

Concepciones sobre educación Inclusiva y su relación con la práctica pedagógica de los docentes

CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA Y SU RELACIÓN CON LA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

Presentado por:

Paty Pacheco Herrera

Directora:

Dra. Nilsa Shirley Benítez

Línea de investigación:

Inclusión

Grupo de investigación:

Maestría en Educación

Universidad de Córdoba

Facultad de Educación y Ciencias Humanas

Montería – Córdoba

2020

CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA Y SU RELACIÓN CON LA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

Paty Pacheco Herrera

Tesis de Maestría para obtener el título de Magíster en Educación

Directora:

Dra. Nilsa Shirley Benítez

Universidad de Córdoba

Facultad de Educación y Ciencias Humanas

Montería – Córdoba

2020

Dedicatoria

Para Dios, porque sé que está en cada paso que doy mostrándome el camino a seguir, dándome fuerza para enfrentar cada situación por difícil que sea, escogiendo lo mejor para mí, por eso sé que mi Maestría es una bendición en mi vida y hoy este sueño se ha hecho realidad, gracias a él.

Agradecimientos

A mi Diosito, por estar presente en todo lo que hago y por ser él quien me ha regalado lo que soy y lo que tengo.

A mis padres Mercedes Herrera y Alfredo Pacheco, por acompañarme en cada uno de mis sueños y por darme ánimos para seguir siempre adelante, recordándome con cada acción que son mi motor para hacerlo cada día.

A mi novio y futuro esposo Jesús Fernando Kerguelén Soto, por su infinito amor y apoyo incondicional en todo momento.

A mi linda asesora Nilsa Shirley Benítez, por sus enseñanzas las cuales no olvidaré nunca, gracias al gran ser humano que es.

Resumen

La educación inclusiva se centra en la atención a la diversidad, en la medida en que, a través de procesos directivos, administrativos, pedagógicos y comunitarios busca reconocer y potencializar las fortalezas de los estudiantes que han sido vulnerados, bien sea por situaciones de tipo académico, cognitivo, social, de credo, raza, elecciones o decisiones personales que limitan su participación en los espacios académicos. De allí que el objetivo de esta investigación, se centró en determinar las relaciones existentes entre las concepciones sobre Educación Inclusiva (E.I) y las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti, perteneciente a la ciudad de Montería-Córdoba. Este proceso se desarrolló mediante un enfoque cualitativo, aplicando un diseño fenomenológico el cual permitió evidenciar las experiencias de los docentes y rescatar las voces inmersas que dan cuenta, si existe o no relación entre lo que dicen y lo que hacen. Para la recolección de la información, se tuvieron en cuenta tres estrategias dentro del diseño. Primero se realizó una lectura de contexto, luego, se elaboró una entrevista semi- estructurada a 8 docentes de educación básica secundaria, de los grados 6° a 11° que aceptaron los criterios elegidos para la muestra y a partir de ello, se realizaron tres observaciones a cada docente, las cuales fueron registradas en el protocolo de observación. Frente a los resultados, estos arrojaron que la mayoría de las prácticas pedagógicas de los docentes observados, no guardan relación entre lo que conciben como Educación Inclusiva y lo que realizan en su práctica cotidiana. En esta medida, las concepciones encontradas están referidas, más que todo al campo de la discapacidad, dejando de lado otras características, estilos y ritmos de aprendizaje que caracterizan a los aprendices y que son fundamentales al momento de implementar estrategias en la planeación y, a su vez, permitan el desarrollo de las clases.

Otros hallazgos mostraron que la mayoría de los educadores, se interesan más por el desarrollo intelectual de sus estudiantes y aunque varían en los tipos y formas de evaluación, le dan prioridad solo a la parte escrita y a la participación en clases. En síntesis, los educadores manifiestan hacer ajustes en el aula, en cuanto a la atención de diversas necesidades de los educandos, sin embargo, se evidenció que muy pocos lo llevan a la práctica.

Palabras Claves: educación inclusiva, prácticas pedagógicas incluyentes.

Abstract

Inclusive education focuses on attention to diversity, to the extent that, through directive, administrative, pedagogical and community processes, it seeks to recognize and enhance the strengths of students who have been violated, either by academic situations, cognitive, social, creed, race, choices or personal decisions that limit their participation in academic spaces.

Hence, the objective of this research focused on determining the existing relationships between the concepts of Inclusive Education (IE) and the pedagogical practices developed by the teachers of the Santa María Goretti educational institution, belonging to the city of Montería-Córdoba.

This process was developed through a qualitative approach, applying a phenomenological design which made it possible to show the experiences of teachers and rescue the immersed voices that account for whether or not there is a relationship between what they say and what they do.

For the collection of information, three strategies were taken into account within the design.

First, a context reading was carried out, then a semi-structured interview was prepared with 8 teachers of basic secondary education, from grades 6 to 11, who accepted the criteria chosen for the sample and, based on this, three observations were made to each teacher, which were recorded in the observation protocol. Faced with the results, these showed that the majority of the pedagogical practices of the observed teachers are not related between what they conceive as Inclusive Education and what they do in their daily practice. To this extent, the conceptions found refer, above all, to the field of disability, leaving aside other characteristics, styles and rhythms of learning that characterize the learners and that are fundamental when implementing strategies in planning and, in turn, allow the development of classes.

Other findings showed that the majority of educators are more interested in the intellectual development of their students and although they vary in the types and forms of evaluation, they

give priority only to the written part and to participation in classes. In summary, the educators state that they make adjustments in the classroom, in terms of the attention to the diverse needs of the students, however, it was evidenced that very few put it into practice.

Key Words: inclusive education, inclusive pedagogical practices.

