

EXPERIENCIAS EN PROCESOS DE ENSEÑANZA EN ESTUDIANTES CON
DISCAPACIDAD EN EL CONTEXTO DE LA INCLUSIÓN EN LA INSTITUCIÓN
ANTONIA SANTOS DE CARTAGENA

DANIELA PIEDAD DEL TORO ARCILA

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN INGLÉS-ESPAÑOL
MEDELLÍN

2020

EXPERIENCIAS EN PROCESOS DE ENSEÑANZA EN ESTUDIANTES CON
DISCAPACIDAD EN EL CONTEXTO DE LA INCLUSIÓN EN LA INSTITUCIÓN
ANTONIA SANTOS DE CARTAGENA

DANIELA PIEDAD DEL TORO ARCILA

Trabajo de grado para optar al título de licenciado en inglés-español

Asesor

FABER ANDRÉS PIEDRAHÍTA LARA

Magíster en Educación

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

LICENCIATURA INGLÉS-ESPAÑOL

MEDELLÍN

2020

Resumen

Esta investigación se realizó con cinco docentes de la institución Antonia Santos de la ciudad de Cartagena, la cual es una institución de carácter oficial e inclusiva, con el fin de indagar acerca de las experiencias en el proceso de enseñanza a estudiantes no oyentes de la institución en el contexto de la inclusión. La metodología utilizada fue con un enfoque cualitativo, se trabajó de manera narrativa y el instrumento de investigación que se usó fue la entrevista. Los resultados encontrados apuntan a que, en el aula inclusiva, se debe manejar una igualdad entre los estudiantes oyentes y no oyentes, se debe tener en cuenta la necesidad de aplicar una evaluación formativa, la importancia de la consciencia del rol docente en el aula de clase inclusiva y de involucrarse con la población discapacitada con el objetivo de conocerla y brindar una educación de calidad.

Palabras clave Discapacidad, procesos de enseñanza, inclusión, estudiantes no oyentes

Abstract

This research was made with the help of five teachers who are working in the Antonia Santos school in Cartagena city, which is a public and inclusive school, in order to investigate the different experiences in the teaching process to deaf students in the school in an inclusive context. The methodology used was with a qualitative approach, the research was made in a narrative way and the instrument applied was the interview. The results indicate that, in an inclusive classroom, the teacher must manage the equality among normal students and deaf students. It must be taken into account the necessity of applied formative assessment, the importance of the awareness of the teacher role in the inclusive classroom and the importance of involving with the disable students with the aim of knowing about them and giving them a high-quality education.

Key words Disability, teaching process, inclusion, deaf students

Tabla de contenido

Introducción	5
Capítulo I : Planteamiento del proyecto	8
Planteamiento del problema	8
Justificación	10
Estado de la cuestión	14
Marco de referencia	16
Marco Conceptual	23
Objetivo general	25
Objetivos específicos	25
Metodología	26
Población y muestra	27
Técnicas e instrumentos	28
Capítulo II: Resultados y análisis	29
Categorías	29
Quehacer Docente	29
Procesos de enseñanza	34
Experiencias	39
Relatos	44
Relato #1	44
Relato #2	47
Relato #3	49
Conclusiones	50
Bibliografía	54
Anexos	57

Introducción

En la educación del día de hoy, se puede observar a la inclusión como un asunto que se ha vuelto constante en los salones de clase de nuestro país. De acuerdo con lo anterior, la inclusión se ha vuelto una realidad en todas las instituciones gracias al decreto 1421 de 2017 que garantizan su adecuada ejecución en cada una de las instituciones. Por consiguiente, los docentes y estudiantes se han tenido que adecuar al contexto de la enseñanza en la inclusión. Por lo tanto, es interesante conocer aspectos que envuelven la dinámica entre los docentes y los estudiantes que viven esta realidad dentro de sus procesos de aprendizaje y enseñanza. Dado lo anterior, esta investigación se enfoca en conocer las distintas experiencias en los procesos de enseñanza que los docentes han tenido con el fin de explorar la realidad de la enseñanza en el contexto de la inclusión.

En este orden de ideas, se inicia la investigación haciendo un recorrido sobre la inclusión en Colombia y las leyes que la cobijan, así como también, se hace sobre las diferentes concepciones de inclusión y lo que ello conlleva en el campo educativo. Lo anterior, se da como un encabezamiento para la recolección de información que se hizo a continuación. Por lo tanto, la población con la que se trabaja en la recolección de información fueron cinco docentes de la institución Antonia Santos de la ciudad de Cartagena ya que en esta institución se trabaja con población sorda. La investigación se hace a través de una entrevista en la cual se indagaba por la formación del docente, sus percepciones de inclusión, las experiencias y los procesos de enseñanza. Por consiguiente, la metodología que se utilizó en la investigación fue la narrativa, la cual ayudó a relatar algunos asuntos encontrados en la recolección de información.

En el siguiente momento de la investigación, se analiza el discurso manejado por los docentes en las entrevistas y, a partir de ahí, resultan tres categorías que corresponden a el quehacer docente, los procesos de enseñanza y la experiencia. Lo siguiente de plantear estas categorías es analizar a profundidad cada una con el fin de indagar en el discurso de los docentes. Terminado lo anterior, se da paso a relatar lo encontrado en el discurso de los profesores y algunas situaciones que contaban estos durante las entrevistas. Por último, se elaboran las conclusiones que se dan a partir de todo el análisis de la información indagada sobre las experiencias en el proceso de enseñanza de los docentes.

Capítulo I : Planteamiento del proyecto

Planteamiento del problema

Hoy en día, la educación en Colombia va en busca de crear una sociedad más tolerante y respetuosa ante la diversidad según El plan nacional decenal de educación, por eso las escuelas mantiene sus puertas abiertas para servirle a cualquier persona que esté dispuesta a aprender sin discriminación alguna. También, trata de proporcionar todos los elementos que esas personas necesitan para que sientan que efectivamente la escuela es un lugar que los acoge y que entiende todas sus necesidades como se ve expuesto en la Ley 1618 del 2013 y el decreto 1421 de 2017. La inclusión involucra a toda la comunidad académica al este necesitar de la transformación de cada uno de los elementos en la escuela y no deja exento de responsabilidades a ninguno. Sin embargo, uno de los actores de la escuela a los que más se le demanda es a los docentes, pues ellos son los que están directamente involucrados en el proceso de formación lo que conlleva a la generación de nuevas responsabilidades para con su práctica pedagógica.

Los maestros, al estar en un aula inclusiva, necesitan reconceptualizar su pensamiento sobre las personas con discapacidades, pues es ideal que no se dejen llevar por prejuicios antiguos que podrían perjudicar el proceso de formación del estudiante, deben ser capaces de adecuar su clase hacia esa población y de reflexionar en todo momento acerca de su práctica, desechar el modelo tradicional de la educación y estar dispuestos a prepararse con respecto a esta situación, lo cual consiste en una transformación de su quehacer educativo, así como lo demuestra Fernández (2013):

Acomodar y ajustar cuanto sea necesario la enseñanza y aprendizaje a todos los alumnos es un requerimiento para una educación de calidad. (...) Se otorga un gran valor a la tarea del profesor en esta adecuación de los recursos, con el fin de proveer de medios que permita a todo el alumnado el acceso al currículo, a la elaboración de sus producciones y a la construcción del conocimiento. Y al docente, disponer de los medios necesarios para el aprendizaje significativo. (p. 91).

Según lo anterior, el docente debe estar preparado para aceptar y tener en cuenta las diferencias que se presentan en su grupo de estudiante a la hora de construir su clase y de esta manera generar un aprendizaje en cada uno de ellos, para esto es importante tener un conocimiento previo que les ayude a plantear estrategias y dinámicas que los lleve a manejar el proceso de aprendizaje de todos a pesar de sus condiciones.

Según Loaiza (2011), la educación inclusiva sigue siendo un reto para los profesores ya que fueron preparados para enfrentar un entorno de aprendizaje homogéneo tal como lo expresa Guajardo (2008), citado por Loaiza (2011), en vez de ser educados para un contexto que requiere de ser capaces de transmitir ese saber a todos los estudiantes y de trabajar con los muchos o pocos recursos que se le dan para lograr un buen proceso de aprendizaje en los estudiantes con discapacidad pues la atención a las discapacidades solo se le dejan a los docentes especializados en educación especial. Por tanto, al llegar a un aula inclusiva los docentes buscan maneras para que el saber que ellos quieren enseñar llegue a estudiantes con difícil aprendizaje y al mismo tiempo atender las necesidades que se ven en el aula. Por esta razón, es importante indagar en los procesos de enseñanza que los profesores utilizan al estar en esta situación.

Por lo tanto, es ideal crear espacios en donde se pueda evidenciar y compartir experiencias que han sido vividas por los profesores que han enfrentado el reto de la inclusión. De esta manera, se alimenta el conocimiento de docentes que nunca han lidiado con el aprendizaje en un aula inclusiva. El problema se ve resumido en esta pregunta de investigación: ¿Cuáles son las experiencias en los procesos de enseñanza con los que deciden intervenir los docentes en la educación de estudiantes con discapacidades?

Justificación

En la actualidad, la inclusión es un tema que llena todos los espacios educativos ya que el ámbito de la educación se esmera por brindarles a cada sujeto de la población una educación que atienda las necesidades de cada uno y adecuar las condiciones y elementos dentro del contexto en el que se sitúa para así corresponder de manera pertinente esas necesidades.

Además de estructura física y cuestiones dentro del currículo, uno de los elementos en la escuela que se ve obligado a cambiar, y que tienen más incidencia en el proceso de inclusión, son los profesores, pues enfrentan una situación para la cual no estaban del todo preparados debido a la poca referencia de este tema dentro de su formación inicial y esto representa una dificultad para lograr los procesos de aprendizaje dentro de la formación de estudiantes con necesidades especiales.

Es muy difícil porque a ninguno de los maestros nos formaron para eso (...), pero el ministerio con lo de la inclusión, ¿qué nos ha tocado a nosotros como docentes? formarnos, primero capacitarnos y segundo lo del apoyo interdisciplinario. (Profesora de primaria de La

Institución Santa Juana de Lestonnac, 2018)

Como podemos observar en la anterior cita, la formación inicial de los profesores no suele incluir aspectos o componentes con los que trabajar y lograr un mismo aprendizaje en un aula diversa dentro del contexto de la inclusión. Por lo anterior, se supone que el maestro al encontrarse con un asunto de aprendizaje que incluye estudiantes con necesidades especiales, y por obvias razones, con procesos distintos a los que la educación había acostumbrado tener plasmados en su currículo, no tiene conocimiento sobre cómo lograr en ellos un aprendizaje significativo, de cómo sus maneras de enseñanza se ven condicionadas por muchos factores y por tanto lo ideal es cambiar esos métodos de enseñanza o de cómo evaluar a los estudiantes con necesidades especiales que pueden o no lograr un aprendizaje de manera completa.

