

**CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES DE INCLUSIÓN EN EL
COLEGIO DE LA UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA,
SEDE MARINILLA**

YADY MILENA GUARÍN RENDÓN

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ÉNFASIS MAESTRO: PENSAMIENTO - FORMACIÓN
MEDELLÍN**

2017

**CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES DE INCLUSIÓN EN EL
COLEGIO DE LA UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA,
SEDE MARINILLA**

YADY MILENA GUARÍN RENDÓN

Tesis para optar al título de Magíster en Educación

Énfasis Maestro: Pensamiento - Formación

Director

DANIEL ANTONIO AVENDAÑO MADRIGAL

Magíster en Educación

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MEDELLÍN

2017

Junio 30 de 2017

YADY MILENA GUARÍN RENDÓN

“Declaro que esta tesis no ha sido presentada para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad” Art 82° Régimen Discente de Formación Avanzada.

Firma


YADY MILENA GUARÍN RENDÓN C.C: 39'451.119 de Rionegro, Ant.

DEDICATORIA

Esta tesis está dedicada a Dios, porque gracias a Él culmino otra etapa en mi proceso de realización personal y profesional.

A mi madre quien con su ayuda espiritual, día a día me encomendó en sus oraciones, para poder cumplir con esta meta y por enseñarme el valor de la educación, desde su rol de maestra jubilada.

A Diego mi esposo quien fue un pilar fundamental durante mi tiempo de estudio, por estar al frente del hogar mientras yo me ocupaba de los quehaceres académicos, este triunfo es dedicado a él por su confianza, motivación y sacrificio del tiempo juntos a la espera de mi realización profesional.

A ti Melany mi hija del alma, porque eres la fuente de inspiración y la motivación para superarme, porque hubo momentos en los que ni supe de tus tareas, pero comprendiste que fue por sacar adelante las mías.

A mis hermanos Yezid y Eliana quienes me tuvieron paciencia, fueron la compañía para mi mamá en su debilidad. A los demás familiares, por el apoyo incondicional y por las palabras de aliento durante mis largas jornadas de estudio.

A los niños con Necesidades Educativas Especiales quienes con sus potencialidades, me han hecho comprender que no hay diferencias para aprender, la diferencia está en cómo debo enseñar.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios quien me concedió vida, salud y fortaleza durante este tiempo de formación y con quien anduve de la mano para hoy alcanzar este logro académico, le pido me permita contribuir en la transformación de la educación.

Agradezco a la Universidad Pontificia Bolivariana porque tuve la oportunidad de formarme dentro de sus aulas y con invaluable maestros, de quienes me llevo los mejores aprendizajes.

La gratitud se extiende de manera muy especial con mi Director de tesis, Mg. Daniel Antonio Avendaño Madrigal quien con su sabiduría y paciencia me condujo por el mejor camino, para hacer de esta investigación una verdadera experiencia educativa.

Así mismo doy gracias a las Directivas del Colegio de la UPB, al Rector Pbro. Mg. José Nicolás Atehortúa Atehortúa y al Director Académico Mg. Rubén Darío Cardona Ríos, quienes me confiaron esta tarea de cualificación; gracias por su ejemplo y por aportar a mi crecimiento personal y profesional.

Agradezco también a mis compañeros del Colegio de la UPB, sede Marinilla, por haber sido partícipes del presente estudio y por las palabras de aliento en los momentos de fatiga.

A mi familia agradezco el tiempo de sacrificio, su apoyo incondicional, por creer en mí; hoy son merecedores igual que yo, de este logro.

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA	4
AGRADECIMIENTOS	5
RESUMEN	8
ABSTRACT	9
INTRODUCCIÓN	10
1. PROBLEMATIZACIÓN	19
1.1 Descripción del Problema	20
1.2 Justificación de la Investigación	23
1.3 Objetivos	28
2. MARCO CONTEXTUAL	30
3. MARCO REFERENCIAL	35
3.1 Estado de la cuestión	35
3.1.1 Antecedentes investigativos.	35
3.1.2 Antecedentes históricos y de política pública.	51
3.1.3 Antecedentes Legales	57
3.1.4 Expertos y Teóricos	66
3.2 Marco Conceptual	75
3.2.1 Prácticas Docentes	76
3.2.2 Inclusión	77
3.2.3 Necesidades Educativas Especiales y Dificultades Escolares	80
3.2.4 Exclusión	82
3.2.5 Diversidad	84
3.2.6 Integración	86
4. DISEÑO METODOLÓGICO	88
4.1 Técnicas e instrumentos	91
4.1.1 Técnica: análisis del discurso	92
4.1.2 Instrumento: rejilla	93
4.1.3 Técnica: grupo focal	94
4.1.4 Instrumento: guion	95
4.1.5 Técnica: observación	96
4.1.6 Instrumento: diario de campo	96

4.2 Población y muestra	98
5. LINEAMIENTOS, DISCURSOS Y PRÁCTICAS DE INCLUSIÓN	100
5.1 Política Institucional	102
5.1.1 Proyecto Educativo Institucional (PEI)	103
5.1.2 Modelo Pedagógico Integral	105
5.1.3 Manual de Convivencia	109
5.1.4 Proyecto de Inclusión	112
5.2 Discursos e intencionalidades de los maestros	116
5.2.1 Dependencia	116
5.2.2 Necesidad	126
5.2.3 Déficit	137
5.2.4 Excepcionalidad	144
5.3 Acciones docentes de inclusión	154
5.3.1 Disposición Cuerpo - Espacio	155
5.3.2 Disposición Pedagógica	162
5.3.3 Registro y seguimiento	171
5.4 Lineamientos para una propuesta pedagógica inclusiva	175
CONCLUSIONES	179
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	191
ANEXOS	198
ANEXO 1. REJILLA	198
ANEXO 2. FORMATO DEL DIARIO DE CAMPO	199
ANEXO 3. GUIÓN GRUPO FOCAL	200
ANEXO 4. CONSENTIMIENTO INFORMADO	201

RESUMEN

Esta investigación se llevó a cabo en el Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, sede Marinilla, con la participación de 22 docentes quienes atienden los grados Transición a 11. El objeto de estudio comprendió las prácticas docentes de inclusión en relación con los documentos de la política institucional Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2013), Modelo Pedagógico Integral (2015), Manual de Convivencia (2015) y el Proyecto de Inclusión (2011); con el ánimo de caracterizar dichas prácticas para el fortalecimiento de los procesos formativos en los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y otras dificultades escolares. A través de esta investigación, la pretensión fue hacer lectura y análisis de los documentos que enmarcan la política institucional, lo que fue el punto de partida para identificar los discursos y las acciones que apropian los maestros sobre las diferentes NEE, dificultades escolares e inclusión. El estudio se fundamentó metodológicamente en un paradigma cualitativo con un enfoque etnográfico y el método que se utilizó fue combinado entre etnográfico y análisis del discurso.

PALABRAS CLAVE: Prácticas docentes, Necesidades Educativas Especiales (NEE), Dificultades Escolares e Inclusión.

ABSTRACT

This research was carried out at the UPB School, headquarters Marinilla, with the participation of twenty two teachers, who work with the grades from pre-grade to eleventh. The study object included the teaching practices of inclusion in relation to the documents of the institutional policy: Institutional Educational Project PEI (2013), Integral Pedagogical Model (2015), Handbook of Coexistence (2015) and the Inclusion Project (2011); with the spirit of characterize these practices for the strengthening of the training processes in students with *Necesidades Educativas Especiales (Hereafter NEE)* and other school difficulties. For this research, it was intended to make reading and analyzing the documents that frame institutional policy, which was the starting point to identify the speeches and the actions that appropriate the teachers about different NEE, school difficulties and inclusion. The study was based methodologically in a qualitative paradigm with an ethnographic approach and the method used was a combination between ethnographic and speech analysis.

KEY WORDS: Teaching practices, Special Educational Needs (NEE), School Difficulties and Inclusion.

INTRODUCCIÓN

“La inclusión es un proceso de transformación en que la escuela se desarrolla, en respuesta a la diversidad de los alumnos que atiende”

Mel Ainscow

En un lugar de la India vivía Ishaan Awasti un niño de ocho años, escolarizado por segundo año consecutivo en el grado 3°, a Ishaan se le dificultaba asimilar conceptos numéricos y gramaticales, era inatento, pues su imaginación hacía que no se concentrara durante las clases, su mente divagaba entre colores, paisajes y animales, los cuales plasmaba por medio de la pintura. La familia de Ishaan estaba conformada por sus padres y su hermano mayor, que a propósito era el mejor de la clase y su padre siempre los ponía en comparación. Los avances de Ishaan en la escuela no eran los mejores, se le dificultaba la escritura, el seguimiento de instrucciones y las notas obtenidas eran desfavorables para su proceso escolar.

Los padres de Ishaan fueron citados por la directora y las maestras, quienes les notificaron que el niño no podría seguir con ese nivel en la escuela; por lo tanto el padre tomó la decisión de matricularlo en un internado como castigo por su bajo rendimiento y porque en algunas ocasiones lo asumían como mal educado. Al llegar al internado, Ishaan se vio condicionado a la disciplina y exigencia de sus nuevos maestros; la adaptación no fue fácil, por estar sin su familia, sentía temores y depresión hasta el punto de no querer

hablar. Allí encontró un amigo quien tenía movilidad reducida y fue un apoyo para él, pues lo aceptaba como era.

Al internado se incorpora un nuevo profesor de arte, quien le cambió la vida a Ishaan, pues demostró preocupación por su actitud, realizó un análisis de sus cuadernos y comprendió que el niño tenía una Necesidad Educativa Especial llamada “dislexia”, por lo cual acude a casa de sus padres para ponerlos al tanto de la dificultad, pero el padre se niega a aceptar que Ishaan presentara dicha situación. El profesor les deja las mejores referencias de inteligencia del niño, aunque no tenía habilidades matemáticas o de escritura, Ishaan era brillante aunque llevara procesos de aprendizaje diferente a los compañeros de clase.

Los otros maestros del internado habían notado que el desempeño de Ishaan no era satisfactorio y decían que el niño debería ingresar a una escuela especial, pero el maestro de arte (quien trabajaba en la escuela tulipanes para niños con NEE), se acerca al Director del internado y pide para el niño una oportunidad de continuar allí, que será él quien ayudará a demostrar sus capacidades, Ishaan merecía estar en la escuela normal.

El maestro inició un proceso de acompañamiento con estrategias desde la pintura y la artística, hasta el punto de que Ishaan aprendió a leer y escribir, se motivó de nuevo a pintar, tanto que participó en una feria de pintura programada por su profesor, donde quedó ganador por su talento y finalmente fue el orgullo para sus docentes y para la familia por la transformación que tuvo el niño, dada la motivación y acompañamiento de su maestro. La

manera más fácil de superar las dificultades es con la sensibilización por parte de los docentes de que todo ser humano es poseedor de innumerables capacidades; el diseño de estrategias metodológicas en la práctica del maestro y acompañamiento de la familia, son el insumo para salir adelante en los procesos de inclusión educativa.

Luego de conocer la historia anterior, tomada de la película “Todo niño es especial” bajo la producción de Aamir, K. y Kiran, R. (2007), vale la pena enunciar que el sistema educativo Colombiano, en la actualidad, ha dispuesto que las instituciones tengan las puertas abiertas para los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales y que sean integrados a las aulas regulares, para la prestación del servicio educativo; que los procesos de inclusión se sustenten, no solo en las voluntades políticas e institucionales, sino en la manera en que el docente, como uno de los actores principales de la educación, afronta su profesión, al hallar dentro del aula de clases, estudiantes con NEE y otras dificultades escolares. (UNESCO, 1994)

En este sentido y de acuerdo con el Modelo Pedagógico del Colegio de la UPB (2015), el docente ha de generar reflexión y reconocimiento frente a la formación integral de los estudiantes, a partir de sus dimensiones y de las necesidades que se presentan en el ámbito escolar. Por lo anterior, vale la pena preguntarse por las prácticas docentes de inclusión en los diferentes procesos de enseñanza- aprendizaje, desde los aspectos académicos y formativos; a partir de las políticas señaladas en los documentos que enmarcan el horizonte institucional, en este caso el PEI, el Manual de Convivencia, el Modelo Pedagógico y Proyecto de inclusión.

Este trabajo establece conexión con el énfasis de la Maestría en educación, “Maestro: pensamiento – formación” y con el macroproyecto de calidad educativa. En cuanto al énfasis, se enuncia la responsabilidad del maestro con la educación y el conocimiento de los estudiantes que forma, en relación con esta tesis, tienen que ver aquellos que presentan NEE; hablar de la dupla Pensamiento-Formación hace referencia de cómo el docente se hace con otros, en la dinámica de la construcción social, producción de conocimientos y es sujeto – objeto de la escuela. La escolarización de estudiantes con NEE dentro de las aulas regulares, es un asunto propio de la reflexión sobre las prácticas de los maestros, relacionadas con la enseñanza y acompañamiento de los estudiantes en medio de la diversidad. Por su parte, la inclusión le compete tanto a maestros como a las instituciones en términos formativos, para pensar la escuela con todas las dificultades o fortalezas que ésta demande.

En lo relacionado con la calidad educativa, el docente tiene una perspectiva de los saberes a partir de la reflexión, la búsqueda del desarrollo humano, el respeto por los derechos y la equidad en los procesos de enseñanza; la educación inclusiva guarda relación con la calidad a partir del programa Una Educación para Todos planteado por la UNESCO. Del mismo modo, la calidad de la educación supone que los directivos y docentes, realicen procesos de adaptaciones curriculares, con el fin de brindar a los estudiantes con NEE una calidad de vida y una educación inclusiva.

El recorrido de la presente investigación se define por cinco capítulos reseñados de la siguiente manera: el capítulo número uno, cuenta de la Problemática a partir de la

situación problemática, a saber: el reglamento disciplinario del Colegio de la UPB, Marinilla, enuncia estar fundado en el respeto y reconocimiento de las normas. Se observa que los maestros aplican sanciones a los estudiantes al parecer sin tener en la cuenta sus particularidades, tipifican faltas de comportamiento de manera homogénea, aún con estudiantes que presentan NEE y dificultades escolares; sin tener apropiación de los documentos institucionales, en especial el nuevo Modelo Pedagógico Integral del Colegio. Dentro de la problematización se enuncia la justificación de la misma, los objetivos propuestos y los interrogantes que enmarcaron la investigación.

El capítulo número dos da cuenta del Marco Contextual. La investigación se realiza en el Colegio de la UPB, sede Marinilla, institución privada que tiene cobertura en todos los niveles de enseñanza: Preescolar, Básica y Media. Allí se realizan procesos de admisión en los que se integran estudiantes que tienen NEE, bien sea por un diagnóstico establecido o por remisión de la Institución. A partir del año 2015, en el Colegio se crea la plaza de Psicoorientación, así como el Comité de inclusión, para brindar atención interna a los estudiantes de acuerdo con sus diagnósticos y se establecen medidas de inclusión y vínculos con entidades como NEUROVID y la Fundación RIE.

En el capítulo número tres, se describe el Marco Referencial en el cual se incluye el estado de la cuestión y el marco conceptual. Dentro del estado de la cuestión se enuncian los antecedentes investigativos que dan cuenta de la búsqueda dentro del contexto iberoamericano y, con el acceso a bibliotecas, bases de datos, buscadores electrónicos, repositorios, entre otros, se encontraron documentos, libros, artículos, tesis de maestría y

doctorado. Para mencionar dichos antecedentes, se establece una línea del tiempo a partir del año 2007, con el propósito de definir asuntos propios de las prácticas docentes, inclusión educativa y trabajo con población que presenta NEE.

En los antecedentes históricos y de política pública, se describe que hay organizaciones que velan por el cumplimiento de políticas, que hacen que la educación se ejerza como derecho fundamental y sea tenido en la cuenta para todo individuo. Los antecedentes legales tienen que ver con las leyes y normas jurídicas que le competen a la educación, a partir de la defensa de los derechos humanos y respeto por la integridad física. Por su parte, también se nombran teóricos y expertos que sustentan la estructura conceptual de la inclusión y la promueven como tal, para que los maestros se esfuercen por afianzar sus prácticas y asuman un reto educativo, que los lleve a la transformación social.

En el marco conceptual se definen categorías que llevan a la comprensión de que todos los estudiantes tienen capacidades y competencias individuales, con las que el maestro lleva a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje, mediante la apropiación de sus prácticas incluyentes. Se definen las prácticas docentes, inclusión, las Necesidades Educativas Especiales u otras dificultades escolares, la exclusión, diversidad e integración.

El capítulo cuatro describe el Diseño Metodológico con el cual se llevó a cabo la investigación. Se ubica en un paradigma cualitativo, con el ánimo de establecer relación entre el investigador y las prácticas docentes; el enfoque de la investigación es etnográfico, el cual permite describir e interpretar con naturalidad las acciones, discursos y

concepciones de los docentes en relación con la inclusión. Por su parte, el método investigativo utilizado es combinado, con elementos etnográficos y de análisis del discurso, mediante la utilización de técnicas e instrumentos que permitieron identificar y reconocer los discursos y acciones de los docentes entre los grados T° y 11° relacionados con la inclusión.

Finalmente, se encuentra el capítulo número cinco que demuestra el desarrollo de la investigación, mediante los hallazgos y resultados. Este capítulo es nombrado *Lineamientos, discursos y prácticas de inclusión* bajo las nociones y apropiación tanto del Colegio de la UPB, sede Marinilla, como de los docentes, sobre la inclusión y el trabajo con estudiantes que presentan NEE. Este capítulo se distribuye de la siguiente manera: en primera instancia, se da cuenta de los discursos institucionales mediante una descripción de la política relacionada con el PEI, Modelo Pedagógico Integral, Manual de Convivencia y Proyecto de inclusión.

En segunda instancia, se encontrará el apartado de los Discursos e intencionalidades del Maestro, de los cuales surgieron las siguientes categorías asociadas con las NEE e inclusión, en relación con las prácticas docentes: Dependencia, Necesidad, Déficit y Excepcionalidad. De estas se desprenden otras subcategorías que son señaladas directamente en el capítulo de los hallazgos. En tercera instancia y en relación se nombran las Acciones docentes de inclusión; de allí surgieron tres categorías: Disposición cuerpo-espacio, Disposición pedagógica y Registro y seguimiento; de estas también se desligan otras subcategorías que se enuncian en el capítulo.

Por último se encuentran las conclusiones, las cuales demarcan el resultado de la investigación y serán las que validen los objetivos propuestos en este trabajo; en relación con los discursos e intencionalidades que los docentes apropian de la inclusión, se pudo establecer que los estudiantes con NEE son nombrados como aquellos que generan dependencia de los maestros y de la escuela, para alcanzar avance en los procesos educativos. Así mismo se evidenció que los docentes se refieren a dichos estudiantes como quienes presentan una necesidad, pues tienen condiciones diversas y diagnósticos en los que se reconoce un déficit o la excepcionalidad.

Y de las acciones observadas, se reconoce que para los docentes poder desarrollar las actividades escolares, requiere de la atención y organización del grupo de estudiantes, esta acción se nombra como disposición cuerpo-espacio; del mismo modo el maestro hace uso de diferentes recursos con los que lleva a cabo su práctica, lo cual se denominó disposición pedagógica y, en lo relacionado con el acompañamiento que el docente le brinda a sus estudiantes, se reconoció la acción registro y seguimiento, con lo que se establece un proceso de comunicación la cual emerge en la solución de dificultades de los estudiantes, en compañía de la familia.

Mientras se llevó a cabo esta investigación, no fue posible encontrar un discurso fundamentado de parte de los docentes en relación con la inclusión educativa y el trabajo con estudiantes que presentan NEE, con los cuales sí se desarrollan prácticas, vistas desde la obligatoriedad de que estos estudiantes formen parte de las aulas regulares, pero no por motivación frente a su acompañamiento porque se evidenció temor y falta de cualificación.

Por lo anterior, se nombran los lineamientos y estrategias para una propuesta, en la que se pretende el diseño de una guía o cartilla que permita a los docentes afianzar en los procesos formativos de los estudiantes con NEE, desde el desempeño académico y si presentan dificultades en su comportamiento; herramienta que puede ser vista como el comienzo de la cualificación docente para el trabajo con estudiantes que presentan necesidades, no solo en el Colegio de la UPB, sino en otras instituciones educativas.

1. PROBLEMATIZACIÓN

Las Instituciones Educativas, en su Proyecto Educativo Institucional (PEI), incluyen documentos como el Modelo Pedagógico y Manual de Convivencia. En el Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, el Modelo Pedagógico se fundamenta en la integralidad presentada en clave de formación incluyente. Por su parte, en el Manual de Convivencia, el reglamento disciplinario está fundado en el respeto y reconocimiento de las normas, desde el carácter católico de la Institución. En los diferentes procesos educativos, los docentes aplican sanciones derivadas de las faltas e disciplina de los estudiantes; al parecer, los maestros no tienen en la cuenta las particularidades de los mismos. El Manual de Convivencia nombra y tipifica faltas de comportamiento, que son sancionadas de manera homogénea a los estudiantes que incurren en ellas.

Lo anterior ocurre además con estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) y otras Dificultades Escolares (DE), que actúan con comportamientos en los que se suelen identificar faltas y que son sancionadas por los maestros a pesar de la diversidad de condiciones del estudiante. Por lo anterior, al aplicar el reglamento disciplinario con aquellos estudiantes, se puede advertir una incoherencia con el modelo pedagógico integral, el PEI y el proyecto de inclusión; documentos que hablan de formación incluyente así como de capacidades humanas y competencias, con la meta de que, en la Institución, todos sus agentes educativos propendan por la formación integral de la personas:

[...] el Modelo Pedagógico del Colegio de la UPB como una propuesta de formación cimentada en el desarrollo de capacidades humanas y competencias axiológicas (valores), cognitivas (conocimientos) y procedimentales (habilidades, destrezas y procedimientos), teniendo en la cuenta el crecimiento personal del estudiante, la orientación vocacional y los requerimientos de la sociedad. (Modelo Pedagógico Colegio UPB, 2015. p. 7)

En la escuela regular, cada vez ingresan estudiantes con aquellas necesidades, con quienes se homogeniza el trato y la exigencia formativa desde las prácticas docentes, caso que se evidencia en el Colegio de la UPB sede Marinilla.

1.1 Descripción del Problema

Actualmente, en el sistema educativo colombiano, se brinda cobertura, en las aulas regulares, a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales; así lo declaró la UNESCO (1994) en la Declaración de Salamanca, el cual generó un Marco de Acción “acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales lingüísticas u otras”(p.6); población que ha aumentado progresivamente en el Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana sede Marinilla, dados algunos diagnósticos y tratamientos con especialistas, bien sea por iniciativa de la familia o a partir de las remisiones que hacen los docentes, al observar actitudes o comportamientos diversos dentro del aula.

En el Colegio de la UPB se cuenta con todos los niveles de escolaridad, como lo refiere la Ley 115 (1994) en concordancia con el Art. 67° de la Constitución Política la cual habla de la prestación de los servicios educativos en “[...]sus niveles preescolar, básica [...] y media, [...], dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social” (p.1). En el Colegio, también se tiene un grupo de maestros que fungen como agentes formadores, pero parece ser que hay carencias frente a una visión más amplia con respecto a las Necesidades Educativas Especiales y a las prácticas incluyentes, al igual que la comprensión del significado de formar, aun cuando se comparte un saber con estudiantes que poseen tales características y otras dificultades escolares.

Los estudiantes que requieren de inclusión escolar presentan debilidades en su comportamiento, probablemente a causa del diagnóstico y, como el maestro no está documentado ni apropiado de la inclusión educativa, toma decisiones sancionatorias apoyadas en el Manual de Convivencia como la herramienta institucional más cercana. Es por ello que se identifica el requerimiento de reflexión e interpretación, para analizar y aplicar en el contexto la normatividad de una manera tal, que se ajuste a las necesidades del estudiante.

Lo anterior genera los siguientes cuestionamientos: ¿Por qué una Necesidad Educativa Especial es percibida por los docentes como una falta de comportamiento?, ¿el Manual de Convivencia, como herramienta disciplinaria, está diseñado en torno a la

inclusión educativa?; así mismo, de acuerdo con el desempeño del maestro entre lo que se propone y hace ¿qué concepciones tiene frente a las NEE, cómo es el discurso que circula en sus prácticas de inclusión y la relación de éstas los documentos de la política institucional?

La investigación se desarrolló en el Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, sede Marinilla que actualmente cuenta con trece grupos, entre Transición y Undécimo, 3 Directivos Docentes, 1 psicoorientador, 1 secretario, 20 docentes y 290 estudiantes. Se llevó a cabo la caracterización de las prácticas docentes sobre procesos de inclusión educativa con estudiantes que presentan dificultades formativas por Necesidades Educativas Especiales u otras Dificultades Escolares, pues en las diferentes aulas se registran casos de estudiantes con estas características, así como la manera en que los docentes responden frente a las diferentes situaciones académicas y formativas.

El colegio ha presentado cambios con respecto al ingreso de nuevos docentes, así como en la movilidad de estudiantes, pues se han admitido algunos con NEE, con los cuales, los maestros dentro del aula, parece ser que no tienen una formación suficiente para el manejo de los procesos de inclusión, a la vez que carecen de la apropiación de los lineamientos formativos para atender a los estudiantes integrados al aula regular, máxime al estar en una institución que permite la admisión y derecho a la educación a estudiantes con capacidades diversas, aspecto que está planteado desde el Modelo Pedagógico Integral.

El tiempo propuesto para la investigación fue de alrededor de un año, entre el segundo semestre del 2016 y primer semestre del 2017, con el fin de identificar las prácticas, discursos y estrategias que los docentes han implementado en el aula en la que se tienen estudiantes con NEE; mediante el apoyo de conceptos teóricos que permiten una mirada amplia sobre calidad educativa, prácticas docentes, necesidades educativas especiales e inclusión educativa, los cuales darán soporte a la investigación; a su vez, fortalecer en los docentes del Colegio de la UPB la apropiación del trabajo incluyente, según lo plantea Salamanca (1994) citado por Blanco, R. (1999)

Todas las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales; niños discapacitados y bien dotados, niños de la calle, de minorías étnicas, lingüísticas o culturales, de zonas desfavorecidas o marginales, lo cual plantea un reto importante para los sistemas escolares. (p.56)

1.2 Justificación de la Investigación

La educación actualmente ha sufrido transformaciones en términos de las experiencias que la dinamizan, y una de las experiencias, que cobra sentido dentro de las instituciones educativas, es la diversidad como realidad escolar. En el sistema educativo regular se admiten estudiantes que tienen diagnósticos de Necesidades Educativas Especiales, bien sea porque son detectados en la escuela, y se hace el proceso de remisión a

los especialistas competentes, o porque al ingresar a la institución ya poseen tales características.

Los maestros enfrentan, en ocasiones, temores y retos para asumir una concepción incluyente dentro del aula, ante algún estudiante del grupo que presenta dificultades, no solo de aprendizaje sino de comportamiento. En lo formativo, se ha asumido una postura homogenizadora a partir de una perspectiva de interpretación del Manual de Convivencia, postura que se evidencia cuando se toman medidas, como correctivos y sanciones, sin antes valorar la singularidad o tipo de dificultad que presentan los estudiantes, más aún en una institución fundamentada en un Modelo Pedagógico Integral que declara apuntar a la inclusión.

Es importante indicar que el Modelo Pedagógico Integral también es presentado en clave de formación incluyente, de modo que se reconoce al ser humano desde todas sus posibilidades y limitaciones, asumiendo los valores del Evangelio y el humanismo cristiano como guía fundamental en este proceso pedagógico [...].
(Modelo Pedagógico Colegio UPB, 2015, p. 7)

La descripción anterior permite destacar la importancia de conocer si hay, o no, prácticas de inclusión en el aula por parte de los maestros, con lo cual el docente, en su cotidianidad, es quien se expone a la diversidad; además la inclusión se convertiría en un asunto ético para el maestro porque el aula es un espacio de respeto, reflexión; para hablar de inclusión en términos morales, como lo dice Gerardo Echeita (2007)

La inclusión supone un énfasis particular en los grupos de alumnos que pueden estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar. Esto nos hace ver la responsabilidad moral que debemos asumir para asegurar que esos grupos estadísticamente más vulnerables, sean observados cuidadosamente y que, cuando sea necesario, se tomen las medidas que aseguren su presencia, participación y rendimiento en el sistema educativo. (p.14)

Las instituciones educativas son espacios donde pueden hacerse efectivos los derechos a la educación, integridad física e igualdad de oportunidades para estudiantes con NEE y Dificultades Escolares, no solo por compartir aprendizajes con el maestro sino por la socialización que se adquiere en la interacción entre estudiantes, independientemente de si tienen NEE o no; esto daría cuenta de la inclusión educativa como lo refiere Parra, C. (2011):

[...] un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad, como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano” [...] “implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquéllos que presentan una discapacidad. (p.143)

El maestro que se apropia del trabajo educativo en medio de la diversidad de los estudiantes, aporta a la calidad educativa; según Silvia Schmelkes (1994), la calidad la

hacen las mismas personas que habitan la escuela, sus directivas y docentes al formar comunidades académicas, es claro que el gobierno interviene en procesos de calidad, pero son los agentes educativos quienes propenden por la misma, es asunto de cada escuela y las personas que trabajan allí, para fortalecer el clima escolar .

La calidad que estamos buscando como resultado de la educación básica debe entenderse claramente como su capacidad de proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática y ciudadana, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo, y el desarrollo de valores y actitudes acordes con una sociedad que desea una vida de calidad para todos sus habitantes. Schmelkes, S. (1994)

Si bien la educación inclusiva guarda una estrecha relación con la calidad, es importante precisar que para el presente trabajo de investigación, ésta será abordada y entendida desde el enfoque propuesto por el programa de una Educación para todos planteado por la UNESCO, según el cual, ofrecer una educación de calidad debe reflejar cinco atributos, a saber: el respeto de los derechos, la equidad, la relevancia, la pertinencia, la eficacia y la eficiencia; lo anterior pone al maestro en la perspectiva de una enseñanza de los saberes a partir de la acción reflexiva.

Con esta investigación se pretende identificar, en el rol de los maestros, tanto lo que hacen, dicen, escriben, enseñan, entre otras prácticas docentes; para atender a los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales y Dificultades Escolares, por

lo que parecen requerir de un trato especial; como el manejo de situaciones de comportamiento que surgen con la cotidianidad; ¿se trata sólo de hacer una remisión a un Comité de disciplina?, o ¿se está en la capacidad de asumir la reflexión como parte de la formación integral del estudiante en el marco de los documentos institucionales en especial del modelo pedagógico institucional?

El docente enseña más por lo que es, que por lo que sabe; su capacidad reflexiva debe incidir en la manera como exige en los procesos formativos, máxime con la población en NEE, de acuerdo con el perfil del maestro citado en el Manual de Convivencia del Colegio (2015) que los docentes “Sean conscientes de que su labor educativa depende no solo de lo que saben, sino de lo que son como personas y del testimonio que den a sus estudiantes” (p.27); así puede facilitarse el desempeño en el proceso de enseñanza aprendizaje de los educandos. Por ello en el ámbito institucional al parecer amerita darle una revisión y transformación al Manual de Convivencia desde el PEI, para generar una reglamentación propia para la población con NEE.

Esta investigación es importante porque permite conocer qué situaciones se presentan en el aula con los maestros que atienden estudiantes con NEE y otras dificultades escolares; así mismo las acciones realizadas. Según algunas investigaciones: Ochoa, R. (2008), Díaz, O. & Franco, F. (2008) y Morillo, O. (2014), se establecen conclusiones frente a los docentes, como quienes no poseen capacitación oportuna para asumir la inclusión y se requiere de unos lineamientos de intervención para generar un horizonte que brinde elementos de juicio.

En este sentido, el Manual de Convivencia podría ser un referente de reflexión que permita analizar las prácticas docentes, y que posibilite dar los primeros pasos para alcanzar una educación de calidad, caracterizada por la promoción, el respeto y la protección del derecho mismo a la educación, que beneficie a poblaciones con limitaciones en igualdad de oportunidades. Es lo que podemos reconocer y denominar como inclusión, “[...] un proceso que busca la construcción de sociedades más justas, democráticas y pacíficas desde las cuales se promueva el respeto y valor a la diferencia”. (López, A.M., 2013, p.19)

1.3 Objetivos

El objetivo general que se ha trazado para la presente Investigación es Caracterizar las prácticas de inclusión, en los docentes del Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, sede Marinilla, para el fortalecimiento de los procesos formativos, con estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales y otras Dificultades Escolares.

Para el alcance del objetivo general, se proponen tres objetivos específicos: en primera instancia, identificar los discursos que apropian los maestros sobre las diferentes Necesidades Educativas Especiales y Dificultades Escolares, pues es significativo conocer aquello que dicen los maestros sobre la inclusión, sus expectativas y experiencias particulares; qué tanto conocen de los conceptos de inclusión y NEE, máxime si dentro del aula cuentan con estudiantes que poseen dichas características.

En segunda instancia: reconocer las acciones de los docentes que apunten a la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y Dificultades Escolares; para el logro de este objetivo se acude a una observación no participante de aquellas prácticas cotidianas independientemente del área que los maestros compartan con determinado grupo, bien sea dentro del aula o en diferentes actos comunitarios. Estos dos objetivos permitirán hallar algunas características del docente y exigencias del mismo, en relación con la norma de los estudiantes que requieren de la inclusión y la manera de intervenir en los procesos formativos.