Contenido

Resumen	5
Abstract	7
Introducción	13
1. Descripción del problema	16
1.1 Antecedentes investigativos.....	16
1.2 Formulación del problema	39
1.3 Justificación de la investigación	44
2. Objetivos.....	50
2.1 General.....	50
2.2 Específicos	50
3. Marco teórico-conceptual	51
3.1 .Concepciones	51
3.2. Educación Inclusiva	54
3.3. Práctica Pedagógica Incluyente	64
4. Diseño metodológico.....	84
4.1 Enfoque de la orientación metodológica cualitativa	84
4.2 Tipo de investigación	86
4.3 Técnicas	89
4.3.1 Técnica de lectura de contexto.....	89
4.3.2 Técnica de entrevista	90
4.3.3 Técnica de observación.....	91
4.4 Población participante	92
4.5 Consideraciones éticas.....	93
4.6 Organización de los datos y plan de análisis	94
5. Resultados.....	96
5.1 Lectura de contexto	96
5.2 Entrevista a docentes.....	97

Concepciones sobre educación Inclusiva y su relación con la práctica pedagógica de los docentes	10
5.3 Observación de interacciones pedagógicas	104
5.4 Análisis y discusión.....	117
6. Conclusiones	140
7. Recomendaciones.....	145
8. Bibliografía	148
Anexos.....	163

Lista de Figuras

Figura 1. Red semántica categoría Significado de la educación inclusiva para el docente	102
Figura 2. Red semántica categoría Concepciones o implicaciones de la educación inclusiva ...	103
Figura 3. Red semántica categoría Prácticas inclusivas realizadas en el aula	103
Figura 4. Transversalización	105
Figura 5. Didácticas flexibles	105
Figura 6. Recursos articulados.....	106
Figura 7. Organiza el aula según necesidades	107
Figura 8. Involucran a los que no participan	108
Figura 9. Impulsan el respeto por la diversidad	109
Figura 10. Flexibilidad simple – complejo	111
Figura 11. Reconocen ritmos y estilos	111
Figura 12. Distintas estrategias de inicio	113
Figura 13. Diferentes presentaciones de la información	113
Figura 14. Registro de asistencia	115
Figura 15. Oportunidades para la formación	115
Figura 16. Diferentes tipos y formas de evaluación	116
Figura 17. Tareas	117

Lista de Anexos

Anexo A. Técnicas	163
Anexo B. Aspectos a abordar en la entrevista semi-estructurada	164
Anexo C. Lectura de Contexto	165
Anexo D. Entrevista (Instrumento de Investigación – N° 1).....	170
Anexo E. Protocolo de Observación (Instrumento de Investigación – N° 2).....	172
Anexo F. Consentimiento informado	177
Anexo G. Validación de Instrumentos	188
Anexo H. Validación de instrumentos- Pilotaje	193
Anexo I. Participación en eventos académicos	195

Introducción

Cuando se habla de Educación Inclusiva (E.I.), no se hace referencia a segmentar la educación en diferentes tipos, sino al hecho mismo de presentarla con relación al desarrollo cotidiano de la convivencia en el aula. Reconocer esto, precisa la importancia de saber qué es la E.I realmente y no hablar de ella como algo que está desligado de la educación. A la luz de diversas investigaciones hechas sobre este tema, se ha percibido la manera de asumir la inclusión como un obstáculo, con respecto al desarrollo de la práctica de aula de algunos docentes, en la medida en que ellos sienten que se recargan de más compromisos y responsabilidades, hasta el punto de tomarla solo desde algunas características de las personas, dejando de lado otras que también hacen parte de la diversidad.

Con respecto a lo anterior, surge el presente trabajo de investigación titulado: “Concepciones sobre educación inclusiva y su relación con la práctica pedagógica de los docentes”, la cual se centra en determinar la correspondencia existente entre el concepto de E.I y las prácticas que se desarrollan en el aula. Por ello, la propuesta investigativa se encarga de identificar dichas concepciones sobre el tema, a partir de entrevistas, para posteriormente analizarlas, en función de la práctica docente y así poder establecer la correspondencia entre lo que dicen y lo que hacen los docentes de la institución educativa Santa María Goretti de la ciudad de Montería – Córdoba, con relación a la E.I.

El trabajo investigativo cuenta con el consentimiento de directivos y docentes de la institución educativa para favorecer su desarrollo, lo que permite que cada uno de ellos sea consciente de que, a través de la investigación en el campo educativo, es posible avanzar en el desarrollo de nuevos procesos que contribuyan al bienestar de los estudiantes y de la comunidad educativa en general. De acuerdo con esto, se logra contar con el espacio y el tiempo para llevar

a cabo el proceso dentro de la institución. No obstante, aunque la invitación a participar de la investigación se extendió a todos los docentes, solo unos pocos (los seleccionados para la muestra) aceptaron responder las entrevistas y accedieron a que en sus clases se llevara a cabo la observación.

La estructura de la investigación se desarrolla mediante un enfoque cualitativo, aplicando un diseño fenomenológico, el cual permite evidenciar si existe o no una relación entre el decir y el hacer, desde la vivencia en el día a día, en las aulas de clase. Para esto, se toman como punto de partida las categorías sobre educación inclusiva y práctica pedagógica incluyente, para conceptualizar la temática abordada en la investigación, empleando los instrumentos de: lectura de contexto, entrevista semiestructurada y protocolo de observación, con el propósito de dar respuesta a los objetivos propuestos.

Del análisis que emerge como producto de este trabajo, se puede identificar que los docentes conciben la E.I desde el punto de vista de la atención a la discapacidad, al mismo tiempo que manifiestan hacer ajustes en el desarrollo de sus clases, conforme a las necesidades de los estudiantes, pero dichos ajustes no se ven reflejados en la práctica de aula, lo que permite evidenciar que no existe relación entre concepto y práctica pedagógica, según el tema abordado.

Por tanto, el desarrollo de la investigación y lo arrojado en los resultados, permite que el recurso humano de la institución educativa Santa María Goretti, conozca cómo se ha abordado el proceso de E.I hasta este momento, lo que les permitirá reflexionar sobre sus propias concepciones y prácticas de aula, en función de modificar lo que no está acorde a ella y potencializar los pocos avances que han sido manifestados por algunos docentes.

Específicamente en la formación como Magíster en Educación, el proceso investigativo ha permitido reforzar las prácticas de aula que se han venido desarrollando a nivel personal, pero

ampliando la visión pedagógica en función de la diversidad, la cual, a su vez, cobra sentido desde los procesos desarrollados en el aula y proyectados hacia otros ámbitos de la vida.

El presente estudio está planteado en cuatro capítulos. El primero de ellos contiene los antecedentes, la formulación del problema y la justificación, el segundo, desarrolla las partes de los objetivos, general y específicos, al igual que el marco teórico-conceptual. En el marco teórico se especifican tres categorías: concepciones, educación inclusiva y práctica pedagógica incluyente. Cada una de ellas da cuenta de los diferentes autores que se han abordado con respecto al tema trabajado y, a su vez, se describen directamente los aspectos que influyen en una práctica de aula inclusiva.