Rouse (2010), citado por Durán y Giné (2011), afirma que el profesor dentro del contexto de la inclusión tiene como obligación observar detenidamente las dificultades de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes y ser capaz de servirse de otros agentes de la institución para su entendimiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes con necesidades especiales. Además de lo anterior, debe entender que los procesos de enseñanza y aprendizaje deben verse transformados por las condiciones del contexto inclusivo ya que buscan responder de manera adecuada a las necesidades educativas de los estudiantes (Valenciano, 2009). Por tanto, las instituciones educativas deben estar conscientes de los procesos de enseñanza y aprendizaje que los profesores utilizan para brindar un aprendizaje efectivo en estos estudiantes teniendo en cuenta sus experiencias y sus descubrimientos a pesar de su poca formación inicial con respecto a este tema.

Dadas las condiciones que debe seguir la educación a personas con necesidades especiales, los profesores empiezan a ser conscientes de que una educación tradicional en esta situación no es pertinente y que su formación inicial que tuvieron no responde con conocimientos relacionados a la inclusión ya que han sido formados principalmente para transmitir conocimientos sin pensar en que pueden existir dificultades mayores en el aprendizaje de estos saberes.

Tradicionalmente los docentes han sido formados para la homogeneidad, desde representaciones de estudiantes que son uniformes en sus maneras de aprender y construir conocimiento. La formación entonces no ha estado basada en la noción de seres humanos heterogéneos, diversos, que tienen sus propios ritmos y estilos de aprendizaje y, distintos tiempos y modos en su desarrollo; que presentan distintas situaciones y condiciones culturales y que por ello precisan de diferentes formas de enseñanza, diferentes usos de estrategias didácticas, metodológicas (Vélez, 2011, p. 18)

A la luz de esto, sabemos, por Durán y Giné (2011), que el docente en el contexto Inclusivo representa un rol distinto al tradicional para la educación de hoy en día. Por consiguiente, los docentes han tenido que enfrentar un cambio en su proceso de enseñanza al toparse con estudiantes que requieren más de lo normal y se vieron en la necesidad de cambiar varios aspectos de su forma de enseñar por lo que es interesante saber cómo han sido sus primeras experiencias bajo esta situación, cómo han adoptado nuevos procesos de enseñanza adecuados en el contexto de la inclusión y cuáles han sido estos.

Cada profesor trabaja en su aula de una manera particular y desarrolla distintos procesos de enseñanza para su grupo. De la misma manera pasa en el contexto inclusivo y es importante que los profesores puedan compartir sus métodos y experiencias con respecto a esto ya que la inclusión aparte de ser un tema que tiene protección a nivel legal con el cual el estado demanda ciertos elementos para atender las necesidades especiales de cada estudiante tal como se muestra en la Ley 1618 del 2013 y el decreto 1421 de 2017. También debe ser un tema que se nutra a nivel pedagógico tanto en la formación inicial como en la continua a través de las experiencias que otros profesores han tenido en este ámbito que requiere de conocimientos más allá de los que se han dado para una educación tradicional.

Las experiencias y aprendizajes que obtiene un profesor al enfrentarse al contexto de la inclusión pueden ser de mucha ayuda para todo el campo de la educación inclusiva, pues como lo resaltan autores como Echeita y Duk (2008) y Parrilla (2003) es necesario la ayuda constante entre pares para entender de manera adecuada y completa la ejecución de su profesión dentro de las aulas inclusivas y así cumplir con el fin de atender sus necesidades con respecto a su aprendizaje y su relación con el entorno. Por lo tanto, el conocimiento de experiencias y procesos de enseñanzas elaborados y/o ejecutados por otros profesores pueden iluminar el quehacer de un maestro que empieza a enseñar en este contexto o enriquecer los métodos de enseñanza de otro profesor. De esa manera, brindar una formación integral a esos estudiantes con un proceso de aprendizaje distinto a los demás que necesitan una atención más completa y demandan a un maestro más didáctico y menos tradicional en el aula de clase.

Esta investigación busca saber cómo los profesores han lidiado con las situaciones que se

desarrollan en el contexto inclusivo y cuales han sido sus prácticas pedagógicas para satisfacer el aprendizaje entre los estudiantes con necesidades especiales, así como también su apreciación hacia la efectividad de estas prácticas entre los estudiantes con estas diferencias en el momento de llevar a cabo su clase.

Lo anterior con el fin de generar un texto que sea una forma de ayuda mediante las experiencias y prácticas pedagógicas contadas por otros profesores para quienes comienzan en el camino de la educación inclusiva y que represente, también, una herramienta enriquecedora para aquellos profesores que ya ejercen dentro de la educación inclusiva. De esta manera, fomentar un espacio en el que la inclusión se vea beneficiada a través del apoyo entre pares mediante la indagación de esta investigación.

Estado de la cuestión

La inclusión de personas en situación de discapacidad dentro del aula en Colombia es algo reciente debido a la Ley 1618 del 2013 que busca garantizar los derechos de las personas en situación de discapacidad y el decreto 1421 de 2017 en el que se reconfirma su derecho, se propicia la educación para todos dando las garantías necesarias para la población con discapacidad y se exponen las responsabilidades de la comunidad educativa hacia esta situación. Sin embargo, los procesos de enseñanza envueltos en el aula para las personas con discapacidad han sido investigados desde distintos aspectos en los que la inclusión educativa ha jugado un papel importante para su ejecución en la educación, desde la perspectiva de los docentes hasta las prácticas pedagógicas.

Para comenzar, hay que entender cómo la inclusión fue sumergida al campo de la educación. En Colombia, el tema de inclusión empezó justo después de los 1990 ya que, así como lo afirma Hernández y Velásquez (2016) “En el contexto colombiano, las políticas internacionales, han sido un marco inspirador para el surgimiento la nueva legislación en relación con la apropiación e implementación de prácticas de respeto a los derechos de las minorías en Colombia”. En este año se da la Declaración Mundial sobre Educación para Todos que se dio en Jomtien, Tailandia. Teniendo claro que los objetivos de esta declaración apuntaban hacia un ambiente de educación en la que se garantizara los derechos de todos, entonces la educación en Colombia empieza a ejecutar sus planes educativos en pro de esta.

A partir de aquí, según Loaiza (2011), se da la integración en las aulas de clase y se difunde la Ley 361 de 1997. En esta Ley 361 (1997) se establecen los parámetros de la integración social para las personas discapacitadas. Por tanto, se habla de la educación en el capítulo II de dicha ley. En este capítulo, se habla de garantizar el acceso a la educación a las personas discapacitadas, así como también su integración en el aula regular. Por otro lado, se habla de manejar programas educativos y metodologías según el tipo de discapacidad de los estudiantes (Ley 361, 1997)

Más adelante y como parte de estas leyes, se establece la Ley 1618 del 2013 que garantiza a personas discapacitadas la inclusión en la sociedad recordando los derechos de las personas discapacitadas, entre esos la educación. En el artículo 11 de esta misma ley, se habla de

brindar todos los recursos y apoyos que se necesite para no solo ofrecer una educación de calidad para personas discapacitadas, sino que también su permanencia en la institución tomando a estas personas como sujetos políticos y de derechos capaces de participar de forma activa en la sociedad. También se habla de fomentar una cultura donde se acepte la diversidad y de entregarles apoyo a los docentes encargados de estas aulas, tanto capacitaciones como ayuda de expertos (Ley 1618, 2013).

Nuevamente en el 2017, se establece el tema de la inclusión para personas con discapacidades en el decreto 1421. Este decreto 1421 (2017) confirma los derechos de las personas con discapacidades, esta vez, en el contexto educativo. Aquí se resaltan las responsabilidades que la institución debe tener para con el estudiante con discapacidad y su compromiso a tener en cuenta los distintos elementos que ayudan a brindarles una educación integral a la hora de diseñar el PEI. Por consiguiente, varios asuntos se abordan en el decreto con el fin de garantizar una educación inclusiva donde los estudiantes tengan todos los apoyos y los recursos necesarios, entre estos el acompañamiento integral tanto del docente de aula como de otros sujetos importantes para su formación. En adición, se garantiza un acompañamiento a los profesores que atienden estudiantes con discapacidad (Decreto 1421, 2017).

Marco de referencia

La inclusión ha sido uno de los temas más importantes para tratar de abarcar el tema de los procesos de enseñanza en estudiantes con discapacidad, puesto que este paradigma exige una transformación cultural en dónde se acepten las discapacidades como un factor más a tener en

cuenta a la hora de planear las clases y en que su presencia en el aula sea tan reconocida por sus profesores y sus pares como la de un estudiante con todas sus capacidades. Tal como lo afirma Blanco (2006):

(...) transformar, la organización y las prácticas educativas de las escuelas comunes para atender la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado, que son el resultado de su origen social y cultural y de sus características personales en cuanto a competencias, intereses y motivaciones. (p. 6)

La inclusión, vista como una construcción política que lucha por la participación en sociedad de minorías, es un asunto teórico y conceptual que se lleva a la práctica teniendo en cuenta los factores que configuran el contexto en el que está situada; es decir, de las facilidades o dificultades que pueda tener al ser llevada a la práctica pues la falta de recursos, una adecuada estructura física o de una formación pedagógica de los profesores podría afectar de una u otra forma la inclusión (Soto, 2003). Lo anterior, nos lleva a pensar que la transformación cultural de la que nos habla Blanco, no solo se relaciona con cambiar las actitudes y representaciones que las personas en sociedad tengan de las personas con discapacidades (más específicamente en el contexto educativo); sino que también exige un cambio dentro del currículo de una institución.

Con el fin de ofrecer una educación en esta situación es necesario cambiar la práctica pedagógica. Por consiguiente, la capacidad del maestro debe ser superior en un contexto inclusivo y, a su vez, debe haber una ayuda recíproca por parte de sus compañeros y de la institución para así permitir que exista un proyecto educativo que se adapte a todo tipo de necesidades por parte de los estudiantes (Blanco, 2006). Entonces, la formación docente se ve

obligada a llevar un nuevo rol del docente a las aulas de clase en el contexto inclusivo pues es necesario que el sujeto en situación de discapacidad sienta que hay una respuesta a sus necesidades y manera de aprender en la educación que se le brinda (Durán y Giné, 2011).

Al mismo tiempo, Parrilla (2003) expone que es importante que el docente sea consciente de su papel moral y social en este contexto, que adquiera un rol distinto al tradicional y que sea capaz de reflexionar sobre sus metodologías y sus acciones en el aula de clase, tanto individualmente como con sus colegas. La relación entre pares también es considerada por Echeita y Duk (2008) como un factor intrínseco para lograr una educación inclusiva, pues incrementa el entendimiento de los conceptos relativos a la enseñanza y aprendizaje en estas condiciones. La colaboración entre los docentes, tanto dentro como fuera del aula, ayuda a comprender las necesidades de los estudiantes con discapacidades debido a su compartir de saberes y experiencias; además, demuestra el compromiso de los maestros de que todos sus estudiantes puedan aprender (Echeita y Duk, 2008).