Finalmente, con la información hallada sobre los discursos y las acciones del maestro en relación con la inclusión, se enuncia un tercer objetivo específico que consiste en plantear lineamientos para una propuesta pedagógica inclusiva en el Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana sede Marinilla, según el Modelo Pedagógico Integral y el Manual de Convivencia institucional. La propuesta hará visible un horizonte en los maestros para que intervengan en los procesos de inclusión, no sólo desde lo académico o cognitivo, sino desde lo formativo y comportamental; aún con el reconocimiento de que los estudiantes que presentan NEE no se eximen de la norma, sino que su condición singulariza la aplicación de los correctivos.

2. MARCO CONTEXTUAL

La investigación se llevó a cabo en el Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana en la Sede Marinilla, ubicada en el oriente de Antioquia sobre la cabecera municipal. Con el liderazgo del Padre Rector de la Universidad Gonzalo Restrepo Restrepo y el Decano - Rector Pbro. Álvaro Molina Mesa, la Universidad Pontificia Bolivariana, en su afán de extender sus servicios educativos al Oriente Antioqueño, y teniendo en cuenta su Sede en el municipio de Marinilla, la institución fue fundada en el año 1999 (PEI Colegio UPB Marinilla, 2013, p.9); hoy cuenta con todos los niveles de la educación desde Jardín hasta 11°.

El Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, Sede Marinilla, es una institución de carácter privado, confesional de la Iglesia Católica; existen en el contexto otras tres instituciones con lineamientos similares, las cuales ofrecen servicios educativos de Preescolar a Undécimo; el Colegio Monseñor Alfonso Jaramillo de la Universidad Católica del Oriente, COREDI y el Colegio Corazonistas. El Colegio de la UPB es reconocido en la región y genera competitividad con otros establecimientos del municipio y el Oriente por los principios del Evangelio, el humanismo Cristiano y el buen rendimiento académico. En esta región el aspecto económico, cultural y educativo sobresale, pues se considera zona de desarrollo por estar en un sector productivo en el ámbito agrícola, industrial y comercial; también porque lo atraviesa un importante corredor vial del territorio colombiano, como es la Autopista Medellín – Bogotá.

El Colegio de la UPB, en su aspecto organizacional, está conformado por la Coordinación de Sección, Coordinación de Convivencia, Asesoría Académica, Secretaría, Bibliotecóloga y Departamento de Psicoorientación, 20 docentes y alrededor de 290 estudiantes; se establece un grupo por grado, a excepción del grado segundo que cuenta con dos grupos. El horario es de jornada única, de 7:30 a.m. a 1:30 p.m. y hay días en los que se proyectan actividades musicales, artísticas, deportivas, entre otras, como cumplimiento de los proyectos obligatorios institucionales de acuerdo con la Ley 115 (1994) y otros del programa de cursos de extensión de la Universidad.

En el contexto del oriente Antioqueño, con el tiempo, se tuvo una transformación educativa para los estudiantes que presenten NEE e inclusión en las aulas. En el pasado, existieron instituciones educativas encargadas de la atención propia para estudiantes con NEE. A las instituciones públicas, semanalmente, asistían docentes de apoyo para realizar acompañamiento a los estudiantes que presentaban aspectos de diversidad. Mencionemos algunas: en el Municipio de Rionegro, la Unidad de Atención Integral (UAI), la Institución Educativa Barro Blanco, el Centro Integral ZAHORI, ésta última ya no existe; y en el municipio de Marinilla, la Corporación para niños especiales El Progreso.

Los Colegios privados se reservan el derecho de admisión, pero ahora, tanto Instituciones públicas como privadas, cuentan con algunos estudiantes con NEE y otras Dificultades Escolares, a quienes no puede ser negado el derecho a la educación. Infante, M. (2010) menciona que la UNESCO (2005) ha explicitado que la inclusión educativa se sustenta en los derechos humanos, por lo que la participación y el acceso a una educación

de calidad son un imperativo. “En este sentido, todos los seres humanos, independientemente de su etnia, género, forma de aprender, etc., deberían gozar y ejercer el derecho a la educación” (p.289).

Para todas las instituciones educativas se ha determinado legalmente que el documento magno, que rige los aspectos formativos, es el Proyecto Educativo Institucional, en el cual se establecen el Manual de Convivencia y el Modelo Pedagógico. En el Colegio de la UPB, sede Marinilla, el Manual de convivencia, en su Reglamento Disciplinario se definen faltas de comportamiento, con criterios de valoración frente a las actitudes inapropiadas, desde la prescripción de leves, graves o gravísimas “y trae como consecuencia la aplicación de correctivos pedagógicos o sanciones. Para todas las actuaciones se tendrán en la cuenta las circunstancias atenuantes y agravantes”. (p.65) Por su parte, el Modelo Pedagógico Institucional aplicado a la educación Integral, buscan potencializar el humanismo Cristiano, investigación, autonomía e igualdad que caracterizan los principios de la Universidad.

De lo anterior se puede inferir que El Colegio de la UPB, sede Marinilla, en sus documentos institucionales establece parámetros de exigencia formativa y educación integral. Los maestros se apropian de los planteamientos del Manual de Convivencia y Modelo Pedagógico, pero no están capacitados o especializados en el tema de la inclusión; en este campo es el departamento de psicoorientación quien brinda apoyo y seguimiento para los estudiantes con NEE y sus familias.

En el departamento de Psicoorientación reposa el archivo de los estudiantes que, a partir del 2013, recibieron atención aunque no se tenía una rutina periódica de seguimiento, pero desde Psicoorientación del Colegio de la UPB, sede Medellín, asistían tres psicólogos cada 20 días o cada mes para llevar a cabo este proceso. De los diagnósticos de ese tiempo, los más relevantes fueron “Trastorno de integración neurosensorial”, “TDH” y “Trastorno oposicionista o negativista desafiante”. Es así como se generaban estrategias para enfrentar estas situaciones las cuales quedaron consignadas de manera inexacta en la historia de los estudiantes y otras estrategias dadas a los docentes que carecían de claridad.

Desde el año 2015 se creó la plaza de psicoorientación en la sede. Actualmente, es quien lidera y acompaña, en los procesos relacionados, a los docentes que atienden estudiantes con NEE y otras Dificultades Escolares, además acompaña a los mismos estudiantes y a sus familias. También se ha creado el Comité de Inclusión que adelanta estrategias y comunicación con los docentes, observación en el aula y terapias a los estudiantes; a partir del comité de inclusión se visualiza que el Colegio de la UPB es reconocido en la región por la atención a la diversidad, ya que se han tenido visitas interinstitucionales que permiten reconocer las fortalezas en cuanto a la atención de estudiantes con NEE.

En cuanto a diagnósticos prevalecen hoy: “Trastorno de integración neurosensorial”, “TDAH (Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad)”, “Oposicionista o negativista desafiante”, “Síndrome de Down”, “Dislalia”, “Hipoacusia”, “Dislexia”, “Parálisis”, “Discalculia”, “Tartamudez”, “Depresión y Ansiedad”. Dichos

trastornos llevan acompañamiento y seguimiento mediante estrategias relacionadas con el diseño de unas medidas de inclusión; las cuales llevan seguimiento desde psicoorientación. Con lo anterior, también se involucran los maestros y las familias mediante la remisión a instituciones de convenio entre el Colegio y NEUROVID, así mismo con la Fundación RIE; con las cuales se han desarrollado las remisiones mencionadas, devoluciones, estrategias y medidas de inclusión; así el maestro llevará los procesos académicos y formativos en cooperación con el tratamiento del estudiante.

3. MARCO REFERENCIAL

Para la realización de esta investigación, se precisa el Marco Referencial conformado por el Estado de la Cuestión con los antecedentes Investigativos, Legales y Teóricos, así como del Marco Conceptual. Se pone en evidencia la pertinencia de analizar la inclusión en el ambiente escolar, en vista de que los docentes encuentran población con Necesidades Educativas Especiales y Dificultades Escolares dentro del sistema educativo actual.

3.1 Estado de la cuestión

El estado de la cuestión permite la descripción detallada de aquellos textos que han sido relevantes en relación con el tema de la presente investigación, se ha hecho la descripción, de manera sistemática, de algunas tesis, artículos académicos, leyes y políticas educativas que aportará a la construcción de una mirada global de las prácticas docentes en inclusión educativa, así mismo, al conocimiento y selección de los diferentes métodos e instrumentos utilizados para el alcance de los resultados investigativos.

3.1.1 Antecedentes investigativos.

Al efectuar la revisión bibliográfica sobre investigaciones relacionadas con las concepciones y prácticas docentes en inclusión, así como la inclusión educativa, Necesidades Educativas Especiales y Dificultades Escolares; se destacan documentos

pertinentes para la construcción del estado de la cuestión dentro del contexto iberoamericano. Se hizo el rastreo en libros, artículos académicos, tesis de maestría y tesis de doctorado, con el fin de conocer el cambio en cuanto a la integración y trato que los diferentes actores educativos tienen en los procesos académico – formativos de los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales.

Como herramientas de consulta de la información, se tuvieron en la cuenta motores de búsqueda en internet y algunas bases de datos: Google y Google académico, la biblioteca científica - SciELO, Repositorio Pontificia Universidad Javeriana, Repositorio Universidad Pontificia Bolivariana, Revista Electrónica de Investigación Educativa y libros virtuales. La búsqueda se realizó en un contexto iberoamericano a partir del año 2007; en el ámbito local se hallan trabajos sobre el tema para optar al título de Magíster en la ciudad de Medellín; en el entorno nacional se tienen aportes de investigaciones realizadas en Bogotá, Barranquilla, Cartagena y Manizales y dentro del contexto internacional predomina España como país con más propuestas e investigaciones y, América en los países de Chile, Ecuador y Honduras.

Para seguir un orden cronológico, se tiene como punto de partida el año 2007. Desde este período se desarrollaron las siguientes investigaciones en relación con el tema que ocupa la presente investigación: tesis doctoral escrita por Norelly Soto Builes de la Universidad de Manizales, “La atención educativa de niños, niñas y jóvenes considerados con necesidades educativas especiales: una mirada desde la integración y desde la inclusión”, cuya pregunta de investigación es ¿Cuáles son los significados que subyacen a

las comprensiones que existen en las cinco experiencias consideradas como significativas en el país que atienden niños y niñas y jóvenes considerados con necesidades educativas especiales?, este trabajo de grado se desarrolló mediante el Método de Teoría Fundamentada, para producir tales comprensiones docentes por medio de entrevistas.

A modo de conclusión de la tesis en mención, se enuncia que en las instituciones se encuentran cantidades de definiciones, comprensiones, ritmos de capacidades, sujetos y diferentes formas de atención educativa; a los maestros les hace falta conocer mucho más del campo conceptual, de lo ético, político y obviamente una mirada distinta de sus prácticas pedagógicas, “hay que disipar prejuicios y mirar la inclusión como una posibilidad que permite a todos los estudiantes asistir a la escuela y ser, allí, sujetos significativos”. (Soto, N., 2007, p.220)

La relación de la investigación de Soto, N. y el presente trabajo tiene que ver con las comprensiones de lo que significa inclusión y la manera cómo el maestro asume al estudiante que tiene NEE y Dificultades Escolares dentro del aula regular, pues se dispone a asumir jornadas de capacitación y sensibilización sobre el trabajo con esta población. Además tiene apartes teóricos relacionados con la educación, escuela, integración e inclusión, que son categorías propias del tema.

Otra investigación del año 2007 fue realizada por Inés Gil Jaurena de la Universidad Autónoma de Barcelona, “Percepciones de la diversidad y de los logros escolares, análisis desde un enfoque intercultural”. El problema de investigación se puede concretar en

analizar cuál es la concepción del profesorado acerca de la diversidad cultural de sus estudiantes, y cómo explican sus logros escolares. En cuanto al diseño Metodológico se han combinado métodos cuantitativos y cualitativos para la recolección de la información, y se han utilizado tres técnicas: la observación, la entrevista y la recolección y análisis de documentos.” Se concluye que las concepciones del profesorado acerca de la diversidad y del éxito escolar denotan la distancia existente entre los planteamientos interculturales y los discursos (y en segundo término las prácticas) manejados en los centros educativos”. (Gil, I., 2007. p.18)

Este estudio, a pesar de algunas limitaciones metodológicas (número de profesores/as entrevistados, formulación de las cuestiones), alerta acerca de que la idea de diversidad viene asociada, casi inevitablemente, a patrones de déficit o limitada al origen nacional de los estudiantes; y la idea de éxito o logro escolar se asocia a las características del alumnado y de sus familias. Esta investigación es pertinente, en relación con el presente trabajo, porque se logran reconocer algunos procesos de formación de los docentes en cuanto a la diversidad de los estudiantes. No sólo de aprendizaje sino también en su la dimensión cultural.

Para continuar con el año 2007, se halló otra tesis de maestría realizada por Karla Yamileth Osorio Raudales de la Universidad Pedagógica Nacional de Tegucigalpa, “Atención a las necesidades especiales desde el sistema educativo regular: la experiencia de una comunidad educativa que convive y aprende con la diversidad”, que tiene como objeto la determinación del impacto, en docentes y estudiantes, de las acciones realizadas en lo

referente a necesidades especiales de aprendizaje. Esta fue una investigación cualitativa con rasgos etnográficos.

En lo concerniente a los hallazgos de esta tesis, se destaca la visión que los docentes tienen sobre la educación como un proceso que se construye entre el maestro y el estudiante. El maestro reflexiona sobre la diversidad al reconocer la heterogeneidad de sus estudiantes, a quienes apoya con la adaptación del currículo de acuerdo con las necesidades y ritmos de aprendizaje. Esta investigación es pertinente, pues, en la escuela día a día aumenta la población con NEE; el maestro ha tomado consciencia de su labor desde la reflexión y el reconocimiento de la población de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales con el fin de brindar una educación para todos con calidad y equidad.

Se pasa ahora al año 2008. Se encontró una tesis de Maestría elaborada por Orietta Díaz Haydar y Fabio Raúl Franco Media, de la Universidad de Cartagena (SUE Caribe), titulada “Caracterizar e interpretar las actitudes de los docentes de Soledad Atlántico hacia una inclusión educativa”, el punto de partida para la investigación se basó en los siguientes interrogantes: ¿cuáles son las actitudes del docente regular hacia la inclusión educativa?; desde la perspectiva de los docentes, ¿cómo lograr la inclusión educativa con calidad?, ¿cuál es la percepción que tienen los docentes de la inclusión educativa, desde su experiencia?, ¿cuentan los docentes, de Soledad, con una formación que les permita responder eficazmente a los retos de la inclusión educativa?. Esta investigación parte de estos cuestionamientos con el fin de identificar e interpretar las percepciones de la

experiencia docente y ofrecer perspectivas para lograr la inclusión educativa con calidad.

(Orietta, H. y Franco, F., 2008, p.15)

La tesis utilizó un paradigma cualitativo con un enfoque hermenéutico y una de los métodos fue el análisis del discurso. Arrojó como resultado que los maestros reconocen su labor educativa como una labor social que puede mejorar el requerimiento de la inclusión en las instituciones educativas, pues se evidenció desmotivación de los docentes con respecto al tema de educación inclusiva al no contar con la suficiente formación y capacitación.

Por lo anterior se deduce, que la relación de dicha tesis con la presente investigación es que, al carecer de formación específica para atender a los niños con problemas de aprendizaje, el docente se siente abrumado y opta por medidas como sacar del salón al estudiante, remitirlo a coordinación o al servicio de psicología o apelar a medidas más enérgicas, las cuales pueden lindar con el maltrato. Lo anteriormente descrito es más frecuente en algunas instituciones del municipio en las cuales no se realizan procesos de “selección de estudiantes” dado que se acepta a quien demanda el servicio educativo, constituido usualmente por niños con problemas de conducta o patrones de crianza inadecuados que no han sido aceptados en otras instituciones.

Así mismo en el año 2008 se cuenta con la tesis de maestría escrita por Rosario Ochoa Santiago, de la Universidad Internacional de Andalucía en Ecuador, “El camino de la inclusión educativa en Punta Hacienda”. La tesis plantea la siguiente pregunta de

investigación: ¿Cuáles son las condiciones y posibilidades para la educación inclusiva en Punta Hacienda?. Utiliza la metodología cualitativa con enfoque interpretativo y se concluye, a partir de esta investigación, que se encontraron maestros que ya han tenido experiencia en el trabajo con grupos heterogéneos y que muestran interés para que sus estudiantes participen de las actividades propuestas en la institución. Estos maestros demandan capacitación de forma permanente, una necesidad por parte del mismo profesorado, pues requieren de una mayor preparación para atender a la diversidad y para mejorar su desempeño docente en general. (Ochoa, R., 2008, p.16)

Además se tienen claras las nociones sobre integración, Educación Especial y Discapacidad, y la manera de trabajar con los estudiantes en el contexto de la diversidad. El impacto de esta tesis, y el aporte que brinda a la presente investigación, está dado por la claridad que ofrece en las conclusiones donde los docentes narran sus experiencias dadas con los procesos de inclusión; así como el marco teórico que conceptualiza sobre el trabajo en la educación inclusiva.

En la misma línea del 2008 está la Tesis de Maestría realizada por Pamela Margarita Blanco Vargas, de la Universidad de Chile, “La diversidad en el aula, construcción de significados que otorgan los profesores de Educación parvularia, enseñanza básica y de enseñanza media, al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la comuna de la región metropolitana”. El presente trabajo nació de la inquietud de conocer cómo se vivencia la diversidad en el aula desde la perspectiva de los docentes y conocer, de manera más profunda, cómo, a partir de la experiencia de la vida cotidiana, el docente construye el

significado de esta diversidad; la investigación se llevó a cabo con un método cualitativo basándose en el estudio de caso.

Las conclusiones que se tuvieron con la investigación fueron: los docentes que participaron de las entrevistas han construido un concepto de la diversidad a partir de la experiencia práctica y muy cercana a la discapacidad o necesidades educativas especiales, por ser una realidad que tienen cerca y que es parte de su vida, dada las características pedagógicas y socioculturales de la población que atienden. Los hallazgos de dicha tesis servirán de aporte para esta investigación, porque los maestros con las experiencias narradas generan expectativas y nuevos significados a la diversidad e inclusión educativa.

Se realiza otro hallazgo del año 2008, un artículo investigativo cuyos autores son Miguel Ángel Verdugo Alonso y Alba Rodríguez Aguilera, de la Universidad de Salamanca España, titulado “Valoración de la inclusión educativa desde diferentes perspectivas”, texto que da mención de una investigación cuya finalidad ha sido examinar la valoración que los estudiantes, familias y profesionales que los acompañan, tienen del desarrollo de inclusión educativa. Al centrarse la investigación en la percepción de alumnos, familiares y profesionales correspondía desarrollar una metodología cualitativa por ser la más apropiada para conocer las opiniones y valoraciones de los actores de los procesos inclusivos con la participación de grupos focales.

Según el análisis de la información se concluye que los profesionales entienden que el docente todavía no está orientado a la diversidad existente en las aulas, pues los criterios

de evaluación y formación siguen orientados a un grupo homogéneo sin problemas de rendimiento, se sugiere que los maestros tengan un espacio para la reflexión; para que un proceso de cambio tan importante como el de inclusión educativa se materialice, es imprescindible evaluar y analizar continuamente sus desarrollos, valorar los cambios posibles y consensuar criterios de actuación.

Del año 2008 hay un salto hasta el año 2010 en el cual se encontraron distintas investigaciones, entre ellas: La Tesis Doctoral escrita por Elizabeth Velásquez Barragán, de la Universidad de Salamanca en España, “La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas”, que indaga cómo la organización escolar es inherente a la investigación educativa en algunas escuelas de Puebla en México, a través de las opiniones de los protagonistas de su comunidad y con base en un Marco general de Evaluación la proximidad o lejanía hacia prácticas inclusivas. La metodología que enmarca este estudio es la investigación evaluativa de enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo) a través del estudio de casos.

Las conclusiones de esta tesis se dan a partir de la revisión de la literatura y teorías sobre la inclusión educativa y los programas de integración, así como el análisis de los procesos evaluativos con respecto a tales programas; “hay una *cultura de reflexión* que estimule la actitud del docente sobre la propia educación” (Velásquez, E., 2010, p.328), para las directivas, sería el planteamiento del Proyecto Educativo Institucional que active la atención a la diversidad. Otro de los hallazgos ha sido que la escuela en sus aulas regulares lleva procesos de admisión a estudiantes con NEE, pues se evidencia que la integración se

ha puesto en marcha sin la formación adecuada de los maestros, quienes abiertamente sugieren que se dote con personal capacitado para que mejoren las posibilidades de atender la diversidad.

Esta tesis aporta significativamente a la investigación, pues se identificaron las prácticas inclusivas en seis escuelas, así como los referentes teóricos que plantea sobre la integración, diversidad, organización, trabajo colaborativo en las prácticas docentes; además por la mención que hace sobre el planteamiento del PEI, en este caso sería el inicio de la mirada inclusiva en el Colegio de la UPB, pues este proyecto contiene el Manual de Convivencia y el Modelo Pedagógico.

En el mismo 2010 se ha encontrado también como Artículo Académico publicado en *Educational Policy Analysis Archives*, la investigación escrita por José María Fernández Batanero, de la Universidad de Sevilla España, “Estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa: un estudio de caso en Andalucía”, se encontraron resultados en relación con prácticas educativas que se desarrollaron en un centro educativo de secundaria, ha centrado, como foco de atención, el estudiantado en riesgo de exclusión educativa y fracaso escolar. El diseño metodológico de la investigación ha sido descriptivo, mediante el estudio de caso, con tres fuentes de información: el análisis documental, observaciones de aula y las percepciones de los actores responsables en la atención de la diversidad.

Las conclusiones presentadas con la investigación han llevado a la prevención del abandono temprano, el cual destaca la importancia de desarrollar estrategias de

planificación y enseñanza adecuadas a la inclusión educativa. Así como la necesidad de construir modelos de convivencia con tendencia al respeto; el desarrollo de políticas educativas que contribuyan a fomentar una mayor implicación social y desarrollo profesional de los maestros (Fernández, J.M., 2010). Este trabajo tiene aporte para esta investigación desde la forma de mirar a los estudiantes con NEE y que en las Instituciones Educativas se pretenda la inclusión, a su vez no permitir la exclusión.

Se pasa del 2010 al año 2012, en el cual, en la Universidad de Alicante España, se planteó una tesis titulada “Discapacidad e Integración Educativa: ¿Qué opina el profesorado sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en sus clases?”, escrita por Raquel Suriá Martínez. El problema de la tesis radica en profundizar acerca de la percepción de los docentes sobre la integración de estudiantes con discapacidad en sus aulas, y el sentir en relación con la falta de preparación para el trabajo con estos estudiantes; lo anterior lleva a averiguar si los docentes perciben una actitud favorable por parte de los alumnos sin discapacidad hacia el alumnado con discapacidad.

Según se observa en el diseño metodológico, se ha tenido un enfoque mixto entre cualitativo y cuantitativo, se utilizaron como instrumentos un cuestionario relacionado con datos referentes a la identificación del docente, la inquietud docente por tener alumnos con discapacidad, la preparación que percibe el profesorado para impartirles docencia y la valoración que hacen sobre la actitud por parte de los alumnos sin discapacidad hacia el alumnado con discapacidad.

A modo de conclusión de tal investigación, se debe tener en la cuenta que cada alumno con discapacidad es único y puede tener limitaciones muy diferentes, por tanto, sacar la preparación que tienen los docentes va a depender en cierta medida, de la experiencia que hayan tenido con los alumnos con discapacidad, con sus limitaciones y con sus necesidades (Suriá, R., 2012). La relación que existe entre esta tesis y la presente investigación, es que en muchos contextos se aborda el tema de la integración de estudiantes que presentan discapacidad o NEE.

Del año 2013 se encontró la tesis de Maestría por Ana Milena López Forero en la Pontificia Universidad Javeriana, “Formulación de una propuesta para el logro del éxito académico de las estudiantes del Colegio los portales, desde una mirada de la educación inclusiva”, este trabajo define estrategias de apoyo desde la educación inclusiva, con la transformación del concepto de educación especial a educación inclusiva. Se fundamenta en una búsqueda teórica, histórica y normativa que da cuenta de dicha transformación, y de la estrecha relación que guarda la inclusión con la calidad educativa. Esta investigación se llevó a cabo mediante un enfoque mixto con análisis cualitativo y cuantitativo del fracaso escolar, los niveles de deserción y los procesos de acompañamiento institucionales que apuntan a la formación integral, factores asociados a la calidad académica del estudiantado

Dicha investigación permitió la identificación de los obstáculos que afectan el desempeño académico y el desarrollo integral en los estudiantes mediante la exploración teórica para elaborar una propuesta que considera la construcción de lineamientos conceptuales y estrategias de apoyo desde una concepción de educación inclusiva que

requiere de la participación de toda la comunidad para el fomento del éxito académico estudiantil. (López, A.M., 2013. p.16) Esta es una de las tesis que tiene mayor relación con la presente investigación, pues aporta desde lo teórico y permite una mirada amplia de la inclusión educativa.

Igualmente, en el año 2013 se halla otra Tesis de Maestría realizada por Ruth Lorena Guerrero Narváez y Julio Fernando Rivera Vallejo en la Universidad de Manizales “Prácticas docentes Universitarias. Una lectura desde la diversidad y la inclusión. Puntos de acuerdo y divergencias”, este trabajo describe las prácticas docentes sobre inclusión y diversidad en la Educación Superior, trabajo realizado a partir de la siguiente pregunta problematizadora: ¿cómo se desarrollan las prácticas docentes universitarias en los programas de Derecho y Trabajo Social de la I.U. Cesmag y Universidad Mariana del municipio de Pasto, desde una mirada de inclusión y diversidad?. El Diseño Metodológico empleado tiene que ver con el paradigma cualitativo con un enfoque hermenéutico.

Dicha tesis permitió visualizar que las instituciones universitarias no impiden el acceso de estudiantes, sea cual sea su condición, que la participación es algo que debe permear la diversidad y la inclusión; del mismo modo que se desarrollen estrategias que conlleven al trabajo en equipo, el juego de roles, el trabajo con grupos focales, entre otras tácticas que favorecen la inclusión y la aceptación.

Esta tesis establece relación con la presente investigación, puesto que hace referencia a las prácticas docentes, aunque se haya desarrollado en el ámbito de la

Educación Superior, el objeto de estudio confluye en las prácticas y la inclusión; del mismo modo los referentes teóricos serán apoyo bibliográfico.

Finalmente, en el 2013 se realizó otra tesis de Maestría en el énfasis en Maestro, Pensamiento y Formación, escrita por Diego León Durango Oquendo en la Universidad Pontificia Bolivariana titulada “Las prácticas educativas para la formación de los estudiantes en relación con la apropiación de la norma en el colegio benedictino de Santa María”, el planteamiento del problema se abordó desde tres instancias que funcionan como contexto: el ámbito escolar y sus características de convivencia, el papel histórico del Maestro, el alumno y su proceso formativo frente a la norma y la relación maestro estudiante; las prácticas educativas son el tema fundamental de la investigación. La investigación es Cualitativa con la utilización del método Etnográfico en la que se aplicaron entrevistas y observaciones. A modo de Conclusión se encuentra que la caracterización de las prácticas educativas pasa por diferentes aspectos, uno de ellos es que, dependiendo de la vida, educación, principios familiares y formación profesional del Maestro, su práctica educativa tiene matices importantes a la hora de emplearlas. (Durango, D.L., 2013. p.165).

Esto denota que la labor del Maestro se ve marcada por la individualización, los pensamientos arraigados y el peso histórico de cada uno; esta tesis ha sido centrada en la norma dentro de la institución educativa, es importante rescatar que dentro de las prácticas educativas llevadas a cabo por los maestros, a veces sin importar la filosofía y horizonte institucional, las normas implícitas y los fundamentos históricos del Colegio contribuyen de igual manera a la formación de los estudiantes. Esta tesis se relaciona con la presente

investigación pues, se está muy definido el objeto de estudio que son las prácticas docentes, además se enfoca hacia la norma de los estudiantes, apropiación del Manual de Convivencia; hay una conceptualización con respecto al papel histórico del maestro, aunque no se trate de inclusión.

Para el año 2014 se halla la Tesis de Maestría escrita por Octavio Alberto Morillo Cardona, de la Universidad de Manizales, “Concepciones y prácticas docentes sobre a diversidad como base de la innovación pedagógica, un estudio de caso en el colegio Vasco Núñez de Balboa”. En esta investigación se examinan, desde un enfoque de inclusión educativa, las posturas teóricas y las prácticas que adoptan los maestros de la institución que se constituye en una fuente importante de análisis, permitirá reconocer las estrategias que día tras día los docentes llevan a cabo en las aulas, la capacidad de innovación pedagógica y otras opciones que pueden desarrollar según los principios de la educación inclusiva. (Morillo, O., 2014. p.20)

El diseño Metodológico tenido en cuenta ha sido cualitativo con la combinación del método casual comparativo en la segunda fase de la investigación con el fin de establecer relaciones de causa y efecto a través del análisis de los datos obtenidos y los estudios exploratorios o diagnósticos y su relación con las dinámicas educativas actuales en la institución educativa de origen.

En las conclusiones se hace mención de que los discursos de los que se apropia el maestro no se evidencian en la observación de sus prácticas, lo que dificulta el diseño de

estrategias para mejorar con respecto a la inclusión, pues el nivel de reflexión del maestro está “muy bajo”, la diversidad requiere de personas especialistas en el tema o la capacitación; por lo tanto “se hace necesario planificar la atención a la diversidad desde el mismo Proyecto Educativo Institucional, PEI, donde deben hallarse respuestas concretas para la atención del alumnado en su diversidad y complejidad”. (Morillo, O., 2014. p.20)

La relación que se establece entre la presente tesis y esta investigación tiene que ver con los objetivos que planten, así como con la necesidad de que, en los documentos institucionales, prime la inclusión y atención a la diversidad de los estudiantes no solo por NEE sino por las diferencias de cultura, economía, política que se vive en un aula de clase.

Los anteriores antecedentes investigativos traen consigo unas tendencias que se enuncian de la siguiente manera: de acuerdo con la lectura realizada a las diferentes tesis y artículos descritos sobre las prácticas docentes e inclusión educativa, se trae a colación que, en la mayor parte de la información, es evidente el temor que sienten los maestros para enfrentarse a grupos en los que estén integrados estudiantes con NEE, no tanto por la población, sino por falta de formación en este campo. Cabe resaltar que la tendencia más significativa es que, en ninguna investigación, se tuvo en cuenta el manejo de las dificultades de comportamiento en estudiantes que presentan NEE, las dificultades que se evidenciaron en los estudiantes tendían a ser desde los índices de aprendizaje.

En el aspecto teórico, las investigaciones se observaron fundamentadas, con conceptos relacionados con la presente investigación tales como: Integración, Inclusión,

Prácticas Docentes, Educación Inclusiva y las leyes que convocan la inclusión. En cada uno de los textos citados fueron utilizados diferentes métodos, que llevaron a analizar que los maestros están en la necesidad de capacitación y formación, para afianzar el desempeño con estudiantes que requieren de atención especial.

En los referentes investigativos se nombraron los conceptos de educación inclusiva y educación sin exclusiones, puesto que hay centros de educación en los que se enfatiza la inclusión de los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales y otras dificultades escolares; pero a su vez hay quienes pueden resultar excluidos por los otros que forman parte de la comunidad.

3.1.2 Antecedentes históricos y de política pública.

En el ámbito Iberoamericano, el tema de la Inclusión es un asunto relevante ya que en las aulas escolares no es tan evidente su práctica, en primera instancia por la falta de formación de los docentes para atender a poblaciones vulnerables, no solo por su sexo, condición política, económica, social; sino por las limitaciones físicas o cognitivas denominados con NEE. Hay organizaciones que velan por el cumplimiento de políticas, que hacen que la educación como derecho fundamental sea tenido en la cuenta en todo individuo, máxime si presenta alguna limitación.

Declaración Universal de los Derechos Humanos. Adoptada y proclamada por la Asamblea General en su resolución 217^a (III), del 10 de Diciembre de 1948

Este documento en su Artículo 26° cita que:

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. 3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos. (UNESCO, 2008, p.20,21)

La Declaración Universal de los Derechos Humanos hace el reconocimiento a la persona a partir de su integridad física, mental y emocional; en esta reglamentación se considera de manera esencial la protección del individuo con todas sus dimensiones, respeto por el derecho a la vida y la educación, para permitir así un nivel de formación profesional y social. Dichas acciones no solo serán visibles en las políticas públicas, en la escuela sirven de insumo para el maestro cooperar en los procesos de enseñanza aprendizaje, aun con los estudiantes que presentan NEE.

UNESCO 2005, 2007 Y 2009

La UNESCO contribuye con el mantenimiento de la paz y seguridad en el mundo, mediante la promoción de la educación y los derechos humanos. Es por ello que se ha encargado de producir y editar libros, cartillas y artículos sobre la educación con el ánimo de que todo aquel que funge como actor de la educación se apropie de ellos. Para esta investigación se tienen en la cuenta tres de estos documentos: Educación para todos, el imperativo de la Calidad 2005; Educación de Calidad para todos.

Un asunto de Derechos Humanos 2007 y, Educación Especial e inclusión educativa – Estrategia para el desarrollo de las escuelas y aulas inclusivas 2009. Han sido informes de seguimiento de la educación para todas las poblaciones, cuyo planteamiento está definido en términos de calidad; todo individuo ha de pasar por la prueba de la equidad, dado un sistema de educación que discrimina a un grupo específico, cualquiera que sea, no cumple con su misión también se hace el reconocimiento de que los estudiantes con necesidades educativas especiales son integrados al sistema educativo y social.