En el tercer capítulo se evidencia el diseño metodológico implementado en esta investigación y los instrumentos diseñados para el direccionamiento de la misma, tales como: lectura de contexto, entrevista semi-estructurada y protocolo de observación en el aula.

En el cuarto capítulo aparece el análisis de los resultados en la triangulación que se realiza, para llevar a cabo la descripción de los hallazgos encontrados, según los objetivos de la investigación y de esta manera, realizar las debidas conclusiones y recomendaciones, luego de finalizar el proceso investigativo. Finalmente, se encuentran las referencias y los anexos que muestran los elementos utilizados durante el proceso.

1. Descripción del problema

1.1 Antecedentes investigativos

La educación inclusiva implica tener en cuenta aspectos relacionados con la diversidad, pues en esta medida se abre un panorama más amplio frente a la condición humana, sus características, potencialidades y necesidades, más allá de las políticas educativas, trascienden al aula, al igual que los retos que desde allí se gestan. De este modo, hablar de una institución incluyente, hace alusión a pasar del discurso, a la realidad del aula y, por tanto, debe pensarse como tarea de toda la comunidad educativa, pues al declararse como un compromiso solo de algunos, se estará fallando en el camino para lograrla.

En coherencia con lo anterior, se inicia la investigación titulada: “Concepciones sobre educación inclusiva y su relación con la práctica pedagógica de los docentes”, precisamente para determinar las relaciones existentes entre las concepciones que tienen los docentes, en particular los que hacen parte de la institución educativa Santa María Goretti de la ciudad de Montería-Córdoba, sobre E.I y las prácticas pedagógicas que desarrollan con sus estudiantes en el aula de clase.

Ahora bien, para hablar de concepciones y prácticas incluyentes, se han revisado de forma detallada diferentes investigaciones a nivel local, nacional e internacional, con el fin de precisar qué se ha venido trabajando hasta ahora con respecto al tema. Para este ejercicio se abordan investigaciones de maestría y doctorado que corresponden a los últimos seis años, con el fin de obtener información reciente frente al tema trabajado.

Dentro de estas primeras investigaciones a nivel internacional, aparece la siguiente tesis titulada: “Concepciones docentes sobre la diversidad en el aula: una propuesta para mejorar la intervención de USAER a favor de una escuela inclusiva”, por Vásquez Cruz, Ana (2014).

México, la cual brinda un enfoque enriquecedor desde el pensamiento docente, realizada por los miembros de la Unidad de Servicios y Apoyo a la Educación Regular (USAER). Según los resultados arrojados, se encontró que los docentes tienen la concepción de que los niños con necesidades educativas especiales son diferentes y, por tanto, deben trabajar con el docente de apoyo, evidenciando con ello una actitud negativa frente al tema de inclusión, de igual manera la investigación permite identificar que no existe un trabajo de orden cooperativo entre docentes de apoyo y los docentes de aula regular.

Por otra parte, la tesis muestra las barreras que se identifican al atender al estudiantado que presenta alguna necesidad educativa, debido a que manifiestan no encontrar relación entre las políticas educativas y el enfoque de enseñanza, pero, a su vez, no toman conciencia de que, en esta relación se encuentra la clave para tener en cuenta la diversidad y la discapacidad hace parte de ella.

Con el fin de identificar las diferentes concepciones que tienen los maestros frente al tema de la E.I., es importante revisarlas en primera instancia desde la diversidad, dado que la E.I. representa una manera de responder a esta. Referente a ello, se presenta una segunda investigación titulada: “Concepciones docentes para responder a la diversidad ¿Barreras o recursos para la inclusión educativa?”, realizada en Santiago de Chile por Muñoz Villa, María. (2014). El objetivo de este estudio radica en conocer las distintas concepciones para responder a la diversidad educativa, que poseen los docentes de educación regular, así como los docentes de apoyo. Los resultados muestran que dichas concepciones fueron registradas desde tres perspectivas diferentes: individual, dilemática e interactiva.

Se evidenció además, que la mayoría de las concepciones docentes estaban representadas desde lo individual, es decir, que ambos grupos de educadores (docentes regulares y docentes de

apoyo) manifiestan un pensamiento sobre la diversidad y específicamente sobre la discapacidad, desde lo médico-rehabilitador, de allí que se refieran a los estudiantes con NEE (Necesidades Educativas Especiales) con palabras despectivas como “niño enfermito”, lo que hace que haya barreras para el proceso de E.I., debido a que nunca se toman en cuenta las capacidades del estudiante, sino lo que refleja su aspecto individual, describiendo solo limitaciones.

Por otro lado, se logró percibir que son muy pocos los educadores que tienen las concepciones dilemáticas e interactivas, donde se busca por un lado, pensar qué estrategia ayudaría a desarrollar las habilidades de un estudiante con NEE, desde sus mismas capacidades y, por el otro, cómo el trabajo en equipo fortalece el conocimiento del trabajo en el aula para así lograr una verdadera E.I; finalmente, estos docentes expresaron tener limitante debido a sus condiciones laborales, específicamente con respecto a espacios y recursos.

Sin embargo, se notó que los docentes entrevistados, a partir de cada situación planteada con el fin de determinar qué hacer en un caso específico, lograron reflexionar ante lo que han desarrollado en sus aulas, lo cual permitió concluir que si se da una reflexión sobre lo que día a día se lleva a cabo en la práctica pedagógica, existirá menos exclusión y más apoyo a los estudiantes con necesidades educativas especiales, por parte no sólo del docente de apoyo, sino también el del aula regular, realizando un trabajo en equipo y, a su vez, replanteándose las políticas institucionales desde la diversidad.

En este mismo ámbito internacional, aparece una tercera investigación sobre el tema titulada: “La inclusión educativa del alumnado con TDA/TDAH. Rompiendo con las barreras curriculares y organizativas en los centros escolares de educación primaria”, realizada por Estévez Estévez, Beatríz. (2015). En la Universidad de Granada- España. Dicha investigación corresponde a un estudio doctoral que recoge la información, acerca de cómo es realmente la

educación inclusiva de estudiantes con discapacidad en las aulas, partiendo de las relaciones entre concepciones y prácticas como base para lograr este proceso.

