernal (2010), el universo consiste en el número total de casos que se espera estudiar. Sin embargo, se vuelve necesario determinar una muestra para sumergirnos en el contexto del fenómeno en investigación (Hernández Sampieri et al., 2010). Los participantes se obtuvieron de dos instituciones educativas públicas, ubicadas en la zona metropolitana de San Salvador, durante el año lectivo 2017.

MUESTRA CUALITATIVA

La selección de casos para el trabajo de campo cualitativo fue fundamentada por un muestreo intencionado (Marradi et al., 2010), ya que los casos que nos interesan fueron determinados por la riqueza de información que proporcionaron para comprender la inclusión educativa en el aula. En la tabla siguiente, se muestra el consolidado de participantes que proporcionaron la información cualitativa.

TABLA 1
Consolidado de participantes para recolección de datos cualitativos

Participantes	Cantidad	Institución	Técnica	Instrumento
Funcionario de la Dirección Nacional de Educación Superior	1	Ministerio de Educación	Entrevista	
Asistente técnico pedagógico	1	Ministerio de Educación	Entrevista	Guía de entrevista
Catedrático universitario	1	Universidad privada	Entrevista	semiestructurada
Director de centro educativo	2	Institutos nacionales	Entrevista	Guía de
Docentes de las cuatro asignaturas básicas	16 docentes (8 por cada grupo focal)	Institutos nacionales	Grupo Focal	entrevista grupal semiestructurada
Estudiantes de primer año de Bachillerato General	16 estudiantes (8 por cada grupo focal)	Institutos nacionales	Grupo Focal	

Fuente: Elaboración propia.

MUESTRA CUANTITATIVA

Se aplicó un muestreo probabilístico para determinar la muestra de estudiantes, ya que el 100 % de docentes de las asignaturas básicas del Bachillerato General fueron encuestados. La tabla siguiente presenta específicamente la población, la muestra, la técnica y el instrumento aplicado para una mejor comprensión.

TABLA 2
Universo y muestra de docentes y estudiantes para la administración del cuestionario

Participantes	Población	Población	Muestra	Técnica	Instrumento
	Institución 1	Institución 2			
Docentes que imparten clases en el nivel de Bachillerato General	22	10	32	Encuesta	Cuestionario estructurado
Estudiantes de primer año de bachillerato	229	58	165		

Fuente: Elaboración propia.

El nivel de confianza fue de 95 % ($\alpha = 0.95$) y un margen de error de 5 % ($\epsilon = 0.05$). La fórmula que se utilizó para determinar la muestra de estudiantes fue la siguiente:

$$n = \frac{Z^2(p*q)}{e^2 + (Z^2(p*q))}$$

Para el análisis de datos cuantitativos, se realizó un cruce de variables y se aplicó la prueba de chi-cuadrado para evidenciar la significación estadística entre las variables cruzadas. Además, otras variables se analizaron a través de estadística descriptiva. El análisis de datos cualitativos se realizó por medio de matrices de triangulación de información.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Es interesante abordar cómo la metodología aplicada por los catedráticos formadores en las instituciones de educación superior ha contribuido para que los docentes en servicio tengan una valoración positiva de su misma formación metodológica. Lo anterior se puede evidenciar en la siguiente figura.



FIGURA 1
Valoración de la formación metodológica

Fuente: Elaboración propia de la encuesta aplicada a docentes (2017) P: 0.280

Los datos muestran que el 57,1 % de los docentes aducen que la formación metodológica empleada por sus respectivos formadores fue la tradicional. No obstante, el 42,9 % afirma que la metodología empleada por los catedráticos formadores fue constructivista. Los docentes expresaron tener la necesidad de fortalecer su preparación metodológica, ya que, durante el proceso de formación inicial, el modelo metodológico que los catedráticos utilizaron estuvo más orientado a la metodología conductista. Esto se puede evidenciar en la porción de la entrevista a docente en servicio:

Tuvimos profesores tradicionales que todavía están con el método conductista, donde lo que más importa es la memoria.
(Licenciada en Lenguaje y Literatura con 22 años de experiencia docente)

Lo anterior expone que los formadores de docentes aplican la metodología conductista, la cual tiene como una de sus características más distintivas la memorización de información. A pesar de haber recibido teoría

relacionada con las nuevas propuestas metodológicas, nunca observaron que sus formadores aplicaran estas nuevas metodologías. El relato siguiente da fundamento a esta aseveración:

Como profesores que somos, se nos habla mucho del método constructivista; pero entonces, cuando nos enseñan, es conductista, de memoria. Y entonces se nos dan clases de una forma en donde disque nos enseñan aplicar otro tipo de metodología, que ahora queremos que sean constructivistas. Ya no quieren clases magistrales. El profesor que fue educado como un recipiente de conocimientos, ahora ya no los puede transmitir, sino que tiene que orientar y guiar; pero en la universidad en ningún momento se puso en práctica eso que se nos enseñaba. Los maestros nos estaban explicando cómo motivar a las personas; pero cuando estamos en clase, en la universidad, estamos bien desmotivados, porque él nunca se callaba y no dejaba de escribir; y nos mandan a memorizar, también.

(Profesora en Lenguaje y Literatura con 23 años de experiencia docente)

Para evidenciar la tendencia en la aplicación metodológica de los docentes en servicio, se consultó a los estudiantes acerca de las tres principales actividades que sus docentes aplican frecuentemente para el desarrollo de las clases. La figura 2 muestra los datos proporcionados.

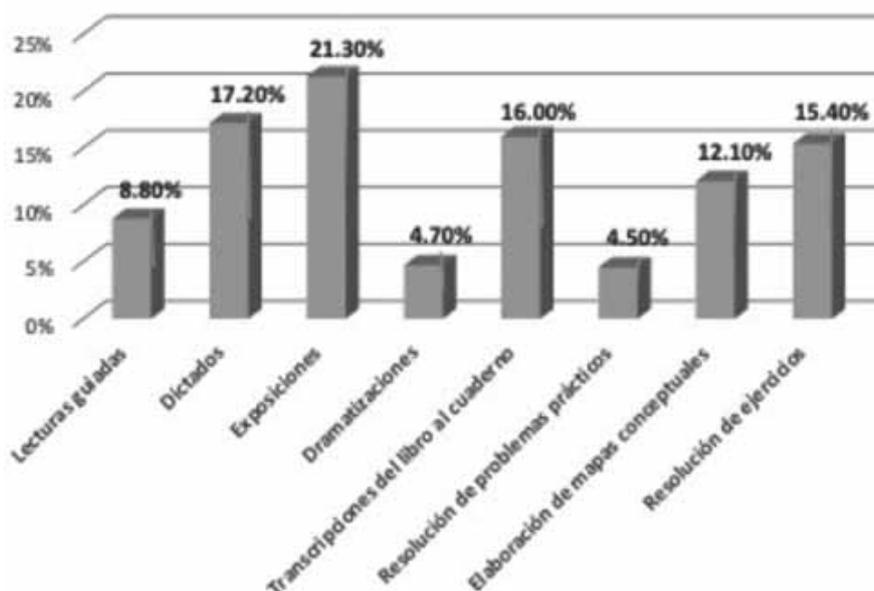


FIGURA 2
Actividades aplicadas por docentes

Fuente: Elaboración propia de la encuesta aplicada a estudiantes (2017).