Declaración de Salamanca y marco de acción para las Necesidades Educativas Especiales, 1994

La Conferencia aprobó la Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las Necesidades Educativas Especiales y un Marco de Acción. Estos documentos están inspirados por el principio de integración y por el reconocimiento

de la necesidad de actuar con miras a conseguir "escuelas para todos", esto es, instituciones que incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual. (UNESCO, 1994, p.3)

En la escuela se contribuye con el programa para lograr la educación para todos y dotar a las instituciones de más eficacia educativa; se establece prelación con el derecho a la educación sin importar las diferencias sociales, sexo, raza o capacidades diversas, solo basta con ofrecer oportunidades de conocimiento y acceso a las escuelas ordinarias.

VII Conferencia Iberoamericana de Educación, Declaración de Mérida, Venezuela septiembre 25 y 26 de 1997

En esta cumbre se destacan la labor del docente al igual que su proceso de formación, el docente ha de establecer con sus prácticas una tarea confiable y responsable con los procesos educativos y el afianzamiento de los valores éticos y para la democracia; del mismo modo requiere del concurso de un conjunto de acciones que haga posible la profesionalización de su labor y el mejor reconocimiento académico y social de sus competencias. (Declaración de Mérida, OEI, 1997, párr.19)

Lo enunciado en esta cumbre establece relación con la presente investigación, en vista de que las prácticas del docente están enmarcadas en el saber y el hacer con una población que exige de acompañamiento y responsabilidad en los procesos de enseñanza – aprendizaje, el docente se identifica como principal actor de la educación.

XX Conferencia Iberoamericana de Educación Buenos Aires, Argentina, 13 de septiembre de 2010 Declaración de Buenos Aires

Los Ministros de Educación de los países miembros de la Comunidad Iberoamericana, reunidos en la ciudad de Buenos Aires, de la República Argentina, durante el día 13 de septiembre de 2010, con motivo de la XX Cumbre Iberoamericana, cuyo lema es “Educación con inclusión social”, llegaron a algunos acuerdos a favor de la educación. Los cuales son: “Reafirmar que la educación es un bien público y un derecho social que debe ser protegido y garantizado por todos los Estados iberoamericanos. Asimismo, ratificar que el acceso equitativo y oportuno a una educación de calidad es esencial para toda la sociedad” (Declaración de Buenos Aires, OEI, 2010, párr.7)

Y el otro acuerdo ha sido afrontar el desafío de la inclusión social avanzando en la implementación de estrategias educativas que contemplen la participación de los distintos sectores de la sociedad, la flexibilidad de los sistemas educativos, el incremento de la inversión en educación, así como el desarrollo de herramientas que preparen a nuestros jóvenes para afrontar su incorporación al mundo del trabajo, de la ciudadanía y, de la convivencia humana, para el respeto por la diversidad cultural, étnica, y de género. (Declaración de Buenos Aires, OEI, 2010, párr.8)

Lineamientos de Política para la atención educativa a poblaciones vulnerables 2005

Este documento busca ser una herramienta orientadora que permita generar, desde cada una de las Secretarías de Educación, una gestión basada en la inclusión, la equidad y la calidad del servicio educativo para las poblaciones vulnerables. Uno de los desafíos en materia de atención educativa es que el Estado garantice el acceso al servicio público educativo, así como la permanencia en él, tanto de los niños y niñas como de los jóvenes y adultos, sin distinciones de raza, género, ideología, religión o condición socioeconómica. (MEN, 2005, p.1-52)

Plan Nacional Decenal de Educación 2006 - 2016

Plantea las garantías para el cumplimiento pleno del Derecho a la Educación y expone una mayor inversión en la educación. En relación con los Derechos, protección, promoción y población vulnerable con necesidades educativas especiales, se enuncia Aplicar políticas intra e intersectoriales para el respeto y la restitución del derecho a una educación con calidad de todos los grupos poblacionales vulnerables, mediante la adopción de programas flexibles con enfoques diferenciales de derechos (PNDE, 2006-2016, p.23). Como su nombre lo indica, en este tema la prioridad se basa en garantizar y promover por parte del Estado, a través de políticas públicas, el derecho y el acceso a un sistema educativo público sostenible que asegure la calidad, la permanencia y la pertinencia en condiciones de inclusión en todos los niveles del sistema educativo: inicial, básico, medio y superior. (PNDE, 2006-2016, p.34)

Las diferentes políticas públicas aquí mencionadas tienden al reconocimiento de que toda persona tiene derecho a la educación, pues se busca el libre desarrollo y respeto por los derechos humanos, con el reconocimiento del ser humano a partir de su integridad física, mental y emocional. La UNESCO es una organización mundial que contribuye a una educación de calidad para todos y promueve las aulas inclusivas; con el ánimo de que dentro del sistema educativo se cumpla con la misión de aceptar a toda persona sin discriminación alguna, para velar por el derecho a la educación.

Las cumbres Iberoamericanas referidas plantearon un marco de acción inspirado por el principio de integración con “escuelas para todos” sin importar las diferencias sociales y capacidades del ser; la inclusión educativa se asume como reto para las naciones y propenderá por afianzar la cualificación docente, para que el maestro esté más capacitado para brindar atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

3.1.3 Antecedentes Legales

Para la presente investigación se hace necesario conocer las Leyes y normas Jurídicas que le competen al ámbito educativo, dentro del contexto Internacional y Nacional; en dichas reglamentaciones se enuncia la Educación como uno de los Derechos Fundamentales, así como el respeto por la integridad física, mental y emocional del ser humano.

Constitución Política de Colombia 1991

La Constitución Política de Colombia, del año 1991 en el título 1 "De los principios fundamentales", en el Artículo 1° expone que Colombia es un estado organizado como República autónoma y participativa, está fundamentada en el respeto de la "dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general", se postule que todos los compatriotas independientemente de sus capacidades merecen la dignidad humana, si se tienen personas con dificultades físicas o cognitivas su dignidad prevalece como derecho contemplado en la Carta Magna del país.

Además, en el Artículo 13° resalta la igualdad de toda persona humana, la inalienabilidad de los derechos de las personas sin discriminación alguna; la protección especial a personas que por condición económica, física o mental, se encuentren en condición de protección especial así mismo la Constitución de 1991 cita en el Artículo 67° que toda persona tiene derecho a la educación como función social, para que todas las personas tengan acceso al conocimiento. La educación brindará al individuo la formación moral, intelectual y física de los educandos. Se hace referencia a que toda persona a pesar de tener capacidades diversas tiene derecho a acceder al sistema educativo colombiano.

Ley 115 de febrero 8 de 1994 Ley General de Educación

Muy ligada a la Constitución Política de Colombia está la Ley General de Educación de 1994, la cual contempla que "la educación es un proceso de formación

permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” además los fines del sistema educativo”. De forma particular en el Título III "Modalidades de atención educativa a poblaciones", Capítulo 1 "Educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales", Artículo 46 "Integración con el servicio educativo", se menciona que: "La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo".

Decreto 1860 de agosto 3 de 1994

Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos". En el párrafo del Artículo 38° enuncia que en todo establecimiento educativo, con el fin de brindar un buen proceso de formación a los estudiantes, deberán darse ajustes curriculares, introducir excepciones al plan de estudios, para que los estudiantes alcancen los objetivos; tal medida será tomada en cuenta con estudiantes que tengan limitaciones o capacidades excepcionales. Al tratarse de que la Educación es un derecho fundamental, también es deber del sistema educativo proporcionar las herramientas para que se brinde una educación adaptada a aquellos estudiantes que así lo requieren.

Decreto 2082 de 1996

“Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales”, en su Artículo 3° reza: “La atención educativa para las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, se fundamenta articuladamente en los siguientes principios: Integración social y educativa” (Dec. 2082, 1996,p.1). Como se ha mencionado en este trabajo, el nuevo sistema educativo ha incorporado dentro de las aulas regulares aquellos estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales; pues no se les debe negar el derecho a la educación y socialización.

En continuidad con lo que el presente decreto cita, la inclusión ha de ser una meta para las instituciones “[...] esta población se incorpora al servicio público educativo del país, para recibir la atención que requiere, dentro de los servicios que regularmente se ofrecen, brindando los apoyos especiales de carácter pedagógico, terapéutico y tecnológico que sean necesarios” (Dec. 2082, 1996, p.1-2).

Ley 361 de 1997

“Por la cual se establecen mecanismos de integración social de la personas con limitación y se dictan otras disposiciones”. En el Capítulo II De la Educación en el Artículo 10° se enuncia que “El Estado Colombiano en sus instituciones de Educación Pública

garantizará el acceso a la educación y la capacitación en los niveles primario, secundario, profesional y técnico para las personas con limitación, quienes para ello dispondrán de una formación integral dentro del ambiente más apropiado a sus necesidades especiales” (Ley 361, 1997, p.5). Al seguir los lineamientos legales que protegen a las personas en situación de NEE, se hace relevante el derecho a la educación para personas con dificultades, en el ámbito de la educación pública y/o privada.

Resolución 2565 de octubre 24 de 2003

“Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la Población con necesidades educativas especiales”. En su Artículo 2º define la Organización del servicio y contempla que:

Los departamentos y las entidades territoriales certificadas definirán en la secretaría de educación, o en la instancia que haga sus veces, un responsable de los aspectos administrativos y pedagógicos para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales de su jurisdicción. Para ello tendrán en cuenta criterios de densidad de la población, demanda del servicio y número de establecimientos educativos, entre otros, y podrán organizar unidades de atención integral (UAI), en los términos del Decreto 2082 de 1996 como una instancia de apoyo de carácter territorial. (Res. 2565, 2003, p.3)

Como aporte al plan de desarrollo territorial, la legislación colombiana obliga a Secretarías de Educación y establecimientos educativos al diseño de estrategias que permitan una buena prestación del servicio educativo a personas con NEE.

Ley 1098 Código de Infancia y Adolescencia 2006

Esta Ley tiene por finalidad "garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión". Dicha Ley afirma que es relevante el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna. Esta Ley es prioritaria en las Instituciones Educativas, ligada a la Ley 1620 del año 2013, Ley de Convivencia Escolar, ningún derecho debe ser vulnerado para las personas y menos en la edad escolar aún cuando se hable de integralidad, sin ahondar en la diversidad, todas las personas merecen buen trato y educación en ambientes sanos de convivencia.

Ley 1145 de 2007

"Por medio de la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad y se dictan otras disposiciones". En el presente trabajo investigativo se habla de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y dificultades escolares; existe la posibilidad de que se presenten estudiantes con limitaciones cognitivas y físicas. Con la presente Ley se pretende la implementación de políticas públicas en discapacidad.

Decreto 366 de febrero de 2009

"Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva" (Dec. 366, 2009, p.1); en su artículo 4° en el cual se enmarca la atención a estudiantes con discapacidad cognitiva, motora y autismo; en este decreto se plantea que:

los establecimientos educativos que reporten matrícula de estudiantes con discapacidad cognitiva, motora, síndrome de Asperger o con autismo deben organizar, flexibilizar y adaptar el currículo, el plan de estudios y los procesos de evaluación de acuerdo con las condiciones y estrategias establecidas en las orientaciones pedagógicas producidas por el Ministerio de Educación Nacional. Así mismo, los docentes de nivel, de grado y de área deben participar de las propuestas de formación sobre modelos educativos y didácticas flexibles pertinentes para la atención de estos estudiantes. (Dec.366, 2009, p.3)

Y el Artículo 8° define la atención a estudiantes con capacidades y talentos excepcionales, se enuncia que:

Los establecimientos educativos que reporten matrícula de estudiantes con capacidades o con talentos excepcionales deben organizar, flexibilizar, adaptar y enriquecer el currículo y el plan de estudios, conforme a las condiciones y

estrategias establecidas en las orientaciones pedagógicas producidas por el Ministerio de Educación Nacional y articular acciones con las instituciones de Educación Superior regionales o locales para desarrollar programas que potencien sus capacidades. (Dec. 366, 2009, p.4)

Ley 1620 de 2013

Ésta es reglamentada como “ley de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar” (Ley 1620, 2013, p.1), mediante la cual

El Gobierno Nacional reconoce que uno de los retos que tiene el país está en la formación para el ejercicio activo de la ciudadanía y de los Derechos Humanos, a través de una política que promueva y fortalezca la convivencia escolar, precisa que cada experiencia que los estudiantes vivan en los establecimientos educativos, es definitiva para el desarrollo de su personalidad y marcará sus formas de desarrollar y construir su proyecto de vida. Y que, de la satisfacción que cada niño y joven alcance y del sentido que, a través del aprendizaje, le dé a su vida, depende no sólo su bienestar sino la prosperidad colectiva. (Ley 1620, 2013, p.1)

Hablar de convivencia escolar es asumir esta ley como pionera en la defensa de los derechos humanos de toda persona, en algunas instituciones educativas ha sido evidente cómo los estudiantes que poseen NEE u otras dificultades escolares, son agredidas de

manera gestual, verbal y quizás física por su condición; situaciones que deben estar mediadas y atendidas por los docentes, y puede ser la intervención del docente la que muestre sus prácticas de inclusión en los procesos formativos.

Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales –NEE Guía N°12, 2006

El Ministerio de Educación Nacional con este texto,

Desarrolla los conceptos básicos sobre los que se diseñan las orientaciones pedagógicas para la atención educativa de niños, niñas y jóvenes, los cuales son comunes a estudiantes sordos, sordo-ciegos, con limitación visual, con autismo, con discapacidad cognitiva o discapacidad motora. Dichas orientaciones se encuentran elaboradas en documentos para cada grupo de estudiantes. Este documento va dirigido a los educadores de grado, área y núcleos disciplinares y del saber pedagógico vinculados al servicio educativo. Recoge algunos conceptos sobre la atención educativa a estudiantes con NEE, producto de reflexiones teóricas, investigaciones y experiencias. (MEN, Guía N°12, 2006, p.6)

La legislación citada en esta investigación tiende a relacionarse directamente con las políticas públicas, en cuanto a la educación inclusiva se refiere; pues las reglamentaciones manifestadas desde la Constitución Política de Colombia, leyes y decretos, manifiestan

estar en la búsqueda de la dignidad humana, la defensa de los derechos humanos y el reconocimiento a la educación como derecho fundamental. La educación proporciona herramientas de aprendizaje a todo individuo sin importar sus capacidades o limitaciones, y se hace necesario implementar adaptaciones curriculares para los estudiantes que presenten Necesidades Educativas Especiales.

Esta población estudiantil tiene la protección de la ley para estar integrada en las aulas regulares dentro de un sistema educativo que le favorezca el aprendizaje y la sana convivencia; lo que evidencia el apoyo pedagógico para un desarrollo que propenda por la integración social y escolar.

3.1.4 Expertos y Teóricos

En las dos últimas décadas, la Inclusión ha tomado fuerza para brindar atención e integrar en las aulas regulares a aquellos estudiantes que presenten Necesidades Educativas Especiales y otras dificultades escolares; tema que se ha sustentado por diferentes autores que propenden por el derecho a la educación y promueven una escuela sin exclusiones. La educación inclusiva, vista desde el punto de vista de los antecedentes investigativos para la presente investigación, puede ser un reto para los maestros quienes con esfuerzo y capacitación afiancen sus prácticas pedagógicas que tiendan a la inclusión, para así demostrar un avance educativo y alcanzar una mejor transformación social.

Mel Ainscow

Este autor ha sido reconocido en el ámbito académico, por el aporte bibliográfico sobre la inclusión educativa, ya que propende por la formación de docentes que se desempeñan en escuelas especiales, o que en aulas regulares atienden población en situación de discapacidad o con NEE. De sus obras más reconocidas está “Desarrollo de las escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares” (2001), así mismo, y tras la misma línea, “Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado” (1994), “Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación del profesorado” (2001) y “Crear condiciones para la mejora del trabajo en el aula. Manual para la formación del profesorado” (2001).

Ainscow ha trabajado por la inclusión educativa como consultor de la UNESCO, UNICEF y SAVE THE CHILDREN. La inclusión ha sido de impacto en su vida como experiencia personal, Mel proviene de una familia humilde que tuvo carencia de recursos y aunque la inclusión se refiere a las Necesidades Educativas Especiales, también tiene que ver con la discriminación de las personas por condiciones económicas, políticas o sociales del individuo; del mismo modo este autor demuestra preocupación por la optimización del sistema educativo al reconocer que cada niño es único.

Gerardo Echeita Sarrionandia

Este autor escribió el libro “Educación para la inclusión o educación sin exclusiones” (2006), así mismo, un artículo en la Revista Iberoamericana de la Calidad, Eficacia y Cambio en Educación “Inclusión y exclusión educativa. De nuevo, Voz y Quebranto” (2013), concluye que la exclusión social es un proceso que afecta a las personas en todo el mundo, tanto en países en desarrollo como en las prósperas sociedades occidentales. Esta obra permite entender las concepciones que durante mucho tiempo -y todavía hoy-, han mantenido las prácticas de una educación escolar poco capaz de atender a la diversidad del alumnado y, por lo tanto, excluyente y de baja calidad para muchos alumnos y alumnas. (Echeita, 2013, p.1-20)

Echeita centra sus investigaciones y demás publicaciones en el análisis y evaluación de las políticas educativas en el ámbito de la "atención a la diversidad" y la "educación inclusiva", así como en la difusión de prácticas y estrategias de aprendizaje cooperativo; ha sido autor y coautor de libros, artículos y capítulos en libros; este autor se ha desempeñado como consultor y ha participado en distintos proyectos de investigación de la UNESCO, OECD/CERI, INICO, la Comunidad de Madrid e IDEA. Ha presentado numerosas ponencias y comunicaciones en Cursos, Jornadas, Congresos y Simposios, tanto nacionales como internacionales relacionados con la atención a la diversidad educativa.

Carlos Alberto Parra Dussan

Escribió el libro “Educación Inclusiva en Colombia. Un derecho para todos”, en el cual se encuentra el concepto de la educación inclusiva, así como las transformaciones de la educación general y de las instituciones formativas para que sean capaces de dar respuesta equitativa y de calidad a la diversidad humana. Según Parra, se deben brindar respuestas pedagógicas que aseguren el derecho a acceder a la educación para todos los estudiantes, de acuerdo con sus características y dificultades individuales, con énfasis en aquellos grupos o colectivos que siempre fueron excluidos del sistema educativo general. La educación inclusiva responde a una justificación social, preparando juntos a niños y niñas. Parra enuncia, que las escuelas inclusivas pueden cambiar las actitudes frente a las diferencias y formar la base de una sociedad más justa y no discriminadora. (Parra, C., 2010, p.1-219)

Por otra parte escribió un Artículo “Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana” (2011), en la Revista Educación y Desarrollo Social; el cual hace referencia a la legislación colombiana frente a la atención educativa a estudiantes con discapacidad. En el texto se desarrolla el concepto de Educación Inclusiva desde la evolución histórica; su consagración internacional, desde la educación para todos; y la conceptualización y características del modelo mismo.

Parra Dussan ha tenido gran influencia en la educación inclusiva dada su situación individual, como invidente reconoce que en la escuela no se tengan discriminaciones con respecto al derecho educativo de aquellas personas con NEE y otras dificultades

escolares. Dicho autor ha publicado obras en las que destaca la realidad social de las personas con discapacidad, analiza la legislación nacional vigente que protege y garantiza sus derechos. Aparte de las dos obras mencionadas, también intervino en el desarrollo Normativo de la “Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad en Colombia”; además ha participado y dirigido importantes proyectos de investigación en temas jurídicos e institucionales encaminados a la protección de la población con discapacidad, y se ha desempeñado también como Asesor de la Unidad Técnica Legislativa del Congreso de la República en proyectos de ley.

María Rosa Blanco Guijarro

Ha escrito el texto “Educación para todos y con todos”, donde se pone en evidencia cómo se vulneran los derechos de las personas que presentan diversidad bien sea por su raza, religión, inclinación política, sexo, edad, limitaciones físicas, entre otras; lo cual es evidente en lo educativo. Blanco Guijarro afirma que “todavía existen muchas personas excluidas de la educación desde tempranas edades o que, incluso accediendo al sistema educativo, reciben una educación de menor calidad.” (Blanco, R., 1999, p.1)

“La rigidez del sistema tradicional de enseñanza, la certificación de estudios, la imposición de modelos poco adecuados a la realidad de los países, la homogeneidad en los planteamientos curriculares, son fuente constante de segregación y exclusión” (Blanco, R. 1999, p.1). Por lo tanto es de interés de muchas organizaciones, entre ellas la UNESCO, buscar la transformación de los sistemas educativos, para el fomento de la integración

social con la participación de todos los ciudadanos; en búsqueda de la calidad y un criterio, para acceder a esa educación de calidad, es que ésta sea capaz de dar respuesta a la integración y diversidad.

Rosa Blanco ha dedicado su vida profesional a la defensa de los derechos de las personas con NEE en el ámbito Iberoamericano, con más de veinte publicaciones sobre la inclusión educativa y diversidad; ha sido ponente en cursos, talleres y seminarios sobre dicha temática y adaptaciones curriculares para la calidad educativa con población vulnerable.

Pilar Arnaiz Sánchez

Ésta es otra autora interesada en el tema de la inclusión, educación especial y diversidad, reconoce que todos los niños deben ser integrados al sistema escolar y social. En su trayectoria profesional ha trabajado como Maestra de Educación Especial y ha sido profesora en diferentes universidades de Europa, Estados Unidos y Latinoamérica. Sus líneas de investigación principales se relacionan con la promoción de centros y aulas inclusivas, la consecución de buenas prácticas y el desarrollo de un sistema de indicadores para una atención eficaz a la diversidad del alumnado.

Algunas de las publicaciones de Arnaiz han aportado con conceptos para el presente trabajo; esta autora también realizó una investigación titulada “Autoevaluación docente para la mejora de los procesos educativos en escuelas que caminan hacia la inclusión”,

publicada en la Revista Colombiana de Educación, con la cual se establecen criterios del maestro para la atención a personas con NEE.

Otras publicaciones escritas por Pilar Arnaiz fueron “Luchando contra la exclusión: buenas prácticas y éxito escolar” (2011), “Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo” (2012) y “Hacia una educación eficaz para todos: La educación inclusiva” (2002), en las cuales la temática generales son la inclusión, el derecho a la educación, integración escolar, calidad educativa, fundamentados por la integralidad del individuo y sus derechos como persona.

Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva

La Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva surge ante la necesidad de contar con un medio que propicie el diálogo académico en torno a los grandes dilemas y retos que plantea la educación inclusiva a los sistemas educativos y a la escuela de hoy. Se trata de una publicación científica de libre acceso y carácter periódico que persigue tres objetivos fundamentales: generar un espacio de intercambio, debate y reflexión con relación a los desafíos que supone avanzar hacia una educación inclusiva, de calidad para todos, en el ámbito de las políticas, la cultura y las prácticas educativas. Difundir estudios, investigaciones, programas y experiencias innovadoras, que aporten al conocimiento y desarrollo de escuelas que acojan y respondan a la diversidad de necesidades educativas de los estudiantes

La Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, tiene una periodicidad bianual, se publica en los meses de abril y octubre y es editada en versión impresa y electrónica en colaboración con la Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar, RINACE. Los números tienen una sección monográfica, con un tema prefijado y coordinado por un editor invitado, y una sección libre, en el que se publican artículos de temática libre.

Contempla la publicación de trabajos inéditos o de muy escasa difusión en Latinoamérica que versen sobre los siguientes temas:

- a. “Avances y dificultades que experimenta la inclusión educativa en el plano de la legislación, las políticas, las actitudes y prácticas educativas”.
- b. “Reflexiones y revisiones conceptuales asociadas a los principios y fundamentos teóricos de la educación inclusiva y su relación con la calidad y equidad de la educación”.
- c. “Análisis de barreras que dificultan el desarrollo del enfoque inclusivo (en los sistemas educativos, escuelas y aulas), así como los procesos de cambio y mejora para la superación de las dificultades”.
- d. “Enfoques, programas y resultados vinculados a la educación de población indígena, con necesidades educativas especiales (asociadas o no discapacidad), de sectores de pobreza, inmigrantes, etc”.

- e. “Propuestas y experiencias de respuesta a la diversidad con referencia a adaptaciones curriculares; metodologías y estrategias de aprendizaje; procedimientos e instrumentos de evaluación; medios y materiales educativos”.
- f. “Revisiones de la literatura relacionada con la educación inclusiva, la atención a la diversidad y las necesidades educativas especiales”.
- g. “Evaluación de la eficacia y calidad de los procesos educativos en contextos escolares inclusivos”. (2011, Vol. 5, N°2, p.5)

La tendencia de los autores que se referenciaron en este apartado de la investigación, es a ser defensores de la dignidad humana y los derechos de toda persona, aún más, si está en situaciones de discapacidad o presenta Necesidades Educativas Especiales. Estos teóricos y expertos han trabajado en pro de la atención a la diversidad y educación inclusiva, quienes con sus textos han pretendido orientar al público docente con el fin de facilitar estrategias de trabajo con sus estudiantes. La educación inclusiva ha sido un tema de debate, reflexión y desafío en la búsqueda de la calidad educativa y bienestar social para los educandos.

A modo de conclusión del Marco Referencial se puede decir que, aunque para muchos la inclusión pasa desapercibida, se cuenta también con quienes se han interesado por investigar sobre el tema, se encuentran autores que la defienden por el derecho a la integridad de la persona así como a la educación, sin importar las limitaciones existentes en el entorno escolar. Los estudiantes con NEE se han integrado a las escuelas regulares dadas las transformaciones en la legislación; a parte de la Constitución Política de Colombia, se han establecido decretos y resoluciones que propenden todos por un bien común y es la

educación para todo individuo, sin discriminación alguna. Lo anterior se concluye luego de la búsqueda de dichos referentes, no solo en el ámbito nacional sino internacional; con el hallazgo de que poco a poco han surgido políticas públicas para defender a esta población que es vulnerada por el hecho de tener una necesidad especial.

Además, como soporte a ello hay autores y expertos que desde su trayectoria profesional y educativa han publicado textos que son referente para aquellos que están inmersos en el sistema educativo que no están exentos de integrar en sus aulas a estudiantes con capacidades diversas; por lo tanto es pertinente identificar las prácticas docentes en inclusión tanto como los soportes legales, teóricos y conceptuales que el Marco Referencial ofrece.

3.2 Marco Conceptual

Para ahondar en las prácticas docentes en inclusión, como objeto de estudio de la presente investigación, se tendrán en la cuenta otras categorías como: Inclusión, Necesidades Educativas Especiales y Dificultades Escolares, Exclusión, Diversidad e Integración; pues será, partir del desarrollo de estos conceptos, cómo se identifique la interacción del maestro en un contexto educativo, en el que sus aulas cuentan con estudiantes que presentan diferentes características. La inclusión lleva a que se tenga calidad en la educación, visto que el docente está comprometido con los procesos escolares lo cual permite satisfacer las necesidades sociales.

3.2.1 Prácticas Docentes

En primer lugar, se desarrolla el concepto de *Prácticas Docentes*, al reconocer que los diferentes procesos educativos se encuentran enmarcados en el quehacer del maestro, quien se identifica como principal actor en la tarea educativa, además es generador de conocimientos y cooperador sistemático en los procedimientos de enseñanza aprendizaje; en dichos procesos lo académico es relevante pero lo formativo, con respecto a los comportamientos que asume el estudiante, ha de ser reflejo de lo que el maestro transmite, de hacer ver la escuela como un espacio vital para el desarrollo humano.

A la luz de Campo, R. (2000), reconocer el concepto de prácticas docentes trae consigo diferentes definiciones a partir de la Real Academia de la Lengua Española; en primera instancia se nombra la definición de Práctica proveniente

Del griego *Partikós*, término que hace referencia a la “acción”, y en el latín se determina como *Praxis* que significa “uso” y *Practice* como “acto de hacer”, dicho concepto ha tenido transformaciones, en el Castellano se define como “trato con la gente”, así como “ejercicio de cualquier arte o facultad conforme a sus reglas”, “uso continuado, costumbre”, “acto y modo de hacer”, “modo o método”, “estilo de una cosa” (Campo, R., 2000, p.5).

Luego de conocer los conceptos se concluye, que las prácticas son modos de la acción cotidiana, los cuales se constituyen en un eje de formación, la cual se refleja en la interacción constante entre los contenidos, la reflexión y la acción.

Por lo anterior, la categoría de Prácticas Docentes pueden describirse como el saber hacer del maestro que tiene como objetivo propiciar el aprendizaje para los estudiantes. “[...] el conjunto de acciones que consciente o inconscientemente, de manera continua, repetida y a la vez creativa, el docente lleva a cabo al enseñar...” (Campo, R. 2000, p.8) la docencia puede convertirse en una acción intelectual de producir otra acción.

Es por ello que el docente en sus prácticas cotidianas de acuerdo con lo que aduce Gimeno Sacristán, lleva consigo un condicionamiento en relación con sus saberes específicos, metodologías, didácticas y enfoques con los que lleva a cabo la interacción con sus estudiantes. Las prácticas están inmersas en el aula en la que se establecen relaciones entre docentes y estudiantes al compartir conocimientos de una manera cultural, mediante la enseñanza y el aprendizaje, a pesar de que es el maestro quien enseña, la realidad de la escuela consiste en que tanto docentes como estudiantes asumen el rol de aprendices, parafraseando a (Gimeno, J. 1992, p. 99).

3.2.2 Inclusión

En segunda instancia, se pone en escena la *Inclusión Educativa*, concepto que se aborda a partir de un recuento en el tiempo relacionado con la transformación de la

educación especial a la inclusión en Colombia. Alrededor del siglo XIX, las instituciones velaban por el acompañamiento en los procesos a niños y jóvenes con limitaciones físicas (auditivas – visuales), por lo anterior, el sector educativo proporcionó capacitaciones y estímulo a los docentes, para que se tuviera un acompañamiento médico y educativo. Por su parte, en los años 60 y 70 se crean los primeros centros asistenciales con una cobertura más amplia en cuanto al déficit, no solo sensoriales sino motrices y cognitivos, mediante la conformación de Centros de Educación Especial y la preparación de profesionales terapéuticos.

En la década de los 80 se posicionaron las aulas especiales, así mismo la organización de instituciones para atender estudiantes sobresalientes. (Díaz, O. y Franco, F. 2008. p.34-35). Para los años comprendidos entre 1990 y 2004 se ha fortalecido la educación especial al tomar la figura de Integración Educativa, con la reestructuración en la atención y generación de estrategias pedagógicas para estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje; se dio la Organización del Sistema Nacional de Información y consolidación de las Políticas Públicas.

A partir del año 2005, y de manera vigente, se conoce la Inclusión Educativa con la sensibilización frente a la población con Necesidades Educativas Especiales ya no nombrados “niños o personas especiales”, inmersos en el sistema educativo regular, lo cual ha aportado a la búsqueda de la Calidad Educativa (UNESCO 2005), para los años 2006 y 2007 se brindan Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con

discapacidad cognitiva, además la creación de los Estándares básicos de competencias y cualificación docente . (Díaz, O. y Franco, F. 2008. p.34-35).

Al asumir el concepto vigente de la inclusión en el contexto educativo, es aproximarse a la oportunidad de escolaridad que el individuo adquiere para acceder al conocimiento y a una educación sin discriminaciones (UNESCO 2005 quien cita a Ainscow 2011), en la cual se haga la valoración de capacidades y el respeto por la diferencia, máxime si el estudiante presenta dificultad en sus condiciones físicas. La inclusión, actualmente, es asumida como “integración” que se brinda a todos los estudiantes de la comunidad educativa que presenten NEE u otras dificultades escolares.

Mel Ainscow citado por Parra, C. cita que en las escuelas regulares se atiende a dicha población bajo las reglamentaciones y políticas públicas, en las que se define el respeto por la igualdad y la educación, con la meta de establecer una sociedad participativa para todas las personas que están inmersas en la diversidad. La inclusión implica un proceso esencialmente social en el que todas las personas de las instituciones educativas (escuelas, colegios, universidades) aprenden a vivir con las diferencias, además aprenden de las diferencias. (Mel Ainscow, 2001 citado por Parra Dussan, 2011, p. 148).

La inclusión es defendida por los países iberoamericanos que tienen la oportunidad de reunirse en las diferentes cumbres y de mano de la UNESCO, se aspira al afianzamiento en los procesos de enseñanza – aprendizaje, con adaptaciones curriculares para dar

respuesta a las ofertas educativas según las necesidades que enmarcan la realidad del estudiante; siempre y cuando los estudiantes cuenten con docentes de los que, de su actividad pedagógica, surja con transformaciones, potenciando en medio de la diversidad, las capacidades de cada estudiante con la práctica de la equidad.

3.2.3 Necesidades Educativas Especiales y Dificultades Escolares

La tercera categoría conceptual de esta tesis son las *Necesidades Educativas Especiales y Dificultades Escolares*, con las cuales se evidencia que los docentes en su quehacer educativo se enfrentan al reto de asumir la enseñanza, con la presencia de estudiantes que poseen necesidades educativas especiales u otras dificultades escolares; las cuales están ligadas a las diferencias con respecto a las capacidades, ritmos de aprendizaje y comportamientos de los estudiantes; por lo tanto el maestro atenderá la diversidad con la creación de aulas participativas, el fomento de la integración y respeto por la diferencia.

Las Necesidades Educativas Especiales, son características de un individuo que están relacionadas con dificultades para el aprendizaje o tener altas capacidades intelectuales; se clasifican en físicas y psíquicas, (discapacidad motora, cognitiva, sensorial, autismo, déficit de atención, hiperactividad, capacidades o talentos excepcionales) (Resolución 2565 de 2003. Art. 3).