Su objetivo es conocer las condiciones curriculares y de organización de las aulas ordinarias de educación primaria, analizando si estas pueden dar una respuesta educativa eficaz e inclusiva a todos, específicamente a los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad.

Esta investigación arrojó como resultado principal, que existe una relación directa entre las concepciones que tienen los docentes sobre E.I. y sus prácticas pedagógicas, puesto que se evidenció que ellos hablan sobre la importancia de reconocer las diferencias entre un tema y el otro, desde la perspectiva de que estas sirven para aprender juntos, lo que es observable en sus prácticas de aula, porque en ellas además de resaltarse el hecho de que conciben la diversidad desde el respeto, también los docentes tienen formación específica para atender la diversidad.

De igual manera hay docentes que integran grupos de trabajo poniendo en práctica la investigación-acción para producir conocimiento al respecto, así mismo, hay disposición por parte de los docentes para planificar y organizar el aula fuera del tiempo correspondiente.

Por otro lado, se cuenta con el apoyo de la familia en el desarrollo escolar de los estudiantes y las aulas están dotadas del espacio y los recursos necesarios para atender las necesidades educativas especiales de los educandos.

De acuerdo con lo anterior, la investigación muestra que el proceso de E.I. es responsabilidad de toda la comunidad educativa en general y, a su vez, es importante contar con los espacios y recursos necesarios para poder avanzar en ella, sin embargo, si se cuenta con el apoyo desde el elemento curricular y con concepciones y prácticas incluyentes por parte de los docentes, este se logrará más rápido y en esta medida, se dará verdaderamente.

Siguiendo con el recorrido de los diferentes antecedentes que aportan a la presente investigación, se tiene en cuarto lugar el trabajo titulado: “Percepciones de los docentes respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva”, realizado por García Neira, María (2016). En la Universidad de Piura- Perú.

Su objetivo principal es determinar las percepciones de los docentes frente al proceso de inclusión escolar. Se encontró, además, que la mayoría de los docentes reconocen no tener formación y capacitación suficientes frente a la inclusión de estudiantes con discapacidad, específicamente auditiva, y aun los que tienen un poco de conocimiento y actitudes positivas sobre este tema, expresan también tener dificultades para esta atención en sus aulas.

En quinto lugar, aparece la investigación que lleva por título: “Educación inclusiva para personas con discapacidad en la provincia de Buenos Aires. Un estudio de caso a partir de las representaciones sociales de los actores educativos de la Escuela Santa Julia en Tigre”, realizada por Vélez Pachón, Valentina. (2016). En Buenos Aires- Argentina. Este trabajo busca comprender e interpretar las representaciones sociales que tienen tanto directivos como docentes, respecto a la inclusión de niños con discapacidad en el aula de clases. Se observó además, que en lo adelantado en este estudio, se obtuvo como resultado, que desde las propias directivas se motiva a seguir autocapacitándose para este trabajo, de esta manera los actores que se unen a él, tienen una visión positiva frente al tema de la inclusión, mientras que los docentes que no piensan igual y por tanto, no se capacitan, asumen que esto implica más trabajo y prefieren contar siempre con la presencia del docente de apoyo, por tal razón, siempre encuentran obstáculos en el proceso.

Con todo ello es posible inferir que existen políticas de inclusión en la escuela, pero está claro que los estigmas y las concepciones personales son en realidad, producto de las

convenciones sociales, las cuales se nutren muchas veces de pensamientos erróneos debido al poco conocimiento que se tiene frente al tema.

Dicho lo anterior, es importante aclarar que se deben articular algunos elementos que intervienen en la E.I. como por ejemplo las capacitaciones y la formación para los maestros, la intervención de los docentes de apoyo y, por último, la voluntad, puesto que es fundamental dar el lugar que las personas con discapacidad se merecen y entender que más allá que pensar en una simple atención a la diversidad, se trata de un derecho. De esta manera en esta escuela, tanto las leyes como algunos discursos, aceptan la E.I., pero no hay reflejo en la práctica, lo que lleva a seguir en la integración más no en la inclusión.

En sexto lugar, se encuentra la tesis de maestría titulada: “Perspectivas acerca de la inclusión educativa”, realizada en Montevideo-Uruguay, por Deneo Chiereghin, Gonzalo. (2016). El objetivo principal del estudio se centra en recoger el significado acerca de la inclusión y las estrategias con que cuentan los docentes, a partir de sus propias reflexiones, experiencias, aportes y valoraciones sobre dichos temas.

Se encontró como resultado que hay pensamientos negativos frente al tema de la inclusión educativa, dado que muchos docentes expresan que es principalmente una responsabilidad que no pueden asumir, porque se convertiría en un esfuerzo más de la labor del docente. Así mismo, manifiestan que empezar a trabajar la inclusión educativa, indicaría una falta de exigencia en el plantel, debido a que se tendría que realizar una adecuación y flexibilización del currículo, lo cual traería un nivel más bajo académicamente.

Por otra parte, los docentes como actores educativos expresan que la inclusión surge como una forma de acabar con la exclusión, con el fin de mantener a los estudiantes allí a “como dé lugar” y que además el Liceo desde su misión, demuestra no estar preparado para recibir

estudiantes con necesidades especiales, porque desde las características particulares, la inclusión de estos estudiantes, interfiere en la dinámica normal de la institución y por lo tanto, no es este el ámbito adecuado para poder integrarse.

Avanzando en los resultados, también se encontró que muchos docentes prefieren hablar de integración más que de inclusión, en la medida en que la primera atiende más a las pautas institucionales ya existentes, porque estos docentes se rehúsan a modificar sus prácticas, lo que llevó a evidenciar que su trabajo está marcado por las clases tradicionales.

De igual forma, referente a las diferentes concepciones que poseen los docentes, se tiene en séptimo lugar, la investigación titulada: “Análisis de actitudes, conocimientos y opiniones de los docentes del distrito N-2 de la provincia del Azuay, con respecto a la educación inclusiva de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el año 2017”.

Esta es una tesis de Maestría, presentada por Campoverde e Inga (2017). En la Universidad del Azuay de Cuenca- Ecuador, la cual busca analizar las opiniones, actitudes y conocimientos de los docentes con relación a la educación inclusiva de estudiantes con necesidades educativas especiales. Este estudio tuvo como resultado que varios docentes cuentan con algunas capacitaciones al respecto del tema, sin embargo, la gran mayoría de educadores coinciden en que es importante tener un tutor para el estudiante con NEE, pues según ellos, esto fortalecería más el proceso. De todo esto se concluye que es importante que los educadores tengan una formación continua respecto al tema de E.I. y que, asimismo, esto se vea reflejado en la práctica docente.