Por consiguiente, para que la inclusión se dé de manera correcta, la transformación no solo debe ser aplicada en las instituciones educativas, sino también en la formación del maestro que va a asistir a los estudiantes con discapacidad, pues el rol del maestro es más demandante en este contexto (Blanco, 2006). Un docente que esté aferrado a la educación tradicional no será capaz de ver más allá del tablero en una realidad donde es necesario practicar distintas didácticas que le sean útiles a todos por igual. En este orden de ideas, la formación del maestro debe estar direccionada hacia la adquisición de conocimientos básicos para una educación inclusiva.

También nos tenemos que fijar en las representaciones sobre el tema que tiene el profesorado, ya que ellos son los protagonistas de la enseñanza y aprendizaje del estudiante con necesidades especiales. Damm (2011) asegura que la mayoría del profesorado tiene una percepción buena sobre la presencia de los estudiantes en situación de discapacidad dentro del aula; sin embargo, cuestiona la coherencia entre esa percepción y las prácticas pedagógicas y las actitudes que se tienen en el aula en el momento de la clase. Dentro del aula, aceptar la presencia del estudiante es solo el comienzo de un arduo trabajo en el que algunos se quedan en el comienzo. Las prácticas pedagógicas se ven opacadas por actitudes negativas pues al llevar un prejuicio al aula, los profesores pueden llegar a tener una baja expectativa sobre el alumno y llegar a ignorar su participación o no incentivar la participación de esos estudiantes lo que lleva a tener una relación distanciada entre el estudiante y el profesor, lo cual puede afectar el proceso de aprendizaje del estudiante (Damm, 2011).

Concuerdan Blanco (2006) y Durán y Giné (2011), en que lo esencial para la educación inclusiva es el cambio en la práctica pedagógica del maestro pues este es un factor que configura la educación Inclusiva al ser ellos los que aplican y utilizan todos los elementos esenciales que hacen que en un aula donde se encuentran estudiantes con diversas realidades, se pueda aprender de una misma manera sin subestimar o juzgar el proceso de aprendizaje de cada uno de los estudiantes. Sin embargo, no hay que dejar todo el peso de la educación inclusiva en los hombros del maestro, pues también es indispensable crear una cultura tolerante y receptiva en la que se le permita todos los recursos y apoyos necesarios, un diseño de currículo con un enfoque más inclusivo y coherente con el contexto y la oportunidad de una continua formación para los profesores y para ello se necesita de la institución, la comunidad educativa y de la sociedad.

De acuerdo con el fin de lograr una pertinente transición de la educación tradicional a la inclusiva, una de las cosas que tenemos que estar pendientes de su cumplimiento es realizar vínculos entre el profesorado y las familias, pues las familias siendo parte de la comunidad educativa pueden ser un factor importante al querer cambiar el currículo o para el docente al querer diseñar una práctica pedagógica adecuada para sus estudiantes (Simón, Giné y Echeita, 2016). Esta unión es ideal para crear una red de apoyo que le permita identificar las necesidades a atender, los diferentes procesos de aprendizaje que tienen y brindar otra clase de información que le sea útil a la institución y al profesorado para ofrecerles la mejor educación a los estudiantes con discapacidad. Entonces, según Echeita *et al* (2016), esta red de apoyo está conformada por los profesores, permitiendo que se dé una retroalimentación entre los profesores sobre su reflexión pedagógica; lo cual es una de los elementos resaltados por Parrilla (2003), Echeita y Duk (2008) y Durán y Giné (2011) para mejorar la práctica pedagógica, y las familias, que ayudan en el proceso de conocimiento de los profesores sobre sus estudiantes por tener más experiencia en algunos aspectos del desarrollo de los estudiantes con necesidades especiales.

No obstante, para Crosso (2010), hay dos problemas que van más allá del problema de la inadecuada formación del maestro en el proceso de la educación inclusiva; la perspectiva de los compañeros y profesores sobre los estudiantes en discapacidad y la deficiencia de recursos y apoyos para estos estudiantes. El primer problema, en su mayoría, viene de los estudiantes y familiares quienes todavía cargan prejuicios y perspectivas negativas alrededor de esta situación. Por eso, es necesario fomentar una nueva cultura con respecto a este tema con la generación, no solo de un cambio de rol del docente tal cual como lo exponen Blanco (2006) y Durán y Giné (2011), sino también de un nuevo pensamiento en los estudiantes que convivirán con los estudiantes discapacitados. El segundo problema, su cumplimiento se ve

interrumpido debido a la incongruencia que hay entre los marcos legales y la realidad en las escuelas, pues no se suministra una buena cantidad de recursos y apoyos que le permitan a la institución atender las necesidades en el contexto inclusivo.

A pesar de lo expuesto por Crosso (2010), Cruz (2018) afirma que es posible que la inclusión tenga como primer paso la concientización de estas fallas y le permita a la institución asumir las responsabilidades necesarias para hacer de ese contexto educativo un espacio en el que se tenga en cuenta la humanización de las identidades. Lo anterior, conlleva a que los docentes admitan la presencia del otro que se encuentra en situación de discapacidad como primer paso en su reflexión pedagógica pues, tal como lo exponen Damm (2011), el profesor es el primero que tiene que derribar sus prejuicios para tener una práctica pertinente en el aula y que, además, sea capaz de desarrollar un vínculo con la persona que su subjetividad no es únicamente su discapacidad (Cruz, 2018). Entonces, esto supone que para que la transformación cultural anteriormente hablada llegue a pasar, es preciso reconocer las falencias de la educación en estos momentos y empezar a derribar los conceptos negativos que se suponen de las personas con discapacidades, así ofrecerles un espacio educativo que sea capaz de adaptarse a sus necesidades y no ellos al espacio.

Por otro lado, para incluir a las personas con alguna discapacidad al sistema educativo se debe tener en cuenta los diferentes recursos y herramientas que le permitan estar a la par con quienes tienen todas sus capacidades. Aguirre (2016) a través de su investigación enfocada en la discapacidad visual afirma que:

(...) factores como mayor tiempo otorgado para realizar una actividad, uso de apoyos tecnológicos, material impreso de calidad, entrega oportuna de información, colaboración de un tutor, entre otros, posibilitan a los estudiantes con discapacidad visual acceder a los contenidos y objetivos de los cursos en condiciones de equidad respecto a sus pares. (p. 15).

Los recursos a los que tengan acceso los estudiantes en situación de discapacidad facilitarían un poco su proceso de aprendizaje y en ocasiones también le será más fácil al docente enseñarles gracias a estos recursos, pero no por esto se debe asumir que en todos los contextos se van a tener estos recursos. Por consiguiente, los docentes deberán estar preparados para este tipo de situaciones en las que los recursos son mínimos y dónde lo único que le puede ayudar a llegar a sus estudiantes en estas condiciones son sus métodos de enseñanza. Tal como afirmaba Blanco (2006), los docentes deben estar conscientes de que, al ser la educación de estudiantes con discapacidad un desafío, su formación debe aplicarse para así enseñar en la diversidad que hoy en día se presenta en un aula de clase.

Además, las prácticas pedagógicas incluyen varios aspectos, entre ellos la evaluación que al ser dentro de un contexto con estudiantes con necesidades especiales es esencial evaluar de distinta forma a la tradicional. Según Jara y Jara (2018), las distintas estrategias de evaluación que dicen tener algunos profesores en esta situación es reconocer las competencias del estudiante y ajustarlas dentro de sus logros. También, suelen tener una evaluación igualitaria entre los estudiantes; sin embargo, se intenta facilitar el acceso y la comprensión de los estudiantes con discapacidades, como la utilización de enunciados claros, conceder tiempo de más, permitir responder de forma oral, etc. A pesar de esto, las estrategias evaluativas son muy pocas y siguen sin ser del todo óptimas para la evaluación de los estudiantes en discapacidad pues a veces pueden quedar en desventaja frente a sus compañeros. No

obstante, esto se puede explicar por las dificultades que se pueden presentar en el aula de clase y que no le permiten al maestro hacer algo diferente (Jara y Jara, 2018).

Con lo anterior, podemos concluir que la inclusión está determinada por un conjunto de factores que hacen parte de la educación que necesitan ser adecuados a las necesidades de los estudiantes discapacitados, pero sobre todo, los principales actores del cambio son los profesores, pues el aprendizaje de los estudiantes en estas condiciones depende de su manera de enfrentarse al contexto de Inclusión, de los elementos que acoja para apoyarse y de cómo adaptar sus prácticas pedagógicas, todo esto para conseguir que todos dentro de su aula aprendan de la misma manera sin distinciones o facilidades.

Marco Conceptual

Para esta investigación tenemos que dejar claros varios conceptos que se trabajarán a lo largo de esta y que tienen mucha importancia en la investigación. Términos como *Inclusión*, *discapacidad* y *procesos de enseñanza* se verán definidos en los siguientes párrafos con el fin de generar un entendimiento claro con respecto a los objetos de estudio de esta investigación y de su influencia en esta.

Uno de los conceptos más importantes en esta investigación es la *Discapacidad*. A diario utilizamos esta palabra pensando que define a una persona con algún tipo de dificultad y esta definición no está lejos de ser cierta, pues como lo señala Padilla (2010), la organización mundial de la salud define la discapacidad como aquello que limita al sujeto al realizar sus funciones de todos los días. De acuerdo con el autor, estas no solo son en el ámbito físico (la

falta de alguna de sus partes del cuerpo, la falta de movilidad, etc.), sino que también se muestran a nivel sensorial (la falta de visión, de escucha o de habla) e intelectual, por lo que se puede asumir que en un aula de clase es muy posible encontrarse estudiantes que, aunque no tenga una limitación física, las pueden tener en su manera de aprender las cosas o en sus comportamientos.

En el campo educativo las discapacidades son atendidas desde la educación inclusiva que define la UNESCO, citada por Blanco (1999), como una transformación por parte de la educación para fomentar la participación y la atención de las diversidades en el campo estudiantil con el fin de permitirle a aquellos que de alguna forma son excluidos de la sociedad, de esta forma cumplir con el objetivo de brindar una educación de calidad a todos los sujetos en sociedad.

Blanco (1999) afirma que la *inclusión* va más allá de cumplirle derechos y asegurarles ciertas garantías a los estudiantes con discapacidades, la inclusión es una manera de que ellos formen parte de la sociedad por medio de la educación. También hay que comprender que dentro de la inclusión se lucha por garantizar los derechos de estas personas con necesidades especiales, es decir, la educación se preocupa por el acceso, la participación y dar las condiciones óptimas para que los estudiantes con necesidades especiales puedan aprender (Blanco, 2006). Siguiendo este orden de ideas, Blanco (2006) afirma que la inclusión es un conjunto de políticas que le atañen a todo el campo de la educación y no solo a la educación especial. Para esto, es indispensable un cambio en el sistema educativo por lo que también significa que la inclusión es aquello que exige que se vaya formando una educación global, es decir, una educación con los que todos y todas aprendan y que además atienden todas las

necesidades de sus estudiantes (Blanco, 1999).