Por su parte, las Dificultades Escolares se pueden definir como aquellas conductas donde priman las emociones del estudiante, que en su contexto educativo se evidencian por

conflictos personales, intrafamiliares, sociales e incluso con sus mismos compañeros; también por su rendimiento académico no descrito como NEE sino porque al parecer carece de compromiso y responsabilidades; lo que causa actitudes no favorables para la convivencia escolar. Por lo tanto, cualquiera que sea su situación, el estudiante de acuerdo con las políticas públicas mencionadas en el capítulo anterior, ha de estar integrado al sistema educativo y recibir por parte de los maestros la inclusión y apoyo sin ninguna distinción.

Los estudiantes que presentan NEE son atendidos en aulas regulares, sin ninguna discriminación, como derecho contemplado en la Constitución Política de Colombia y de acuerdo con (UNESCO, 1994), entidad que busca proporcionar las condiciones que permitan la inserción de los niños con NEE al espacio social en general. Esta situación los coloca en el centro de la práctica educativa en tanto que, siendo el currículo regular su contexto de enseñanza aprendizaje, el docente habrá de realizar las adecuaciones pedagógicas necesarias para que superen las dificultades de aprendizaje, enfatizando en las posibilidades de desarrollo y consiguiente integración social.

Al sistema educativo ingresan estudiantes con NEE para fortalecer los aprendizajes a partir de sus capacidades y competencias individuales, pese a sus condiciones; hay una interactividad cuando el estudiante se enfrenta a situaciones pedagógicas que no puede solucionar y que pueden ser respuesta a una situación de discapacidad, dificultad emocional, cultural o a decisiones pedagógicas que no favorecen el aprendizaje de los

educandos, situación en la que el maestro interviene para facilitar un mejor desempeño, ofreciendo oportunidades y estímulos.

3.2.4 Exclusión

En Colombia, según la historia de la educación inclusiva, se han presentado transformaciones en cuanto al trato de las personas discapacitadas o que presentan NEE, años atrás existía una completa exclusión que se denomina después con el término de educación especial, pasa a educación integrada y que ahora toma posesión en lo que a Educación Inclusiva se refiere al tener en cuenta la diversidad, desde la participación y oportunidades que el estudiante requiere.

En las Instituciones se genera tensión al enfrentar a esta población, ya que la exclusión ha estado más marcada en personas discapacitadas, en primera instancia, por la estadía en el aula, pues, de una u otra manera corren riesgo de ser lastimadas o vulneradas por sus compañeros, en segundo lugar, por factores culturales, étnicos, económicos, políticos, entre otros.

En Colombia la exclusión era expresada por el aislamiento de personas por sus diferentes condiciones racial, étnica, religiosa, de género, económica, física, mental, etc., lo que evidenciaba la inequidad social, todo lo contrario a lo que en la Constitución Política de Colombia estipula:

Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. (Constitución Política de Colombia, 1991. en su Capítulo 1, Art. 13°)

Desde lo anterior se deduce que, mientras exista exclusión, ningún ser humano adquiere las oportunidades de educarse y participar en la sociedad.

La práctica docente entonces, debe circunscribirse en un enfoque de derechos, de igualdad, aceptación del mundo dinámico y diverso, para evitar caer en grandes trampas como la exclusión que a lo largo del tiempo y a lo ancho del espacio se ha manifestado de diferentes formas como la indiferencia, el abierto rechazo, el ocultamiento y la desaparición [...] (Guerrero, R. y Rivera, J., 2013. p.45)

Los estudiantes que ameritaban de la educación especial se sometían a estar en centros especializados para esta población, negándoles por completo la educación pública o privada. Actualmente se reconoce que, desde el ámbito legal, se tiene muy presente la no vulneración del derecho a la educación para ninguna persona, pese a su condición, hoy en día se promueve y practica la Inclusión Educativa. En el aspecto Metodológico, el docente en su quehacer debe tener interés por apoyar a todos sus estudiantes, no solo a quienes poseen capacidades diversas sino a todos los estudiantes, pues al establecer mayor atención

por unos que por otros, termina con la exclusión así como lo plantean Guerrero, R.L. y Rivera, J.F. (2013) en su investigación.

3.2.5 Diversidad

Para hablar de la Diversidad, como otra categoría que sustenta esta investigación, es importante definirla como la escuela para todos, dado que el ser humano con sus particularidades merece de la atención desde la igualdad e inclusión, pues se coopera con quienes tienen Necesidades Educativas Especiales, dadas la aceptación e integración al ambiente educativo. El maestro juega un papel muy importante en el acto de enseñar, su actitud es insumo para el desarrollo, formación y alcance positivo de los logros en el proceso de aprendizaje, pese a la condición del estudiante en pro de la dignidad humana y la responsabilidad social.

Si el docente no experimenta satisfacción con la labor que realiza, [...], sus resultados serán deficientes, contrario a quien presenta actitudes positivas: se siente comprometido, le agrada lo que hace, es recursivo, presenta buena tolerancia a la frustración, está comprometido con su profesión y vocación, aún más importante para quienes atienden a la diversidad, dadas las particulares exigencias que reviste esta actividad docente. (Díaz, O. y Franco, F. 2008. p.77)

En el ámbito educativo, la diversidad se ha convertido en uno de los grandes desafíos, dado que tienen múltiples casos de discriminación y para atender al párrafo

anterior, el maestro como principal agente educativo será valorado en su quehacer a partir de un seguimiento desde lo que la Constitución Política de Colombia 1991 contempla sobre el principio de la igualdad y el derecho a la educación. Así mismo, se tiene que brindar el reconocimiento de sí “al otro” con la apertura de saber que, a pesar de su diversidad, está inmerso en un contexto que amerita el respeto por sus derechos. “Desde la perspectiva de la educación para y en la diversidad, ésta se concreta cuando: favorece la igualdad de oportunidades de acceso, permanencia y continuidad [...]” (Magendzo, A. 2000. p.195)

Por lo tanto, la noción de diversidad se sustenta con el concepto de “aceptación” y el respeto que se brinda a las diferencias que tiene cada individuo, porque se evidencia como una condición propia de su naturalidad humana, en la que emerge la posibilidad de brindar respuestas educativas a las necesidades de cada persona, en este caso de los estudiantes con NEE. En la escuela la diversidad es asumida por el maestro a partir de sus conocimientos y fortalecimiento de estrategias que conlleven el alcance de diferentes logros escolares.

El quehacer educativo del docente frente a la diversidad, exige un replanteamiento de sus prácticas para comprender la realidad que hoy circunda las aulas, con la evidencia de que es el maestro quien transforma con respecto a las oportunidades, construcción de conocimientos y estrategias necesarias para atender a sus estudiantes que se hallan inmersos en la diversidad, para demostrar con acciones pedagógicas, la razón que orienta su labor educativa a partir de la “reflexión” y la “experiencia”.

3.2.6 Integración

La integración escolar parece ser que es uno de los términos que se ha instalado en el lenguaje de la escuela, éste se refiere a la participación y oportunidades que se le brindan a los estudiantes que poseen o no NEE y que de algún modo han vivenciado exclusiones en el entorno educativo.

Los procesos de integración confluyen con las prácticas de los maestros, así mismo con los estudiantes como actores de la comunidad escolar; la integración es un asunto que ha implicado tener en la cuenta pautas culturales para la cobertura de los niveles preescolar a educación superior, en los cuales se propende por la participación de los estudiantes que tengan o no diagnósticos quienes se adecúan a las exigencias académicas y formativas de la institución.

Lo anterior enuncia la importancia de una escuela más integradora como lo cita Ossa, C.J. (2008),

Se debe reflexionar acerca de la importancia y complejidad que encierra el logro de una sociedad y una escuela más integradora, a fin de lograr el desarrollo de una estructura social que promueva una relación más abierta, flexible y centrada en el diálogo; para alcanzar esta finalidad se debe tener un sistema educativo que transforme sus prácticas y teorías. (Ossa, C.J. 2008, p.27).

Con respecto a la Integración, el docente asume una acción positiva, al poner sobre la mesa el desarrollo y la formación del estudiante, dadas las exigencias metodológicas propias del docente en relación con su dinámica de trabajo. Es también reconocer que el estudiante accede a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de igualdad, sentirse valorado, incluido, reconocido dentro de sus grupos de referencia social: familia, escuela, amigos, trabajo; con una aceptación basada en su singularidad según las necesidades.

Después de establecer claridad con los conceptos antes enunciados: prácticas docentes, inclusión, Necesidades Educativas Especiales y dificultades escolares, exclusión, diversidad e integración; estas categorías enmarcan la presente investigación y tienen relación entre sí, para reconocer que dentro del contexto educativo, la diversidad está presente puesto que se cuenta con una comunidad heterogénea de estudiantes; si el docente en el momento de realizar sus prácticas se apropia de dichos conceptos, alcanzará su transformación y la transformación de los estudiantes que se benefician de la inclusión.

4. DISEÑO METODOLÓGICO

“El método es un viaje, un desafío, una estrategia que se ensaya para llegar a un final pensado, imaginado y al mismo tiempo insólito, imprevisto y errante”

Edgar Morín

Para la presente Investigación se escogió un paradigma *Cualitativo*, el cual permite la interacción cercana entre el investigador y el objeto de estudio, así como el conocimiento de las realidades que presenta la sociedad, al tener en la cuenta experiencias individuales y colectivas que se hallan, en este caso, en el sistema educativo. El paradigma cualitativo se orienta según Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010) “[...] a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto”. (p.364)

Por su parte, Rodríguez, J.M. (2011) afirma que “la investigación cualitativa esencialmente desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social.” (p.16). Al utilizar dicho paradigma, hay la oportunidad de analizar diversas actitudes humanas, en este caso la caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes, con respecto a la inclusión educativa, y la identificación de estrategias inclusivas y excluyentes presentadas en el aula.

Con los objetivos planteados para esta investigación, se establece la cercanía directa de quien investiga dentro del contexto que se observa, pues de éste forman parte el grupo de maestros quienes tienen nociones previas de la problemática, tanto como de la relación y participación de los demás actores educativos, involucrados en la situación (padres de familia, maestros, psicoorientador y estudiantes). Con lo anterior Sampieri, R. et al. (2010) afirman que la investigación cualitativa,

[...] se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. (p.364)

Así mismo, Strauss, A. L., & Corbin, J. (2002) describen que la investigación cualitativa no presenta hallazgos de datos que requieran estadísticas para su análisis, se dan a partir de las experiencias, actitudes y aspecto emocional de quienes participan en la investigación; del mismo modo cómo funciona la organización con sus fenómenos culturales. Los docentes del Colegio de la UPB, sede Marinilla, serán quienes aporten desde su trabajo de aula y permitirán caracterizar las prácticas de inclusión educativa y acompañamiento en los procesos de quienes tienen NEE.

Con el término "investigación cualitativa", entendemos cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos.

Puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos y sentimientos, así como al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones. (Strauss & Corbin, 2002, p.19)

El enfoque de la investigación es *Etnográfico*, con el fin de conocer las prácticas pedagógicas de los maestros que están relacionadas con los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales y dificultades escolares; dentro del aula. Es importante conocer la formación académica del maestro y los valores con los cuales se desempeña en su profesión. Por lo anterior el método a utilizar será combinado con elementos *Etnográficos y de Análisis del discurso* para conocer significados y características particulares de las prácticas docentes, desde el desempeño de cada maestro en relación con la inclusión educativa.

El enfoque etnográfico es uno de los más utilizados en investigaciones educativas, ya que permite describir e interpretar con naturalidad las realidades observadas y los conceptos que apropian a los involucrados en el proceso investigativo. Como lo argumenta Martínez, M. (1998) la etnografía tiene que ver con “la descripción del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas” (p.29), en este caso se da cuenta de uno de los objetivos específicos, que tiene que ver con el reconocimiento de las acciones de los maestros en relación con la inclusión, mediante la observación.

Del mismo modo, Goetz, J.P. (1984) al respecto de la etnografía anota lo siguiente:

La etnografía es uno de los modelos generales de investigación utilizados por los científicos sociales, para el estudio del comportamiento humano. Puede ser objeto de comparaciones y distinciones con la experimentación y la cuasi-experimentación, con análisis de muestras, las simulaciones, los estudios históricos, la investigación observacional estandarizada [...] (p.29)

Por otro lado, se describe el *análisis del discurso* como método que se utiliza en la presente investigación para identificar en los maestros a través del lenguaje oral y, en los documentos institucionales mediante el lenguaje escrito, las intencionalidades de sus discursos en relación con las NEE y la inclusión. Para Zaldua, A. (2006) el objetivo del método de análisis del discurso es “analizar la impronta y el significado contextual de los mensajes, se relaciona con un conjunto de estrategias de interpretación que resultan de gran valor en momentos actuales, caracterizados por una alta producción de información documental en todo tipo de entorno”. (p.1).

4.1 Técnicas e instrumentos

Todo proceso de investigación afronta la selección de técnicas e instrumentos, que recogerán la información propia para los hallazgos de la misma, como lo señala Cerda, H. (1991) “la selección y elaboración de los instrumentos de investigación son un capítulo fundamental en el proceso de recolección de datos, ya que sin su concurso es imposible tener acceso a la información que necesitamos.” (p.235).

Las técnicas e instrumentos, para la recolección de información en esta investigación, son coherentes con el enfoque etnográfico: en primer lugar el *análisis del discurso* en los documentos que enmarcan el horizonte institucional, PEI, Modelo Pedagógico Integral, Manual de Convivencia, así mismo el Proyecto de Inclusión; la información de los documentos se sistematiza en una rejilla.

En segundo lugar, el *análisis del discurso* y *grupo focal* con los maestros del Colegio de la UPB sede Marinilla, para tener un acercamiento a las concepciones que ellos tienen de la inclusión y las NEE, técnicas que se desarrollaron por medio de un guion. Finalmente la *observación no participante* de las prácticas docentes, con el diligenciamiento de un diario de campo. Las técnicas e instrumentos permiten categorizar los conceptos que redundan en el entorno institucional con respecto a la Inclusión Educativa

4.1.1 Técnica: análisis del discurso

La presente investigación en uno de sus objetivos específicos, pretende identificar los discursos que apropian los docentes del Colegio de la UPB, sede Marinilla, en relación con la inclusión educativa y las NEE; así como la apropiación de los discursos institucionales en las diferentes acciones prácticas. Según Van Dijk, citado por Zaldua, A (2006), el discurso se define como "un suceso de comunicación [...], las personas utilizan el lenguaje para comunicar ideas o creencias y lo hacen como sucesos sociales más

complejos" (p.2), "el estudio del uso real del lenguaje por locutores reales en situaciones reales" (p.4)

El AD tiene una estrecha relación con los contextos, las condiciones sociales y culturales y los intereses de los implicados en los actos comunicativos, e implica la posibilidad de conocer las características socioeconómicas, culturales, ideológicas, las creencias y las actitudes de quienes informan, a partir de la extracción de los sentidos, de la significatividad, de lo que se expresa, a partir de la forma discursiva y el léxico empleado. (Zaldua, A., 2006, p.3)

En este caso, se elabora una rejilla con la que se abordan los documentos institucionales del Colegio de la UPB, sede Marinilla; en un archivo de Excel con 110 filas, se tuvieron en la cuenta conceptos enmarcados en la inclusión y en las Necesidades Educativas Especiales. Por otra parte, el grupo focal se desarrolló con 22 docentes que dieron respuesta, a siete preguntas orientadas a las intencionalidades de los discursos y prácticas, relacionadas con los estudiantes que presentan NEE.

4.1.2 Instrumento: rejilla

La rejilla se aplicó como instrumento para el análisis de los documentos institucionales. Con Ella se seleccionaron las categorías más relevantes sobre la inclusión y se realizó una descripción frente al compromiso del Colegio de la UPB, sede Marinilla, para trabajar con estudiantes que presentan NEE. Los campos de la rejilla fueron:

- a. **Nombre del documento:** en este campo se especifica el documento en su orden; 31 filas del PEI, 32 filas del Modelo Pedagógico, 40 del Manual de Convivencia y 7 del Proyecto de Inclusión.
- b. **Reseña del documento:** este campo da cuenta de las generalidades de cada uno de los textos, relacionado con su contenido y las pretensiones de cada dentro del Colegio; narra una síntesis del documento.
- c. **Citas sobre inclusión y relacionadas con las NEE y dificultades escolares:** en este espacio se escribieron de manera textual, y con el número de página, aquellas citas que refieren la apuesta incluyente de la institución.
- d. **Palabras clave:** como su nombre lo indica, son las palabras que se extraen del campo anterior y que tienen relación con la temática.
- e. **Categorías:** en este campo se definen las categorías sobre la inclusión, necesidades educativas y dificultades escolares.
- f. **Comentarios:** espacio de reflexión y establecer relación de las citas seleccionadas con la problematización de la investigación o aportes para el mejoramiento del documento.

4.1.3 Técnica: grupo focal

Esta técnica se aplicó para analizar los discursos que apropian los docentes en relación con la inclusión y las NEE. Se reunieron 22 docentes con quienes se desarrolló una entrevista grupal. Se tuvo una dinámica de participación, interés por la temática y las preguntas fueron resueltas con el apoyo del moderador; cada uno de los maestros

participantes recibió un código con el cual se relacionan a lo largo de los hallazgos. La investigación se llevó a cabo con el consentimiento informado de los docentes, quienes firmaron luego de haber comprendido que la información suministrada u observaciones en el aula, se utilizaron con fines académicos e investigativos.

4.1.4 Instrumento: guion

Para el grupo focal se diseñó un guion de siete preguntas orientadoras, las cuales fueron enfocadas a los conceptos relacionados con la inclusión, las NEE y otras dificultades escolares. Las preguntas fueron: ¿Qué es para usted la inclusión educativa?, Mencione una práctica de inclusión significativa en su ejercicio como docente. ¿Para usted qué son Necesidades Educativas Especiales?, ¿Para usted qué son Dificultades Escolares?, ¿Cuáles son sus prácticas de exclusión cotidianas sobre las que no tenemos conciencia?, ¿Cuándo hay dificultades de convivencia donde se ven involucrados estudiantes con NEE o DE usted cómo actúa? y ¿Qué necesidad educativa considera que tiene usted?

La información recolectada, permitió identificar las intencionalidades de los docentes con la transcripción del audio grabado del grupo focal, en donde se señalaron estrategias como: eufemismos, tecnicismos, principios de cooperación, supuestos culturales y condicionamientos de la interpretación, las cuales llevaron a la asociación por campos semánticos, de allí surgieron categorías que se agruparon por subcategorías y poder así dar nombre a las categorías emergentes que son descritas en los hallazgos.

4.1.5 Técnica: observación

Se utilizó la observación no participante para reconocer las acciones propias de los docentes en relación con la inclusión educativa, el contexto de aula y el trabajo con estudiantes que presentan NEE. Según Jorgensen, (1989) citado por Sampieri, R. et. al (2010) esta técnica es apropiada para “Comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones o circunstancias, los eventos que suceden a través del tiempo, los patrones que se desarrollan, así como los contextos sociales y culturales en los cuales ocurren las experiencias humanas” (p.412)

La observación es un instrumento de recolección de datos que es utilizada con frecuencia en las investigaciones cualitativas, Sampieri, R. et. al (2010) señala que “No es mera contemplación “sentarse a ver el mundo y tomar notas”; implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (p.411).

4.1.6 Instrumento: diario de campo

El diario de campo se diligenció durante la observación realizada de las clases y otras actividades en el contexto de la escuela; este ejercicio genera reflexión, conclusiones, dudas e inquietudes del investigador (Sampieri, R. et. al, 2010, p.412). Se diseñaron unas fichas para la recolección de la información con los siguientes datos:

- a. **Institución:** allí se registra el nombre del Colegio de la UPB, sede Marinilla, espacio en el cual se desarrolló la investigación.
- b. **Fecha:** de manera secuencial se reportan las fechas de intervención.
- c. **Lugar:** en este campo se enuncia si la actividad observada se desarrolla dentro del aula o en otro lugar de la institución.
- d. **Evento:** en este campo se menciona si la observación se desarrolló en clase, eventos comunitarios, actividades al aire libre, entre otros.
- e. **Grado:** espacio en el que se registra el grado y grupo con el que se llevó a cabo la observación.
- f. **Docente:** en este campo quedó consignada la identidad del docente con quien se tuvo la observación.
- g. **Descripción objetiva de la acción:** como su nombre lo indica, en este campo se relatan las acciones evidenciadas en el docente con relación a lo que hace y dice en el momento del trabajo con sus estudiantes.
- h. **Interpretación de la investigadora:** en este espacio se describe la interpretación que se determina luego de las acciones percibidas.
- i. **Comentarios subjetivos si los hay:** espacio opcional, pues se asume la subjetividad de quien observó, más que desde la postura de investigador.

Las observaciones se llevaron a cabo hasta alcanzar una muestra significativa definida por saturación, porque las acciones redundaban o ya no se encontró algo nuevo. El análisis de los datos del diario de campo se realizó mediante la descripción de las acciones de los docentes por medio de la identificación y señalamiento de los verbos y de su

respectivo complemento directo; luego se establecieron campos verbales que, con la relación que establecían entre sí, definieron las subcategorías que nombran las categorías emergentes, descritas en los hallazgos.

4.2 Población y muestra

Se hace alusión al concepto de población con la referencia de Cerda, H. (1991) quien enuncia: “El concepto población se refiere a la totalidad del fenómeno por estudiar, o un grupo de personas o elementos cuya situación se está investigando” (p.300). La población que se tuvo en la cuenta, a parte del objeto de estudio, que son las prácticas docentes, fueron documentos institucionales tales como el Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2013), el Manual de Convivencia - Reglamento disciplinario (2015), el Modelo Pedagógico Integral (2015) y el Proyecto de Inclusión Educativa (2011) del Colegio de la UPB, sede Marinilla. La muestra estuvo conformada por 2 directivos docentes y 20 docentes que interactúan en los dos niveles escolares desde Preescolar hasta 11°. En el Colegio se cuenta con un grupo por grado a excepción de 2°, que cuenta con dos; se puede decir que en todos los grupos hay estudiantes que presentan necesidades educativas especiales y otras necesidades escolares.

Se tiene en la cuenta el análisis del discurso para alcanzar el primer objetivo específico: *identificar los discursos que apropian los docentes sobre NEE y otras dificultades escolares*, el cual se llevó a cabo con una población de 22 docentes. La muestra por saturación, que dio cuenta del segundo objetivo específico (*reconocer las acciones de*

los docentes que apuntan a la inclusión), se efectuó con una población de 6 docentes que atienden la básica primaria.

5. LINEAMIENTOS, DISCURSOS Y PRÁCTICAS DE INCLUSIÓN

La presente investigación inició a partir de las nociones de Necesidades Educativas Especiales, dificultades escolares e inclusión y de la apropiación que el Colegio de la UPB, sede Marinilla, y sus docentes tienen de ellas. En relación con las prácticas docentes, se identificaron discursos y acciones de los maestros quienes, en sus aulas, tenían estudiantes con NEE y otras dificultades escolares.

Dichas nociones fueron analizadas a la luz de los documentos institucionales para la organización en la prestación del servicio educativo, según la Ley 115 de 1994; la cual en su Artículo 73° cita que,

Con el fin de lograr la formación integral del educando, cada establecimiento educativo deberá elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se especifiquen entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión [...]. (MEN Ley 115, 1994, p.16)

La escritura de los hallazgos está organizada de la siguiente manera: en el primer capítulo se encuentra la política institucional, enfocada en la lectura y análisis de los siguientes documentos: Proyecto Educativo Institucional (PEI), Modelo Pedagógico Integral, Manual de Convivencia y Proyecto de Inclusión; ejercicio que permitió identificar

los lineamientos y discursos institucionales que se llevan a cabo para la formación integral de los estudiantes. Del mismo modo, que las prácticas docentes relacionadas con la inclusión, de manera particular con los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales; máxime que el Colegio de la UPB es un Colegio “en clave de formación incluyente” (Modelo Pedagógico Integral UPB, 2015. p. 6).

El segundo capítulo declara los discursos e intencionalidades del maestro, para dar cuenta del objetivo específico número uno, Identificar los discursos que apropian los maestros sobre las diferentes NEE y dificultades escolares, mediante un grupo focal. De los discursos se encontraron cuatro categorías, determinadas por subcategorías que fueron agrupadas por campos semánticos a saber: en primera instancia, se tiene la categoría Dependencia, conformada por adaptación, socialización, normalización y regularidad. En segunda instancia surge la categoría Necesidad, agrupada por condición, diagnósticos y reto. En tercer momento se encontró la categoría Déficit compuesta por incapacidad, deficiencia y dificultad. Finalmente se dedujo la categoría Excepcionalidad, ésta conformada desde diferencia, diversidad y excepción.

El tercer capítulo hace referencia a las acciones docentes que apuntan a la inclusión, para dar cuenta al objetivo específico número dos, Reconocer las acciones de los docentes en la institución que apunten a la inclusión de estudiantes con NEE y dificultades escolares, mediante un diario de campo, con observación no participante. De las acciones surgen tres categorías señaladas de la siguiente manera: la primera categoría Disposición Cuerpo – Espacio, integrada por atención, control corporal, organización y ubicación del estudiante.

La segunda categoría Disposición Pedagógica, la cual reúne como subcategorías lo estratégico y motivacional del maestro, para el acompañamiento, permanencia y cooperación en los procesos escolares. Como tercera categoría se nombró Registro y Seguimiento, conformada las acciones de comunicar y solucionar.

El cuarto capítulo presenta un avistamiento para diseñar una propuesta que direcciona el tercer objetivo específico, plantear lineamientos para una propuesta pedagógica inclusiva en el Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, sede Marinilla. La propuesta se plantea a la luz de la filosofía institucional y de acuerdo con los hallazgos de la investigación, con el fin de que los docentes se apropien de los procesos de inclusión, no sólo desde lo académico o cognitivo, sino desde lo formativo y comportamental. Dada la propuesta el maestro podrá intervenir en la escuela mediante diversas prácticas, que a la luz de Rafael Campo son "... el conjunto de acciones que consciente o inconscientemente, de manera continua, repetida y a la vez creativa, el docente lleva a cabo al enseñar..." (Campo, R., 2000, p.8).

5.1 Política Institucional

Las políticas institucionales son señaladas, como el conjunto de lineamientos operativos que se establecen en el ámbito educativo, a la luz de la Ley 115 de 1994, con el cumplimiento de que en toda institución educativa exista el PEI; el cual se convierte en la carta de navegación que da cuenta de los documentos institucionales, como marco de

referencia y acción, en los diferentes procesos escolares. Las políticas institucionales, a su vez, se fundamentan en los valores, misión y filosofía, con el ánimo de mantener el nivel de calidad en el servicio educativo.

5.1.1 Proyecto Educativo Institucional (PEI)

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) se construye a partir de necesidades e intereses de la comunidad educativa, en la búsqueda de consolidar la Filosofía Bolivariana, dar solución a los problemas propios, al igual que generar estrategias y acciones que fortalezcan los diferentes procesos educativos (PEI Colegio UPB Marinilla, 2013, p.5). Aquellos procesos se nombran al considerar aspectos académicos y formativos, al igual que la población que conforma el Colegio, a quienes se ofrece una educación integral, manifestado en la Ley 115 de 1994, Art. 73°, considerado un ser integral quien posee características biológicas, intelectuales, sociales, morales y físicas, con las que trasciende el individuo, en relación con su autonomía y responsabilidad.

El Colegio de la UPB, según el Proyecto Educativo Institucional, propende por una tarea formadora, con prácticas pedagógicas incluyentes e integradoras. Desde la Misión de la Universidad se enuncia la formación integral para quienes conforman el Colegio, sumado a lo anterior está la calidad humana, aceptación de la persona como es y práctica de la convivencia, los valores, la justicia y la inclusión:

La Universidad Pontificia Bolivariana tiene como misión la formación integral de las personas que la constituyen, mediante la evangelización de la cultura, la búsqueda constante de la verdad en los procesos de docencia, investigación, proyección social y la reafirmación de los valores desde el humanismo cristiano, para el bien de la sociedad. (PEI Colegio UPB Marinilla, 2013, p.11)

El concepto de inclusión, mencionado a lo largo del PEI y en el Capítulo de Gestión Comunitaria, tiene en la cuenta la caracterización de las familias; por lo cual se brindan dentro de un contexto de diversidad, oportunidades de participación e integración de los estudiantes en diferentes actividades.

[...] institución privada que está abierta a todos los niños y jóvenes [...]. Esta afirmación se puede apoyar en la caracterización de las familias [...], que describe ampliamente la realidad de las familias bolivarianas y se reconocen diferentes estratos, dinámicas laborales y formas de vida que dice de una institución incluyente y que vive ampliamente el Espíritu de sus fundadores. (PEI Colegio UPB Marinilla, 2013, p.201)

En dicho documento se han encontrado aspectos de convivencia y clima escolar, los cuales a través del estímulo hacia la “interculturalidad, integración social, solidaridad, cooperación y conservación del medio ambiente” (PEI Colegio UPB Marinilla, 2013, p.26), para el fomento y enriquecimiento cultural de los estudiantes, así como favorecer la sana

convivencia. Lo anterior se argumenta al reconocer y citar en dicho documento, que en el Colegio

Se asegura que los miembros de la comunidad se reconozcan y sean reconocidos, piensen por sí mismos y sean escuchados, ignoren por un instante su posición para ubicarse en la del otro, para entenderlo, busquen unanimidad o consenso si es necesario en los asuntos que incumben a todos [...]. (PEI Colegio UPB Marinilla, 2013, p. 49)

5.1.2 Modelo Pedagógico Integral

Para dar cuenta a lo estipulado en la Ley 115 de 1994 en su Art. 73°, en relación con la estrategia pedagógica; el Colegio de la UPB, en el año 2015 construyó el Modelo Pedagógico Integral, denominado proyecto académico – formativo, con miras a desarrollar estrategias para la educación integral de los niños, niñas y jóvenes que forman parte de la institución. Este documento hace mención de la formación integral, en aspectos referidos al aprendizaje significativo. (Modelo Pedagógico Integral, Colegio UPB, 2015, p.5). El Modelo Pedagógico Integral “es presentado en clave de formación incluyente, de modo que se reconoce al ser humano con todas sus posibilidades y limitaciones”, ofrece una formación cimentada en el “desarrollo de capacidades humanas y competencias” (Modelo Pedagógico Integral, Colegio UPB, 2015, pp.6 -7).

Ahora bien, esta política institucional plantea que el maestro hace reconocimiento del contexto en el que interactúa, se apropia de las dificultades que pueden llegar a ser identificadas con sus estudiantes. El docente “analiza los sujetos con quienes va a trabajar y considera sus expectativas particulares en relación con su desarrollo, evolución y desempeño para una transformación basada en su proceso educativo” (Modelo Pedagógico Integral, Colegio UPB, 2015, p.16) Dicha transformación también es vista a partir de los valores, destrezas y procedimientos maestro – estudiante para el crecimiento personal. La UPB es una institución incluyente, la cual apropia un discurso de preocupación por la formación del ser, en todas sus dimensiones y el desarrollo de capacidades humanas y competencias. (Modelo Pedagógico Integral, Colegio UPB, 2015, p.7).

En otro apartado del Modelo Pedagógico de la UPB (2015), se señala que la primera condición humana es vivir, y de ésta se desligan otras condiciones, una de ellas es socializarse, con el ánimo de que el estudiante se encuentre emocionalmente sano, así como del fortalecimiento de sus habilidades intelectuales, para que los miembros de la comunidad educativa asuman la existencia de una manera digna y plena.

En el Modelo Pedagógico se observa la descripción de Tópicos Metodológicos en los que se expresa que:

La formación integral requiere de una comprensión clara sobre los fundamentos y líneas que orientan los procesos metodológicos de la enseñanza y el aprendizaje [...]. Por esta razón, se conciben los principios de la enseñanza, los cuales se

concretan y visibilizan en los planes de área y en la planificación y ejecución de las clases en las distintas disciplinas de formación. (Modelo Pedagógico Integral, Colegio UPB, 2015, p.17)

Los principios arriba mencionados se relacionan con los diferentes procesos de enseñanza aprendizaje y los más relevantes con respecto a la inclusión son: Principio 1, en el que se describe que cada maestro reconoce la población con la que interactúa a partir de características familiares y de sus expectativas; “analiza los sujetos con los que se va a trabajar y considera sus expectativas particulares en relación con su desarrollo, evolución y desempeño, para una transformación basada en su proceso educativo”. (Modelo Pedagógico Integral, Colegio UPB, 2015, p.17).

La pretensión institucional es definir un perfil de maestro, cuya tarea sea transformar el proceso de enseñanza de sus estudiantes y tener presente cada una de sus particularidades, necesidades y dificultades; práctica que establece directa relación con el principio 4 plasmado en el Modelo Pedagógico. Se refiere al trabajo educativo como refuerzo en la conducta social, el cual se aplica mediante la organización del trabajo colaborativo, citado en el Modelo Pedagógico Integral, Colegio UPB, 2015.

[...] trabajo colaborativo en grupos, entre pares, con socializaciones y confrontaciones por parte de los integrantes, permite reforzar las adquisiciones personales de los conocimientos. Desde esta perspectiva, se concibe el aula como un taller colaborativo, un espacio de construcción, de acción y de discusión, donde los

sujetos que participan vean, oigan, escriban, lean y hablen sobre los aspectos a desarrollar. (p.19)

El Modelo Pedagógico, por tratarse de ser Integral establece un proceso de socialización y oportunidad del derecho a la educación, contemplado en la Ley General de Educación (1994), derecho que se define para todos los estudiantes estar en igualdad de condiciones en lo que a la calidad respecta, independiente de raza, credo, desarrollo cognitivo o motriz, condición social o política [...] (Modelo Pedagógico Integral, Colegio UPB, 2015, p.19).