En el ámbito nacional, se han encontrado investigaciones sobre la E.I., haciendo mayor énfasis en las prácticas incluyentes, las cuales muchas veces son influenciadas por la concepción que se tenga al respecto.

Conforme esto, aparece en un primer momento la tesis de maestría titulada:

“Concepciones sobre inclusión educativa de los docentes de los grados transición, primero y segundo de la institución educativa El Diamante de la ciudad de Cali”, realizada por Restrepo Sánchez, Angélica (2014). El principal objetivo de esta investigación es indagar cuáles son las concepciones de inclusión explícitas y que emergen en las prácticas educativas de los docentes de los grados transición, primero y segundo de la institución educativa El Diamante, las cuales se ven materializadas en sus prácticas pedagógicas.

Como resultado se encontró que los docentes tienen una visión de la E.I. desde la diversidad y el respeto a la diferencia, conciben ofrecer un servicio educativo a los niños sin importar sus distintas condiciones, así mismo los docentes reconocen el término de discapacidad y lo entienden este desde el respeto a los valores, reconociendo a la persona con discapacidad como un sujeto de derechos, en este sentido desarrollan la educación inclusiva en sus prácticas, en la medida en que buscan y desarrollan estrategias para estimular el aprendizaje de todos y de esta manera, obtengan habilidades en su desempeño como estudiantes.

Todo esto es desarrollado por los docentes teniendo en cuenta sus experiencias, sin desconocer que ellos piensan que la inclusión es una exigencia del estado, dado que permitir la presencia de niños o jóvenes con discapacidad en el salón de clases, afecta sin duda el desarrollo de los demás, de allí que resalten que esto debe ser planteado desde los propios lineamientos de la institución, contando con la capacitación y recursos necesarios para atender estas necesidades.

En un segundo momento, se presenta la investigación titulada: “Concepciones y prácticas docentes sobre la diversidad como base para la innovación pedagógica. Un estudio de caso en el colegio Vasco Núñez de Balboa”. Tesis de Maestría presentada por Morrillo, Octavio (2014). En

Manizales, donde se busca analizar las concepciones y prácticas docentes teniendo en cuenta el enfoque de diversidad cultural.

Como resultado de esta investigación se encuentra que generalmente se asocia el término de la diversidad con la discapacidad, debido a esto, otros elementos culturales no son abordados en la práctica. No obstante, docentes que están cualificados tienen una visión un poco más amplia sobre la diversidad, pero esto no se ve evidenciado en la práctica.

De todo esto se concluye que existen más que todo imaginarios sociales frente al tema de la inclusión, de allí que se adopten conceptos sobre la diversidad de forma inconsciente, al mismo tiempo que existe una contradicción entre currículo flexible y las prácticas de aula, debido a que siguen manifestando que es mejor y más práctico, contar con un docente de apoyo.

En esta medida queda claro que no hay relación entre discurso y práctica, dado a que se habla de reconocer la diversidad teniendo en cuenta lo que esta comprende, pero al desarrollarse la práctica en el aula, se evidencia que la diversidad no se toma en cuenta realmente. Esta investigación deja claro que las concepciones se asocian más a la integración que a la inclusión, en el momento en que se concibe y se acepta la diversidad, pero no se ve inmersa en la práctica pedagógica.

En un tercer momento, se encuentra un antecedente denominado: “Resignificación de la práctica pedagógica desde la perspectiva de inclusión educativa”, el cual es un artículo producto de una investigación realizada por Cano y Ramos (2014). En la Universidad de Cartagena. Dicho antecedente tiene como propósito orientar nuevas posibilidades de enseñanza, en pro de atender la diversidad, poniendo en práctica el Diseño Universal para el Aprendizaje.

Como resultado de esta investigación, se encuentra que no existe relación entre lo que plantean las políticas de la institución y la práctica pedagógica de los docentes, dado que en el

desarrollo de las clases no se evidencia la atención a la diversidad, tal como está planteado en el PEI de la institución, por el contrario, se realizan clases tradicionales, trabajando propiamente desde los contenidos.

Así mismo, hay concepciones erróneas por parte de los docentes sobre educación inclusiva, debido a que la mayoría piensa que esta se refiere únicamente, a las necesidades especiales que tienen algunos estudiantes, por tanto, manifiestan no estar preparados para trabajar en la atención a la inclusión y afirman, que esto es un proceso que obstaculiza el desarrollo normal de una clase.

No obstante, los educadores son conscientes que debe hacerse un replanteamiento de la práctica pedagógica desde la capacitación y la formación docente, si lo que se busca es atender a la diversidad y así tener en cuenta las necesidades de cada estudiante.

Una cuarta investigación es la emprendida por Rodríguez Pérez, Ingrid. (2015). En Bogotá, a partir de su tesis titulada: “Una mirada a las prácticas pedagógicas en la educación inclusiva. Concepciones y prácticas pedagógicas de las y los docentes frente a la atención de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva”. El objetivo principal de este estudio es identificar las prácticas pedagógicas inclusivas e interpretar los conceptos que tienen los docentes respecto a la inclusión, desde la atención de personas con discapacidad.

Con respecto a los resultados obtenidos, se encuentran tanto aspectos positivos como negativos. En cuanto a los primeros, desde las concepciones sobre la inclusión, los docentes aceptan la diversidad como algo natural en cada persona, desde allí manifiestan un gran compromiso con la inclusión desde la discapacidad, por tal razón, se evidencia un proceso práctico, a pesar de que no existe una flexibilidad curricular para atender a estudiantes con discapacidad, en tanto que, hasta el sistema de evaluación está estructurado para los estudiantes

que no tienen algún tipo de diagnóstico o discapacidad; así, los docentes planean de acuerdo a lo otorgado institucionalmente, pero marcan la diferencia en sus prácticas.

Básicamente han creado entre ellos un currículo oculto que se encargue de atender a esta población, desde lo que ellos mismos saben, observan, investigan, preguntan, desde su propia intuición si es posible, es decir, solo con la observación, cada docente sabe cómo trabajar con el educando, identificando las dificultades que tiene, determinando qué contenido llevará a cabo y, finalmente, evaluando su propia práctica para decidir sobre lo que deben trabajar.