A pesar de la gama de actividades que los estudiantes tienen presente que sus docentes realizan en clase, las tres principales que se destacan del resto son: las exposiciones, los dictados y las transcripciones del contenido del libro al cuaderno. Es decir, que durante la formación inicial docente los candidatos a docentes van creando una estructura mental basada en las prácticas que los catedráticos formadores aplicaron durante el proceso de formación. Por ende, el modelo al cual estuvieron expuestos los docentes también fue conductista y, por ello, los docentes aplican la misma forma de enseñar. A pesar de que la propuesta metodológica que el Ministerio de Educación de El Salvador ha determinado es constructivista, no es esta la metodología que los docentes utilizan con más frecuencia durante el proceso de enseñanza- aprendizaje. En ese sentido, el aporte siguiente nos expone el tipo de metodología que predomina con base en las experiencias del asistente técnico pedagógico:

Entonces, digamos que lo ideal, para el Ministerio, es que los maestros se enfocaran por aplicar metodologías más activas que las tradicionales que se utilizan. Sí, por supuesto, más activas. En ese sentido, de conocer. Usted, así, de lo que ha visto, ha

observado. Y todo, si nos ponemos a ver, a hacer un contraste de las metodologías activas y metodologías tradicionales, que es lo que predomina ahorita en las escuelas, siguen predominando las metodologías tradicionalistas.
(Asistente técnico pedagógico, con 20 años de experiencia, del Ministerio de Educación)

A pesar de que la propuesta metodológica del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT) es constructivista, la experiencia del asistente técnico pedagógico establece que el uso de metodologías tradicionales predomina.

Después de haber abordado la orientación metodológica durante la formación inicial docente y la metodología que los docentes aplican en el Bachillerato General, se vuelve necesario evidenciar los principales factores de inclusión y exclusión que los estudiantes experimentan en el aula. El factor más representativo de inclusión educativa es la oportunidad equitativa de participación que los docentes ofrecen a los estudiantes durante el desarrollo de las clases, tal y como se ilustra en la figura 3 que se muestra a continuación.

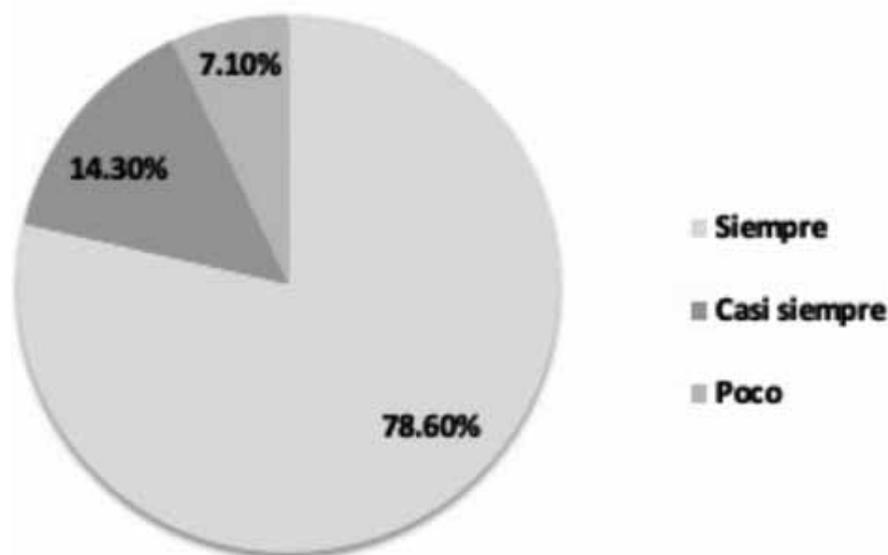


FIGURA 3
Oportunidad equitativa de participación
Fuente: Elaboración propia de la encuesta aplicada a docentes (2017).

La participación de los estudiantes durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje es equitativa. Este es un factor que enfatiza los esfuerzos de inclusión educativa en el aula, debido a que los docentes ofrecen los espacios idóneos para que los estudiantes puedan ser parte activa en la dinámica escolar. De manera que la participación equitativa conlleva a que se generen las oportunidades que favorecen el aprendizaje de los estudiantes. A pesar de que los docentes traten de proporcionar las oportunidades equitativas de aprendizaje, muchos estudiantes carecen del interés por participar en todas las actividades. Esto se observa en el relato siguiente:

Sí se dan las oportunidades, pero no se logra un interés para que todos participen, aunque sea por la nota de querer tener un protagonismo mínimo delante de los compañeros, para que no le pongan una nota tan nula a la hora de la coevaluación. Ese instrumento permite esto. Pero cuando hay una actividad, cuando le interesa al muchacho, este participa sin que se le solicite.
(Profesora de Matemáticas, con 8 años de experiencia docente)

La estrategia que los docentes aplican para fomentar la participación es condicionar a los estudiantes por medio de la nota. De esta manera, los docentes buscan generar, en los estudiantes, el interés por participar en las actividades que se llevan a cabo en el aula.