Por otro lado, *los procesos de enseñanza*, también conocidos como prácticas pedagógicas, corresponden a los métodos y sistemas de aprendizaje y enseñanza que resultan de las observaciones del aula en el que el maestro realiza su labor con el fin de garantizar una educación enfocada en el estudiante (Martínez, Tobón, Vázquez y Quiriz, 2018). Además, Álvarez, citado por Martínez *et al* (2018), afirma que los procesos de enseñanza pertenecen a la cotidianidad de los profesores y alumnos. Las prácticas pedagógicas se caracterizan principalmente por contemplar las maneras en la que los docentes hacen efectivo el aprendizaje en los estudiantes por medio de recursos y/o actividades; sin embargo, en la socioformación, las prácticas pedagógicas responden a las acciones que realmente añaden un elemento importante a la formación del estudiante en sociedad (Martínez *et al*, 2018).

Objetivo general

Reconocer las experiencias sobre los procesos de enseñanza en estudiantes con discapacidad que han tenido los docentes en el contexto de la inclusión.

Objetivos específicos

Identificar las estrategias que utilizan los profesores en el contexto de la inclusión.

Analizar los diferentes aspectos a los cuales se enfrentan los docentes de la institución

educativa en el proceso de enseñanza en el contexto de la inclusión.

Narrar las diferentes experiencias vividas por parte de los docentes al momento de enseñar dentro de un contexto de inclusión.

Metodología

En esta investigación se trabajará de forma Narrativa, la cual, según Clandinin y Connelly (1995), corresponde al estudio de experiencias y que va enfocada en el vivir de los individuos estudiados. Por consiguiente, la narrativa, tal como afirman Clandinin y Connelly (1995), implica una colaboración y disposición de la persona estudiada, así como también la atención del investigador, por lo que es un proceso colaborativo entre la población estudiada y el investigador. Todo lo anterior le permite al investigador narrar una situación que puede no tener tanta voz entre el ámbito para que se reconozca desde las experiencias de sus participantes. En este orden de ideas, la narrativa aporta dentro de esta investigación ya que se estudiará las vivencias relacionadas a la enseñanza en los profesores que se encargan del proceso de aprendizaje de estudiantes con cierta discapacidad. Entonces, con el fin de obtener un buen análisis, será preciso escuchar varias experiencias de vida narradas por varios docentes que han trabajado con estudiantes discapacitados.

Por otro lado, esta investigación tiene un enfoque cualitativo ya que se considera que “se refiere a cualidades de lo estudiado, es decir a la descripción de características, de relaciones entre características o del desarrollo de características del objeto de estudio” (Krause, 1995, p.21). También, según Krause (1995), conlleva la construcción de conocimientos por medio

de la recolección de datos y conceptos. Entonces, el enfoque cualitativo permite la descripción de las características y vivencias de la población por medio del estudio narrativo. En consecuencia, el enfoque cualitativo responde a la necesidad que tiene esta investigación para dar cuenta de forma detallada de las experiencias relacionadas a los procesos que siguen los docentes dentro de la educación de las personas discapacitadas.

Por último, la investigación tiene lugar en un campo pedagógico pues, según Clandinin y Connelly (1995), esta se concentra en las vivencias de los individuos que son actores en el proceso de la educación. Por tanto, la investigación pedagógica está más situada en el campo del aula ya que se trata de las reflexiones de quien lidia con la enseñanza. Entonces, en este tipo de investigación “Lo común es que estos procesos quedan escritos por ellos mismos y de esta manera, permiten avanzar en la construcción y circulación del saber pedagógico” (Calvo, Camargo y Pineda, 2008, p.166). Esta investigación es pedagógica, ya que trata de investigar la relación entre el saber respecto a enseñanza que tiene el maestro frente a la situación de discapacidad de algunos estudiantes; ya que es importante conocer cómo manejan el aprendizaje de estos alumnos en el aula si tiene ciertas dificultades.

Población y muestra

Debido al objetivo de la investigación, la búsqueda de información tendrá lugar en una institución oficial e incluyente en donde se brinde educación a una población en situación de discapacidad. Por lo tanto, la investigación se desarrollará en la institución Educativa Antonia Santos de la ciudad de Cartagena a causa de su enfoque incluyente aceptando estudiantes con

discapacidades intelectuales, auditivos y del habla. Por tanto, la institución ofrece educación bajo principios etnoeducativos e inclusivos; Los principios inclusivos son dignidad humana, accesibilidad, equidad y adaptabilidad. La institución se ubica en el barrio Pie de la Popa de la ciudad de Cartagena, el cual es una zona de estrato tres; sin embargo, sus estudiantes están situados en sus alrededores y suelen ser de estrato dos en su mayoría. La institución se compone de aproximadamente 2.300 estudiantes, los cuales se dividen en tres jornadas (jornada diurna, de tarde y nocturna).

En este orden de ideas, nuestro objetivo de investigación son los docentes de la institución educativa Antonia Santos que hayan trabajado y enseñado a estudiantes con alguna discapacidad en su carrera laboral y que tengan alrededor de 3 o más años laborando como profesores. Por tanto, nuestra muestra se compone de cinco maestros a los que se le aplicará una entrevista con el fin de indagar en las experiencias docentes.

Técnicas e instrumentos

En esta investigación con el fin de recoger las experiencias de los docentes se realizará una entrevista con diferentes preguntas relacionadas a la enseñanza en el campo de la inclusión. De esta manera, con las respuestas que se obtengan de las entrevistas se construirá un escenario narrativo en el que se ilustre el conocimiento dado por la experiencia en esta situación. Por tanto, el guión de entrevista estará expuesto en los anexos de este trabajo.

Capítulo II: Resultados y análisis

Categorías

La inclusión es un tema que necesita del análisis de la voz de los docentes que han vivido la experiencia de llevar a cabo la enseñanza en este contexto. Por consiguiente, a través de lo narrado por los docentes en las entrevistas realizadas, se logra inferir tres temas que se repiten en el discurso al hablar de la inclusión y de los aspectos que envuelven a la enseñanza en este contexto, los cuales son quehacer docente, proceso de enseñanza y experiencias. En este orden de ideas, se dará un análisis profundo de cada uno de los temas con el fin de lograr un mayor entendimiento con respecto al contexto de la inclusión.

Quehacer docente: El quehacer docente es un asunto importante en la enseñanza de los discapacitados auditivos, pues “Todo educador debe estar formado en el aspecto de conocer quién es la persona con quien está trabajando.” (Profesor 1, 2019).

Procesos: Dentro de un aula en el que la población incluye personas con cierta discapacidad es esencial cambiar de procesos de enseñanza y tener estrategias que sean diferentes a las habituales.

Experiencias: Las experiencias son aquellas que forjan el proceso de enseñanza que cada educador utiliza en su quehacer docente, por lo que es necesario darle una mirada y reconocer la influencia que estas han tenido en la carrera docente de cada uno.

Quehacer Docente

Entre los temas más recurrentes dentro del discurso de los profesores de la institución es el quehacer docente, pues es un tema que se desarrolla de manera indirecta en la enseñanza a personas discapacitadas. De allí, se puede inferir asuntos esenciales que se desarrollan dentro del aula al formar estudiantes que requieren más allá de los métodos y estrategias que se utilizan en aulas con personas que cuentan con todas sus capacidades.

En primera instancia, una definición cercana de lo que la institución considera como quehacer docente es la siguiente: “Todo educador debe estar formado en el aspecto de conocer quién es la persona con quien trabaja” (Profesor 1, 2019). De aquí se infiere que, como profesores, le dan importancia a saber con quienes trabajan y a quienes les enseñan para así brindar una educación correcta y adecuada a la población. Por consiguiente, la institución brinda oportunidades varias, pues los docentes concuerdan en que el acompañamiento de la institución ha sido adecuado pues “Dadas las condiciones en las que se maneja la institución, toda la información que se necesita está aquí” (Profesor 4, 2019). Todo esto con el fin de que los profesores estén bien formados con relación a la población a la que atiende día tras día en esta institución, pues este “No es una problemática, es un estudiante más. Entonces, debo pensar cómo debo yo desde mis quehaceres y saber manejar este tipo de estudiante.” (Profesor 2, 2019).

Lo anterior, nos recuerda a la reflexión sugerida por Parrilla (2003) y Durán y Giné (2011) en la que el docente es consciente de su rol en la escuela inclusiva y deja de jugar el papel de maestro tradicional para así atender a la población con la que trabaja. Como profesores de una institución en la que se brinda educación a una población variada, se tiene que considerar

importante identificar el lugar y las condiciones en las que se trabaja para así adaptar la enseñanza al ambiente en que se desarrolla. Por consiguiente, los educadores de esta institución demuestran una reflexión acerca de ello en su discurso.

Entre los asuntos en los que se reflexiona, se habla de una igualdad entre los estudiantes, la cual se debe reconocer para brindar un ambiente propicio entre ellos, pues, como afirma Blanco (2006), “no puede haber calidad sin equidad” (p. 9). De acuerdo con Blanco (2006), esto se relaciona con lo que tiene como objetivo la inclusión, pues reconoce el derecho de una educación de calidad del individuo, lo cual nos lleva a una igualdad. A partir de aquí, el docente empieza un camino en el que identifica diferentes asuntos en los que se tiene que trabajar en la enseñanza de ambas partes de la población para asegurarse de garantizar una educación de calidad. Por tanto, es necesario que el docente sea consciente de su trabajo en el aula y del proceso de evaluación que debe realizar en ella.

(...) todas las personas somos iguales, tenemos las mismas oportunidades y, en este caso, lo único que se debía mejorar era el tiempo que debíamos dedicarle a los estudiantes y hacerle entender al otro que todos somos iguales y que debíamos apoyar los límites que tenía el otro. A mí me parece que todos cabemos en el aula, los propósitos serán de los que dirigimos esos grupos y que sabemos que unos aprenden más que otros. (Profesor 2, 2019).

Por otro lado, los docentes de la institución expresan que su primer acercamiento con el aula incluyente significó un reto para ellos, pues varios de ellos estaban en un momento en donde la educación se estaba renovando, ya que anteriormente las aulas inclusivas no existían. Por tanto, en estos primeros acercamientos, los docentes manifiestan que no se

sintieron preparados para enfrentarse al aula inclusiva; sin embargo, ellos asumieron su responsabilidad y, por medio de estrategias como las capacitaciones o involucrarse con la comunidad, entendieron la manera en la que se desarrolla su papel dentro del aula inclusiva.

En relación con lo anterior, los profesores expresan que al llegar a un aula inclusiva es innegable la necesidad de empezar a cambiar el papel tradicional con el que se viene enseñando en un aula aparentemente normal. Gran parte de su discurso se enfoca en aprender a ser un maestro nuevo para ellos, un maestro que entienda sus necesidades y que aprenda a través de ellas. Entonces, para muchos de ellos, estar en un aula con una población con una discapacidad auditiva significa un reto, ya que, como varios de ellos expresan, había factores que no permitían seguir con la educación que ellos estaban acostumbrados a dar. Esto nos permite retomar lo que afirman Durán y Giné (2011) al decir que la inclusión es un reto a nivel profesional, pues requiere de volver a recurrir a una formación para el buen desarrollo de la docencia en el aula.