Finalmente, en el Modelo Pedagógico se especifica el proceso evaluativo concebido por la institución, “como un proceso sistemático, permanente, participativo, cualitativo y continuo; se presenta en múltiples y diversas experiencias de aprendizaje para determinar los niveles de desempeños de los estudiantes, consolidar y validar los procesos y avances cognitivos, procedimentales y valorativos” (Modelo Pedagógico Integral, Colegio UPB, 2015, p.30).

Para la población de inclusión, la institución tiene adaptaciones curriculares que se llevan a cabo con los estudiantes, “currículo integrado, flexible, contextualizado e interdisciplinario, entendido como una propuesta de formación, con la fuerza para construir vínculos entre el ser, el saber, el hacer y el trascender en contextos personales, disciplinarios y sociales” (Modelo Pedagógico Integral, Colegio UPB, 2015, p.27)

5.1.3 Manual de Convivencia

El Manual de Convivencia es reconocido como herramienta o documento institucional de acuerdo con la Ley 115 de 1994 en sus Artículos 73° y 87°. Se realizó la lectura y análisis del Manual de Convivencia del Colegio de la UPB, sede Marinilla, con el fin de identificar los parámetros incluyentes y de formación integral, se considera que éste

1. Facilita las actividades y relaciones de la comunidad educativa. 2. Señala Derechos y Deberes de cada miembro de la comunidad educativa. 3. Dispone los medios y canales de comunicación, y las instancias a seguir. 4. Define los modos de conciliación de intereses y necesidades dentro de un ambiente armónico, pacífico y productivo. (Manual de Convivencia Colegio UPB Marinilla, 2015, p.20)

Este documento, en su contenido (Manual de Convivencia Colegio UPB Marinilla, 2015, p.2), da cuenta de los temas relacionados con la identidad institucional, servicios y proyección, sistema de evaluación, convivencia escolar, de cada uno de los estamentos que conforman la comunidad, procesos académicos y de comportamiento. Es relevante que el Manual de Convivencia además de reglamentar derechos, deberes, perfiles y otros aspectos para los miembros de la comunidad educativa, confluye con el Modelo Pedagógico en cuanto a la Formación Integral en él se postula, que el estudiante adquiera hábitos, se le dé solución a las dificultades presentadas; así como la ejecución de procesos, con miras a tener oportunidades para su superación.

Los aspectos aquí tratados son un medio para ayudar a los estudiantes a lograr su formación integral, creando en ellos hábitos, dando solución a las dificultades presentadas, conociendo los procesos a seguir, según sea el caso, y ofreciendo oportunidades para su superación. (Manual de Convivencia Colegio UPB Marinilla, 2015, p.20)

El Manual de Convivencia propende por un buen clima escolar, que redunde en la sana convivencia de todo aquel que esté en el Colegio, convivencia orientada a partir de los principios y valores que promueve la institución. Como principios en el Manual se contemplan:

Aprender a vivir y a convivir en paz, lo cual se refiere al aprendizaje por la valoración de la vida del otro como si fuera la propia. Comprender que existen personas con las cuales se debe dialogar para resolver las diferencias y conflictos. Valorar las diferencias como una ventaja que me permite ver y compartir otros modos de pensar, sentir y actuar. Tener cuidado por la vida como un principio máximo de toda convivencia. (Manual de Convivencia Colegio UPB Marinilla, 2015, p.22)

Otro de los principios es la interacción que se vive entre los estudiantes, estudiantes con maestros, maestros con padres de familia, al igual que la atención de estudiantes con NEE lo cual da cumplimiento a la Constitución Política, así lo cita el presente documento.

Aprender a interactuar [...] Sentirse bien estando cerca de las demás personas, manteniendo la comunicación; siendo solidario con las alegrías y los triunfos, pero también con las angustias y los sufrimientos. Respetar a los demás, guiados por las reglas de los Derechos Humanos, que son los derechos de todos los hombres que preceden a toda Ley y que están reafirmados en la Constitución Política de Colombia. (Manual de Convivencia Colegio UPB Marinilla, 2015, p.22)

Por otra parte, el Manual de Convivencia cita que “El comportamiento es el conjunto de actitudes que un individuo muestra en su cotidianidad. [...] busca que el comportamiento sea un proceso que sitúe el actuar responsable y libre de los estudiantes” [...] (Manual de Convivencia Colegio UPB Marinilla, 2015, p.24); adicional a esto, se establece dentro del Manual que el estudiante para hacer las cosas como deben ser, debe cumplir con las siguientes características:

- Un adecuado dominio de sí mismo. • Actuar normalmente en todas las situaciones.
- Convivir sanamente con los demás. • Elegir y decidir. • Lograr un trabajo en armonía. • Dar y recibir afecto. • Responder por sus propios actos. • Organizar el tiempo. • Controlar el cuerpo y los movimientos. (Manual de Convivencia Colegio UPB Marinilla, 2015, p.p.24-25).

La formación y educación de los estudiantes del Colegio están establecidas mediante pautas de conducta que facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje, con la ejecución de métodos de corrección; para ello en el Manual de Convivencia, se evidenció

un Reglamento Disciplinario fundamentado en los principios éticos según la filosofía institucional. Los señalamientos allí descritos con respecto al actuar del estudiante, se narran en “faltas”, concepto que inspira a pensar que el estudiante está en déficit en el aspecto del comportamiento y se establecen faltas leves, graves y gravísimas.

Así mismo, en el documento se asumen los indicadores de desempeño comportamental mediante cierta especificidad en cuanto a dichas faltas: “faltas que atentan contra el Manual de Convivencia” y, en lo concerniente a la inclusión, está la “Afección psicológica certificada y puesta en conocimiento de la institución”, aspecto atenuante en el momento de imponer sanciones. (Manual de Convivencia Colegio UPB Marinilla, 2015, p.65)

5.1.4 Proyecto de Inclusión

Con el Proyecto de Inclusión se abre un espacio, en el Colegio de la UPB, sede Marinilla, para coordinar las actividades relacionadas con la población vulnerable; el cual brinda apoyo a la población diversa, por medio de la implementación de estrategias de aprendizaje, adecuadas a su necesidad educativa especial, la cual es considerada como “estudiantes que están en riesgo de fracaso escolar por razones de aprendizaje (cognitivas) y de convivencia (sociales). La población vulnerable es el universo de la diversidad que existe en la condición humana” [...] (Proyecto de Inclusión Colegio de la UPB Marinilla, 2011, p.1).

En el Colegio de la UPB, el Proyecto de Inclusión forma parte de lo que la Ley 115 de 1994, en su Artículo 73°, le determina al PEI: contar con los recursos didácticos y estrategias pedagógicas para la prestación del servicio educativo. Se cita en el párrafo de dicho Artículo que “El Proyecto Educativo Institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable”. (Ley 115, 1994, p.16). Del mismo modo, en el Decreto 366 de febrero de 2009, el Ministerio de Educación Nacional, reglamenta la organización del servicio pedagógico para la atención de estudiantes con discapacidad.

El Colegio tiene pretensiones incluyentes a partir del Modelo Pedagógico Integral (2015), se cuenta con el Proyecto de Inclusión como documento institucional en el que existe apropiación del concepto de inclusión así como de la población en la cual se presenta. Se habla propiamente de "Estudiantes y/o con discapacidad o necesidades educativas especiales NEE [...] aquellas personas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a mediano y largo plazo, que al interactuar con diversas barreras incluyendo las actitudinales pueden impedir su participación plena[...] (Proyecto de Inclusión Colegio de la UPB Marinilla, 2011, p.1).

Por otro lado, se observa que hay coherencia del proyecto de inclusión con los otros documentos institucionales; en el caso particular con el Modelo Pedagógico, el cual aporta a inclusión en el aspecto académico de los estudiantes con NEE mediante adecuaciones curriculares. Dichas adecuaciones son entendidas “como el conjunto de modificaciones que se realizan a los contenidos, los indicadores de logro, actividades, metodologías y

evaluación para atender las dificultades que se les presenten a los niños y niñas en el contexto donde se desenvuelven" (Proyecto de Inclusión Colegio de la UPB Marinilla, 2011, p.2)

Los estudiantes que forman parte del proyecto de inclusión son aquellos que presentan diagnósticos y para los que, con la cooperación de sus familias, se establece un plan de trabajo, acompañamiento y seguimiento; el cual permite que los estudiantes, en medio de sus dificultades, saquen el mayor provecho de la escolarización.

Finalmente, dentro del proyecto se estipulan las definiciones que tienen que ver con las características de esta población, con respecto a las barreras actitudinales, comunicativas y físicas del estudiante; al igual que los conceptos de Inclusión, Necesidades Educativas Especiales y Barreras. El proyecto en la institución, está en modificación y ajustes, dada la conformación del Comité de Inclusión; desde el cual se han establecido unas medidas para ser aplicadas por los docentes, según las prescripciones neurológicas y diagnósticos de cada estudiante.

Este capítulo da cuenta de las concepciones institucionales en relación con la inclusión y la atención que se ofrece dentro de las aulas regulares, a aquellos estudiantes que presentan NEE. El Colegio de la UPB, sede Marinilla, se acoge a la reglamentación de la Ley 115 de 1994, en cuanto a los documentos que enmarcan la política institucional, nombrados a lo largo de la investigación y a la educación integral que se brinda a todos los estudiantes, pese a sus características individuales. El docente es uno de los actores en la

tarea formadora de sus estudiantes y desde el PEI del Colegio se postulan las prácticas incluyentes, nombradas desde la gestión comunitaria; así el maestro mediante la promoción para la participación del estudiante en las diferentes actividades, se involucra en el proceso de inclusión educativa.

Por su parte, el Modelo Pedagógico Integral favorece la inclusión, con la flexibilidad en el currículo y las adaptaciones que se permiten para los estudiantes con capacidades diversas. Este documento es presentado en clave de formación integral e incluyente, en el que se reconoce a todo ser humano con sus posibilidades, capacidades y competencias; del mismo modo el Modelo Pedagógico postula unos principios, con los que el docente se perfila para el buen desempeño en sus prácticas y, uno de dichos principios es el reconocimiento que se da a la población con la que interactúa; que el maestro pueda transformar el proceso de enseñanza en los estudiantes, a partir de sus capacidades.

El Manual de Convivencia establece normas para quienes conforman la comunidad educativa, los estudiantes conocen los deberes y derechos, para que con el cumplimiento de los mismos, se afiance la formación integral y la sana convivencia. Dicho documento es al que los docentes acuden ante las dificultades de comportamiento, allí se estipulan los correctivos pertinentes y los estudiantes con NEE, no se eximen de ellos.

Finalmente, el Proyecto de Inclusión, como su nombre lo indica, intensifica el diseño de estrategias y medidas, que favorezcan el avance a los estudiantes con NEE y que se convierten en recursos para el docente asumir sus prácticas.

5.2 Discursos e intencionalidades de los maestros

Los maestros del Colegio de la UPB, sede Marinilla, enuncian diferentes discursos de los que se pueden rastrear algunas intencionalidades, en aspectos relacionados con estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales y con respecto a la inclusión. Los maestros al dar respuesta a algunos cuestionamientos dentro del grupo focal, señalaron, entre otros asuntos, que los estudiantes con NEE son escolarizados para afianzar sus potencialidades y llevar a cabo procesos de enseñanza en la escuela regular, la cual les permiten un proceso de socialización y desarrollo de diversas habilidades.

5.2.1 Dependencia

Los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales generan *Dependencia* no solo de su familia, sino de los docentes y, en muchos casos, de sus compañeros de aula. Lo anterior, se sustenta en el aporte de una docente en el grupo focal “[...] porque ha contado con un gran equipo de qué, de compañeros, de docentes, con una institución que ha abierto las puertas a la inclusión [...]”. (DGF-10, febrero 22 de 2017)

Otra docente aduce que los estudiantes cuentan con el apoyo de la familia y de la escuela en dichos procesos escolares, “[...] los papás están más comprometidos con el proceso, si un estudiante tiene una dificultad, bueno aquí está la familia, qué está haciendo,

donde más lo estoy apoyando [...] y lo ideal sería que las instituciones también tengan el personal docente calificado para esto” (DGF-13, febrero 22 de 2017)

La dependencia que el estudiante tiene en la escuela, no solo se da en el plano del aprendizaje, sino también en los aspectos emocional y afectivo. Si el estudiante recibe de su maestro prácticas de cooperación y genera vínculos afectivos, los procesos tienen resultados esperados, por parte de aquellos estudiantes que presentan NEE y en los cuales se refleja cierta dependencia. Es la familia quien destaca la importancia de la escolarización; este argumento sustentado en (Benavides y Guerrero, 2013)

La dependencia escolar se valora desde dos perspectivas: la primera, en la que el padre de familia deposita en el docente toda la responsabilidad en la formación del estudiante. La segunda, la que el estudiante asume en el transcurso del año lectivo, [...] cierto vínculo afectivo con el docente [...] (Benavides y Guerrero, 2013, p.11):

Las familias acuden a la institución porque confían en los procesos y legitiman la escolarización de sus hijos, así tengan un diagnóstico neurológico o no. Por su parte, el Colegio de la UPB, con la apuesta institucional “incluyente” (PEI, 2013, p.201 y el Modelo Pedagógico Integral, 2015, p.6), ha iniciado prácticas de inclusión con la admisión de estudiantes que presentan NEE u otras dificultades escolares; sin dejar de lado la dependencia de parte del estudiante y baja autonomía como lo menciona un docente que intervino en el grupo focal “[...] facilitarles los medios a aquellos que no tienen todas sus facultades para que puedan salir adelante en el proceso de aprendizaje [...], lo cual genera

dependencia” (DGF-01, febrero 22 de 2017). Por lo tanto, el estudiante afectado interioriza la necesidad permanente de ayuda, lo que genera dependencia del maestro y del Colegio.

Todos los estudiantes necesitan del acompañamiento de su maestro en el aula, máxime si presenta NEE, en relación con lo que expresa Benavides, (2013),

[...] en lo concerniente a dependencia, es conveniente aclarar que los estudiantes de la básica primaria como secundaria, persisten en la aprobación de la dependencia hacia el docente, lo que explica que el estudiante, requiera de la presencia fija del profesor en el aula de clases, mientras realiza las actividades académicas; el estudiante del presente siglo, insiste en la supervisión del docente [...]. (Moreno y Martínez, 2010, citado por Benavides, 2013, p.4)

Por esta razón, la institución brinda el acompañamiento a los estudiantes, no solo de manera presencial por parte del maestro, sino bajo las directrices institucionales, para realizar adaptaciones curriculares, así, se espera que el estudiante salga adelante en sus procesos. El currículo se flexibiliza mediante las adecuaciones y modificaciones en los contenidos y metodologías, para atender las dificultades que se les presenten a los estudiantes (PEI Colegio UPB Marinilla, 2013, p.2).

Los enunciados dados por los docentes permitieron inferir la categoría de Dependencia, como una manera de explicar su forma de ver y pensar acerca de las Necesidades Educativas Especiales y de la inclusión. La categoría descrita anteriormente

establece conexión con subcategorías como adaptación, socialización, normalización y regularidad. A continuación, se establecerá el análisis sobre porqué cada una de ellas es nombrada por los docentes y la relación que tienen con la *Dependencia*, la inclusión y las Necesidades Educativas Especiales.

En primer lugar, se habla de la *Adaptación* como capacidad o incapacidad del ser humano para adecuarse al contexto, es una conducta que está ligada a la personalidad y a las circunstancias en las que se encuentre (Lewis, Cuesta, Ghisays y Romero, 2004, p.128). En este caso, la adaptación del estudiante comienza a partir del primer momento de ingreso a la escuela, máxime si el estudiante presenta NEE, pues el proceso de adaptación no corre sólo por cuenta de él, sino del maestro y de las adecuaciones institucionales, que están ligadas a su proceso de enseñanza – aprendizaje.

Esto indica que, una de las intencionalidades de los maestros de acuerdo con lo investigado, es asumir la adaptación a partir de la noción de dificultad, por la cual el estudiante busca adaptación al entorno escolar; el docente se adapta al grupo que tiene en el aula y la Institución realiza adaptaciones al currículo, "Adecuaciones curriculares: son el conjunto de modificaciones que se realizan a los contenidos, los indicadores de logro, actividades, metodologías y evaluación para atender las dificultades que se les presenten a los niños y niñas en el contexto donde se desenvuelven" (Proyecto de Inclusión, Colegio UPB Marinilla, 2013,p.2) para apoyar los procesos educativos de los estudiantes que presentan NEE u otras dificultades escolares.

Lo anterior, está en concordancia con la dependencia, a consecuencia de que el proceso de adaptación del estudiante, las prácticas docentes y las dinámicas institucionales son insumos para el avance en los procesos académicos y formativos. Un ejemplo de ello, puede ser lo declarado por una de las docentes en el grupo focal “NEE se refieren a condiciones particulares que consideran una adaptación en el currículo escolar, que permitan aprendizajes mínimos, la relación consigo mismo, con el otro y con los saberes específicos” (DGF-08, febrero 22 de 2017). El estudiante que presenta NEE es dependiente en su proceso escolar, asunto mencionado también por otro maestro “se da la adaptación si se quiere a una actividad para un estudiante que tiene ciertas dificultades para moverse, entonces es mediarle esa dificultad en [...] lo posible, que él también se propone lograr ciertas metas, ciertos resultados”. (DGF-06, febrero 22 de 2017)

De la intervención anterior, se puede inferir que el maestro realiza adecuaciones para que a los estudiantes con Síndrome de Down, parálisis cerebral y otros, puedan realizar los ejercicios que se les dificulta y afiancen el seguimiento de instrucciones. Lo anterior tiene relación con la definición de Papalia (2004) citado por Lara, A. y Torres, G. (2014) sobre la adaptación o adaptabilidad, como la “capacidad para relacionarse y adaptarse con un nuevo entorno y la manera en que el ser se enfrenta a múltiples dificultades, para alcanzar un ajuste a sus características personales incluidas sus necesidades y las demandas del medio en el que interactúa [...]” (p.13) apunte que hace referencia a que no sólo es el estudiante quien se adapta a partir de sus capacidades, sino que es el docente el que, con su formación, se adapta al aula en la que interactúa.

En segundo lugar, los maestros del Colegio de la UPB, Marinilla, han apropiado un discurso frente a la *Socialización* como medio de inclusión educativa, ya que reconocen la escuela como un espacio en el que los estudiantes se socializan, aunque presenten Necesidades Educativas Especiales. Los docentes determinaron que el aspecto social tiene que ver con la interacción entre los diferentes miembros de la comunidad educativa; pero son los maestros y compañeros de aula quienes más aportan a la socialización. Se puede evidenciar en la relación con la intervención de otra maestra del grupo focal, quien aduce que la inclusión “[...] es un proceso de socialización, no todos los estudiantes que están en un proceso de inclusión es para tener procesos académicos normales sino también procesos de socialización donde ellos compartan con pares, compartan con otros niños [...]”. (DGF-03, febrero 22 de 2017)

En ese orden de ideas, se hace referencia a la categoría *Dependencia* la cual se asocia a la adaptación y la socialización, como capacidades tenidas en la cuenta para la inclusión. El aspecto relacional facilita la adaptación de los estudiantes al contexto escolar, así mismo se afianzan las dimensiones del ser en este caso la social y emocional, según lo estipula el Modelo Pedagógico Institucional de la UPB, (2015).

Así pues, los maestros le dan valor a la socialización, pero la intencionalidad en este discurso es presentar como principal objetivo del estudiante, ir a la escuela a socializarse, aunque no avance en su aspecto académico o cognitivo; pues así se comprende con la frase “tener procesos académicos normales” de la intervención arriba señalada. Se infiere que, aunque el estudiante no avance en los procesos curriculares, es importante que las familias

los lleven a la escuela a compartir, interactuar, socializar.... Lo cual ayuda a establecer relación con una de las categorías conceptuales de esta investigación: con la inclusión se llevan a cabo procesos de integración, concepto que se aproxima a la socialización.

[...] como reflejo se puede ver la integración que hay en el grado [...] de varias dificultades [...], Síndrome de Down, Déficit de Atención, tenemos Parálisis, todos ellos tratan de buscar un mismo fin, y proyectan una socialización, obteniendo el aprendizaje a su ritmo y esperando para sacar logros que cada uno de los estudiantes pueda llegar a obtener. (DGF-07, febrero 22 de 2017)

Es importante enunciar que el estudiante con Necesidades Educativas Especiales genera dependencia, porque se encuentra en desventaja en los factores sociales y cognitivos. Las instituciones educativas cumplen una función social al brindar oportunidades de integración y enriquecimiento de experiencias de aprendizaje para esta población, lo cual se logrará con la transformación de las actitudes del docente y compromiso de todos los actores sociales como promotores de políticas de integración. (Echeita, G., 2013, p.103-104).

En tercera instancia, al analizar los discursos apropiados por los maestros, se identifica otra subcategoría asociada con la *Dependencia* la cual es denominada *Normalización*; concepto nombrado como el establecimiento de las normas aplicadas sobre el otro. Según (Rosato, A. & Angelino, M.A, 2009, p.28), la normalidad parece operar como criterio de señalamiento, referente al reconocimiento de la discapacidad; dichas

autoras definen el criterio de normalidad con una doble acepción: como “cualidad para referirse a algo cuando está en su estado natural y como parámetro de una condición, en tanto norma o regla, [...] define el opuesto de anormalidad” (p.28). Con el instrumento aplicado, los docentes se refirieron a los estudiantes de inclusión, como aquellos que tienen dificultades, pero no se observó que narraran el concepto de anormalidad.

El concepto de normalización se identificó con frecuencia durante el desarrollo del grupo focal. Hay una intencionalidad en los discursos de los docentes en relación con lo “normal” pues reconocen la normalidad como el punto de partida para señalar al estudiante que presenta Necesidades Educativas Especiales y asumir que, quien no las posee, es normal; a partir de lo declarado por otra maestra del grupo focal:

[...] es mejor ver niños socialmente felices, interactuando con el otro, compartiendo con el otro, y dentro de las aulas los niños que tienen estas dificultades yo siento que [...] no los veamos como diferentes, que sean unos niños dentro de las aulas con su particularidad así normales, felices y tranquilos. (DGF-04, febrero 22 de 2017)

Por lo anterior, se establece la relación entre dependencia y normalización, pues los estudiantes que presentan NEE dependen de cómo esté conformado el grupo escolar; hay estudiantes “normales” con quienes se lleva el proceso de socialización y con las acciones pedagógicas y de inclusión por parte del docente. Vale decir que los estudiantes se benefician de la inclusión por presentar una NEE e ingresar a la escuela con los estudiantes normales; lo cual se evidenció en la declaración de un docente en el mismo grupo focal:

“Para mí la inclusión educativa es un espacio que permite el acceso a la escuela a todos los niños, normales y con discapacidades, sin excepción alguna [...]”, este mismo docente “[...] sino que ellos deben dar en la medida de sus capacidades y de sus posibilidades, eso es para mí la inclusión escolar”. (DGF-01, febrero 22 de 2017)

Por otra parte, la normalización está ligada al cumplimiento de normas, como lo cita Skliar, C. (2005) “[...] como "diferentes" y ya no como diferencias, vuelve a posicionar estas marcas como contrarias, como opuestas y negativas a la idea de "norma", de lo "normal" y, entonces, de lo "correcto", lo "positivo", de lo "mejor", etc. (p.16). En este orden de ideas, los docentes narran en sus discursos, que entre los estudiantes se presentan diferencias, las cuales inciden en su proceso de enseñanza aprendizaje; por lo que los estudiantes normales llevan un ritmo de trabajo escolar diferente de aquellos que presentan NEE. Un ejemplo de ello puede ser lo declarado por una docente “obteniendo el aprendizaje a su ritmo y esperando para sacar logros que cada uno de los estudiantes pueda llegar a obtener”. (DGF-07, febrero 22 de 2017)

Finalmente, se denominó la categoría *Regularidad* como otra subcategoría de la dependencia, dado que los docentes en sus discursos reconocen que dentro de la Institución hay estudiantes con NEE, que se integran a las aulas regulares; al igual que asumir la responsabilidad de acompañar estos estudiantes en los diferentes procesos educativos. El concepto de aula regular como aula inclusiva, según la conceptualización de Pilar Arnaiz (2004), llega a reemplazar al de escuela especial “Convertir las escuelas en escuelas inclusivas requiere, pues, dar una respuesta educativa acorde a las necesidades de su

alumnado y desarrollar propuestas didácticas que estimulen y fomenten la participación de todos los alumnos” (p.32).

Al tener presente la problematización de esta investigación, se evidenció que, en las escuelas regulares, es cada vez más frecuente el ingreso de estudiantes con NEE u otras dificultades escolares. Por voluntades políticas, a partir de la Declaración de Salamanca en 1994, la UNESCO generó un marco de acción para acoger, dentro del sistema educativo, a todos los niños y niñas, sin tener en la cuenta sus condiciones individuales. En el Colegio de la UPB, sede Marinilla, los maestros reconocen “[...] que tenemos personas que necesitan estar en las aulas regulares y que nosotros podemos hacer las adecuaciones y llevar un proceso permanente y constante [...]” (DGF-04 febrero 22 de 2017).

Por su parte, la inclusión, además de llevarse a cabo en una escuela regular, se fortalecerá con la participación de los estudiantes en la escolarización, los cuales podrán adquirir aptitudes, aprendizajes y un rendimiento escolar de calidad, de acuerdo con las capacidades de cada estudiante. Arnaiz (2004) identifica la escuela como espacio de acogida, participación y socialización de los estudiantes, aún si presentan necesidades.

[...] considera la escuela como una comunidad de acogida en la que participan todos los niños. Se ocupa de dónde son educados los estudiantes, cómo participan en los procesos que animan la vida de los centros y de que cada alumno aprenda en la medida de sus posibilidades. (Arnaiz, P., 2004, p.32)

Así pues, se realizó la descripción de la primera categoría, identificada en los discursos de los docentes, quienes, con la participación en el grupo focal, permitieron inferir que las prácticas de inclusión se llevan a cabo a partir de la dependencia que estudiantes, docentes y familias generen de los procesos escolares. Cabe anotar que los estudiantes con NEE pasan por situaciones de adaptación al entorno escolar, establecen relaciones sociales de integración y participación, a pesar de estar en un contexto de normalización; pero que son sus diferencias, y las NEE mismas, las que lo acogen en las aulas regulares las cuales le brindan calidez, inclusión y eficacia en el marco de “una escuela para todos” (Arnaiz, P. 2012, p.31).

5.2.2 Necesidad

Otro de los hallazgos en la presente investigación, fue identificar en los discursos de los docentes el concepto de *Necesidad* como otra categoría en la que se incluyen tres subcategorías: *Condición*, *Diagnósticos* y *Reto*, las cuales se relacionan con la inclusión, Necesidades Educativas Especiales y prácticas docentes.

En este orden de ideas, en primer lugar se aborda el concepto de *Necesidad*, de acuerdo con las respuestas de los docentes en el grupo focal. La necesidad ha sido definida por los maestros como una condición del estudiante, a quien le falta algo para su proceso educativo y lo hace ver diferente dentro del grupo de compañeros, “[...] es una condición humana, todos tenemos diferencias, diferentes necesidades”. (DGF-03, febrero 22 de 2017)

Para establecer el análisis de este discurso en relación con dicha categoría, se trae a colación a Abraham Maslow (1943), quien propuso una jerarquía de las necesidades humanas a través de una pirámide, que define 5 niveles de las necesidades. Las necesidades fisiológicas: son aquellas requeridas para la supervivencia y son de orden biológico; las necesidades de seguridad: tienen que ver con el orden, la estabilidad, protección y se incluye la salud; las necesidades de afiliación: son las relacionadas con lo afectivo, la participación e integración social; las necesidades de reconocimiento: tienen que ver con la autoestima, logros particulares y respeto por los demás y, las necesidades de autorrealización: con las que se afianzan los aspectos espiritual, moral, la búsqueda de una meta en la vida y la ayuda desinteresada hacia los demás.

Se puede inferir que la vida y el proceso escolar de los estudiantes con NEE ocupan lugar en los niveles de la pirámide; necesidades que lograrán satisfacción con la ayuda de quienes son corresponsables en dicho proceso, familia e institución. La familia cumple con satisfacer al estudiante la necesidad social de escolarizarlo, a pesar de las dificultades motoras o de aprendizaje que éstos presenten, y velar por su supervivencia. Los maestros reconocen que en sus aulas tienen estudiantes con diferentes necesidades, no solo Necesidades Educativas Especiales, con ellos se lleva a cabo un proceso de inclusión; a propósito se tiene la declaración de dos docentes en el grupo focal “[...] todos tenemos características, diferentes capacidades y necesidades diferentes, en este punto estamos hablando también nosotros de inclusión”

Las Necesidades Educativas Especiales se presentan de acuerdo a la figura de cada persona [...] no se puede generalizar, [...] el niño que está en la silla de ruedas, tiene unas características muy diferentes a [...] quien tiene problemas auditivos, el trato no es igual sí, entonces las características, las NEE parten del mismo ser, del ser que yo tengo en mi aula de clases con unas características especiales, [...].

(DGF-01, febrero 22 de 2017)

Los docentes han de reconocer la importancia de apoyar a los estudiantes con NEE, para suplir las diferentes necesidades como seres humanos; les brindarán seguridad dentro del contexto escolar, fortalecerán en ellos, la capacidad de afiliación mediante la participación y aceptación por parte de los compañeros. Le darán reconocimiento a los logros en la medida de sus capacidades y la autorrealización, con la flexibilidad en el currículo, para que el estudiante avance en sus procesos de enseñanza aprendizaje; así lo declaró una docente en el grupo focal “según las indicaciones del currículo, adaptarlo como a las necesidades de cada uno de los estudiantes y no esperar que todo sea plano, sino que mirar con cuales niños se puede trabajar una metodología y con cuales se puede variar la clase”. (DGF-05, febrero 22 de 2017)

En segundo lugar, en los discursos de los docentes se identificó la subcategoría *Condición*, concepto descrito por los maestros, lo cual determina que los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales presentan características, capacidades y formas de ser, diferentes a los demás. Un ejemplo de ello, se evidencia con la participación de una docente en el grupo focal, al dar respuesta de lo que para ella significaba una NEE, “es una

condición y que se debe trabajar, como dice es especial, es especial porque ningún ser es igual al otro [...]. (DGF-10, febrero 22 de 2017); en concordancia con la Real Academia de la Lengua, *condición* se define como “estado, situación especial en que se halla alguien o algo”.

La *Condición* es una subcategoría relacionada con el concepto de *Necesidad*, puesto que los estudiantes con NEE están condicionados a pasar por diferentes situaciones en el proceso escolar. Por su condición, el maestro y sus compañeros lo tratan diferente, la institución apropia adaptaciones curriculares para facilitar el alcance de sus logros (Modelo Pedagógico Integral, Colegio UPB, 2015, p.2), evidencia de ello, lo enuncia una docente en el grupo focal, en lo relacionado con la actitud del estudiante con NEE, que se siente apoyado por su condición:

Él ha ido asumiendo un grado de responsabilidad y de acuerdo al apoyo, a las adaptaciones que se tienen desde la parte educativa, él ha sentido exigencia y su condición especial la ha ido superando, [...] ha ido avanzando, lo vemos que es un estudiante que se esfuerza, la da toda. (DGF-10, febrero 22 de 2017)

Y como lo enuncia Maslow (1943): suplir las necesidades de afiliación, reconocimiento y autorrealización. Un ejemplo de lo anterior puede ser lo declarado en el grupo focal:

Porque ellos tienen sus fortalezas, si nosotros le apuntamos a la superación de los logros de ellos, vamos a tener personas muy exitosas creando una sociedad donde ellos [...] estarán en una condición para desempeñarse en la vida muy bien, socialmente permanecerán bien. (DGF-10, febrero 22 de 2017)

Por ello, los docentes apoyan a sus estudiantes, al reconocer sus logros y con las adecuaciones académicas, en este caso en los procesos evaluativos, descrito en el siguiente testimonio:

En el diseño de las evaluaciones [...] este estudiante tiene una condición y que yo tengo que mirar sobre esta condición cuál era mi deber de acompañar, hasta qué punto él tenía que llegar, y esa parte es mía no sé pero en la parte de evaluación, pienso que es un instrumento que el docente debe mirar, tener en cuenta las capacidades de mis estudiantes. (DGF-10, febrero 22 de 2017)

En tercer lugar, los docentes en sus discursos enunciaron con frecuencia la subcategoría *Diagnósticos*, ligada a las categorías *Necesidad* y *Condición*. Éstas confluyen en la inclusión y las prácticas docentes, con estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales. En el grupo focal se evidenció la intencionalidad discursiva de los maestros para asumir las NEE desde un punto de vista de la medicalización y los diagnósticos previos que tiene el docente frente a la condición del estudiante; no solo porque tiene necesidades, sino porque presenta otras dificultades escolares.