El factor de exclusión más representativo que ocurre en el aula es que los docentes tienden a etiquetar a los estudiantes. Esto tiene sus implicaciones negativas hacia el aprendizaje de los estudiantes. A continuación, se presenta la información al respecto.

Al alumno se le inhibe desde el principio, desde que el maestro... Y que hasta etiquetan; porque hay muchos maestros que etiquetan a los alumnos, y ya les ponen un su rotulito donde dice: "Vos sos malo o bueno". Entonces, ante esa cuestión, el alumno se siente un poco marginado; y eso ya no le da la oportunidad de querer sobresalir en algo; ya, si el maestro lo etiquetó desde un principio y lo vio como mal estudiante que solo a molestar llega. Yo he escuchado maestros que usan términos vulgares para referirse a los alumnos, también; y eso, pues, en alguna medida no le da al alumno la oportunidad de poder expresarse ante una situación determinada, además los alumnos tienen temor hacia el maestro. Y, es más, hasta los mismos padres de familia lo reconocen. "No. Mirá, mamá (o papá), si vos hablás con el profesor o el director, él conmigo la va agarrar". Es decir, ya el alumno siente ese deseo reprimido hasta inclusive de contar, allá, en su casa, situaciones que le ocurren porque hay una exclusión prácticamente implícita en el aula.

(Asistente técnico pedagógico, con 20 años de experiencia, del Ministerio de Educación)

Los docentes cometen el error de etiquetar a los estudiantes como buenos y malos. Esta práctica tiene un efecto negativo en el aprendizaje de los estudiantes porque los desmotiva y, de cierta manera, los estudiantes se van marginando porque no se quieren involucrar en las actividades que se ejecutan en el aula. Por ende, los docentes ven a los estudiantes como simples receptores pasivos de información. Esto sería otro factor de exclusión que los estudiantes viven en el aula. El testimonio siguiente aborda este punto con más detalle.

El maestro ve al alumno como un ente pasivo nada más, que simplemente es el receptor. Y, pues, lo que yo digo es lo que se hace es la santa palabra: el craso error de muchos maestros, porque el maestro considera, y sigue pensando, que el alumno no puede saber un poquito más que él. Pero hoy ya no es eso. Hay muchos alumnos que lo cuestionan, al maestro; y cuando el maestro se siente cuestionado, trata de cortarlo y cohibirlo más todavía. Ese alumno, que es un poco más aventajado, tratan de frenarlo. ¿Y cómo lo frenan? Con las notas, ¿verdad?, evaluándolo de una manera distinta.

(Asistente técnico pedagógico, con 20 años de experiencia, del Ministerio de Educación)

Es notorio que los docentes excluyen a los estudiantes por la misma práctica docente que realizan, porque todavía ven a los estudiantes como entes pasivos, donde el estudiante se limitan a ser un receptor de información. Además, los docentes, muchas veces, no conciben que los estudiantes puedan saber más que ellos. Por lo tanto, los estudiantes que cuestionan al docente, muchas veces son coartados a través de la evaluación, ya que se les evalúa de manera diferente; y esta es la estrategia que los docentes aplican para lograr que los estudiantes aventajados adopten la actitud del resto de ellos.

En cuanto a la comunicación en la interacción docente-estudiante, la figura 4 muestra los datos recolectados al respecto.