Por consiguiente, uno de los factores más recurrentes en el discurso de los docentes encargados de esta población es el requisito de la formación que exige este contexto, pues, aunque toda la responsabilidad no reposa en el docente, este debe tener un gran conocimiento para proceder a dar la educación indicada. Por eso, al desarrollar su papel como maestro están conscientes de que uno de sus deberes frente a este contexto es la capacitación constante, la cual es dada por la institución y, en algunos casos, es buscada por decisión propia del docente. En este orden de ideas, el profesorado entiende que la formación es un asunto fundamental, pues como afirman Duran y Giné (2011), esta es precisa para aportar a la inclusión de manera correcta en las aulas; además, esta les ayudará a enfrentarse a las

situaciones que se le presenten en el proceso de aprendizaje de estos estudiantes, por lo que para ellos este elemento es esencial, pues “En este momento, nos toca a todos aprender, todos debemos ser educadores capaces de tratar con esa población” (Profesor 4, 2019). Adicional a esto, varios de ellos afirman aprender en el aula, aprender en la práctica de la enseñanza, pues es ahí donde verdaderamente se ven confrontados a la realidad de los estudiantes con discapacidad auditiva.

De ahí, surgen varios asuntos correspondientes a la enseñanza en el aula que son importantes para la formación del alumno, por lo que el docente debe estar atento a ellos y estar abierto a cambios. Estos asuntos van de la comunicación hasta la evaluación de los estudiantes. Por consiguiente, el docente muestra un claro entendimiento con respecto a su nuevo rol docente en la escuela inclusiva pues, tal como afirma Blanco (2006), si se enseña de manera tradicional sin ajustar elementos del proceso de aprendizaje y los recursos a los estudiantes a los que se atiende entonces, estos tendrán problemas de participación y en su aprendizaje. Esta conciencia se ve como un producto de su misma experiencia enseñando a una población oyente y no oyente.

Uno viene enseñando lo que nos enseñaron, pero cuando llego a ellos, quiero enseñarles cómo me enseñaron; escribiendo en un tablero, forjando una enseñanza casi que direccional del docente al estudiante, pero fue la misma experiencia y los posteriores estudios que me llevaron a mostrar que la educación es un interactuar y el educando. (Profesor 1, 2019).

Con respecto a lo anterior, el Profesor 2 (2019) manifiesta que la enseñanza que se les debe brindar a los alumnos debe ser formativa, teniendo en cuenta que lo importante dentro de este proceso no es tener como resultado una nota, sino contribuir con el desarrollo

personal del estudiante. Adicional a esto, también afirma que uno de los factores a tener en cuenta en el rol que cumple el docente es estar consciente de que la educación es la misma para todos los estudiantes, lo que cambia es el tiempo que se le dedica a la población no oyente ya que la demanda es mayor. En este orden de ideas, se puede observar un proceso de reflexión sobre la práctica del docente en el discurso que se maneja.

Por último, una de las situaciones más relevantes en el aula de clase al enseñar a una población con discapacidad auditiva es el problema de la comunicación. Esto, desde la responsabilidad que toma el educador, se ve resuelto gracias a la búsqueda de recursos para la interacción entre el docente y el educando. El docente al verse dentro de una comunidad diversa en la que debe atender a personas que no le entienden su clase sin ayuda de un intérprete va en busca de involucrarse en la comunidad y de interactuar con ellos para así volver su clase más acorde para esa comunidad “La necesidad surge cuando me veo en medio de la comunidad, o sea, fue la misma necesidad de interactuar con ellos, de enseñarles, de aprender con ellos y de llevarlos a un proceso donde se desarrollen.” (Profesor 1, 2019). De esta manera, podemos ver que el compromiso del docente en este contexto se vuelve más fuerte ya que comprende que su deber es entregarles de manera adecuada el conocimiento.

Procesos de enseñanza

Los procesos de enseñanza responden a prácticas pedagógicas que se utilizan dentro del aula de clase. Por consiguiente, este aspecto resulta interesante pues su aparición, dentro del discurso docente de la institución, es constante al hablar de la inclusión. A partir de este asunto, se puede construir una idea precisa de cómo funciona la docencia dentro del aula de clase incluyente y qué elementos se destacan en esta situación.

En primera instancia, en el proceso de enseñanza de cualquier persona en situación de discapacidad, se tiene que ser consciente de su condición y derribar los prejuicios que esta condición pueda tener socialmente hablando. De lo anterior, se puede decir que el primer paso a tener en cuenta para empezar a enseñar en un ambiente incluyente es aceptar la existencia del otro y dejar a un lado las representaciones sociales, pues como afirma Damn (2009), de no ser así, esto podría contar como un factor de riesgo, ya que afecta el actuar del docente y, por ende, sus elecciones en el salón de clase. En este orden de ideas, el profesorado de la institución afirma que lo principal es asumir la igualdad de los estudiantes en el aula de clase; además, manejar la igualdad puede considerarse también como una estrategia esencial al estar enseñando (Profesor 3, 2019). Por otro lado, también se afirma que en la enseñanza “La forma de hacerlo se hace de manera igual para todos, la forma de llegar a ellos es lo que marca la diferencia.” (Profesor 4, 2019).

En este orden de ideas, al aceptar la presencia del otro y su condición dentro del aula, también hay que aceptar que, como anteriormente se dijo, hay ciertos asuntos que son distintos para esta comunidad y, por tanto, es necesario reconocerlos como docentes. Entonces, tenemos claro que la educación inclusiva es igual para todos y que lo que hace diferente a esta son asuntos y detalles que el maestro debe manejar en la enseñanza de la población a la que se atiende. Por tanto, en este caso, los docentes afirman que existe diferencias entre los métodos aplicados a los oyentes y los no oyentes, pues la comunidad sorda necesita que “(...) no puede ser totalmente rígido y unidireccional. Tiene que ser abierto, tiene que ser por enfoques.” (Profesor 1, 2019). A partir de aquí, los profesores manifiestan que la educación para ellos se vuelve, en cierta forma, personalizada, pues se

estudia a cada estudiante y se buscan distintas metodologías.

Con respecto a lo anterior, la educación personalizada es, básicamente, atender a cada estudiante para así desarrollar todas sus capacidades (García, 2012). En este caso ya que esta estaría ubicada dentro de un contexto inclusivo, García (2012) argumenta que para que se dé una educación personalizada se debe tener en cuenta que se debe cambiar de la educación tradicional y empezar a centrarse en cambiar ciertos elementos, como las metodologías o la evaluación, con el fin de llegar a atender las necesidades de cada estudiante. Entonces, no se trata de atender a la comunidad no oyente de la misma forma en que se atiende a la comunidad oyente, se trata de permitirse como docente aplicar estrategias para atenderlos de la manera adecuada. Teniendo en cuenta la educación personalizada, se permite estudiar a esta comunidad con el fin de cambiar elementos a su favor.

Sin embargo, el objetivo principal de la educación personalizada no sería que se atiende solo a un estudiante y se deje por fuera de la dinámica del salón de clase, sino que se tenga presente sus necesidades para entonces adaptar los procesos de enseñanza y, de esta manera, el estudiante pueda desarrollar sus capacidades sin tener problemas. Por tanto, esto no significa que el profesor se deba concentrar en la educación de sólo uno de sus estudiantes, pues eso lo alejaría un poco de lo que la educación inclusiva quiere. El estudiante debe desarrollar sus capacidades junto a sus compañeros, pues deben desarrollar también la capacidad de vivir en comunidad.

El estudiante se va a enfrentar a un mundo de oyentes fuera de la institución, el mundo de oyentes y es de lengua escrita, entonces el tema de inclusión iniciando con un tema de

integración que es lo que hace la institución, es pertinente puesto que hace que los estudiantes puedan reconocer ambas realidades y que deben asumirse sí o sí (Profesor 6, 2019).

Por otro lado, la evaluación también es uno de los aspectos que en el proceso de enseñanza se tiene en cuenta. Con respecto a ella, sabemos que la evaluación no puede ser la misma ni debe ser aplicada de manera tradicional, puesto que las condiciones que la rodean son distintas. De lo anterior, los docentes de la institución demuestran tener conciencia de ello, pues la práctica les ha indicado la importancia que esta tiene en el proceso de aprendizaje de la población discapacitada. Por consiguiente, ellos entienden que el estudiante debe ser evaluado de manera distinta al estudiante oyente, es decir, podrían aplicar los mismos instrumentos evaluativos, pero tendrían ciertas diferencias en el momento de ser evaluadas. Estos instrumentos evaluativos responderían a evaluaciones o talleres escritos.

Entre otros temas, legalmente, el estudiante no puede perder ninguna materia, este asunto pone al profesor en un conflicto, pues aunque los estudiantes no cumplan los logros de su plan de estudios, el estudiante pasará la materia de manera numérica. Para el Profesor 6 (2019) este tema establece un cambio en la manera en cómo los docentes entienden la evaluación ya que "Cambió la forma de entender qué es lo que logra un estudiante en el año escolar" (Profesor 6, 2019). De lo anterior, se puede inferir que los docentes consideran la evaluación como la manera de medir lo que un estudiante logra en un periodo de tiempo, por lo que al ser esta aplicada a estudiantes con discapacidades se torna distinta. Por tanto, los maestros también consideran la evaluación como un reto, ya que se deben esforzar para que el estudiante pueda cumplir con todos los logros propuestos.

Lo anterior permite retomar lo dicho por Jara y Jara (2018), pues afirma que, en algunos casos, el maestro admite las competencias del estudiante y las adapta a los objetivos que se tienen con el plan de estudio. De acuerdo con esto, el docente tiene que observar todas las respuestas dadas por su alumno y acomodar esto a lo trazado en el plan de estudios. Entonces, lo importante dentro del proceso no será brindar un resultado de forma numérica, pues será positivo en todo caso. Por el contrario, lo importante podrá ser estar pendiente al proceso de formación del estudiante y reconocer en él las competencias que este tenga en relación con los objetivos del curso. En este orden de ideas, el Profesor 2 (2019) afirma que la evaluación será siempre formativa.

Por otra parte, la lectura es uno de los asuntos con los que más trabajan los docentes en la enseñanza con estudiantes no oyentes, pues esta suele ser un asunto difícil en la enseñanza en el aula inclusiva en donde se trabaja principalmente con personas sordas. Los docentes describen que al trabajar en el aula de clase con lecturas o aplicar talleres o evaluaciones en las que el estudiante tenga que hacer un proceso de lectura la actividad se torna difícil si no sabes las características de esta comunidad. Por tanto, como afirma el Profesor 2 (2019), al principio suelen tener dificultades pues es un aspecto en el que los estudiantes necesitan de otras estrategias diferentes a la población oyente. Entonces, de acuerdo con el Profesor 2 (2019), al ir trabajando con ellos, se dan cuenta que la aplicación de textos de gran longitud o gran complejidad no es conveniente para ellos, pues necesitan de más tiempo para comprenderlos y entenderlo en relación a su lengua. Además, el docente también va identificando cuando es pertinente aplicarles lecturas con cierto nivel de dificultad con el objetivo de que vaya adquiriendo un discurso más complejo.