Es muy común que los maestros en el aula, encuentren estudiantes a quienes se les dificulta mantener una actitud de receptividad y escucha, o que son agresivos ante cualquier situación. Aquí el docente tiene la tendencia de enunciar que este estudiante tiene algún diagnóstico “hiperactividad”, “déficit de atención”, entre otros, que se mencionan de una manera técnica desde la medicina; pero no se tiene un procedimiento con especialistas que en realidad, arroje el resultado después de las remisiones pertinentes y el *Diagnóstico* dado. Aunque el maestro asocie la inclusión con los diagnósticos, se genera la importancia de conocer sobre éstos, para velar por el proceso de enseñanza – aprendizaje. Blanco, P. (2008) lo enuncia de la siguiente manera:

El desconocer, que toda persona tiene posibilidades de aprendizaje ilimitadas, puede significar estigmatizar a un alumno sólo por el hecho de un diagnóstico, siendo esto un perjuicio grave para el futuro del alumno, además de ir contra los derechos que toda persona tiene de recibir una educación con equidad y de calidad. (Blanco, P. 2008, p.54)

Sin embargo, el maestro se apropia del trabajo con todos sus estudiantes y enuncia un discurso de inclusión; de igual manera, reconoce que en el aula hay algunos estudiantes que asisten a tratamientos neurológicos, donde se establecen estrategias para trabajar de una manera mancomunada con la familia y la institución. En este caso el Colegio de la UPB, sede Marinilla, tiene un convenio con la institución NEUROVID, mencionado también en el grupo focal por la docente que tiene tres estudiantes con NEE: “yo he tenido reunión con NEUROVID, con la docente de apoyo de los estudiantes que tengo en el aula, síndrome de

Down, parálisis cerebral y déficit de atención, quien me brinda herramientas para avanzar en los procesos [...]”. (DGF-07, febrero 22 de 2017). Así lo plantea Blanco, P. (2008):

La idea de la claridad del diagnóstico [...] tiene relación con la posibilidad de conocer, el real nivel de competencias del alumno, para generar desde esta base, un plan de trabajo que favorezca nuevos aprendizajes, en especial los que permitan adquirir habilidades [...]. (Blanco, P. 2008, p. 54)

Se deduce que los docentes asumen la inclusión y las NEE aunque sean evidentes los diagnósticos o no; como se ve en el enunciado de una maestra del grupo focal, “la inclusión educativa tiene que ver con incluir como lo dice la palabra, a todo ser humano a la educación, independiente de que tenga un diagnóstico o de que tenga una necesidad educativa” (DGF-05, febrero 22 de 2017). En el caso de otro docente se tiene la convicción de que la inclusión es para todos los estudiantes, aunque en el aula haya estudiantes con NEE o no;

[...] la inclusión se hace diario, de hecho yo le interpreto al estudiante lo que es capaz de hacer, hasta dónde puede llegar, no solamente el que tiene un diagnóstico es el que tiene una inclusión, ya está pues rotulado, sino [...] hasta dónde sea capaz de hacer la actividad que yo le oriento [...] en esas capacidades que él tiene [...] (DGF-02, febrero 22 de 2017)

Cabe resaltar, que los docentes no solo se apropian de cómo trabajar con los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales, sino del reconocimiento que dan sobre sí; los maestros también poseen *Necesidades*, *Condiciones* y aún *Diagnósticos*, los cuales son la fortaleza para afianzar los procesos con los estudiantes; así lo declaró una docente en el grupo focal:

[...] y convivir en medio de tanto diagnóstico que nos encontramos, nosotros, yo creo que también nos miramos y decimos ¿cuál es mi condición? porque si es una condición, nosotros también tenemos qué nos hace diferentes de los demás y teniendo la posibilidad de leer de tantos estudiantes en este momento y me identifico con el trastorno [...]. (DGF-10, febrero 22 de 2017)

La declaración anterior coadyuva para enunciar el concepto de *Reto* como tercera subcategoría referente a la categoría *Necesidad*. Las prácticas inclusivas y el trabajo con estudiantes que presentan NEE condicionan al maestro a asumir retos en sus quehaceres; a partir de las necesidades, condiciones y diagnósticos con los que se encuentre, aun cuando se reconoce que los estudiantes que presentan NEE están escolarizados para suplir sus necesidades, poner en práctica sus capacidades y ser apoyados por la institución. Así lo declaró una docente en el grupo focal:

[...] tenemos personas que necesitan estar en las aulas regulares y que nosotros podemos hacer las adecuaciones y llevar un proceso permanente y constante, porque eso también ayuda a que nosotros estemos preparados para los retos que tenemos a

diario y que la inclusión es algo que los niños tienen derecho. (DGF-04, febrero 22 de 2017)

Así como se mencionó anteriormente, en el concepto de regularización, el sistema educativo en los últimos años ha integrado en las aulas regulares a estudiantes con NEE, lo cual representa la inclusión. Las instituciones y los maestros asumen la tarea educativa como un reto, de acuerdo con Quijano, G. (2008) los docentes deben brindarle herramientas al estudiante para el mejoramiento de su calidad de vida, afianzar su independencia y autonomía; tarea que representa un reto para el sistema educativo.

Del mismo modo, Parra, C. (2011) define que la inclusión educativa es de retos para las instituciones educativas, las cuales se convierten en escenarios multiculturales, donde se potencien las diferencias de los estudiantes.

En este sentido, el reto para las instituciones de educación [...] es convertirse en un espacio de encuentros, [...]. Para lograrlo, en primer lugar, la institución debe reconocer las diferencias y aportar las acciones requeridas según las necesidades identificadas en cada caso. La *inclusión* defiende una educación eficaz para todos, sustentada en que los centros educativos deben satisfacer las necesidades de la totalidad de los alumnos, sean cuales fueren sus características físicas, psicológicas o sociales. (Parra, C., 2011, p.149)

Lo anterior, también se relaciona con la motivación e interés del docente para capacitarse y asumir ese reto, aunque no sea el experto en la educación especial, se apropia de sus prácticas y muchas veces, de manera autodidacta, se interesa por ampliar conceptos relacionados con las NEE. Si el maestro ve avances en sus estudiantes, se hace evidente la satisfacción por sus prácticas; un ejemplo de esto es lo declarado por dos maestras que participaron del grupo focal:

[...] y empecé por mis propios méritos, buscando un libro, leyéndome otro libro, luego la familia me dio otro libro, terminó el año, traté de hacer lo más que pude por (N), quien tiene síndrome de Down con hipermetropía, también tiene un coeficiente intelectual más bajo, entonces qué pasa, ya este año vuelvo y la recibo y yo este año me siento en fortalezas con ella porque [...], yo me tuve que instruir, yo me preparé y ahora me siento fortalecida para poder entregar un buen proceso con la estudiante [...]. (DGF-07, febrero 22 de 2017)

Las prácticas del docente se realizan a partir del saber específico que enseña, así como de la motivación con la que se desempeña; muestra de ello son los retos que enfrenta el maestro para permitir avanzar en los procesos de los estudiantes.

[...] muchachos esos son retos que nosotros tenemos y son cosas a un mediano plazo o a corto plazo, [...] lo logran, es una satisfacción personal, uno se va con la sonrisa y con el corazón lleno de cosas positivas de que lo lograron, así haya sido

con algo pequeño [...] entonces ese es el trabajo de nosotros. (DGF-04, febrero 22 de 2017)

Se infiere que los docentes que participaron del grupo focal evidencian una intencionalidad, en el discurso, de acudir a la cualificación para empoderarse del trabajo y trato con estudiantes que tengan NEE y asumir retos educativos, lo cual se denota en la narración de una de las docentes:

[...] porque yo creo que cuando están los niños en un aula, nosotros tenemos que tener competencias para poder abordar todas estas cuestiones que van surgiendo. Y que cuando ellos están con niños de la edad de ellos, no siempre van a aprender lo mismo, pero que paulatinamente ellos nos dan sorpresas y que por eso son los retos importantes de los docentes. (DGF-04, febrero 22 de 2017)

Finalmente, el desempeño del maestro con estudiantes que presentan NEE se evidencia más que como una profesión, como quien trabaja en pro de aquellos que tienen necesidades, condiciones o diagnósticos; el maestro asume el reto de avanzar en los procesos de los estudiantes, que los haga visibles ante la sociedad, muestra de ello puede ser lo enunciado por Tedesco, J.C. y Tenti, E., 2002

La enseñanza, más que una profesión, es una "misión" a la que uno se entrega, lo cual supone una gratuidad proclamada que no se condice con lo que la sociedad espera de una profesión, entendida como actividad de la cual se vive, es decir, de la

que se obtiene un ingreso y una serie de ventajas instrumentales [...]. De todos modos, desde el origen, existió una tensión entre estos componentes pre-rationales del oficio de enseñar y la exigencia de una serie de conocimientos racionales (pedagogía, psicología infantil, didáctica, etc.) que el maestro debería aprender y utilizar en su trabajo. (p.3)

5.2.3 Déficit

Otra de las categorías discursivas enunciadas por los maestros, luego de analizar las respuestas dadas en el grupo focal, ha sido la de *Déficit*, enmarcada por las subcategorías *Incapacidad*, *Deficiencia* y *Dificultad*. Dichas categorías están muy ligadas a las anteriores, donde se describe al estudiante, que se beneficia de la inclusión educativa, como aquel que carece condiciones, está en *Déficit*, por el hecho de presentar necesidades en sus procesos escolares. El trabajo con estudiantes que presentan NEE u otras dificultades escolares, asumidas por el maestro como *Déficit*, puede definirse según Arnaiz, P. (2011),

[...] muchas veces como un problema para el profesorado regular puesto que su presencia en las aulas requiere cambios en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje que no saben bien cómo realizar. En consecuencia el alumno integrado, o lo que es lo mismo, con necesidades educativas especiales, está en el aula ordinaria pero su curriculum es diferente en muchos aspectos al de sus compañeros, [...]. (Arnaiz, P., 2011, p.25)

Cabe resaltar que existen algunos estudiantes que presentan diagnósticos en el Colegio de la UPB, con ellos se realiza seguimiento y acompañamiento por parte de profesionales afines y, de una manera cooperativa con el maestro, se desarrollan prácticas y estrategias dadas para los estudiantes con NEE, los cuales tienen el beneficio de estar en las aulas regulares. Entre los diagnósticos más comunes se encuentra el déficit de atención, al cual se le atribuye dentro de su misma denominación la calificación de déficit; no obstante, las otras dificultades escolares que se observan en la escuela necesariamente no son por déficit, sino que también influyen factores físicos, familiares, motivacionales; los que permiten diversas actitudes y comportamientos en los estudiantes.

Otra de las intencionalidades de los maestros, con sus discursos, es establecer prácticas incluyentes aún sin apropiarse conceptualmente de qué es la inclusión y las NEE mismas. Los maestros trabajan día a día con todos los estudiantes que integran las aulas, independientemente si se cuenta con estudiantes de “diagnóstico”; a quienes se les flexibiliza el currículo con ciertas adaptaciones, pero siguen nombrándose por sus dificultades, deficiencias y necesidades; con el reconocimiento mínimo de los logros que puedan alcanzar. Muestra de ello, puede ser lo que una docente aportó en el grupo focal “[...] nosotros tenemos la inclusión [...] con diversas dificultades Síndrome de Down, Déficit de Atención, Parálisis” (DGF-07, febrero 22 de 2017)

En el Colegio de la UPB, sede Marinilla, y de acuerdo con el Modelo Pedagógico Integral (2015), la inclusión ha de verse reflejada en el reconocimiento, por parte del docente, frente a las dificultades propias de sus estudiantes; no hay que homogenizar en los

procesos, pues los ritmos de aprendizaje son diferentes. En los documentos institucionales analizados para esta investigación, se enuncia una concepción basada en la inclusión, con una apuesta educativa que se ajuste a las características heterogéneas de los niños, niñas y jóvenes, para dar garantía a los principios de igualdad y respeto por los derechos humanos. Aunque se evidencie el déficit, como lo han narrado los docentes, es importante resaltar las capacidades de aceptación, adaptación y niveles de participación del estudiante dentro del contexto escolar.

Por otra parte, el término capacidades será el punto de partida, para hablar de la primera subcategoría relacionada con el déficit llamada *Incapacidad*. A lo largo de los discursos de los docentes en el grupo focal, se encontró que un estudiante de inclusión, o que presenta NEE, posee pocas capacidades o tiene discapacidad en su desempeño, pero si la apuesta de la Institución es ser incluyentes, la primera persona para sensibilizarse, es el maestro. Tal como lo señala Arnaiz, P. (2011),

[...] cambiar su forma de concebir las necesidades educativas especiales y que promueven formas nuevas de trabajo; otros, en cambio, continúan fuertemente anclados en planteamientos cercanos a los presupuestos del modelo del déficit y tienen serias dificultades para abandonarlos. Como se puede comprobar, la necesidad de avanzar hacia una situación que lucha contra todos estos fenómenos, que estigmatizan y llevan a la exclusión a muchos alumnos con necesidades educativas especiales escolarizados en la escuela regular, es del todo necesaria.

(Arnaiz, P., 2011, p.26-27)

Todos los estudiantes en el entorno escolar, atraviesan situaciones de dificultad, llámese académica, comportamental, emocional, económica, entre otras; no por ello se nombran desde la *incapacidad*. En el caso de las Necesidades Educativas Especiales, los estudiantes sí son señalados debido a que hay actividades que no alcanzan a desarrollar, les falta capacidad; lo cual es evidente no solo para el docente, sino para su grupo de compañeros.

Cada estudiante tiene ritmos de aprendizaje diferentes, en los que unos avanzan más que otros, por ello, estos estudiantes se apoyan con estrategias diferentes. Se genera la necesidad de convocar al docente como agente educativo y formativo, para que, con sus prácticas, esa persona con esa NEE, pueda conectarse con el aprendizaje, el conocimiento y el entorno. (DGF-15, febrero 22 de 2017)

Como segunda subcategoría del concepto *Déficit*, se identificó el término *Deficiencia*; concepto que se asocia con las debilidades o problemas del estudiante, en relación con sus funciones o estructuras corporales, fisiológicas, anatómicas y psicológicas. La deficiencia es parte de un estado de salud, pero no necesariamente indica que haya una enfermedad presente o que el individuo deba ser considerado enfermo. (OMS, CIDDM-2, 1999)

Los maestros del Colegio de la UPB, en sus discursos, reconocen que los estudiantes con NEE presentan deficiencias, así lo declaró un docente en el grupo focal,

No importa el niño que tenga la deficiencia que tenga, cuando empezamos a decir que somos incluyentes [...] entonces tendríamos que empezar a definir qué es un niño normal y que es un niño con deficiencia, porque muchas veces los normales son más deficientes que los deficientes, [...] aquí somos incluyentes [...] la escuela es la escuela [...]. (DGF-01, febrero 22 de 2017)

Ahora bien, el Colegio de la UPB, desde los discursos institucionales, se apropia de la inclusión y el diseño de estrategias metodológicas y flexibilidad en el currículo, para atender a los estudiantes que presentan NEE, sin estigmatizarlos por sus diagnósticos o necesidades. Es notorio que los estudiantes se asuman como deficitarios, pero a su vez importa la aceptación del maestro; como lo enuncia Arnaiz, P. (2011),

[...] en el ámbito de la Educación Especial empieza a producirse un cambio puesto que ésta va a dejar de ser entendida como la disciplina dirigida a paliar las deficiencias que producen los trastornos neurológicos, fisiológicos o de otro tipo de algunos alumnos, para pasar a ser entendida como un conjunto de actuaciones cuya finalidad es facilitar que cualquier alumno pueda tener éxito en el sistema educativo en una escuela que es y debe ser para todos. (Arnaiz, P., 2011, p.25)

Este análisis permite enunciar que, en el Colegio de la UPB, sede Marinilla, hay pocos diagnósticos y que, desde el proyecto de inclusión nombrado al inicio en las políticas institucionales, con la población que presenta NEE, se han aplicado medidas para atender a los estudiantes según su prescripción neurológica o motriz, independientemente del tiempo

de tratamiento. La OMS aduce que “las deficiencias pueden ser temporales o permanentes; progresivas, regresivas o estáticas; intermitentes o continuas [...]” (CIDDM-2, 1999, p.16)

Sumado al *Déficit*, se identificó como tercera subcategoría, el concepto de *Dificultad*; entendido, en los discursos de los docentes, como el conjunto de obstáculos o adversidades que se le presentan al estudiante en la vida y en el entorno escolar. En el planteamiento del problema de esta investigación, no solamente se mencionaron las dificultades en relación con las Necesidades Educativas Especiales, sino que se hizo referencia a otras dificultades escolares, las cuales fueron nombradas por los docentes con su participación en el grupo focal.

En la aplicación de dicho instrumento, se realizó la pregunta ¿para usted qué son dificultades escolares? a lo cual los docentes respondieron que tienen que ver con las NEE, de aprendizaje, cognitivas, déficit, que evidencian diagnósticos u otras que pueden ser comportamentales, académicas, motrices, relacionales y familiares. Lo anterior, se puede evidenciar en la declaración de dos maestros en el grupo focal,

[...] cuando yo veo una dificultad no solamente me voy a referir a lo cognitivo y a lo académico sino que vamos a hablar de la parte física, [...] tenemos un sinnúmero de dificultades”. “Un montón de dificultades que se puedan presentar [...] son académicas, comportamentales, familiares, sentimentales, aquí hay niños y niñas muy solos, entonces yo pienso que las dificultades se traen de la casa (DGF-02, febrero 22 de 2017)

Por su parte Mel Ainscow (1998), citado por Fernández, A. (2003) declara que:

Un alumno tiene N.E.E. cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad, (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno socio-familiar o por una historia de aprendizaje desajustada), y necesita para compensar dichas dificultades, adaptaciones curriculares en varias áreas de ese currículo. (p.3)

El anterior discurso es también dado por los maestros del Colegio de la UPB, quienes aportan a la escuela inclusiva, con el desafío de afrontar sus prácticas con los estudiantes que presentan dificultades, al reconocer que la institución plantea adaptaciones curriculares para ellos (Modelo Pedagógico Integral, Colegio UPB, 2015, p.27), “tenemos que estar sometidos al proceso de inclusión. La institución es la que también se debe vincular con la inclusión, de saber que si yo recibo a un estudiante con X dificultad, tengo que estar preparado para trabajar con este estudiante”. (DGF-07, febrero 22 de 2017)

Es declarado por los docentes que en el Colegio se evidencian dificultades de comportamiento y dificultades de aprendizaje, así lo narró una docente en el grupo focal

Yo considero que la parte de dificultad no son solamente dificultades cognitivas, sino que hay dificultades comportamentales en los estudiantes y esto afecta mucho la parte académica, si un muchacho en un aula de clase no se concentra, siempre

está haciendo cosas en las que no debe estar, su rendimiento académico no va a ser el mejor, y esto no quiere decir que el muchacho no tenga de pronto una dificultad de aprendizaje, es porque debido a otra situación él está presentando dificultades. (DGF-05, febrero 22 de 2017)

Hay ocasiones en las que el docente inconscientemente tiende a diagnosticar y se crea la confusión de que un estudiante presenta dificultades de comportamiento porque presenta dificultades o limitaciones para el aprendizaje y en los logros que éstos pueden alcanzar; así lo enunció una maestra en el grupo focal “[...] estamos hablando también de los alcances a nivel de logros que pueda obtener un estudiante, una dificultad escolar, vamos metiéndonos más sobre lo académico, para mí una dificultad escolar es cuando hay un logro que el estudiante no puede alcanzar”. (DGF-07, febrero 22 de 2017)

5.2.4 Excepcionalidad

El maestro, con la inclusión educativa, ha de entender las dificultades escolares sin señalamientos ni etiquetas, sino como retos y oportunidades de superación tanto para el estudiante como para el docente mismo (Escudero, J.M. y Martínez, B. 2011, p.93). Por lo tanto, las dificultades hay que manejarlas de una manera pedagógica y los maestros, en representación de las instituciones educativas, están invitados al cuidado de los estudiantes que presentan NEE y dificultades escolares y acogerse a la invitación de PROMEBAZ (2007):

Debemos tener cuidado con la interpretación de este tipo de problemas, pues fácilmente pensamos que los estudiantes tienen dificultades de aprendizaje por alguna deficiencia o simplemente por tener un nivel bajo de competencia. Sin embargo, no necesariamente es así. En muchos casos a estos estudiantes les cuesta comprometerse con las actividades de aprendizaje por razones sociales o emocionales. El rendimiento académico bajo, en realidad, se debe a la falta de bienestar. (PROMEBAZ, 2007, p.58)

Para finalizar con el análisis del discurso de los docentes que participaron en el grupo focal, se nombra la categoría *Excepcionalidad*, enmarcada en las subcategorías *Diferencia, Diversidad y Excepción*; conceptos que tienen que ver con las Necesidades Educativas Especiales y la inclusión. Estos hallazgos permitieron identificar que los docentes describen a los estudiantes que presentan NEE como aquellos que generan dependencia, poseen necesidades, son declarados en déficit por sus dificultades; poseen talentos o capacidades excepcionales, forman parte de la población con necesidades educativas y son un reto para los docentes en sus prácticas. La intencionalidad identificada en los discursos de los maestros, después de su participación en el grupo focal, es encubrir un problema bajo el aspecto de excepcionalidad.

Se tiene una primera definición de *excepcionalidad* y es la que se atribuye a aquellos estudiantes que presentan habilidades o capacidades más desarrolladas que otros compañeros; por ello, se suele considerar que requieren de la inclusión educativa pues, el ritmo de trabajo de estos estudiantes va a ser más avanzado. Lo anterior se evidencia con la

narración de un docente en el grupo focal “no falta el niño [...], con capacidades excepcionales, yo la palabra excepcional la entiendo como aquel que está por encima de los demás, entonces qué pasa, en los colegios hay niños que tienen capacidades superiores a los demás [...]” (DGF-01, febrero 22 de 2017)

A la luz de Cerchiaro, E., Paba, C. y Sánchez, L. (2005), se define la excepcionalidad como manifestaciones o talentos de la inteligencia, que son presentados en algunos seres humanos. Estas autoras aducen una definición para excepcionalidad y otra para talento, dicho de la siguiente manera: excepcionalidad “se percibe como el sujeto que posee un conjunto de factores intelectuales que posibilitan una producción significativamente distinta a la del grupo” (p.70) y “talento se le considera como una persona con capacidad centrada en un aspecto cognitivo o en alguna área o destreza concreta” (p.70)

Del mismo modo, la excepcionalidad además de poseer una capacidad intelectual, dispone de intereses cognitivos, de creatividad y autonomía. El talento, es el individuo con aptitudes e intereses en un campo determinado de la cognición, las emociones o la vida práctica (Cerchiaro, E. et al (2005). Estos conceptos establecen relación con los discursos de los maestros del Colegio de la UPB, al referirse a los estudiantes que poseen capacidades excepcionales; refiriéndose al estudiante “que está por encima de los demás, que es el que al terminar primero, el que tiene un vocabulario más amplio, un niño que es muy hábil tocando la trompeta puede que haya aprendido o que haya nacido con esa aptitud”. (DGF-01, febrero 22 de 2017)

Los docentes reconocen que los estudiantes que poseen capacidades excepcionales son quienes tienen un coeficiente intelectual alto; éstos también reciben apoyo institucional en lo relacionado con las adaptaciones curriculares y flexibilidad. Así lo declararon dos docentes en el grupo focal “porque tenemos la inclusión dentro de nuestro pensum académico y tenemos que en cuenta esas personas con capacidades excepcionales” la inclusión no sólo se trabaja con quienes tienen una necesidad con lo cual la docente expresa:

Voy a traer a colación a (N), no sé si recuerdan a (N) [...] él tenía un coeficiente intelectual más alto, con él también se maneja inclusión, porque como él tiene un aprendizaje tan alto, tan elevado, que el docente tiene que hacer una adaptación de estrategias para que él no vaya retrocediendo sino que antes vaya también como a un nivel más exigente. (DGF-07, febrero 22 de 2017)

Aparte de las definiciones de excepcionalidad, se suma la palabra *Diferencia*, enunciada por los maestros en el grupo focal; la cual dará lugar a la primera subcategoría de la excepcionalidad para el presente análisis. Uno de los docentes participantes en el grupo focal, aduce que el estudiante que presenta Necesidades Educativas Especiales, en este caso los que tienen capacidades excepcionales, son diferentes; “excepcional no es el que está ni por encima ni por debajo de otro, es diferente, la excepción es que tiene un aprendizaje diferente” (DGF-02, febrero 22 de 2017)

La denominación de diferencia, en los procesos educativos, se ha nombrado porque los docentes en sus aulas regulares identifican en sus estudiantes algunas diferencias en los aspectos sociales, económicos, culturales, familiares y escolares. En estos últimos, se resaltan las Necesidades Educativas Especiales, debido a que no todos los estudiantes avanzan al mismo ritmo en su proceso de aprendizaje; con esto se reafirma que la inclusión educativa acoge a quienes presentan diagnósticos, dificultades y diferencias.

Todas las instituciones educativas, desde la legislación, se acogen al servicio educativo sin discriminación alguna, así lo cita el Decreto 366 del 2009 en su Artículo 2° en el marco de los derechos fundamentales “la población que presenta barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y la que posee capacidad o talento excepcional tiene derecho a recibir una educación pertinente y sin ningún tipo de discriminación” (p.1).

Ahora bien, el maestro se suma al desarrollo de sus estudiantes con la implementación de estrategias que le permitan alcanzar logros, independientemente de la dificultad que posea; así lo declaró un maestro en el grupo focal “es ayudar al estudiante para que pueda desarrollarse en la medida de sus capacidades, que afiance su libertad y en el caso del que avanza, no interfiera en el trabajo de los demás, [...] el excepcional, puede servir como monitor, como líder [...]” (DGF-01, febrero 22 de 2017)

Ligada a la *diferencia*, se enuncia la *Diversidad* como segunda subcategoría de la excepcionalidad; concepto que, en los discursos de los maestros, en las políticas

institucionales y en los asuntos legales, es nombrado para dar cumplimiento a los procesos de inclusión educativa. Con la presente investigación se identifica que la diversidad puede atribuirse al conjunto de dificultades, necesidades, limitaciones, deficiencias, diagnósticos, talentos, coeficiente intelectual alto, excepcionalidad, que posee el estudiante y que tienen relación directa con las Necesidades Educativas Especiales, nombradas por una docente en el grupo focal como “aquellos estudiantes que poseen diagnósticos, síndrome de Down, déficit de atención, parálisis cerebral, dislexia, discalculia”.

La Diversidad es una de las categorías que entra en diálogo con el marco conceptual, visto que el maestro, en sus prácticas educativas, le brinda al estudiante igualdad en cuanto al trato, integración, inclusión y otras oportunidades escolares. El docente es visto como agente motivacional en la escuela que propende por llevar procesos educativos con los estudiantes que presentan NEE y otras dificultades escolares, en pro de la dignidad humana y los logros alcanzados. Un ejemplo de lo anterior puede ser lo declarado por uno de los participantes del grupo focal en lo relacionado con la inclusión, lo que permite inferir que la diversidad es vista en diferentes contextos y por múltiples situaciones.

[...] para mí es una oportunidad para interactuar con la diversidad y con el objetivo de que en esa interacción se pueda conectar en todos los niveles de diversidad que puedan existir con el aprendizaje, con la socialización, todo lo que tiene que ver con la convivencia y, no solamente la diversidad que está inmersa en un aula por diagnósticos o dificultades, sino la diversidad que está inmersa también en las

familias, está conectada a toda una comunidad educativa mediante herramientas y estrategias. (DGF-15, febrero 22 de 2017)

El sistema educativo actual se acoge a la reglamentación nacional que pide permitir en las aulas regulares la integración de estudiantes con NEE, así lo contempla la Constitución Política de Colombia en su Artículo 67° “La educación brindará al individuo la formación moral, intelectual y física de los educandos. Se hace referencia a que toda persona a pesar de tener capacidades diversas tiene derecho a acceder al sistema educativo colombiano” (p.12).

De estas disposiciones legales están ligados otros decretos y leyes que se enunciaron en el capítulo de los antecedentes, y el Colegio de la UPB, sede Marinilla, se acoge a ellos al reconocer que como institución incluyente se brinda atención a la diversidad y se generan estrategias curriculares para dicha población; lo cual se identificó en los discursos de los maestros para la atención a la diversidad “consideran una adaptación en el currículo escolar, que permitan aprendizajes mínimos, la relación consigo mismo, con el otro y con sus saberes específicos” (DGF-08, febrero 22 de 2017)

La tercera subcategoría de *Excepcionalidad*, como su nombre lo indica, tiene que ver con el concepto de *Excepción*, visto desde dos ámbitos: el primero es que la educación es ofrecida a todos los individuos sin ninguna excepción, máxime si presenta NEE por disposiciones legales e institucionales. El segundo es con la exclusión, pues al encontrar estudiantes con un coeficiente intelectual alto, talentos o capacidades excepcionales, se

asume que, por su capacidad para avanzar, no estén en las aulas regulares. Lo anterior se evidencia en los aportes de algunos maestros que participaron del grupo focal, quienes precisan que la excepcionalidad es un asunto de cualificación y retos en sus prácticas.

En relación con el primer punto de vista, los maestros tienen el conocimiento y la convicción de que en las aulas se les presenta un grupo heterogéneo con el cual llevarán prácticas inclusivas; así lo declararon en sus discursos al indagar los conceptos que tienen de la inclusión: “Para mí la inclusión educativa es un espacio que permite el acceso a la escuela a todos los niños [...], sin excepción alguna; facilitándoles los medios [...] para que puedan salir adelante en el proceso de aprendizaje”; “Para mí la inclusión educativa sería como permitirles el acceso a la educación a los estudiantes con capacidades excepcionales”. (DGF-01, febrero 22 de 2017)

Los docentes en sus discursos enuncian la diversidad, aunque no conceptualmente, sí en el reto de sus prácticas. Ha sido nombrado por ellos el hecho de que no están cualificados para atender a esta población, pero todo radica en la aceptación a quienes poseen necesidades educativas o capacidades excepcionales y la motivación para brindar el servicio educativo.

Si no tenemos las condiciones [...] y no estamos específicamente preparados, para las tendencias y para “las NEE que van surgiendo”, nosotros tenemos que tener en este momento un as bajo la manga [...] así sea de intuición, de propia investigación, por lo menos, leer y basarse en teorías o en experiencias exitosas de otros países, no

sé, para poder llegar a abordarlo, porque no nos podemos quedar en el tejido social diciendo es que nos falta [...] (DGF-04, febrero 22 de 2107)

El punto de vista de la exclusión coincide como categoría del marco conceptual, la cual hace referencia al aislamiento de personas por sus diferencias, a quienes se les niegan las oportunidades escolares y de participación dentro de la sociedad. Se trae a colación la narración de los docentes quienes se referían a la inclusión cuando se hablaba de estudiantes con necesidades, pero con los que tienen capacidades excepcionales, se infiere sean un problema dentro de la escuela regular y el docente como quien tiene incapacidad. Un ejemplo de lo anterior puede ser lo declarado por algunos docentes en el grupo focal.

[...] entonces se debería dar otro tipo de escuela para ellos, que les permita ese avance, porque es que muchas veces se estancan, porque es que el docente o el educador no tienen la suficiente capacidad o el suficiente espacio para dedicársele a los 39 o a los 25 o a los 26 alumnos, más ese excepcional. (DGF-01, febrero 22 de 2017)

La inclusión se requiere tanto para los que presentan dificultades en el aprendizaje, así como los que tienen talentos excepcionales.

[...] pasar a un estudiante con capacidades excepcionales a otro lugar, hay una institución educativa para niños con capacidades excepcionales, por encima de los

demás [...] entonces no es excluirlo, no, es ubicarlos en un contexto donde puedan desarrollar esas capacidades, no es sacarlos [...]. (DGF-11, febrero 22 de 2017)

La inclusión, la diversidad, la excepcionalidad desde la órbita que se mire, está ligada a los derechos humanos y a la dignidad del ser, así lo cita Magendzo (2000) “En otras palabras, queremos aceptar la diversidad, en la que se da cabida a expresiones sociales, culturales e inclusive económicas diferentes, heterogéneas y variadas” (p.178). Tarea en la cual tanto la institución educativa como el docente apoyarán a todos sus estudiantes, “[...] el colegio debería también suministrar estrategias para poder incluir a este estudiante, favorecerle o propiciarle otros espacios donde el siga creciendo, y se siga fortaleciendo en lo que se le tenga que desarrollar”. (DGF-07, febrero 22 de 2107)

A la luz de las políticas institucionales y las categorías discursivas de los maestros se puede inferir que, tanto los docentes, como la Institución, tienen la concepción de brindar el servicio educativo, en las aulas regulares, a aquellos estudiantes que presentan NEE u otras dificultades escolares. El PEI es el principal documento institucional y bajo sus parámetros se establece la cobertura educativa para todos los estudiantes sin distinción, para dar cuenta de la educación integral. El Modelo Pedagógico es el referente para que los docentes reconozcan a sus estudiantes en medio de la diversidad y les colaboren en los procesos de adaptación y socialización, así como con la flexibilidad en el currículo.

Con el proyecto de inclusión confluyen todas las categorías, claro está, porque la apuesta incluyente de la Institución es la atención a todos los estudiantes a partir de sus

capacidades y necesidades, con el diseño de las medidas de inclusión. El Manual de Convivencia no establece una relación directa con los discursos del maestro, aunque apoya en el proceso de socialización entre los estudiantes y vela por la armonía y sana convivencia.

Los maestros, con sus prácticas, extienden a las aulas la pretensión incluyente que narra la Institución, claro está que en los documentos institucionales se habla de inclusión, pero fueron los discursos de los docentes los que, de una manera detallada, enunciaron lo que significa el trabajo con población diversa y las características de las mismas. En síntesis, la apuesta educativa es que la escuela se convierta en un espacio para la diversidad, que los maestros enfrenten los retos y sean apoyo en el desarrollo y proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes.