En los aspectos negativos, se percibe que no tienen un registro de todas esas prácticas que den muestra fehaciente del trabajo que cada educador desarrolla y aunque el enfoque de inclusión es aceptado por la mayoría de los docentes, afirman que debe organizarse institucionalmente todo esto y buscar apoyo de las secretarías, con respecto a temas de capacitación y recursos necesarios.

Hasta este momento se ha hecho un recorrido por diversas investigaciones, las cuales que hacen grandes aportes al tema de inclusión, por ello, avanzando en este bosquejo teórico, aparece un quinto referente que permite ampliar nuevas visiones, frente al trabajo en el aula teniendo en cuenta la E.I. La tesis titulada: “Prácticas de aula que aportan a la educación inclusiva en una institución educativa de Pereira”, realizada por Alzate Salazar, Marino (2015). En esta misma ciudad, la cual tiene como objetivo interpretar las características que presentan las prácticas de aula y sus aportes al proceso de E.I.

Según los resultados de esta investigación, se muestran evidencias de situaciones positivas en la práctica, en virtud de la flexibilidad curricular, con respecto a temas de organización del aula (rotación de los estudiantes, cambios de lugares asignados) y lo más importante, hay criterios flexibles de evaluación, así como formativos en ella misma, lo que

demuestra que se toma la evaluación como parte importante del proceso de E.I, esto se ve evidenciado en que esta no siempre se lleva a cabo de la misma forma y, además, se tienen en cuenta las necesidades educativas especiales de los estudiantes.

Conforme a todo esto se concluye que la institución adelanta buenas prácticas inclusivas, empleando el aprendizaje colaborativo y desarrollando sus clases, mediante diversos proyectos pedagógicos y diferentes políticas de inclusión estipuladas en la institución, pero lo negativo radica, en que solo algunos maestros las desarrollan en sus prácticas, dado que los demás no lo hacen porque no se sienten capacitados frente a esto, puesto que el proceso aún se encuentra en la parte integradora, debido a que le falta centrarse más en las potencialidades y necesidades de los demás estudiantes que no presentan NEE.

En un sexto antecedente encontrado, se cuenta con la investigación llamada: “Concepciones en docentes y directivos sobre educación inclusiva”, tesis de Maestría realizada por Moncayo M. N., Muñoz A., Narváez Y., y Vásquez S., (2016), en Manizales. La cual busca mostrar las concepciones que tiene un grupo de docentes determinado frente a la E.I.

Como resultados de esta se aprecia que los docentes de aula, presentan concepciones facilitadoras, integradoras e inclusivas, es decir, comprenden el contexto en el que desarrollan su práctica de aula, teniendo en cuenta las fortalezas de los estudiantes, a diferencia de los propios directivos, quienes a través de sus concepciones manifiestan barreras para llevar a cabo el proceso.

Referente a ello, existe una contradicción en el pensamiento de docentes y directivos. Pero se resalta que, en todas estas concepciones influyen en gran medida, aspectos propios del ser humano, como por ejemplo sus creencias y valores, formación académica y la misma experiencia, por tal razón, se evidencia que la manera en que se puede plasmar el asunto

relacionado con la E.I., no es sencilla, desde las políticas educativas, sino que se debe trabajar en primera instancia, la parte personal que es la que en gran medida facilitará o limitará la participación en el aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior, en la investigación se resalta que, para llegar a la verdadera pedagogía de la inclusión, es necesario dejar atrás la pedagogía tradicional, la cual impide el verdadero reconocimiento y el desarrollo de muchos aspectos como capacidades, necesidades y sobre todo, ritmos y estilos de aprendizaje diferentes, propios del proceso inclusivo.

Un séptimo antecedente, cobra relevancia en el año 2016 en Manizales, mediante la investigación titulada: “Pensamiento educativo sobre la inclusión: desde la perspectiva del acontecimiento pedagógico en la diversidad”, desarrollada por las docentes: González A. S., Ibarguen C., Mancilla R., (2016). Con este estudio se busca indagar sobre el pensamiento educativo y pedagógico que tienen los docentes, con relación a un cambio de paradigma frente a lo comprendido en la escuela tradicional, y lo que significa la apuesta por una escuela inclusiva.

Los resultados de esta investigación demuestran que el éxito o fracaso de un proceso educativo inclusivo, depende en gran medida de la manera cómo sea acogido el estudiante al llegar a la institución, porque no solo es importante el ingreso a ella, sino, su permanencia allí mismo.

Esto quiere decir que, hablar de E.I. no solo significa aceptar en la institución a un estudiante con una necesidad educativa especial, solo por aceptarlo, sino, que al hacer parte de la comunidad educativa, sienta que es tomado en cuenta aprendiendo desde sus propias capacidades y sea parte activa del proceso pedagógico, permaneciendo en él durante el ciclo correspondiente, lo que se soporta en la llamada pedagogía de la diversidad, mediada por las relaciones frente al

conocimiento, dadas entre maestro y estudiante, con el fin de buscar diferentes posibilidades, métodos y recursos para un verdadero aprendizaje.

En octavo lugar, se aprecia otro de los antecedentes trabajados, titulado: “Inclusión educativa: una mirada hacia la práctica docente”, presentada en Bogotá por Bonilla Roa, Yeimi (2016). El principal objetivo de esta investigación radica en analizar y describir los procesos de inclusión, manifestados en las prácticas de los docentes.

De acuerdo con los resultados, se demuestra que existen prácticas inclusivas, pero son empíricas, es decir, parten solo de lo que el docente conoce, sabe e investiga por su parte y, además, no hay un soporte sistematizado oficial que muestre que en verdad se está llevando a cabo este trabajo. Se acude a esto precisamente porque no existe flexibilidad curricular en la institución y, además, el modelo de inclusión solo se plantea desde el punto de la discapacidad, dejando de lado otras vulnerabilidades.

Aun así, este modelo se queda solo en la integración desde las políticas del Ministerio de Educación Nacional, en la medida en que perciben todo este proceso, más desde el punto de vista de lo social, que desde lo pedagógico, en tanto que, sí hay docentes que tienen toda la motivación para trabajar desde la inclusión, pero no se encuentran bien preparados para hacerlo, entonces desde aquí se plantea que el verdadero problema de la práctica, está en que los docentes no están siendo instruidos desde el pregrado con referencia a la E.I. y sumado a esto, los procesos que viene ofreciendo la Secretaría de Educación, solo buscan integrar pero no incluir.