FIGURA 4
Comunicación en la interacción docente-estudiante
 Fuente: Elaboración propia de la encuesta aplicada a estudiantes (2017) P: 0.036

Es importante destacar que existe una relación estadísticamente significativa, asociada a la comunicación que se lleva a cabo entre el docente y los estudiantes en el aula, la cual se califica como excelente y muy buena. El 42,4 % de los estudiantes expresaron que la comunicación que se genera con los docentes sí contribuye al aprendizaje. Por el contrario, un 15,8 % de los estudiantes aducen que la comunicación entre docentes y estudiantes a veces conlleva al aprendizaje.

Se expone que sí existe un diálogo oportuno entre los estudiantes, porque ellos externalizan la necesidad de que quieren ser escuchados acerca de los problemas y preocupaciones que tienen. Así como lo expresa un docente a continuación.

Yo pienso que sí existe un diálogo entre estudiantes; porque está dando indicios de que quiere ser escuchado para contar sus preocupaciones, ya sean de su aprendizaje, así como situaciones familiares y así generar un ambiente adecuado y de confianza entre ambos.

Grupo focal en institución 2: (Licenciada en Biología, con 30 años de experiencia docente)

Con la apertura que busca el estudiante para externalizar sus preocupaciones y problemas, se genera un ambiente idóneo para el intercambio de experiencias entre el docente y los estudiantes. La mayoría de los docentes ofrecen el espacio para que los estudiantes puedan participar, tal y como se expresa a continuación.

Bueno. La mayoría de maestros sí nos permiten dar la palabra. Hay algunos que sí. Cuando están explicando a todos, solo dirige el maestro. Y sí, está bien. Pero siempre nos da nuestro lugar para que participemos y salgamos de dudas. Pero, al igual, hay algunos maestros... Nosotros hacemos preguntas, y siempre están. A veces no son todos, pero hay algunos que sí son superiores. Igual, lo que hacen; no le contestan a uno. Nosotros, los de mi grado, a veces lo que hacemos es no hacerles preguntas porque son superenojadas. Lo que hacen es no respondernos. Igual, nosotros, siempre lo que hacemos es no preguntarles.

Grupo focal en institución 1: (Estudiante de 16 años, de sexo femenino)

A pesar de que los docentes afirman tener una comunicación que facilita el intercambio de experiencias, los estudiantes aducen que existen docentes que, por su carácter, no permiten que ellos planteen las preguntas pertinentes para aclarar sus dudas, porque los docentes, cuando son consultados, en ocasiones no contestan.

CONCLUSIONES

Se concluye que la metodología de enseñanza que se aplica durante el proceso de enseñanza-aprendizaje es conductista. Esto indica que los docentes transfieren la misma forma de enseñar bajo la cual fueron preparados, como lo expresó el funcionario del MINEDUCYT. Esta misma idea es compartida por el asistente técnico pedagógico, ya que afirma que, a pesar que la metodología que el MINEDUCYT ha establecido para la enseñanza en todos los niveles de educación debe ser constructivista, la metodología conductista es la que prevalece. Esto se da porque, según el director de un centro educativo, la aplicación metodológica es opcional y depende del docente qué tipo de metodología va a utilizar, esto, según el director, es producto de las necesidades educativas de los estudiantes. A pesar que los docentes están conscientes de la relevancia que posee la metodología constructivista para la formación de competencias, estos no aplican esta metodología y continúan aplicando la metodología conductista como método principal de enseñanza, ya que los recursos cognitivos, teóricos y prácticos desarrollados durante la formación inicial fueron fundamentados en el paradigma conductista y, por ende, es lo que ellos saben aplicar y poseen la experiencia para su ejecución.

Se concluye que uno de los factores de exclusión educativa son las etiquetas que se les asignan a los estudiantes como buenos y malos. Esto tiene un impacto psicológico en los estudiantes, pues inhibe que se desenvuelvan de mejor manera en el aula. Asimismo, existen casos de docentes que utilizan vocabulario soez para referirse a ellos, y esto conlleva a que los estudiantes sientan temor. Este miedo está legitimado porque los estudiantes no expresan los maltratos que reciben por parte de algunos docentes, por temor a las represalias que puedan tener en clases. Lo anterior fue expresado por el asistente técnico pedagógico, quien, además de poseer la experiencia de observación y seguimiento a docentes, también fue director de un centro educativo donde evidenció lo planteado.