5.3 Acciones docentes de inclusión

En los docentes del Colegio de la UPB, sede Marinilla, se observaron de manera no participante diferentes acciones de inclusión, durante el desarrollo de actividades comunitarias y de aula, las cuales se plasmaron en un diario de campo. Una de las principales acciones que se evidenció, fue que el maestro conoce a los estudiantes que tiene en su grupo, incluidos aquellos que presentan NEE y, en concordancia con los discursos, actúan en medio de la diversidad.

5.3.1 Disposición Cuerpo - Espacio

La categoría *Disposición Cuerpo – Espacio*, ha sido nombrada debido a que en las observaciones realizadas se evidenció que los docentes acuden a sus clases con preparación, como su nombre lo dice, con la *disposición* para desarrollar diferentes actividades. El concepto de disposición, de acuerdo con la RAE, tiene que ver con las adecuaciones pertinentes para la ejecución de un propósito o alcanzar un objetivo. Por lo tanto, el docente, que trabaje con población diversa, tiene una disposición emocional, curricular, metodológica y grupal; esta última tiene que ver con el estudiante en lo concerniente a su atención, control corporal, organización y ubicación dentro del contexto escolar, con el fin de alcanzar los logros.

El estudiante con Necesidades Educativas Especiales afronta diferentes experiencias durante el proceso de escolarización. Como se narró anteriormente en los discursos, el proceso de adaptación es una de ellas; así mismo la adquisición de hábitos, normas y comportamientos para el desempeño escolar. El reconocimiento que el estudiante le da a su lugar de estudio, le permite al maestro brindar un mejor acompañamiento y a su vez control, porque hay diagnósticos en los que al estudiante se le dificulta permanecer en el puesto de trabajo.

El Colegio de la UPB, sede Marinilla, es una institución incluyente; allí los estudiantes se benefician con la inclusión y los docentes, aunque con diferentes discursos frente a esta y a las NEE, desarrollan prácticas que benefician al estudiante en su proceso

de aprendizaje. Para continuar con el desarrollo de las subcategorías que enmarcan la *Disposición Cuerpo – Espacio*, se hace de nuevo un recuento de la diversidad en los estudiantes. De los diagnósticos más comunes en los diferentes grados se tiene el Déficit de atención e hiperactividad y aquellos con los que el docente se enfrenta al reto, son el Síndrome de Down y Parálisis cerebral.

Una de las acciones, más observadas durante la investigación, fueron los llamados de atención que los docentes hacían para lograr que el grupo de estudiantes asimilara los contenidos, bien fuera de una área específica o si participaban de los actos comunitarios. Por esta razón, se nombra la primera subcategoría: *Atención*. Para los docentes, la atención es fundamental pues en ella radica el avance en el aprendizaje y el buen comportamiento, máxime que en la escuela hay un reglamento que estipula correctivos para aquellos que no prestan atención y concentración durante el desarrollo de las actividades escolares, independientemente de si los estudiantes presentan NEE o no.

La *Atención* puede definirse como un mecanismo de control que el ser humano ejerce frente a los estímulos que tiene a su alrededor, de acuerdo con las observaciones realizadas es un asunto normativo. En términos de Luria (1975) citado por Añaños (2000) “La atención consiste en un proceso selectivo de la información necesaria, la consolidación de los programas de acción elegibles y el mantenimiento de un control permanente sobre el curso de los mismos” (p.10).

De acuerdo con Luria (1975) se conocen dos tipos de atención, “Atención involuntaria: es el tipo de atención producida por un estímulo intenso, nuevo o interesante para el sujeto; equivale al reflejo de orientación. Sus mecanismos son comunes a los hombres y a los animales” (Luria 1975 citado por Añaños, E. 2000, p.10) y “Atención voluntaria: implica concentración y control, está relacionada con la voluntad y consiste en la selección de unos estímulos independientemente de otros. Responde a un plan y es exclusiva del hombre” (Luria 1975 citado por Añaños, E. 2000, p.10); en los estudiantes con NEE, pueden observarse los dos tipos de atención.

La *Atención*, más que un asunto conceptual, es conductual, normativo, como se mencionó anteriormente; muestra de ello es lo escrito en el diario de campo luego de observar que una docente frecuentemente buscaba el control de los estudiantes. Puede considerarse que es la disposición del cuerpo en el espacio, la que quizá no permite la actitud de los mismos. Evidencia de ello es lo descrito en el instrumento:

Los estudiantes participan de la Eucaristía en un espacio abierto, sentados en el suelo [...] después de unos 10 minutos de iniciada la Eucaristía los estudiantes, entre ellos algunos con necesidades educativas, que se mantenían juiciosos se mueven, conversan, hablan con tono de voz fuerte [...] la docente hace reiterados llamados de atención, no se logra la concentración y acato de los estudiantes.

(Diario de Campo, octubre 19 de 2016)

Esto indica que los docentes, para sus prácticas escolares requieren, de la atención del estudiantado, incluso de quienes presentan dificultades. Por otro lado, se identificó que hay estudiantes que están integrados a un grupo, pero que son diagnosticados con *Déficit de Atención*, es donde el maestro, aparte de la exigencia, se apropiará de la inclusión pues existen factores biológicos o fisiológicos que afectan o interfieren en la atención de los estudiantes. Mel Ainscow (1998), citado por Blanco, R. (1999), señala que “existe una tendencia muy arraigada a percibir las diferencias en función de criterios normativos, de tal manera que aquellos alumnos que no se ajustan a los criterios establecidos como normales o estándares, son considerados diferentes, con dificultades o anomalías”. (p.63).

La apreciación de Mel Ainscow (1998), aporta para reconocer la segunda subcategoría relacionada con la *Disposición Cuerpo – Espacio*, nombrada *Control del Cuerpo*. El estudiante se ve sometido durante largos periodos de tiempo a permanecer en el puesto asignado dentro del aula o a conservar la formación si es el caso de un acto comunitario. Aparte, el docente en sus prácticas ejerce control de la atención y de la permanencia del estudiante en su lugar, lo cual tiene que ver con el ajuste postural, por ende con el *Control del Cuerpo*. El control establecido por el maestro dentro de sus prácticas docentes tiene que ver con la problematización de la investigación, el aspecto formativo de los estudiantes con NEE, se da más a partir de la atención y la concentración que por la agresión.

En los estudiantes que presentan NEE prevalece el derecho a la educación y a formar parte de las aulas regulares, pero no se exigen del cumplimiento de las normas las

cuales son acatadas en la medida de sus capacidades. A ellos se les exige la atención y la permanencia en el lugar asignado pues “la distracción altera la normalidad del proceso [...]”. En la escuela no se permite que el alumno desatienda, pues en todo momento debe estar atento a lo que el profesor esté enseñando” (Calvo, C., 2005, p.95). De ahí la importancia del control corporal por parte del estudiante durante el desarrollo de las actividades, pues es uno de los insumos principales para su desempeño escolar.

Por su parte, el control del cuerpo tiene que ver con la educación del mismo, el cuerpo educado es un cuerpo que fluye en cuanto a sus posibilidades. Los resultados de tal educación no solo se ven reflejados en la escuela, sino también en el hogar y aporta a la organización (Calvo, C., 2005, p.99). En una de las observaciones realizadas se evidenció que la docente permite a sus estudiantes que se ubiquen al gusto de ellos, propiciándoles la oportunidad y confianza de no exigirles, pero finalmente hubo que realizar cambios de puesto y control. Lo anterior da cuenta la educación y control corporal.

La docente llega con los estudiantes al patio salón, deja que se sienten en donde quieran, inicia el acto y algunos estudiantes comienzan a pararse del puesto, se notan rumores, charlas entre ellos; la persona que está a cargo del evento pide silencio, [...] el grupo no halla su permanencia. La docente llama la atención sin tener la respuesta positiva, finalmente realiza algunos cambios de puesto para neutralizar el comportamiento. (Diario de Campo, noviembre 11 de 2016)

De acuerdo con lo observado en las prácticas docentes, se reconoce la tercera subcategoría, inmersa en la categoría *Disposición Cuerpo – Espacio*, denominada *Organización*. Acción que tiene relación con la disposición de los elementos que se requieren para el alcance de una meta. La organización en la escuela hace referencia a las normas necesarias para el rendimiento académico y cumplimiento con los planes de área. Al mencionar el aspecto curricular, se hace énfasis en la organización que los docentes tienen de sus clases con respecto a las instrucciones para los estudiantes y la secuencia que estos le dan en su ejecución.

En el diario de campo se plasmaron dos acciones docentes que hacen referencia a lo arriba mencionado; el orden y concentración de los estudiantes dentro del aula se evidenció, luego de la instrucción de la maestra.

Este día los estudiantes se encontraban realizando un ejercicio con el texto guía del área de inglés, la docente brinda la instrucción para que los estudiantes ubiquen en una página los stickers que hacen referencia del tema, la instrucción fue de manera general y seguidamente a los dos estudiantes que presentan NEE en el grupo.

(Diario de Campo, febrero 23 de 2017)

La subcategoría *Organización* es sustentada en otra tesis de Maestría en la cual se aduce que “las prácticas de disposición corporal que prepara al cuerpo escolarizado para recibir instrucciones, como las de la clase al inicio de cada clase, que evita que los educandos se dispersen” [...] y “al dar las indicaciones del comportamiento que deben

tener en los eventos que se van a llevar a cabo les permite, garantizar que sus grupos sepan qué hacer en todo momento y así evitar que se dispersen y generen actos de desorden e indisciplina” (Ramírez, V. y Quiñones, N., 2016, p.86). Situación que también se observó en los actos comunitarios en lo relacionado con el orden de cada grupo en su lugar asignado y solicitud de buena actitud por parte de quien lidera las actividades.

La cuarta categoría relacionada con la *Disposición Cuerpo – Espacio*, establece relación con las anteriores y tiene que ver con la *Ubicación*, muy ligada al tiempo y al espacio en los cuales interactúa el estudiante. Inicialmente se observa que el maestro reconoce la ubicación de los estudiantes con NEE como integrantes de la comunidad educativa, de ahí se desprende la necesidad de ubicarlo dentro del aula para favorecerle el proceso de inclusión.

El maestro en sus prácticas genera diversas maneras de organización grupal, tanto en el aula como en otros espacios de la institución, se le asigna un lugar al estudiante. En el diario de campo quedaron consignados varios momentos que se identificaron en las prácticas docentes y que se vinculan con la ubicación temporo-espacial del estudiante e inclusión educativa. “En la docente se observa la manera de ubicar a sus estudiantes de una manera intercalada, los estudiantes que tienen dificultades quedaran cerca de compañeritos considerados juiciosos, se evidencia permanencia de los niños y niñas en su lugar de ubicación”. (Diario de Campo, octubre 19 de 2016)

La docente ubica a sus estudiantes de una forma organizada, con los estudiantes que presentan NEE u otras DE, de una manera estratégica, donde estos no generen indisciplina, a la estudiante que presente síndrome de Down, la ubica delante de todos la cual responde con atención a las actividades. (Diario de Campo, octubre 19 de 2016)

La ubicación temporo – espacial, tiene mucho que ver con el conocimiento corporal y la conciencia que el estudiante tiene de su propio cuerpo, las experiencias que él le puede permitir al ser humano. La ubicación temporal es la orientación en el tiempo físico y real en donde transcurren las cosas y la ubicación espacial tiene que ver con la orientación del propio cuerpo en cuanto a saber dónde está, así mismo, permite desarrollar la habilidad de desplazamiento (Trepát y Comes, 1998, pp. 151-165)

5.3.2 Disposición Pedagógica

La categoría *Disposición pedagógica* se nombra luego de las observaciones realizadas a los docentes y es apropiada por ellos en los diferentes procesos de la escuela. Se retoma el concepto de disposición con respecto a la preparación y adecuaciones pertinentes para lograr el aprendizaje. Después de que el estudiante disponga el cuerpo y el espacio en el lugar que interactúa, las prácticas de los maestros son fructíferas. De la disposición pedagógica del docente depende la participación activa de los estudiantes, ellos a partir de sus capacidades, interactúan en las actividades propuestas; así lo enuncia

Jaramillo, L. (2004) “En esta adecuación deberá evaluar los materiales a utilizar y definir de qué manera pueden estimular y ayudar al alcance de los objetivos previstos para cada actividad”. (p.3)

En los maestros se evidenció la disposición en relación con los aspectos pedagógicos y metodológicos que favorecen el aprendizaje de los estudiantes, tales como preparar sus clases, utilizar diferentes recursos, estimular los avances, proporcionar espacios diferentes al aula, entre otros. Con los estudiantes que presentan NEE, se observaron disposiciones para fortalecer el proceso de inclusión; entre ellas se reconocieron estrategias, la motivación del maestro y la motivación que se transmite a sus estudiantes; de la misma manera, el acompañamiento y permanencia con las adaptaciones curriculares y medidas de inclusión, aspectos que permiten identificar al maestro como cooperador del conocimiento.

La primera subcategoría, que enmarca las prácticas como *Disposición Pedagógica*, tiene que ver con las *Estrategias*, las cuales dan cuenta de las acciones que el docente realiza con el propósito de facilitar el aprendizaje y los procesos formativos en los estudiantes. En el ámbito institucional, se da cumplimiento a los contenidos y lineamientos curriculares, para lo cual, cada docente posee una forma de ser diferenciada con respecto a los demás compañeros maestros; cada uno busca el desarrollo de sus clases mediante el establecimiento de metodologías y estrategias pedagógicas que, en concordancia con las planeaciones, salen adelante en los procesos escolares.

Con la presente investigación se hizo el reconocimiento de las prácticas incluyentes, en los docentes que en sus aulas trabajan con población que presenta NEE. En ellos se observó el diseño y la aplicación de *estrategias* para avanzar en los procesos en medio de la diversidad de la escuela. Da cuenta de ello la evidencia de una de las prácticas observadas y plasmadas en el diario de campo: los docentes disponen del tiempo en su propia clase o en descanso para profundizar algunas actividades en los estudiantes con necesidades, aspecto que se evidencia como *estrategia*.

[...] el docente propuso ejercicios de fortalecimiento, ejercicios de piso en colchonetas, en este grupo se encuentra un estudiante con movilidad reducida y el maestro brindó las instrucciones de los ejercicios a todo el grupo y con este estudiante generó la estrategia de participación del niño pasándolo de la silla de ruedas a la colchoneta. (Diario de Campo, marzo 2 de 2017)

Ahora bien, las *estrategias*, de acuerdo con Bravo (2008) citado por Gamboa, García y Beltrán (2013), “Componen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se logran conocimientos, valores, prácticas, procedimientos [...]”. (p.52). Evidencia del anterior concepto pueden ser las siguientes observaciones que permiten analizar las acciones no solo inclusivas, sino de estrategias pedagógicas en dos docentes de la institución:

Este día se observa a la maestra en el momento de descanso, sentada en el suelo con la estudiante que tiene Síndrome de Down, ayudándole con su alimentación, [...].

Luego de que la estudiante termina su lonchera la docente inicia un trabajo de aprestamiento con la niña para afianzar en su escritura, en un recipiente con azúcar, el ejercicio era ir plasmando letras y figuras con su dedo índice, la maestra le instruye “dibuja el sol”, “la letra a”, “el número 1”. (Diario de Campo, febrero 7 de 2017)

Estos dos testimonios se comparan entre sí, por la capacidad de las docentes asumirse dentro de la escuela con el diseño de estrategias que permitan atender a la población con NEE.

En el transcurso de la semana, se acercó al colegio una familia para iniciar proceso de admisión con sus hijos, uno de ellos con movilidad reducida [...], cuando se hizo el recorrido por el colegio, los estudiantes de los diferentes grados observaban inquietos al chico en su silla de ruedas, la docente se acerca a las directivas para preguntar “¿para qué grado viene?”, y [...] la docente manifiesta que no se siente en capacidad para tenerlo en su grupo, que le da miedo [...]. (Diario de Campo, febrero 1 de 2017)

Esto indica que el maestro no puede ver la inclusión como un obstáculo, sino como un *reto* que, nombrado también en los discursos, se afronta con el apoyo de las *estrategias* que a bien plantee para enseñar y guiar a todos los estudiantes. Así mismo, lo declaran

Leatherman, J. y Niemeyer, J. (2005), hay que destacar que la actitud de los profesores es un elemento crucial para el éxito del aula inclusiva. Las actitudes positivas del profesorado hacia la inclusión se reflejan en su comportamiento (p.24).

La segunda subcategoría asociada a la *Disposición Pedagógica*, tiene relación con la declaración anterior y se nombra *Motivación*; la cual se puede definir como acción de los docentes cuyo punto de partida es el aspecto emocional. En el proceso escolar, máxime si es con estudiantes que presentan NEE, la motivación no solo depende del maestro para la ejecución de sus prácticas, sino de la capacidad que él posee para brindar estímulos a los estudiantes.

La *motivación* está muy ligada a las estrategias utilizadas en las diferentes actividades, de ellas depende la motivación del estudiante para optimizar resultados en el aprendizaje. Para la motivación, también juega un papel fundamental la población diversa de la escuela; el docente hace el reconocimiento de los estudiantes con sus capacidades y necesidades puesto que hay diagnósticos que pueden disfrutar más de una clase que otros.

De acuerdo con lo observado en los docentes, la motivación es el reto personal de trabajar con todos los estudiantes con la apuesta inclusiva de la institución. Esto se pudo evidenciar en una acción docente relacionada con un estudiante que llegó al Colegio con parálisis cerebral y quedó consignada en el diario de campo:

La docente al visualizar al estudiante, preguntó que para qué grado iba, al decirle que para segundo manifiesta “yo lo quiero tener en mi grupo” pese a que en ese grupo hay una estudiante con síndrome de Down. [...] el estudiante se [...] por petición de la maestra, [...] la maestra inició con estrategias para facilitar en él la movilidad, lo ha motivado para que sea líder en algunas actividades y sea un referente para la socialización y superación dentro del grupo. (Diario de Campo, febrero 1 de 2017)

De dicha descripción, se puede interpretar que la docente asume el reto de tener en su grupo estudiantes con NEE, cada uno con diagnósticos diferentes; la motivación de la maestra hace que se identifique un proceso de inclusión. Cabe resaltar que “las motivaciones e intereses de los alumnos son considerados como una posibilidad de desarrollo, de enriquecimiento personal y de la comunidad educativa. De ahí que la diversidad se viva como riqueza y se promocióne” (Solla, C., 2013, p.42).

La tercera subcategoría de la *Disposición Pedagógica* tiene que ver con el *Acompañamiento*; dentro de las acciones del maestro, éste se define como un recurso pedagógico con el cual los docentes brindan apoyo a sus estudiantes. Es una actitud que incluye motivación para afianzar el desarrollo individual, social y formativo de todo el estudiantado aún en medio de la diversidad. La definición de *Acompañamiento*, de acuerdo con Pont (2005) citado por Arias et. Al (2008), asume la concepción de acompañamiento como forma de apoyo que se da o se recibe si una persona carece de recursos o capacidades para afrontar una situación (p.49), en este caso afrontar una Necesidad Educativa Especial.

El *Acompañamiento* “es una modalidad de apoyo para la atención a la diversidad, surge como un recurso más dentro de la escuela dirigido a la optimización de prácticas educativas” (Arias et. al, 2008, p.49). Muestra de dichas concepciones tiene que ver con la práctica de un docente que dio lugar a la observación:

La actividad propuesta por el docente fue la familiarización con el baloncesto; entregó, a los estudiantes, pelotas de fundamentación para realizar drible, pases y lanzamientos. El estudiante con movilidad reducida es integrado para la realización de los ejercicios; el hecho de no desplazarse con sus pies, estar en su silla de ruedas no le impedía lanzar; el docente lo acompañaba y apoyaba con el desarrollo del ejercicio; del mismo modo, con la estudiante que presenta síndrome de Down se le notó motivación para la práctica del drible y carrera sin dificultad. (Diario de Campo, marzo 7 de 2017)

En esta experiencia, se pudo evidenciar que el docente brinda el acompañamiento a los estudiantes con NEE para que, en la medida de sus capacidades, obtengan logros. En cierta medida, el acompañamiento tiene mucho que ver con las estrategias y la motivación, como el insumo para aprendizajes significativos. Cabe anotar que el maestro no tiene que ser especialista en el trabajo de inclusión escolar, basta con la disposición personal y pedagógica para brindar atención en y para la diversidad, como realidad educativa y social.

La cuarta subcategoría de la *Disposición Pedagógica* ha sido identificada como *Permanencia*, concepto que, para formar parte de las prácticas educativas, puede verse

desde dos ópticas. El primer punto de vista, es en relación con los referentes legales y las políticas públicas que nombran la integración, de las personas con limitaciones o capacidades excepcionales, a las aulas regulares, como aporte al desarrollo humano, la creación de condiciones de pedagogía, el servicio educativo debe facilitar el acceso la permanencia y adecuado cubrimiento de la población diversa. (Decreto 2082 de 1996, Cap. I, Art. 3°)

El segundo punto de vista, tiene que ver con el aspecto institucional que asegura la *permanencia* de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en el Colegio y el avance en los procesos de acuerdo con las adaptaciones curriculares que se realicen, con la implementación y seguimiento de las medidas de inclusión. Da cuenta de ello, lo que el Modelo Pedagógico del Colegio contempla en cuanto al currículo para lograr la permanencia de los estudiantes: “un concepto de currículo integrado, flexible, contextualizado e interdisciplinario, entendido como una propuesta de formación, con la fuerza para construir vínculos entre el ser, el saber, el hacer y el trascender en contextos personales, disciplinarios y sociales. (Modelo Pedagógico Integral, Colegio UPB, p.27)

Por consiguiente, se señala una descripción plasmada en el diario de campo que da cuenta de la flexibilidad en una actividad con estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales:

Los estudiantes con NEE avanzaron poco en la actividad, la docente les explica que ellos realizarán solo tres puntos del libro, lo que muestra flexibilidad en la exigencia

y reconocimiento de las capacidades del estudiante que con los puntos que realizaran asimilaban los conceptos. (Diario de Campo, febrero 23 de 2017)

El docente, con sus prácticas pedagógicas, es mucho lo que aporta a los procesos del estudiante y así, como se describe en la RAE, la permanencia es un asunto asociado al tiempo de estadía del estudiante en la escuela, que depende de las disposiciones pedagógicas que se proyecten hacia la educación con calidad. “Una educación de calidad es aquella cuyas características hacen posible satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje que se plantea la sociedad [...] una educación de calidad, debe estar acorde con las necesidades sociales que están en movimiento...” (Delgado, S., 1996, citado por Arias et. al, p.78)

Como quinta subcategoría de la *Disposición Pedagógica*, se encontró la *Cooperación*, concepto que establece relación con las otras subcategorías del presente apartado. A la *Cooperación* se le atribuyen las acciones realizadas por los docentes de una manera conjunta, para alcanzar un objetivo determinado con los estudiantes. En las observaciones realizadas, se logró reconocer que los docentes con sus diferentes prácticas, asumen el reto de trabajar con estudiantes que presentan NEE.

La *Cooperación* es insumo de la disposición pedagógica cuando los docentes que asisten a un grado en común, pero con áreas diferentes, aportan a un beneficio particular con el trabajo interdisciplinario y cooperativo. Las estrategias diseñadas por un maestro pueden ser efectivas para otro compañero, por lo tanto, hay cooperación entre los maestros

y en el proceso de los estudiantes, por la evidencia de la favorabilidad y apoyo en los procesos de inclusión.

Al mencionar el trabajo interdisciplinario, están involucrados todos los docentes de las diferentes áreas, la familia y los profesionales que, en convenio de parte externa, atienden a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Con las estrategias que se implementan desde las partes, hay muestra de un trabajo cooperativo cuyo resultado es el avance y aprendizaje significativo de los estudiantes en los diferentes desempeños escolares, bien sean académicos o formativos.

5.3.3 Registro y seguimiento

Finalmente, en relación con las prácticas de los maestros, se nombra una categoría que da cuenta del proceso escrito y documentado de las actividades curriculares, el seguimiento académico y las descripciones formativas; se habla propiamente de la categoría *Registro y Seguimiento*, con la cual toman lugar la comunicación y la solución de los diferentes procesos de dificultad de los estudiantes. Esta categoría también puede verse como el acompañamiento del docente que promueve el seguimiento en los diferentes aspectos escolares.

En el Colegio de la UPB, sede Marinilla, de acuerdo con el Manual de Convivencia, se describen los libros reglamentarios que sirven como herramientas de seguimiento; estos

son el Diario Histórico, el boletín de informes de desempeño o calificaciones y las planillas de seguimiento académico. (Manual de Convivencia, Colegio UPB, 2015, p.72). El registro que se hace en los documentos mencionados, se convierte en una base de datos de todos los estudiantes, en la cual los directivos docentes y docentes puedan plasmar los avances y dificultades escolares; aún a los estudiantes que presentan NEE, práctica desarrollada en la cotidianidad.

Muestra de la práctica del registro, es una de las evidencias plasmadas en el diario de campo, “Finalizada la Eucaristía, la docente va con el grupo al salón busca el Diario Histórico y el cuaderno de comunicaciones, para registrar el llamado de atención y comunicar a las familias el comportamiento del estudiante”. De acuerdo con la actitud de los estudiantes, la docente les indica que se hará seguimiento a su comportamiento, “van a contarles a los papás que se portaron mal en misa y me traen la nota firmada, les voy a hacer seguimiento en los actos comunitarios”. (Diario de Campo, octubre 19 de 2016)

El primer concepto a saber, en relación con el *Registro y Seguimiento*, tiene que ver con la *Comunicación*. El cuaderno de comunicaciones, como es llamado en el Colegio de la UPB, es la herramienta que permite la acción de los docentes de informar a las familias acerca del comportamiento de los estudiantes. Una buena comunicación enmarcada en el compromiso y la responsabilidad, permite la interacción entre familia y colegio (Arias et. al, 2008, p.74); la *Comunicación* es un aspecto que afianza las prácticas relacionadas con la disposición pedagógica, pues si las estrategias o las dificultades de los estudiantes con NEE

se comunican oportunamente, el Colegio promueve su cooperación en los procesos de inclusión y son los estudiantes quienes se benefician de ella.

Los docentes tienden a comunicar los aspectos a mejorar de los estudiantes, con el ánimo de que, con la cooperación de la familia, se genere la reflexión sobre las actitudes que no favorecen el proceso de enseñanza y aprendizaje. El concepto de comunicación tiene mucho que ver con la oportuna *solución* a las dificultades, lo cual mostrará resultados del seguimiento que se lleva de los procesos. Es necesario hacer énfasis en que la escuela no solo está reducida a las clases, son varias las actividades y eventos en los cuales el estudiante afianza sus conocimientos, principios y valores; los docentes acuden a la comunicación como herramienta que ayuda en la solución y seguimiento, si se presentan conductas inadecuadas del estudiante.

En síntesis, las prácticas docentes relacionadas con esta categoría aportan a la promoción y prevención de comportamientos que no favorecen al estudiante, se establece la corresponsabilidad de la familia con la educación de los hijos y permite un seguimiento desde las instancias educativas hogar y escuela. Se destaca entonces lo que señalan Ramírez, V. y Quiñones, N. (2016)

De esta manera, se tiene como intencionalidad informar acerca de lo que le acontece al niño en su proceso de escolarización, además con la necesidad de vincular a la familia en el seguimiento que se le hace al estudiante como “garantía” de seguir

conductos regulares que den cuenta de una formación integral y un acompañamiento constante. (p.97)

A la luz de las políticas institucionales y las categorías relacionadas con las acciones docentes de inclusión, se puede deducir que el maestro puede interiorizar más sobre su perfil ya que se puede contar con las disposiciones pedagógicas necesarias para dar cuenta de un currículo, pero hay que particularizar en el trato a la diversidad. El PEI hace referencia de lo anterior en el siguiente enunciado:

La labor del docente formador-enseñante va mucho más allá de su desempeño como instructor: su función en el entramado social, el compromiso con los estudiantes en una interacción cercana y cordial, con una pedagogía que, además de los roles del maestro y del estudiante, involucra a la institución escolar completa. Un educador que personaliza la relación pedagógica con una comunicación clara, abierta y argumentada. (p.14)

Este capítulo entabla relación con los documentos institucionales, de una manera particular, con el Manual de Convivencia y el Modelo Pedagógico Integral. Con la observación de las prácticas de los maestros en sus aulas, se evidenció que, en el desarrollo de las clases u otras actividades institucionales, los estudiantes requerían de un reencuadre, por parte del maestro, para mejorar el comportamiento.

Es en el Manual de Convivencia donde se enumeran las diferentes capacidades actitudinales que el estudiante debe asumir, entre ellas la atención y concentración durante el desarrollo de las actividades, el control corporal y organización con las tareas y con su entorno. Del mismo modo, el registro y seguimiento son acciones de las que se vale el maestro para dar a conocer a la familia del estudiante la comunicación de los avances o dificultades.

Por su parte, el Modelo Pedagógico funge como orientador en la disposición pedagógica, para permitir la educación integral de los estudiantes, mediante estrategias, motivación, acompañamiento y cooperación en los procesos, para lograr la permanencia de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en la escuela.

5.4 Lineamientos para una propuesta pedagógica inclusiva

La inclusión es un asunto educativo que a su vez ha de convertirse en un proceso reflexivo para quienes conforman la comunidad escolar, de manera especial para los maestros, que son quienes interactúan con sus estudiantes y, hay grupos en los que están inmersas las NEE. La propuesta de trabajo que se desea implementar consiste en ampliar las concepciones de los docentes sobre el proceso de inclusión educativa, la valoración de la diversidad y el diseño de estrategias para orientar las situaciones formativas en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Para la propuesta se tienen en la cuenta las políticas institucionales debido a que en sus documentos tanto el PEI, como el Modelo

Pedagógico Integral, refieren el trabajo incluyente, perfiles del maestro, entre otros parámetros que dan cuenta de la importancia de trabajar en y para la diversidad.

Por su parte, los discursos y prácticas de los docentes, evidenciados en esta investigación, muestran una apuesta inclusiva, pero a su vez se observan retos, ya que actualmente se ejerce la tarea educativa sin contar con la cualificación, que permita el afianzamiento y cooperación en los procesos de sus estudiantes; pues, el único acercamiento consciente, además del trabajo homogéneo, es la implementación de las medidas de inclusión que tienden más al aspecto académico.

La propuesta se llevará a cabo a partir de tres acciones: la primera, será socializar al Comité de Rectoría del Colegio los hallazgos que se tuvieron de la lectura y análisis a los documentos institucionales, para plantear los ajustes que se deben aplicar al PEI, Modelo Pedagógico y Manual de Convivencia, en lo relacionado con el concepto de inclusión educativa, precisar la población que se beneficia de ella y anexar las medidas de inclusión para los estudiantes con NEE.

En segundo momento se realizará un ejercicio de capacitación para los docentes, por módulos, con el fin de abordar temáticas referentes a la inclusión, necesidades educativas y los conceptos descritos en las categorías, que surgieron en la investigación; las cuales permitirán perfilar o caracterizar a los docentes del Colegio de la UPB, sede Marinilla, en relación con sus prácticas, dentro del contexto de aula con NEE. Se plantean siete módulos que se pueden desarrollar mediante conferencias y talleres grupales, la distribución de los

encuentros puede ser como lo describe el siguiente cuadro que se ha diseñado de acuerdo con el tema a tratar:

MÓDULO	TIEMPO	TEMÁTICA A TRABAJAR
1	3 horas	¿Qué es ser maestro? ¿Qué implica trabajar con estudiantes que presentan NEE? Las NEE en el contexto escolar.
2	2 horas	Prácticas Docentes, definición, soporte teórico y narración de experiencias.
3	2 horas	La inclusión desde la Política Institucional. Documentos PEI, Modelo Pedagógico, Manual de Convivencia y Proyecto de Inclusión.
4	2 horas	Los estudiantes con NEE: Dependencia – Necesidad.
5	2 horas	Los estudiantes con NEE: Déficit – Excepcionalidad.
6	2 horas	Taller Disposición cuerpo-espacio.
7	2 horas	Taller Disposición pedagógica.
8	2 horas	Libros reglamentarios y registro de los procesos escolares.

La tercera acción de la propuesta, será la elaboración de una cartilla o guía, que se anexará al Manual de Convivencia; en dicha herramienta estarán descritos los protocolos de intervención y estrategias que se llevarán a cabo de una manera incluyente, con los estudiantes que presenten dificultades, en los aspectos formativos o de convivencia; que también serán reflejados en el desempeño académico. Para la cartilla o guía se tiene el bosquejo con el siguiente contenido:

- Portada
- Tabla de contenido
- Justificación
- Definición de Inclusión

- Definición de NEE y clasificación de los diagnósticos más comunes: “Trastorno de integración neurosensorial”, “TDAH (Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad)”, “Oposicionista o negativista desafiante”, “Síndrome de Down”, “Dislalia”, “Hipoacusia”, “Dislexia”, “Parálisis”, “Discalculia”, “Tartamudez”, “Depresión y Ansiedad”
- ¿Cómo mejorar la conducta del estudiante en clase?
- Estrategias pedagógicas y correctivos para estudiantes con NEE

Después de haber realizado la investigación, es pertinente el desarrollo de esta propuesta, con la meta de que los maestros se apropien de los procesos de inclusión, no sólo desde lo académico o cognitivo, sino desde lo formativo y comportamental, aun con el reconocimiento de que los estudiantes que presentan NEE no se eximen de la norma, sino que su condición singulariza la aplicación de los correctivos. Dicha propuesta mejoraría las prácticas docentes en vista de que el maestro estará más documentado y puede reflexionar sobre el trabajo con su grupo de estudiantes en medio de la diversidad.