Con respecto a esto, el Profesor 6 (2019) manifiesta haber aprendido esto debido a la experiencia que tuvo con ciertos estudiantes, pues cuenta que en una ocasión aplicó una evaluación con una lectura de gran longitud a los oyentes y a los no oyentes les aplicó la misma lectura, pero con la diferencia de ser más corta. Sin embargo, esto no le funcionó por ser la lectura igual de compleja en los dos casos, por lo que la evaluación no fue aprobada por los no oyentes pues no entendían varios términos.

A partir de ahí, el docente puede aplicar diferentes estrategias para la ejecución de la lectura, por ejemplo, aplicarles lecturas más cortas. En relación con esto, el profesor 6 (2019) expresa que, ya que su área lo permite, en su clase trabaja la lectura asignada, la cual se define como “es todo lo que tiene que ver con literatura, libros con complejidades donde ellos pueden interactuar con la literatura sin necesidad de obligarlos a mantener una literatura escrita cuando ellos ya tienen una literatura en su lengua” (Profesor 6, 2019). Gracias a la lectura asignada, se evalúa la capacidad de argumentar e interpretar del estudiante. De esta manera, el estudiante se siente incluido en la clase ya que entiende, a partir de su lenguaje, los contenidos dados a todos; además, se le evalúa teniendo en cuenta las capacidades que este tiene para argumentar e interpretar según lo entendido por la lectura asignada.

Experiencias

En el campo de la educación, se puede considerar que, a través de la práctica, se profundizan de mejor manera conceptos importantes relacionados a la docencia. Por eso, los docentes suelen adquirir día tras día experiencias que alimentan de una u otra manera su quehacer docente. En las aulas educativas inclusivas, las experiencias pueden representar un

componente importante en la formación de los profesores debido a que, a través de ellas, se puede dar la posibilidad de aprender asuntos que la teoría no permite apreciar del todo bien. Por eso, se debe ser conscientes de la importancia de estas dentro del proceso educativo de los estudiantes dentro del contexto de la inclusión.

En primera instancia, se puede asumir que la experiencia es un asunto que se pueda dar dentro del aula de clase, el cual se puede considerar esencial para la formación del docente. Por tanto, tenemos que tener claro lo que la experiencia significa. En este orden de ideas, Larrosa (1996) afirma que la experiencia genera un conocimiento que se da después de asumir o enfrentarse a lo que el día a día nos trae, a partir de ahí y de cómo respondemos a eso, se va conformando una parte de nuestro ser. Además, Gadamer, citado por Larrosa (1996), considera que la experiencia no se puede evitar de ningún modo y es individual, por tanto, cada uno tiene una experiencia diferente. De esta manera, se puede inferir que la experiencia nutre los procesos de enseñanza de los maestros pues, a partir de ella, aprenden más sobre cómo enfrentar ciertos asuntos dentro de la población con la que se trabaja.

Entonces, teniendo claro el concepto, se puede analizar algunas experiencias vividas por profesores de la institución con el fin de entender desde sus vivencias la inclusión. Por consiguiente, uno de los primeros asuntos a tratar es el primer momento en el que llegan a el aula en el que estaban niños oyentes junto a niños no oyentes. Una característica que se repetía en el discurso de los maestros era el no estar preparados debido a que, al momento de estar presente queriendo enseñar a niños no oyentes, se dieron cuenta que uno de los elementos esenciales para esta enseñanza era inmiscuirse con la comunicación de esta población. Los maestros entrevistados afirman no tener conocimiento de lengua de señas en

el primer momento de su trabajo con esta población. Sin embargo, este asunto no fue un impedimento para que ellos pudieran transmitir su conocimiento.

Cuando llegó a la primera aula, no tenía conocimiento de la lengua de señas, pero si tenía conocimiento sobre lo que iba a enseñar. Entonces el problema era de comunicación. Ahí surgen unas estrategias porque el docente debe mirar estrategias para aplicar (Profesor 1, 2019).

En este orden de ideas, los maestros situados en un aula en la que la población no responde a la misma comunicación que los demás estudiantes de la clase asumen la responsabilidad de involucrarse más en el contexto de los niños no oyentes con el fin de mejorar la comunicación que se establece entre ellos para así implementar estrategias más acordes a ellos y entender más el contexto en el que se mueven esa población. Por tanto, aquí surge una necesidad de comunicación que se trata de suplir con una relación permanente entre el intérprete y el profesor, el intento de inmiscuirse en el contexto de esa población y cursos de lengua de señas que, en ocasiones, son buscados por el profesor. De ahí, entendemos que la experiencia de no poder comunicarse con los niños no oyentes les ha brindado a los maestros la necesidad de comprender el contexto y de búsqueda de estrategias para llegar a esa población.

Por otro lado, los maestros afirman que por medio de la experiencia han entendido los factores que envuelven la enseñanza a personas con discapacidad auditiva. Entonces, a partir de la experiencia han aprendido asuntos como la evaluación, el ritmo en el que aprenden, identificar actitudes en la población con la que se trabaja, entre otras cosas. Además, de acuerdo con el Profesor 4 (2019), la experiencia también permite reconocer cuando los

estudiantes se sienten afligidos o excluidos por su condición haciendo que esto afecte su proceso de aprendizaje. Lo anterior permite intervenir y ayudar a esos estudiantes usando estrategias para que esto no perjudique su proceso de aprendizaje en el aula.

Con relación a lo anterior, teniendo como base el discurso de los profesores, se puede inferir que una de esas estrategias a aplicar en este caso es reflexionar sobre el manejo de la igualdad y equidad en el aula. Es decir, para evitar que el estudiante se sienta excluido por su condición, el profesor podrá asegurarse de estar brindando un ambiente de igualdad en el aula. De acuerdo con Blanco (2009), lo anterior es esencial para garantizar una educación de calidad en donde todos los que están dentro del aula sientan que son partícipes de la comunidad educativa. Por otro lado, Luque y Luque (2011) afirman que, para modificar este tipo de actitudes en el aula de clase, el profesor deberá intervenir con acciones que admitan una integración en el aula y permitan que se borren estereotipos o actitudes perjudiciales en esta. En este orden de ideas, cualquier actitud negativa o perjudicial de parte de la persona con discapacidad o de los que se encuentran a su alrededor se debe modificar promoviendo el conocimiento de esa discapacidad como una característica más de la persona.

Lo anterior terminará por generar una confianza en el estudiante, la cual le permitirá seguir su proceso de aprendizaje de la manera correcta. De acuerdo con Profesor 1 (2019), lo primero para el docente debe ser causar una confianza en el estudiante en el que se pueda apoyar al momento de aprender; además, de esta manera, las estrategias que el maestro decida aplicar serán mejor recibidas por el estudiante. Entonces, según el Profesor 1 (2019), al profesor preocuparse por el estudiante como persona y por generar esa confianza, el estudiante se preocupa también por su aprendizaje, pues “la capacidad se da cuando tú tienes

confianza en ti mismo, eso te da toda la garantía de querer aprender.” (Profesor 1, 2019).

Con respecto a otras experiencias, también se debe hablar de aquellas dificultades que se presentan en el aula al momento de querer enseñarle a una población que se presenta mezclada. Por tanto, a través del discurso de los docentes se pudo identificar dificultades con la comunicación (como anteriormente se expresó), así como también con otros asuntos como la evaluación y elementos que se utilizan en el aula de clase. Una de esas dificultades fue pasar de la educación tradicional a una educación que no podía ser la misma para todos. De acuerdo con lo anterior, la experiencia les permitió entender que enseñando de la misma manera siempre no iban a poder llegar a enseñarles de la manera correcta a los estudiantes no oyentes. Por otro lado, varios tuvieron que entender a partir de la experiencia que algunas actividades no eran pertinentes para la población, por ejemplo, actividades sonoras en las que ellos se sentían perdidos o lecturas complejas en las cuales ellos presentaban dificultades. De esta manera, los docentes aprendieron que no todas las actividades podían ser aplicadas a todos de la misma forma.

Lo anterior permite remitirnos a lo planteado por Durán y Giné (2011) en dónde toman como un elemento esencial el conocimiento de las diferencias entre sus alumnos, las cuales se reflejan en la manera en la que se evalúa y en la manera en la que cada alumno participa en la construcción de conocimientos. De acuerdo con lo anterior, el Profesor 4 (2019) expresa que los docentes deben ser quienes se capaciten y tengan la voluntad y disposición para poder ofrecerles una educación adecuada, pues, al final en el aula de clase, no solo son los estudiantes los que aprenden del docente, sino también los docentes de los estudiantes. De ahí, se puede inferir que los docentes de la institución están conscientes del rol que tiene en el

aula inclusiva y reflexionan acerca de sus prácticas pedagógicas con el fin de asegurar que la educación se dé de forma equitativa entre los estudiantes.

Por otro lado, muchos coinciden en el hecho de haber aprendido a partir de prueba y error. Teniendo en cuenta lo anterior, los profesores cuentan que a la hora de planificar sus clases tendían a equivocarse algunas veces, a pesar de pensar en la población, y que en el aula se daban cuenta de que estas no eran pertinentes. Con base en este error, los docentes reflexionan sobre lo ocurrido y lo toman como un aprendizaje. Con respecto a esto, el Profesor 1 (2019) afirma que "los profesores erramos y negar eso es decir que no hemos avanzado. (...) el interactuar con ellos me enseñó que como docente quien tenía que cambiar era yo.". De acuerdo con Durán y Giné (2011), la reflexión dentro de su práctica es esencial, pues uno de los elementos a tener en cuenta en el quehacer del docente que atiende un aula inclusiva es que sea un investigador de su práctica.

Relatos

Relato #1

Cuando empecé como profesor, los estudiantes con alguna discapacidad eran educados en una escuela especial y aislados de alguna manera del mundo real. Sin embargo, eso cambió al pasar los años, pues los niños que antes el mundo quería educar aparte, los empezó a incluir en las aulas que nosotros llamamos regulares. Esto fue un cambio para mi carrera como docente, ya que me iba a enfrentar a una población a la que no conocía.

Recuerdo que la primera vez que entré a un aula inclusiva dónde habían situado a niños oyentes y no oyentes, estaba muy seguro de todo lo que les iba a enseñar. Por lo que me pare en frente del tablero e hice lo que en mis clases normales hacía, pues tenía al lado a un intérprete que me ayudaría a traducirles a los niños no oyentes. Yo necesitaba del intérprete, pues no tenía ningún conocimiento de cómo enseñarle a la población no oyente. De cierta manera, yo le dejaba la responsabilidad de educar a los no oyentes al intérprete, pues yo tenía poca interacción con ellos. No obstante, un día, al finalizar la clase seguía el descanso de los estudiantes, el intérprete salió del salón dejándome con algunos estudiantes dentro del salón. Uno de los estudiantes no oyentes se acercó a mí a hablarme con lengua de señas, al parecer a preguntarme sobre la clase. Yo me quedé pálido pues no sabía qué responderle, ya que no estaba entendiendo nada de lo que me decía. Ese día no fui capaz de brindarle una respuesta a ese estudiante. En ese momento, reconocí que el único problema que afectaría nuestra relación de docente y alumno era de comunicación ya que me sentía un extranjero en la clase y, a raíz de eso, pensaba que no tenía cómo transmitirle mi conocimiento sin un intérprete. Así que, a partir de eso, me concentré en ese aspecto para mejorar mis clases con ellos.