Cuando se habla de prácticas incluyentes, resulta de vital importancia referirse a la evaluación, pues en ella se deben mirar varios aspectos como las formas de evaluar y los tipos de evaluación, en tanto que, desde allí se asume qué tan incluyente es una práctica. Referente a ello, se hace alusión a la investigación desarrollada por Aragón Mosquera, Elías (2016). En Medellín.

Titulada: “Las prácticas evaluativas de los maestros como factor de inclusión”, cuyo principal objetivo radica en comprender cómo las prácticas evaluativas, inciden en la inclusión educativa, teniendo en cuenta ritmos y estilos de aprendizaje diferentes.

Como resultados de la investigación, se plantea principalmente que en la institución objeto de estudio, los maestros no demuestran ser incluyentes en sus prácticas evaluativas, debido a que por un lado, se sigue llevando una evaluación sumatoria, representada en evaluaciones tradicionales, buscando solo el desarrollo de habilidades cognitivas, sin tener en cuenta el contexto de los estudiantes y menos aún, sus ritmos y estilos de aprendizaje, es decir, se toma la evaluación como algo apartado de todo el proceso de enseñanza, empleándose como mecanismo excluyente porque el estudiante con necesidades educativas especiales, no se ajusta a ese proceso de homogeneidad.

Debido a lo anterior, el Sistema de Evaluación y Promoción institucional (SIEP) de esta institución es cuestionado porque no tiene en cuenta la atención a niños con NEE, se aprecia, además, que las evaluaciones hechas aquí afectan el proceso de inclusión, porque se interesan más que todo por dar respuestas a cuestiones externas como las pruebas que hace el Ministerio de Educación Nacional.

De esta manera, se plantea que para que haya una verdadera incidencia de la evaluación en el proceso inclusivo, deben necesariamente hacerse modificaciones en el currículo, las cuales atiendan directamente a los diferentes ritmos de aprendizaje de los estudiantes, evaluándolos desde sus propias capacidades, teniendo en cuenta sus dificultades en el aprendizaje, porque es de esta manera como se estaría evidenciando una evaluación incluyente, que haría parte de una práctica pedagógica realmente inclusiva.

Sin embargo, muchos docentes expresaron que ven difícil hacer cambios evaluativos si estos no están consignados en el proyecto educativo institucional (PEI), pero la dificultad radica en que las políticas educativas, están dadas a nivel general y, aun así, se resalta que no existe una relación entre políticas educativas sobre evaluación y práctica pedagógica, en la medida en que hablan de flexibilidad y se ve la exclusión. Todo esto se sintetiza en que la institución tiene poco conocimiento sobre políticas de inclusión, específicamente en lo que tiene que ver con los derechos de niños con NEE.

Siguiendo con los antecedentes, se hace alusión al siguiente estudio titulado: “Prácticas pedagógicas a la luz de las políticas de inclusión educativa”, el cual obedece a una investigación realizada por Perdomo M. Á., Herrera N., Virguez R., Garzón Z., (2016). En Neiva. Su interés principal radica en analizar las prácticas pedagógicas desde el punto de vista de las formas de enseñanza, que aborden la educación inclusiva, teniendo en cuenta ritmos y modos de aprendizaje diferentes.

Según los resultados obtenidos de esta investigación, se habla acerca de una transformación escolar sustentada en el respeto por la diversidad; sin embargo, se establece que esto no es del todo real en las prácticas, puesto que en algunas ocasiones estas siguen siendo muy lineales con actividades pedagógicas homogeneizantes, en virtud de que se interesan sobre todo por el desarrollo de contenidos temáticos y básicamente, no se llevan a cabo las políticas de E.I.

Sin embargo, los docentes plantean que si bien, ellos tienen el interés en trabajar la inclusión, no cuentan con recursos, formación ni capacitaciones externas, pero asumen al mismo tiempo, que esto no debe ser un impedimento porque lejos de las políticas estipuladas por el MEN y los currículos escolares, es tarea fundamental del educador desarrollar toda práctica

educativa, teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes. No obstante, los docentes hacen énfasis en que se deben mejorar los procesos de formación docente.

En este sentido, dentro de la investigación se resaltan las prácticas pedagógicas de los docentes, dado que en ellas no se muestra la atención a la inclusión, debido a que están limitadas a desarrollar casi que en tiempo completo, los procesos de lectura y escritura, haciendo énfasis en que los estudiantes deben saber leer y escribir muy bien, lo que hace que se dejen de lado otros procesos igualmente importantes, como el de tener en cuenta que no todos aprenden de la misma manera, lo cual haría comprender que los estudiantes con necesidades especiales no obtienen los mismos avances que los demás.

En virtud de lo anterior, muchos educadores expresaron que la E.I. fue una responsabilidad que quiso evadir el MEN para ahorrar recursos, otorgándosela a los docentes en sus aulas.

Las conclusiones de esta investigación están determinadas por el hecho de que los docentes se aferran a cumplir con los contenidos y no reflexionan sobre su práctica pedagógica, verificando qué se debe retomar y qué necesidades tienen los estudiantes, lo que se convierte en algo negativo para el proceso de E.I., porque con todo eso, no habrá un aprendizaje significativo para los educandos y, por tanto, se originará en ellos poca motivación frente a las distintas sesiones pedagógicas.

Continuando con el recorrido por diferentes antecedentes e investigaciones sobre prácticas incluyentes y, con el fin de detenerse un poco en lo que las caracteriza realmente, aparece en décimo lugar la investigación titulada: “Caracterización de las prácticas docentes de inclusión en el colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, sede Marinilla”, la cual

constituye una tesis de maestría elaborada por Guarín Rendón, Yadi (2017). En la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín.

Esta es una investigación que busca caracterizar las prácticas de inclusión en los docentes, teniendo en cuenta los documentos de política institucional, con la intención de fortalecer los procesos formativos con estudiantes que presenten necesidades educativas especiales, al igual que otras dificultades escolares.