Se concluye que los estudiantes experimentan la inclusión educativa a través de la participación equitativa que los docentes ofrecen durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo anterior se fundamenta por los datos cuantitativos proporcionados por los estudiantes, los cuales muestran que el 78,60 % de ellos manifestaron que siempre participan de forma equitativa en las actividades que se llevan a cabo en el aula. Este dato se complementa con la información cualitativa obtenida, en la cual también afirmaron que los docentes poseen la voluntad de involucrarlos, a todos por igual, en todas las actividades educativas que se ejecutan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo anterior indica que los docentes estimulan la participación equitativa de los estudiantes. Sin embargo, tal y como lo expusieron los mismos estudiantes, la participación está subordinada a la misma actitud que tienen ellos por participar.

Con base en lo planteado anteriormente, los datos cuantitativos muestran que la comunicación entre docentes y estudiantes en el aula es, por un lado, muy buena (35,1 %), y por otro, regular (34,5 %). Estos datos exponen una realidad con matices opuestos, ya que, para un grupo de estudiantes, la comunicación que se lleva a cabo en el aula es muy buena, lo cual se fundamenta por lo planteado por una profesora de Lenguaje y Literatura, con 16 años de experiencia, al afirmar que los docentes sí crean las condiciones para que exista una comunicación que fomente el aprendizaje. Esta opinión contrasta con lo planteado por los estudiantes. Asimismo, otra docente de biología, con 30 años de experiencia, expresó que sí existe un diálogo oportuno entre los estudiantes, porque ellos externan la necesidad de querer ser escuchados acerca de los problemas y preocupaciones que tienen.

Esta apertura que ofrecen los docentes coadyuva a enriquecer el proceso educativo, porque los estudiantes sienten un apoyo no solo académico, sino que también personal. Por consiguiente, los estudiantes se podrían sentir más cómodos y esto permitiría mejorar su aprendizaje. Sin embargo, el 34,5 % adujeron que la comunicación es regular. Esto indica que, en el aula, este proceso no se está llevando a cabo como debería. Según lo planeó el asistente técnico pedagógico, los docentes, en su mayoría, todavía están aplicando un enfoque educativo tradicional, en el cual ellos dictan la lección y los estudiantes solamente reciben la información. Adicionalmente, el asistente técnico pedagógico expuso que se tiene conocimiento de que, en

ocasiones, los docentes les gritan a los estudiantes porque carecen de estrategias para el manejo del aula. Esto podría ser un factor que inhibe la comunicación efectiva entre docentes y estudiantes.

REFERENCIAS

- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación*. Pearson. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Dirección General de Estadística y Censos. (2015). *Encuesta de hogares de propósitos múltiples. El Salvador 2014*. <http://www.digestyc.gob.sv/index.php/temas/des/ehpm/publicaciones-ehpm.html>
- Fundación para la Educación Integral Salvadoreña. (diciembre, 2014). Educación Inclusiva. *Formación & Empleo*, (13). <http://www.fedisal.org.sv/wp-content/uploads/2017/11/FEDISAL-Bolet%C3%ADn-FE-13.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5a. ed.). McGraw-Hill.
- Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. I. (2010). *Metodología de las ciencias sociales*. Emece Editores. <https://desarrollomedellin.files.wordpress.com/2017/03/marradi-a-archenti-n-piovani-j-2007.pdf>
- Merlino, A. (2009). *Investigación cualitativa en ciencias sociales: Temas, problemas y aplicaciones*. CENCAGE Learning.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2010). *Política de educación inclusiva*. www.mined.gov.sv/index.php/descargas/send/716-institucional/5056-politica-educacion-inclusiva-unicef.28-oct

ENLACE ALTERNATIVO

<http://hdl.handle.net/11298/1209> (uri)