En mis clases y en los descansos, identifiqué a un grupo de niños que podían escuchar un poco, los cuales tenían hipoacusia, por lo que eran capaces de escuchar, entender un poco de lo que yo decía y, a la vez, producir palabras. Así que tomé la decisión de acercarme a ellos en una de mis clases y preguntarle yo mismo sin la ayuda del intérprete si habían entendido la teoría que acababa de explicarles. Sin embargo, no me dieron una respuesta. Más tarde, entendí que no había utilizado mi tono de voz lo suficientemente alto para que ellos escucharan porque pensaba que eso era suficiente y eso era un error, pues debía utilizar un tono de voz más alto del regular. En ese momento pensé en ayudarme del tablero para

comunicarme con ellos, por lo que escribí si habían entendido en el tablero. Ellos me interpretaron con señas que sí habían entendido por lo que usaron su cabeza para contestar positivamente. En el momento de la actividad la cual era responder ciertas preguntas según lo que había explicado, me dirigí a ellos para asegurarme de que no necesitaran ayuda. Sin embargo, esta vez lo que me decían por medio de señas y algunas palabras que alcanzaban a pronunciar no estaba claro para mí. Dado esto, pensé en que me escribiera en su cuaderno lo que quería decirme y me repitiera la pregunta en señas para que yo pudiera empezar a asociar las señas y sus significados. De esta manera, pude tener mis inicios involucrándome con esta población, pues poco a poco me fueron enseñando la lengua de señas. Para mí, mi escuela de lengua de señas fue ellos, fue la comunidad e interactuar con ellos lo que me enseñó la lengua de señas. Mi interés por comunicarme con ellos, nació de la necesidad de cumplir con darles una formación de calidad, de interactuar con ellos, pues de lo contrario yo sentía que era un profesor que le estaba enseñando en otra lengua a estudiantes que necesitaban que me involucrara en su cultura y en su comunidad para así hablar medianamente en la misma lengua. A partir de mis primeras experiencias y el sentir que era un extranjero para ellos, fui buscando cursos que me ayudaran con la lengua de señas y aprovechaba cada capacitación que me brindaba la institución.

Sin embargo, la comunicación no era lo único que me preocupaba. Me preocupaba también por el desarrollo de las clases. Aunque una parte de mí quisiera seguir enseñando como siempre había observado que se daba la enseñanza, entendí que debía hacer un cambio y despegarme de cómo estaba acostumbrado a enseñar. Así que fui pensando en varias estrategias para mis clases. Por esta razón, empecé a cambiar mi modo de enseñar que era netamente tradicional, de ahí entendí que el que debía cambiar para llegar a tener buenos resultados era yo. Entonces, empecé a utilizar más información visual y gráfica para que ellos

se sintieran incluidos en la clase y no se sintieran como en una clase aparte con el intérprete. Entendí también que tenía que planificar clase para varios y que algunas veces me iba a equivocar con el tipo de actividades que aplicaba pues se trataba de probar, aprender de los intentos y saber manejar las situaciones si caemos en un error.

También aprendí que una estrategia que me ayudaba a darles una formación adecuada era tratar de manejar una educación casi personalizada en la que tratará de involucrarme con cada ser, pues cada uno tiende a ser distinto. Además, al enfocarme en ellos de manera personalizada, ayudaba a que ellos como persona y estudiantes llegaran a unos resultados. Por otro lado, aprendí a que manejar la igualdad en el aula de clase hacía que todos se sintieran incluidos y ayudaba a que los oyentes y los no oyentes se relacionarán en su proceso de aprendizaje.

Relato #2

Recuerdo el día que recibí a los primeros estudiantes con discapacidad auditiva para los niveles de secundaria en la institución. Yo fui una de las primeras docentes a las que le tocó enfrentarse con esa nueva experiencia educativa que se iría construyendo con el tiempo. Para mí, fue un paso muy importante y estaba confiada en mis conocimientos pues la institución nos había ayudado a formarnos para ese momento.

En ese tiempo, se murmuraba en los salones de profesores que era una mala decisión tener a estudiantes discapacitados en las mismas aulas en las que teníamos a los estudiantes regulares y que era mejor educarlos en aulas especiales con profesores que entendieran de la

educación especial. Yo supongo que esos comentarios eran por el miedo a hacerle frente a un aula con estudiantes a los que no todos los profesores nos sentíamos seguros para formar. Mi respuesta a esos comentarios fue que no había razones para pensar tal cosa, pues todos somos iguales y tenemos las mismas oportunidades, por lo que como profesores sólo teníamos que aprender a manejar el aprendizaje en ese contexto. Por ejemplo, teníamos que entender que el tiempo que le íbamos a tener que dedicar de ahora en adelante a los estudiantes era más del que estábamos acostumbrados, entre otras cosas que con el tiempo entenderíamos. Todos cabemos en el aula y podemos aprender de cada uno de nosotros. Por eso, también es mejor romper los estereotipos y enseñarles a los estudiantes oyentes a conocer y apoyar los límites del no oyente. Como profesores, debemos perderles el miedo a estas aulas pues incluso en las aulas regulares se presentan varias complicaciones.

Yo seguía pensando en esos comentarios que rodeaban la sala de profesores y que estaban en desacuerdo con lo que estaba realizando la institución. No creía justo que le negaran el derecho a una persona de formarse en un ambiente educativo normal, pues ellos ya se formaban en el mundo con gente que generalmente no tenían estudios avanzados con los cuales suplir sus necesidades. La primera escuela donde ellos habitaban era la familia y ellos solo han obtenido los conocimientos que tienen por medio de la experiencia con sus hijos. Si todos pensaran que a los estudiantes con discapacidades solo los podría tratar un experto, entonces este no se podría formar con su familia y le tendríamos que quitar ese hijo a su familia por falta de conocimientos o por no saber cómo comunicarse con ellos. Lo esencial dentro de esta nueva experiencia que estábamos atravesando era entender la importancia de la capacitación y estar dispuestos a aprender del estudiante no oyente.

A pesar de los comentarios, yo estuve abierta a vivir la nueva experiencia donde me

encontré con varios obstáculos, pero que con el tiempo supe cómo resolver. Pasé por muchas experiencias que me enseñaron aspectos importantes para la educación inclusiva. Uno de ellos fue la comunicación, pues en ese tiempo en el que yo estaba aprendiendo la lengua de seña al estar interactuando con los estudiantes, quise entablar una conversación con uno de ellos, por lo que le hice una seña preguntando algo relacionado con su proceso de aprendizaje. Este me respondió con una risa y yo no sabía que estaba pasando. Luego, la intérprete que me ayudaba en el aula me explicó que le estaba realizando una pregunta íntima y que por eso se reía. A partir de ahí, me entregué de lleno al estudio de lengua de señas.

Relato #3

Era día de evaluación en el aula en donde se mezclaban los estudiantes oyentes y no oyentes. Llevaba poco enseñando en esta institución y, a decir verdad, el hecho de que se le diera clase a personas sordas junto a los alumnos oyentes me tomó por sorpresa, pues no había enseñado nunca a esa población y tenía pocos conocimientos sobre ello. A partir de ahí, me he venido ayudando de los intérpretes que me fueron indicando como era el desarrollo del español escrito en esa población; además, me ha ayudado mucho las capacitaciones brindadas por la institución

Esta era la primera evaluación que yo realizaba. Entré en el salón de décimo y me dispuse a repartir las evaluaciones escritas entre los estudiantes. La evaluación constaba de un texto y varias preguntas de comprensión lectora. Había diseñado la evaluación teniendo en cuenta las diferencias entre los estudiantes que tenía en el salón. Por lo tanto, las evaluaciones escritas no eran las mismas para los estudiantes, pues para los estudiantes no oyentes el texto era de menor longitud.

Al pasar quince minutos, uno de los estudiantes discapacitados me hizo saber que no iba a hacer el examen pues no lo entendía, otros estudiantes oyentes me entregaron el examen en blanco o lo perdieron. Ese día entendí que había fallado en algún aspecto que no había tenido en cuenta a la hora de diseñar el examen y después de platicar con otros colegas e intérpretes, entendí que había fallado al ponerles un texto de la misma complejidad a estudiantes oyentes y no oyentes. A partir de ese momento, empecé a tener más en cuenta las características de esta población. Por consiguiente, comencé a utilizar la lectura asignada, la cual consistía en darles el texto que íbamos a leer de literatura en lengua de señas por medio de un video y después darles el mismo texto escrito en español. De esta manera, los estudiantes van reconociendo elementos de la lengua de señas en los textos escritos y así mejoran su capacidad de interpretar y argumentar.

Conclusiones

La inclusión es un tema constante en el campo de la educación, pues esta se encarga de brindarle a las personas discapacitadas un espacio en donde no solo se puedan formar en un ambiente en donde se tenga en cuenta sus necesidades, sino que también se sientan partícipes de la sociedad. Este asunto se ha venido trabajando desde la Declaración mundial de educación para todos que se dio en el año 1990 y que sirvió para mejorar la prestación de la educación y los derechos que se garantizaban en ella. Sin embargo, no fue hasta el 2017 en el que se dio el decreto que se implementó la educación inclusiva en las instituciones. Teniendo en cuenta, entonces, que esto es un escenario relativamente nuevo para los docentes y las instituciones en general, las experiencias vividas en los procesos de enseñanza realizados por docentes en el contexto de la inclusión son un asunto interesante a tener en cuenta, puesto que

estas corresponden a la cotidianidad tanto del docente como del estudiante, lo cual genera un aprendizaje de ellas para el quehacer docente.

En este orden de ideas, se pudo dar cuenta de ciertos aspectos que los docentes experimentaron, como la necesidad de formación y el rol de su labor en el momento de la clase, y, por ende, aprendieron a partir de la práctica pedagógica en el contexto de la inclusión, así como lo argumenta el Profesor 6 (2019) al afirmar que no tenía la preparación al enfrentarse a ellos en el primer momento en que entra al aula. En relación con lo anterior, se pudo observar por medio del discurso de los docentes que, aunque al principio significó un reto y, al mismo tiempo, no se sentían preparados para la educación en esas condiciones, aprendieron por medio de la experiencia que es importante que el docente conozca con quién trabaja en el aula de clase con el fin de cubrir las necesidades que los estudiantes tengan y brindarle así una educación acorde a estas, así como también es esencial manejar la igualdad en el aula de clase con el objetivo de crear un ambiente en el que los estudiantes oyentes y no oyentes se sientan cómodos y participes. De este mismo modo, también se dio cuenta de que, en el contexto de la inclusión, el docente debe ser consciente de su nuevo rol y reflexionar sobre él, siendo capaz de cambiar elementos que en el aula no funcionan como deberían; además, tener la disposición de estar en una formación constante. Lo anterior responde a lo que afirma Parrilla, citado por Durán y Giné (2011) al hablar de la necesidad de un nuevo papel docente el cual sea capaz de reflexionar sobre su práctica, sea consciente de las implicaciones morales y sociales que su rol conlleva y tenga conocimientos pedagógicos que le ayuden a enfrentarse al aula de clase.