CONCLUSIONES

“Soñar con una educación inclusiva para todos no es una utopía,
es un camino”.

Gerardo Echeita

Las prácticas de inclusión en los docentes del Colegio de la UPB, sede Marinilla, para la búsqueda del fortalecimiento en los procesos formativos, con estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) y otras dificultades escolares, se caracterizaron a partir de los documentos que enmarcan la política institucional del Colegio: el PEI, el Modelo Pedagógico Integral, el Manual de Convivencia y el Proyecto de inclusión; así como de los discursos y acciones de los docentes que apuntaban al compromiso con la educación incluyente.

En la presente investigación se planteó un problema a partir del cual se evidenció que, en los maestros, se generan temores cuando tienen que llevar a cabo procesos formativos con estudiantes que presentan NEE, esto debido a su falta de cualificación para la atención a esta población y la poca comprensión o apropiación de las normas estipuladas en el Manual de Convivencia; sin embargo, la asumen.

El Colegio de la UPB, sede Marinilla, es una de las instituciones de la región en la que se llevan a cabo procesos de inclusión y se vela por el derecho a la educación para quienes, en él, se integren. En sus documentos institucionales, se establecen parámetros de

inclusión ya que es una institución en clave de formación incluyente; se tiene un discurso sobre la formación integral y las dimensiones del ser humano, para el fortalecimiento de sus capacidades y competencias (Modelo Pedagógico Integral, 2015), pero requiere que el docente, en sus prácticas, adquiera una visión amplia frente a su trabajo, en medio de la diversidad.

Es importante, además, realizar ajustes a los documentos institucionales en los que se desarrolle la definición de inclusión educativa y la atención a los estudiantes que presentan NEE, ya que se habla de inclusión, pero no se especifica la población que se beneficia de ella. Otro aspecto relevante, que requiere del ajuste en los documentos, son las estrategias y medidas de inclusión planteadas, que no estén solo desde una mirada operativa sino que sean plasmadas y lleguen a ser visibles en la práctica.

Para los docentes del Colegio de la UPB, el Modelo Pedagógico Integral enmarca la flexibilidad en un currículo integrado y contextualizado, que sirve de referencia para que el docente actúe, en los diferentes procesos académicos. Por su parte, el Manual de Convivencia es la herramienta que guía al maestro en los procesos formativos, pero es evidente la homogenización en la intervención, pues los docentes reportan llamados de atención sin tener en la cuenta la singularidad de sus estudiantes.

Las aproximaciones a las prácticas inclusivas, desde los lineamientos institucionales, se han hecho visibles con la conformación del Comité de inclusión, a partir del cual se diseñaron medidas para cada uno de los estudiantes que presenta diagnóstico y,

a su vez, fueron entregadas a los docentes como herramienta que les permite llevar a cabo los procesos de enseñanza – aprendizaje con esta población. “Nosotros debemos aprovechar las medidas de inclusión que el comité creó, para que apoyemos al proceso del estudiante”. (DGF-12, febrero 22 de 2017)

Los docentes desarrollan sus prácticas pedagógicas y educativas, en la mayoría de los casos, de una manera empírica; cada uno tiene un proceso de formación en un área específica, no titulados en Educación Especial, lo que permite concluir que la cualificación es un insumo necesario para la atención de estudiantes con NEE. De no tenerse el acceso a dicha cualificación, desde las instancias institucional o desde las Secretarías de Educación, el mismo docente acude a ser autodidacta “[...] y empecé por mis propios méritos, buscando un libro, leyéndome otro libro, luego la familia me dio otro libro, terminó el año, traté de hacer lo más que pude por (N) quien tiene síndrome de Down con hipermetropía, también tiene un coeficiente intelectual más bajo [...]” (DGF-07, febrero 22 de 2017).

En concordancia con el marco referencial de la presente investigación, en cuanto a las políticas públicas y referentes legales, se aduce que las prácticas docentes de inclusión se desarrollan a partir del reconocimiento del ser humano con su integridad física, mental y emocional. La inclusión educativa se asume, como un reto para las naciones y se crea la necesidad de afianzar la cualificación de los docentes, para la atención a esta población, la educación compromiso de todos. (UNESCO, 1994)

Los antecedentes investigativos, que se tuvieron en la cuenta para este trabajo, trajeron a colación los temores de los maestros para enfrentarse a grupos que tienen estudiantes con NEE; lo cual se hace visible no por la población, sino por la carencia de capacitación en este campo. En los antecedentes investigativos se encontró que, en ninguno de los textos, se enunciaron los aspectos formativos, ni la manera de llevar los procesos de comportamiento con los estudiantes de inclusión. Hay una concepción en los maestros y es que, aquellos estudiantes que presentan un diagnóstico neurológico, evidencian dicha dificultad en lo cognitivo, más que en lo formativo.

Algunos teóricos y expertos, que se citaron en la investigación, orientan a la población docente frente a la importancia de acoger o diseñar estrategias para el trabajo con sus estudiantes. La educación, vista desde la inclusión, ha sido un tema de reflexión y desafíos para emprender la búsqueda de la calidad educativa y bienestar social. La dignidad e integridad del ser humano, según las condiciones que lo caractericen, están bajo la defensa de algunos autores, pero ha de ser el maestro el principal actor, en acompañar los procesos educativos a quienes presentan NEE tales como: déficit de atención, hiperactividad, oposicionista desafiante, entre otras.

Ahora bien, para dar respuesta a los interrogantes generados en la presente investigación, ha sido necesario identificar los discursos y reconocer las acciones de los docentes en el trabajo con estudiantes que presentan NEE. Los maestros enuncian, por asociación, que las dificultades de comportamiento en los estudiantes se presentan por un déficit, porque les faltan capacidades para llevar a cabo sus procesos académicos y

formativos; pero existe la posibilidad de que el maestro en sus prácticas, cambie tal noción y se sensibilice, no desde el punto de vista en que le otorgue todo al estudiante, sino con el acompañamiento en el proceso, a partir de las medidas de inclusión y la flexibilización en el currículo.

Todos los estudiantes, en el entorno escolar, atraviesan situaciones de dificultad, no solo por una necesidad educativa, sino por aspectos académicos, comportamentales, emocionales, económicos, entre otros, que no se denominan incapacidad, pero los pueden llevar a presentar situaciones formativas. El maestro, en su quehacer pedagógico, puede ayudar a potenciar las capacidades propias del estudiante, pese a la diversidad de habilidades.

En relación con las necesidades y condiciones presentadas en los estudiantes, hay un discurso utilizado en el contexto escolar que tiene que ver con los diagnósticos y la medicalización. Los docentes dentro del aula encuentran estudiantes a quienes se les dificulta la atención, receptividad, se muestran agresivos; y los docentes tienden a diagnosticar y establecer juicios de valor. Entonces, es importante precisar que después de un periodo de observación a la situación, se realice la remisión o sugerencia a la familia, un tratamiento con entidades que ofrecen programas de apoyo para regular al estudiante; por lo tanto, queda la tarea del docente de cooperar con el proceso del estudiante, mediante la aplicación de estrategias sugeridas en las instituciones alternas al Colegio.

Los docentes no solo se apropian de cómo trabajar con los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales, sino que hacen el reconocimiento que dan sobre sí mismos; ellos también poseen necesidades, condiciones y aún diagnósticos, los cuales serán la fortaleza para afianzar en los procesos de los estudiantes. Visto de esta manera, los docentes se enfrentan a la inclusión educativa y al trabajo con NEE como un reto, máxime cuando los estudiantes son escolarizados para suplir sus necesidades.

A su vez, los docentes enuncian que los estudiantes con NEE se benefician de la inclusión educativa, pero generan dependencia. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, el estudiante depende de la familia, la escuela y la medicina para superar los logros propuestos, en los aspectos académicos y emocionales. La institución educativa incluyente, proporciona al estudiante las adaptaciones curriculares y el acompañamiento permanente del docente, lo cual le permite mediar sus dificultades y afianzar la capacidad de adaptación al entorno educativo.

A la dependencia se suma la adaptación como conducta ligada a la personalidad, la adaptación se presenta en el estudiante desde el ingreso a la escuela y, pese a las dificultades que puedan presentar, la adaptación es vista a partir de tres instancias: - el estudiante que se adapta al ambiente escolar - el docente que se adapta al grupo heterogéneo que acompaña en el aula – y la institución se adapta a la población con NEE, con la flexibilidad en el currículo y las medidas de inclusión. Es entonces, la adaptación, un concepto que se desprende de la dependencia ya que la actitud del estudiante, las prácticas docentes y las dinámicas institucionales, son el insumo para los resultados de los procesos.

Otro de los discursos apropiado por los docentes, que tiene relación con la dependencia y la adaptación, es hacer ver la inclusión como medio de socialización en la que los estudiantes interactúan con los diferentes actores de la educación, a pesar de sus dificultades o necesidades especiales. Los docentes enuncian que el objetivo, de quienes presentan NEE, es ir a la escuela a socializarse, aunque no sea evidente el progreso en su desempeño cognitivo, “[...] no todos los estudiantes que están en un proceso de inclusión es para tener procesos académicos normales sino también procesos de socialización donde ellos compartan con pares [...]” (DGF-03, febrero 22 de 2017).

Las oportunidades de integración y enriquecimiento de experiencias de aprendizaje, podrían lograr actitudes de transformación en los docentes como actores sociales y promotores de la integración, la cual se da en las aulas regulares. Se establece el concepto de regularización en coherencia con las políticas públicas y leyes, con las que se determina la transición de la educación especial a educación inclusiva, así mismo el ingreso de esta población a las aulas regulares. El Colegio de la UPB, sede Marinilla, no es la excepción, actualmente es caracterizado como institución incluyente que acepta estudiantes con NEE dentro de sus aulas; los docentes son quienes requieren del afianzamiento de las prácticas mediante la calidez, inclusión y eficacia; con el fin de promover una escuela con y para todos. Arnaiz (2012)

Las concepciones y discursos mencionados en los párrafos anteriores, establecen relación con el concepto de normalización, con la cual entran en comparación los individuos que presentan Necesidades Educativas Especiales u otras dificultades escolares.

Dicho concepto consiste en las normas y en señalar las diferencias, pues los estudiantes desarrollan capacidades diversas, pero por algún diagnóstico se salen de lo normal y su ritmo de trabajo, entra en comparaciones, se sigue la línea de la homogenización; para los docentes es difícil desarrollar prácticas de inclusión donde no se estigmatice o se nombren los términos: lo normal, lo correcto, lo positivo, lo mejor. Skliar (2005)

Otra de las concepciones de parte de los docentes frente a la inclusión, tiene que ver con la excepcionalidad, la cual se atribuye a los estudiantes que presentan habilidades o capacidades más desarrolladas que otros compañeros; de ahí la denominación de estudiantes con NEE y por ello requieren de la inclusión educativa, ya que el ritmo de trabajo de estos estudiantes va a ser más avanzado.

Lo anterior se evidencia con la narración de un docente en el grupo focal “no falta el niño [...], con capacidades excepcionales, yo la palabra excepcional la entiendo como aquel que está por encima de los demás, entonces qué pasa, en los colegios hay niños que tienen capacidades superiores a los demás [...]” (DGF-01, febrero 22 de 2017). Por lo tanto, se enuncia que las Necesidades Educativas Especiales no se trabajan solo con quienes tengan dificultad, se nombra también con aquellos estudiantes a los que se les observan más habilidades. Los procesos educativos ameritan de adaptaciones curriculares en los dos casos.

Sumado a la excepcionalidad, los docentes aducen que el estudiante que presenta Necesidades Educativas Especiales, en este caso los que tienen capacidades excepcionales, son diferentes; “excepcional no es el que está ni por encima ni por debajo de otro, es

diferente, la excepción es que tiene un aprendizaje diferente” (DGF-02, febrero 22 de 2017). Los docentes en la escuela tienen distinción de los estudiantes en cuanto a los aspectos sociales, económicos, culturales, familiares y escolares; en la escuela las NEE se trabajan por medio de la inclusión, pese a los diagnósticos, dificultades, diferencias... diversidad.

Por otra parte, en las acciones de inclusión, por parte de los docentes, se observó que la disposición del cuerpo y el espacio es fundamental para que las clases y demás actividades institucionales sean desarrolladas sin mayor dificultad para el docente y se facilite el proceso de aprendizaje para el estudiante. El concepto disposición se asocia con la preparación de los recursos humanos, emocionales, curriculares y metodológicos, para alcanzar los logros de las actividades.

Para el docente, es más fácil la disposición del espacio que la disposición del cuerpo, pues este último está relacionado con el estudiante que debe mantener su atención y ubicación dentro del contexto del aula o del lugar de trabajo, para el éxito en las prácticas del docente. Si la organización y control corporal del estudiante no se evidencian, el docente interviene con llamados de atención, interrumpe la actividad mientras se logra de nuevo la disposición del grupo.

En este tipo de situaciones, los docentes toman como alternativa ubicar a los estudiantes de una manera intercalada por género, se asigna un padrino o madrina para aquellos estudiantes que presentan dificultad. Si la disposición no se logra, es entonces

cuando se envían las notificaciones a las familias frente a la actitud del estudiante. “[...] el grupo no halla su permanencia. La docente llama la atención sin tener la respuesta positiva, finalmente realiza algunos cambios de puesto para neutralizar el comportamiento”. (Diario de Campo, noviembre 11 de 2016)

En términos de disposición, el docente en sus prácticas requiere aparte de la disposición cuerpo-espacio, una disposición pedagógica, la cual tiene que ver con la preparación de las clases, mediante la utilización de diferentes recursos; brindar estímulos a los estudiantes si se presentan avances, proporcionar espacios diferentes al aula para el desarrollo de las actividades, máxime si el aula cuenta con estudiantes que presentan NEE. El docente acude al diseño de nuevas estrategias, al acompañamiento y motivación para los estudiantes; así como el compromiso de cooperación con las adaptaciones necesarias para el proceso escolar incluyente.

Otra de las observaciones presentadas, fue que los docentes en sus prácticas llevan de manera permanente la comunicación oportuna con la familia de sus estudiantes, práctica que en esta investigación se denominó registro y seguimiento. Esta acción aporta tanto a la promoción y prevención de dificultades, como a la solución y seguimiento de las mismas; es significativo que los docentes acuden a la comunicación más por un comportamiento inadecuado del estudiante que por estímulo y motivación; las prácticas de registro y seguimiento también son insumo para la corresponsabilidad de la familia con los procesos escolares de los estudiantes.

En definitiva, al regresar a las preguntas iniciales de la investigación se puede afirmar, que una NEE puede ser concebida como una falta de comportamiento porque, de acuerdo con el diagnóstico o dificultad que tenga el estudiante, su temperamento o actitud puede incidir en el proceso socialización dentro del entorno escolar; a su vez, el docente requiere de atención y organización de los estudiantes dentro del aula para llevar a cabo las clases. De acuerdo con los discursos e intencionalidades que los docentes apropian de la inclusión y del trabajo con estudiantes que presentan NEE, dichos estudiantes son nombrados como aquellos que generan dependencia de los maestros y de la escuela, para alcanzar avance en los procesos educativos. Así mismo, se evidenció que los docentes se refieren a dichos estudiantes como quienes presentan una necesidad, pues tienen condiciones diversas y diagnósticos en los que se reconoce un déficit o la excepcionalidad.

Y de las acciones observadas, se reconoce que, para que los docentes desarrollen las actividades escolares, requieren de la disposición cuerpo-espacio lo cual tiene que ver con la ubicación de los estudiantes dentro del aula; del mismo modo, el maestro hace uso de recursos didácticos con los que lleva a cabo su práctica y se denominado disposición pedagógica; en lo relacionado con el seguimiento de los procesos escolares, el docente realiza registro de los comportamientos presentados por sus estudiantes, así mismo que establece un proceso de comunicación, la cual emerge en la solución de dificultades en compañía de la familia.

Las prácticas de los docentes relacionadas con la inclusión y, el trabajo pedagógico con estudiantes que presentan NEE y otras dificultades escolares, se fortalecen a través de

la reflexión de parte de los actores educativos; en especial del docente, quien con la convicción del acompañamiento con estrategias de evaluación, adaptaciones curriculares, entre otras acciones, favorece en sus estudiantes la formación y afianzamiento de sus potencialidades. Lo anterior, abre las puertas hacia un camino de transformación y apropiación de las prácticas docentes relacionadas con la inclusión educativa, no solo por las estrategias que se desarrollen dentro del Colegio de la UPB, sino el compromiso establecido en los contextos regional y nacional.

“La igualdad de oportunidades significa que las necesidades de todas las personas son igualmente importantes pero diferentes, lo cual implica proporcionar a cada quien los recursos y ayudas que necesita para estar en igualdad de condiciones de beneficiarse de las oportunidades educativas”. **Rosa Blanco**

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aamir, K. y Kiran, R. Aamir, K. y Amole, G. (2007). Todo niño es especial. India, Aamir Khan Productions PVR pictures.
- Añaños, E. (2002). Psicología de la atención y de la percepción. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Arias et. al. (2008). El papel del maestro de apoyo: liderar procesos de atención educativa en y para la diversidad. (Trabajo de grado inédito). U de A. Medellín, Colombia.
- Arnaiz, P. (2002). Hacia una educación eficaz para todos: La educación inclusiva. Educar en el 2000. Monografías, Universidad de Murcia.
- Arnaiz, P. (2004). La educación inclusiva: Dilemas y desafíos. Educación, Desarrollo y Diversidad, 7(2), 25-40. Asociación Española para la Educación Especial.
- Arnaiz, P. (2011). Luchando contra la exclusión: Buenas prácticas y éxito escolar. INNOVACIÓN EDUCATIVA, N°21, p.p 23-35
- Arnaiz, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. Educatio Siglo XXI, Vol. 30 N°1-2012, pp.25-44. Universidad de Murcia.
- Arnaiz, P. y Azorín, C. (2014). Autoevaluación docente para la mejora de los procesos educativos en la escuela que caminan hacia la inclusión. Revista Colombiana de Educación, N°67. Bogotá, Colombia.
- Asamblea Constituyente. República de Colombia. Constitución Política de Colombia, 1991. Santa fe de Bogotá, D.C.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). Diciembre 10, Declaración de los Derechos Humanos.
- Ansión, J., y Villacorta, A.M. (2004). Para comprender la Escuela pública desde sus crisis y posibilidades. Perú: Fondo Editorial.
- Bastión, V., y Ferreyra, H. (2005). Plan Educativo Institucional: Diseño, Ejecución, Evaluación. Buenos Aires – México: Ed. Novedades Educativas.
- Benavides, N. y Guerrero, D. (2013). Cercanía, dependencia y conflicto en relación docente-estudiante con el desempeño académico.
- Blanco, P.M. (2008). La diversidad en el aula, construcción de significados que otorgan los profesores de Educación parvularia, enseñanza básica y de enseñanza media, al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la comuna de la región metropolitana. (Tesis inédita de maestría). Universidad de Chile.

- Blanco, R. (1999). *Hacia una escuela para todos y con todos. Proyecto principal de educación para América Latina y el Caribe*. Boletín N°48, p.p 55-72. UNESCO Santiago.
- Calvo, C. (2005). *Entre la educación corporal caótica y la escolarización corporal ordenada*. Revista Iberoamericana de Educación, N°39, p.p 91-106.
- Campo, R. (2000). *Caracterización de una excelente práctica docente Universitaria*. Ciudad Universitaria Rodrigo Facio. Costa Rica.
- Cerchiara, E., Paba, C. y Sánchez, L. (2005). *Excepcionalidad y talento: otra comprensión del ser humano para hacernos más humanos*. Revista de Ciencias de Salud, U del Magdalena.
- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la investigación: como reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. El Búho.
- Colombia. Congreso de la República. Ley 115 (8 de febrero de 1994). *Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Santa fe de Bogotá. D.C. p.p 1-50.
- Colombia. Congreso de la República. Ley 361 (febrero 7 de 1997). *Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones*. Santa fe de Bogota, D.C., p.p 1-6
- Colombia. Congreso de la República. Ley 1145 (julio 10 de 2007). *Por medio de la cual se organiza el sistema nacional de discapacidad y se dictan otras disposiciones*. Santa fe de Bogota, D.C., p.p 1-15
- Declaración de Mérida (1997), VII conferencia Iberoamericana de Educación. OEI.
- Declaración de Buenos Aires (2010). XX Conferencia Iberoamericana de Educación. Argentina, 13 de septiembre de 2010.
- Díaz, O. & Franco, R. (2008). *Caracterizar e interpretar las actitudes de los docentes de Soledad Atlántico hacia una inclusión educativa*. (Tesis inédita de maestría). Universidad del Norte, Cartagena.
- Durango, D.L. (2013). *Las prácticas educativas para la formación de los estudiantes en relación con la apropiación de la norma en el colegio benedictino de Santa María*. (Tesis inédita de maestría). Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín.
- Echeita, G. (2007). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Nacea, S.A de Ediciones.
- Echeita, G. (2013). *Inclusión y exclusión educativa de nuevo “voz y quebranto”*. REICE, Vol. 11, N°2
- Escudero, J.M. y Martínez, T. (2011). *Educación inclusiva y cambio escolar*. REICE, N°55, p.p 85-105

- Fernández, A. (2003). Educación inclusiva: “Enseñar y aprender entre la diversidad”. Revista digital Umbral, N°13
- Fernández, J.M. (2010). Estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa: un estudio de caso en Andalucía. Eppa-aape Vol. 18, No. 22, Universidad de Sevilla España.
- Gamboa, M.C., García, Y. y Beltrán, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. Artículo original producto de la investigación. UNAD, Vo, 12. N°1, Bogotá, Colombia.
- Gil, I. (2007). Percepciones de la diversidad y de los logros escolares. Análisis desde un enfoque intercultural”. *EMIGRA Working Papers*, 87. Universidad de Barcelona.
- Gimeno, J. (1992). “Comprender y transformar la enseñanza”. Madrid: Ed. Morata.
- Goetz, J. P. & Lecompte, M. D. (1984). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: ediciones Morata S. A.
- Guerrero, R. L. & Rivera, J.F. (2013). Prácticas docentes Universitarias. Una lectura desde la diversidad y la inclusión. Puntos de acuerdo y divergencias. (Tesis inédita de maestría). Universidad de Manizales.
- Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: Inclusión educativa. *Estudios Pedagógicos XXXVI*. N°1:287-297, 2010.
- Jaramillo, L. (2004). Disposición del ambiente en el aula, (trabajo de grado inédito). Universidad del Norte.
- Lara, A. y Torres, G. (2014). La adaptabilidad infantil y la conducta de los niños de la escuela José María Román (Tesis inédita de maestría). Riobamba, Ecuador.
- Leatherman, J. & Niemeyer, J. (2005) Teachers’ Attitudes Toward Inclusion: Factors Influencing Classroom Practice, *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 26:1, 23-36
- Lewis, S., Cuesta, M., Ghisays, Y. y Romero, L. (2004). La adaptación social y escolar en niños con y sin trastorno por déficit de atención con hiperactividad TDAH, de la ciudad de Barranquilla. Universidad del Norte. N°14, p.p125-149
- López, A. M. (2013). Formulación de una propuesta para el logro del éxito académico de las estudiantes del Colegio los portales, desde una mirada de la educación inclusiva. (Tesis inédita de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- Magendzo, A. (2000). La Diversidad y la no discriminación: un desafío para una educación moderna. *Pensamiento Educativo*. Vol. 26 (julio 2000), pp 173-200.
- Manual de Convivencia (2015). Colegio de la UPB, Marinilla, Colombia.

- Martínez, M. (1998). La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual práctico – teórico. Caracas: Editorial Trillas.
- Ministerio de Educación y Ciencias de España. UNESCO 1994. Declaración de Salamanca y marco de acción para las NEE.
- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia. Resolución 2565 (24 de octubre de 2003). Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con NEE. Santa fe de Bogotá. p.p 1-6
- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia (2005). Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. Santa fe de Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia (2006-2016). Plan Decenal de Educación, proyecto social por la educación. Santa fe de Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia. Decreto 366 (febrero 9 de 2009). Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la formación de los estudiantes con discapacidad y con capacidad o con talentos excepcionales, en el marco de la inclusión educativa. Santa fe de Bogotá. p.p 1-7
- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia (2006). Guía N°12 Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con NEE. Bogotá, D.C. p.p 1-57
- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia. Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Santa fe de Bogotá. p.p 1-23
- Ministerio de Protección Social. ICBF. Ley 1098 (noviembre 8 de 2006). Por la cual se expide el código de infancia y adolescencia. Bogotá, D.C, p.p 1-100
- Modelo Pedagógico Integral. (2015). Colegio de la UPB, Medellín, Colombia.
- Morillo, O. (2014). Concepciones y prácticas docentes sobre a diversidad como base de la innovación pedagógica, un estudio de caso en el colegio Vasco Núñez de Balboa. (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales.
- Ochoa, R. (2008). El camino de la inclusión educativa en punta hacienda. (Tesis inédita de maestría). Universidad Internacional de Andalucía, Ecuador.
- Orietta, H, y Franco, F. (2008). Caracterizar e interpretar las actitudes de los docentes de Soledad Atlántico, hacia una inclusión educativa. (Tesis inédita de maestría). Universidad de Cartagena, Colombia.
- Ossa, C.J. (2008). “Influencia de la cultura escolar en la percepción de docentes de escuelas municipalizadas, acerca de la integración escolar”. Revista Horizontes Educativos, Vol. 13, N°2:25-39 (08). Chillán: Chile.

- Osorio, K. (2007), Atención a las necesidades especiales desde el sistema educativo regular: la experiencia de una comunidad educativa que convive y aprende con la diversidad. (Tesis inédita de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Tegucigalpa.
- Parra, C. (2010). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: antecedentes y sus nuevos enfoques, 16 International Law, Revista Colombiana de Derecho Internacional, 347-380 (2010)
- Parra, C. (2010). Educación Inclusiva: un derecho para todos. Bogotá. p. 1-219
- Parra, C. (2011). Artículo Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. Revista Educación y Desarrollo Social. 1: 139-250, 2011.
- PROMEBAZ, (2007). El aula un lugar de encuentro, Modulo 2. Proyecto de mejoramiento de la calidad de la educación básica. Cuenca, Ecuador.
- Proyecto Educativo Institucional (PEI). (2013). Colegio de la UPB, Marinilla, Colombia.
- Proyecto de Inclusión. (2011). Colegio UPB, Marinilla, Colombia.
- Psicología y Mente (2014). La Teoría de la Personalidad de Abraham Maslow. Recuperado el 10 de mayo de 2017 de <https://psicologiaymente.net/personalidad/teoria-personalidad-abraham-maslow#!>
- Psicología y Mente (2014). Pirámide de Maslow: la jerarquía de las necesidades humanas. Recuperado el 10 de mayo de 2017 de <https://psicologiaymente.net/psicologia/piramide-de-maslow>
- Quijano, G. (2008). La inclusión: un reto para el sistema educativo Costarricense. Revista Educación.
- Ramírez, V. y Quiñones, N. (2016). Características de las prácticas pedagógicas docentes empleadas para el disciplinamiento corporal y su relación con el rendimiento académico del alumnado. (Tesis inédita de maestría). UPB, Medellín, Colombia.
- República de Colombia. Decreto 1860 (agosto 3 de 1994). Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Santa fe de Bogotá. D.C. p.p 1-22
- República de Colombia. Decreto 2082 (noviembre 18 de 1996). Por el cual se reglamenta la atención para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales. Bogotá D.C, p.p 1-10
- Revista Latinoamericana de Educación Incluyente. Vol. 5 N°2. Septiembre de 2011. Universidad Central, Chile.
- Rodríguez, J. M. (2011). Métodos de investigación cualitativa. Revista de Investigación Silogismo, 1(08)

- Rosato, A. y Angelino, M.A. (2009). Discapacidad e ideología de la normalidad: desnaturalizar el déficit. NOVEDUC. Buenos Aires.
- Sampieri, R, Fernández, C, Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación (5ta. ed.). D.F., México: McGraw Hill.
- Schmelkes, Sylvia. (1994). Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. Colección INTERAMER. Latín América.
- Selltiz, C. et al. (1980). Métodos de Investigación en las relaciones sociales. Madrid: Ediciones Rialp.
- Skliar, C. (2005). “Poner en tela de juicio la normalidad no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación”. Revista Educación y Pedagogía, Vol. XVII, N°41. Facultad de Educación, U de A., Medellín.
- Solla, C. (2013). Guía de buenas prácticas en educación inclusiva. Ed. Save the children. España.
- Soto, N. (2007). La atención educativa de niños, niñas y jóvenes considerados con necesidades educativas especiales: una mirada desde la integración y desde la inclusión. (Tesis Doctoral). Universidad de Manizales, Manizales.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Antioquia
- Suriá, R. (2012). Discapacidad e integración educativa: ¿qué opina el profesorado sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en sus clases. (Tesis inédita de maestría). Universidad de Alicante, España.
- Trepat, C. y Comes, P. (1998). El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales. Ed. Grao. Barcelona.
- UNESCO (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las NEE. Aprobada por la conferencia Mundial sobre NEE: Acceso y Calidad.
- UNESCO (2005). Educación para todos el imperativo de la calidad.
- UNESCO (2007). Educación de calidad para todos un asunto de ser humano.
- UNESCO (2008). Declaración Universal de los Derechos Humano. Adoptada y proclamada por la Asamblea General en su Resolución 217A (III), del 10 de diciembre de 1948. Santiago: Chile.
- UNESCO (2009). Educación especial e inclusión educativa, estrategias para el desarrollo de escuelas y aulas inclusivas.
- Vásquez-Orjuela, D. (2015). Políticas de inclusión educativa: una comparación entre Colombia y Chile. Educ. Vol. 18, No. 1, 45-61. DOI: 10.5294/edu.2015.18.1.3
- Velásquez, E. (2010). La importancia de la organización escolar para el desarrollo de

escuelas inclusivas. (Tesis Doctoral). Universidad de Salamanca en España.

Verdugo, M. A. & Rodríguez, A. (2008). Valoración de la inclusión educativa desde diferentes perspectivas. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, Vol. 39 (3), Núm. 228, 2008 Pág. 5 a pág. 25. SIGLOCERO.

XX Cumbre Iberoamericana de Educación (2010). Buenos Aires, Argentina. OEI.

Zaldua, G. (2006). El análisis del discurso en la organización y representación de la información-conocimiento: elementos teóricos. *Acimed* 2006;14(3).

ANEXOS

ANEXO 1. REJILLA

Microsoft Excel interface showing a spreadsheet titled "rejilla tesis - Excel". The spreadsheet is a grid for document analysis, with the following structure:

	A	B	C	D	E	F	G	H
1		REJILLA ANÁLISIS DE DOCUMENTOS HORIZONTE INSTITUCIONAL						
2								
3	DOCUMENTO	RESEÑA	Citas sobre inclusión y relacionadas con las Necesidades Educativas	PALABRAS CLAVE	CATEGORÍAS	COMENTARIOS		
4	PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL							
5	MODELO PEDAGÓGICO INTEGRAL							
6	MANUAL DE CONVIVENCIA							
7	PROYECTO DE INCLUSIÓN							

The interface includes the following elements:

- Formula Bar:** A1 : X ✓ fx
- Menu Bar:** ARCHIVO, INICIO, INSERTAR, DISEÑO DE PÁGINA, FÓRMULAS, DATOS, REVISAR, VISTA
- Sheet Name:** Hoja1
- Status Bar:** LISTO, 110%

ANEXO 2. FORMATO DEL DIARIO DE CAMPO

OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE DIARIO DE CAMPO	
INSTITUCIÓN: Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, Sede Marinilla	
FECHA:	LUGAR:
EVENTO:	GRADO:
DOCENTE O ACTOR:	
DESCRIPCIÓN OBJETIVA DE LA ACCIÓN:	
INTERPRETACIÓN DE LA INVESTIGADORA:	
COMENTARIOS SUBJETIVOS (si los hay)	
NOMBRE DE LA INVESTIGADORA: Yady Milena Guarín Rendón	

ANEXO 3. GUION GRUPO FOCAL

FECHA: febrero 22 de 2017

LUGAR: Colegio de la UPB, sede Marinilla

PREGUNTAS:

1. ¿Qué es para usted la inclusión educativa?
2. Mencione una práctica de inclusión significativa en su ejercicio como docente.
3. ¿Para usted qué son Necesidades Educativas Especiales?
4. ¿Para usted qué son Dificultades Escolares?
5. ¿Cuáles son sus prácticas de exclusión cotidianas sobre las que no tenemos conciencia?
6. ¿Cuándo hay dificultades de convivencia donde se ven involucrados estudiantes con NEE o DE usted cómo actúa?
7. ¿Qué necesidad educativa considera que tiene usted?

ANEXO 4. CONSENTIMIENTO INFORMADO**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA INVESTIGACIÓN**

Yo: _____ identificado (a) con C.C

Nº: _____ autorizo a: _____

estudiante del cuarto semestre de Maestría en Educación con énfasis en Maestro: pensamiento, formación, en la institución arriba mencionada; para llevar a cabo la observación y grupo focal con el cual se permite afianzar en la conceptualización sobre las Necesidades Educativas Especiales, Dificultades Escolares e inclusión Educativa.

He comprendido que la información suministrada u observaciones en el aula realizadas por la estudiante, serán únicamente con fines académicos e investigativos y que mi participación en este ejercicio no afectará mi labor como docente y empleado de esta institución.

Estoy en conocimiento de que la información será grabada en audio o video para fines de legitimación de los conceptos dados.

Para constancia se firma a los _____ días del mes de _____ de 2017.

FIRMA: _____

NOMBRE COMPLETO: _____

C.C: _____