Por otra parte, las estrategias que se implementaron en el aula de la institución tenían que ver con crear un ambiente igualitario en el salón de clase con el fin de ayudar al no oyente a

aceptarse como un individuo participe en la sociedad, estudiar al alumno con el que se trabaja y manejar una educación formativa en la que se enfoque en el desarrollo de competencias del estudiante y no en generar un resultado numérico e identificar las dificultades que se presentaban en el proceso de aprendizaje. Con respecto a las experiencias, los docentes afirmaron que en sus primeros encuentros con esta población no se sentían preparados, pero que, con el tiempo, aprendieron a involucrarse con la comunidad y a aprender a prueba y error con el fin de mejorar las actividades que se usaban en el aula de clase. De acuerdo con Durán y Giné (2011), uno de los elementos necesarios en el nuevo rol del docente en la inclusión es que tome las decisiones pertinentes en cuanto a las metodologías y estrategias que le permitan al estudiante participar en el proceso de aprendizaje. Por consiguiente, los docentes aprendieron a adecuar sus prácticas pedagógicas al contexto de la inclusión con el fin de que el estudiante no oyente se sienta cómodo con su proceso de enseñanza y participe en sus clases.

Por otro lado, de acuerdo con Domínguez, López, Pino y Vázquez (2015), entendemos que la integración en las instituciones educativas era considerada como el proceso por el cual se integraba al estudiante con necesidades educativas especiales al aula de clases, por lo que se realizan modificaciones solo para esa población sin involucrar a la comunidad educativa. De acuerdo con Loaiza (2011), la integración se enfoca en solo garantizar el derecho a que los estudiantes se educaran en las instituciones. Al contrario de la integración, la inclusión pretende dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes mediante un currículo que los involucre a todos de igual manera (Domínguez *et al*, 2015).

En este orden de ideas y teniendo en cuenta lo dicho anteriormente, se puede inferir que la

inclusión se ve reflejada en el momento de manejar una igualdad en la clase y, por tanto, en el currículo, pues el docente busca responder de la misma manera las necesidades en la clase sin basarse en prejuicios que puedan afectar el aprendizaje del otro. Además, tener consciencia de la necesidad de formación es una muestra de querer implementar la inclusión en las aulas de clase con el objetivo de brindarle a todos los estudiantes la educación de calidad. Sin embargo, los docentes pueden caer en ocasiones en aplicar la integración en sus clases en vez de la inclusión, puesto que, a través de su discurso, podemos inferir que pueden tender a individualizar la educación dada su poca formación para enfrentar la inclusión, lo cual Domínguez *et al* (2015) afirma que este es el enfoque de la educación especial, lo cual es contrario a la educación inclusiva; sin embargo, esto se puede dar debido a la poca formación con la que se enfrentan los docentes al aula de clase inclusiva.

Con respecto a las narrativas, estas sirvieron de ayuda para visualizar el contexto en el que se manejan día a día los docentes. Por tanto, al utilizar los relatos cortos se pudo observar experiencias directas relacionadas al tema de la inclusión, ya que daban cuenta de cómo enfrentar asuntos que conllevaba el contexto de la inclusión en sus clases como la ejecución de una evaluación, la comunicación entre pares y la comunicación entre el estudiante y el docente.

Finalmente, esta investigación puede ser de gran ayuda para aquellos docentes que no se han enfrentado a aulas inclusivas, puesto que describe situaciones y aspectos que pueden ser fundamentales a la hora de estar en un aula con población discapacitada. En este orden de ideas, la investigación puede ayudar a poner en perspectiva la educación inclusiva para el docente que está a punto de tener su primer encuentro con un aula donde se sitúan estudiantes

con discapacidades pues le ayudará a entender de manera general aspectos a considerar sobre la enseñanza en el contexto de la inclusión.

Bibliografía

Aguirre, E. (2016). La Inclusión de personas en situación de discapacidad visual en la educación superior pública y privada (Trabajo de grado). Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín.

Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4 (3), 1-15.

Blanco, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos. *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, 48.

Calvo, G., Camargo, M. y Pineda, C. (2008). ¿Investigación educativa o investigación pedagógica? El caso de la investigación en el Distrito Capital. *magis*, 1 (1), 163-174.

Clandinin, J., y Connelly, M. (1995): “Relatos de experiencia e investigación narrativa”, En Larrosa (Ed.) Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona, Laertes, pp. 11-59.

Crosso, C. (2010). El derecho a la educación de personas con discapacidad: impulsando el concepto de educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(2), 79-95.

Cruz, R. (2018). Inclusión, discapacidad y profesores: algunas reflexiones para repensar las prácticas (político-educativas). *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 41-58.

Damm, X. (2009). Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de Niños/as con necesidades educativas especiales al aula común. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1), 25-35.

Domínguez, J., López, A., Pino, M. y Vázquez, E. (2015). Integración o inclusión: El dilema educativo en la atención a la diversidad. *Revista Portuguesa de Educação*, 28(2), 31-50. ISSN: 0871-9187.

Durán, D., y Giné, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(2), 153-170.

Echeita, G., Giné, C., y Simón, C. (2016). Escuela, Familia y Comunidad: Construyendo Alianzas para Promover la Inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 25-42.

Echeita, G. y Duk, C. (2008). Educación Inclusiva. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 6(2), 1-8.

El Congreso de Colombia. (1997, 7 de febrero). *Ley 361 de 1997*. Diario Oficial No. 42.978.

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0361_1997.html

El Congreso de Colombia. (2013, 27 de febrero). *Ley 1618 de 2013*. Diario Oficial No. 48.717. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1685302>

Fernández, J. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(2), 82-99.

García, A. (2012). La educación personalizada como herramienta imprescindible para atender la diversidad en el aula. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 6(1), 177-189.

Hernández, E. y Velásquez, J. (2016). Comprensiones del discurso normativo sobre inclusión educativa en Colombia. *EL ÁGORA USB*, 16 (2), 493-509.

Jara, M., y Jara, P. (2018). Concepciones y prácticas evaluativas declaradas por los docentes en respuesta a las necesidades educativas especiales de carácter permanente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 59-77.

Krause, M. (1995). LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA: UN CAMPO DE POSIBILIDADES Y DESAFÍOS. *REVISTA TEMAS DE EDUCACIÓN* (7), 19-39.

Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura*. Editorial Laertes.

Loaiza, C. (2011). La cultura de la diversidad: el telón de fondo de la inclusión en la educación de, con y para todos. *Plumilla educativa*, 8(2), 166-175.

Luque, D. y Luque, M. (2011). Conocimiento de la discapacidad y relaciones sociales en el aula inclusiva. Sugerencias para la acción tutorial. *Revista Iberoamericana de educación*, 56(6), 1-12.

Martínez, J., Tobón, S., Valdez, E., & Quiriz, T. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis

mediante la cartografía conceptual. *Revista Espacios*, 39(53), 31-46.

Ministerio de educación. (2017, 29 de agosto). *Decreto 1421 de 2017*.

<http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428>

Padilla-Muñoz, A. (2010). Discapacidad: contexto, concepto y modelos. *International Law: Revista Colombiana de Derecho Internacional*, (16), 381-414.

Parrilla, A. (2003). La voz de la experiencia: la colaboración como estrategia de inclusión. *Aula de Innovación Educativa*, 121, 43-48

Soto, R. (2003). La Inclusión educativa: una tarea que le compete a toda una sociedad. *Revista electrónica "actualidades investigativas en educación"*, 3(1), 1-16.

Valenciano, G. (2009). Construyendo un concepto de educación inclusiva: una experiencia compartida. *Aspectos claves de la educación inclusiva*, 1, 13-24

Vélez, L. (2011). *La educación inclusiva en los programas de formación inicial de docentes* (Proyecto de investigación doctoral). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

Anexos

Guión de la entrevista:

Aspectos generales

Estas preguntas tienen como objetivo conocer algunos elementos generales acerca del profesor entrevistado

1. ¿Cuál es su formación universitaria? Si su formación universitaria es distinta a la de una Licenciatura, ¿Por qué decidió enseñar?
2. ¿Cuántos años lleva en la enseñanza?
3. ¿Con qué tipo de discapacidades ha trabajado durante su carrera docente?

Formación docente

Dada las condiciones en que se presenta la inclusión, es decir, la falta de formación por parte de las universidades acerca de la inclusión es pertinente explorar la formación docente y los procesos de enseñanza que ha adoptado durante su carrera docente con el fin de brindar una educación de calidad

4. ¿Recuerda algún componente o materia que se le haya enseñado en su carrera o formación pedagógica acerca de la enseñanza a las comunidades discapacitadas?
¿cuál?
5. ¿Ha recibido capacitación sobre este tema de parte de la institución? ¿Le ha servido a mejorar sus procesos de enseñanza?

Inclusión

El docente es aquella persona que guía las actividades que se realizan dentro de un aula inclusiva. Por consiguiente, sus concepciones acerca de algunos fenómenos o situaciones que se desarrollan allí podrían influir dentro de la formación de los estudiantes en el contexto inclusivo. Por lo anterior, es pertinente indagar en las percepciones de los docentes sobre la inclusión.

6. ¿Cuál era su percepción acerca de las aulas incluyentes al iniciar su carrera docente?
7. ¿Le parece pertinente que se eduque a los estudiantes con discapacidades en un contexto "normal"? ¿por qué?
8. ¿Le parece que los docentes deben estar a cargo de la educación de los estudiantes en situación de discapacidad aún cuando no son educadores especiales? ¿por qué?

Experiencias relacionadas a la enseñanza a estudiantes con discapacidades

Los docentes que trabajan en instituciones inclusivas día a día están recolectando experiencias que alimentan sus procesos de enseñanza.

9. ¿Recuerda su primera experiencia al trabajar en un aula con estudiantes discapacitados? ¿se sentía preparado?
10. ¿Ha tenido alguna experiencia con estudiantes con discapacidades que le hayan marcado su perspectiva de la docencia y su manera de enseñar? ¿cuál ha sido esta y por qué le marcó?
11. ¿Alguna vez ha desarrollado actividades que no han sido pertinentes para los estudiantes con discapacidades? Si la respuesta es sí, ¿Cómo procedió en ese momento para poder transmitirle los conocimientos a esa población?

Procesos de enseñanza utilizados en el aula inclusiva

Debido a la situación en la que se encuentran estos estudiantes, el docente se ve obligado a utilizar diferentes estrategias con el objetivo de hacer efectivo el aprendizaje del estudiante.

Por lo cual es interesante saber acerca de estos procesos más a fondo.

12. ¿Hay algo que diferencie sus métodos de enseñanza en un aula con estudiantes con todas sus capacidades y en un aula donde hay al menos un estudiante en situación de discapacidad? Si sí, ¿qué es lo que las
13. ¿Ha notado algún cambio en sus métodos de enseñanza desde que trabaja con estudiantes en situación de discapacidad?
14. Al planificar una clase, ¿diseña sus actividades teniendo en cuenta esta población? ¿por qué?
15. ¿Cuáles son sus estrategias al trabajar en un aula inclusiva?