Los resultados hallados en esta investigación demuestran que los docentes sienten temor al momento de enfrentarse al desarrollo de procesos de formación con estudiantes con NEE, debido a que no se sienten capacitados para hacerlo y, al mismo tiempo, no logran comprender las normas que se estipulan en el manual de convivencia de la institución respecto a faltas y demás. No obstante, resaltan que a pesar de todo esto, asumen esta propuesta como un reto para ellos.

A manera de conclusión, se determina la importancia de realizar ajustes a todos los documentos institucionales, desarrollando de manera concreta lo que alude a la definición de inclusión educativa y la atención a los estudiantes con NEE, porque sí se habla de inclusión, pero, no se especifica la población que se beneficia de ella y es esto lo que genera en gran parte, las confusiones en la práctica. Ahora bien, para resaltar la caracterización de estas prácticas en esta institución, se habla de que debe darse una relación recíproca entre políticas educativas y la práctica pedagógica, de acuerdo con la inclusión.

Dentro de los antecedentes consultados y con el ánimo ampliar la visión sobre el trabajo en el aula, desde la inclusión, se presenta la tesis titulada: “Aprendizaje Cooperativo y Diseño Universal para el Aprendizaje como Facilitadores de la Educación Inclusiva”, elaborada por Celis y Zea (2017), en Chía- Cundinamarca.

Su objetivo principal se centra en determinar, cómo incide la articulación de las estrategias aprendizaje cooperativo y el diseño universal del aprendizaje, en los procesos de inclusión de diversas poblaciones en la escuela, con el fin de propiciar una reflexión continua en todos los agentes del sistema educativo, logrando así una verdadera inclusión educativa.

Conforme a los resultados encontrados, se determinó en primer lugar, que la E.I. necesita de la voluntad y la formación del cuerpo docente. En esta medida se estableció que la unión de estas dos estrategias de aprendizaje, contribuye satisfactoriamente a la E.I., porque al ponerlas en práctica, se logró brindar oportunidades de aprendizaje a cada niño, en la medida en que se dio un manejo adecuado de los recursos y, además, todos los estudiantes se involucraron en las diferentes actividades realizadas en el salón de clases, en tanto que se elaboró una adecuación de los contenidos. Esto ocurrió a raíz de que desde que fue planeada la sesión, se tuvo en cuenta la diversidad, considerando al aula como un espacio diverso y plural, lleno de potencialidades.

Los docentes reflexionaron sobre su práctica pedagógica, lo que llevó a reestructurar procesos en función de cada necesidad educativa de sus estudiantes. En esta medida, el rol del docente adquirió un auto-reconocimiento como eje central para promover una verdadera E.I. De esta manera, el trabajo colaborativo entre docentes, hace que vayan adquiriendo nuevos conceptos relacionados a la E.I. y así poder hablar de inclusión reconociendo que, en la diferencia, se puede aprender juntos.

De esta forma, se puede ver que existe una gran influencia del currículo en las diferentes prácticas pedagógicas, pero al mismo tiempo, se resalta el resultado encontrado en los docentes, dado que, ante ello, se generó una reflexión continua en la práctica pedagógica y se dio importancia tanto a las intervenciones, como a las preguntas hechas por los estudiantes. Como conclusión, se hace especial énfasis en que para un verdadero proceso de E.I., es importante

realizar una transformación desde sus políticas, pero sobre todo desde sus prácticas, porque es desde la escuela desde donde surgen los cambios sociales.

Después de haber hecho una revisión minuciosa a los antecedentes encontrados para esta investigación, se llega a la conclusión de que, a nivel local, son muy pocos los trabajos realizados, con respecto al tema de la inclusión educativa. No obstante, aparece una investigación titulada: “Las prácticas pedagógicas de los maestros y maestras de educación básica primaria, que apuntan a la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad, en el municipio de Arboletes”, la cual hace referencia a una tesis de maestría realizada por Ramírez López, Eulises (2016). En la Universidad Pontificia Bolivariana.

Este estudio tiene como objetivo principal reconocer, cuáles de las prácticas pedagógicas de los docentes de básica primaria, tienen en cuenta la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad, analizando, a su vez, su pertinencia con las políticas de inclusión actuales.

Al llevarse a cabo el análisis de las dos instituciones objeto de estudio, se encuentra como resultado a nivel general, que las prácticas pedagógicas de los docentes, tienen en cuenta de manera parcial, la inclusión de estudiantes con discapacidad, debido a que los educadores en sus prácticas, se esfuerzan por hacer una clase diversa para atenderlos, sin embargo, piensan que su esfuerzo no es reconocido, pues no cuentan con los recursos necesarios y además, no reciben capacitaciones con relación a este tema, como por ejemplo en lo que atañe a la construcción de un currículo inclusivo. Sin embargo, lejos de esto, manifestaron además que ese proceso no pertenece a su formación.

Específicamente en lo que concierne a la revisión de la práctica, se evidencia que aún predominan procesos educativos de corte tradicional, lo que permite concluir que desarrollan procesos de integración más que de inclusión, en tanto que, no se percibe una relación entre la

educación regular y la educación inclusiva desde este punto y, a pesar de tener estudiantes con discapacidad desde hace rato en sus aulas, aún no hay un proyecto educativo institucional que tenga en cuenta esta población, algo que debería tenerse presente dentro de la verdadera educación inclusiva.

Conforme al uso de estrategias para lograr prácticas inclusivas adecuadas empleando las TIC, aparece un estudio realizado en el año 2018, el cual es llevado a cabo por una alianza público-privada de Universidades de diferentes zonas del Caribe colombiano. Dicho estudio se titula: “El desafío de una educación inclusiva e incluyente en Colombia, desde las regiones: La experiencia de los Centros de Innovación Educativa Regional (CIER)”, realizado por Cárdenas E. A., de la Universidad Tecnológica de Bolívar, Pacheco A., de la Universidad de Cartagena y Aroca M., del SENA Bolívar.

El propósito principal de la alianza CIER, es impulsar la apropiación y el fortalecimiento de una E.I. en el Caribe empleando las TIC. Esta propuesta surge a partir del análisis acerca de que la principal razón de la desigualdad y exclusión en la educación, es la falta de estrategias innovadoras para atender las necesidades educativas de los estudiantes. En esta medida, se hace fundamental una formación docente que, en la práctica pedagógica, privilegie las fortalezas de cada uno de sus educandos.

Lo anterior es posible impulsando redes de espacios de creación, innovación y transferencia de conocimiento, como estrategia desde el CIER. Con ella aparece la del Diplomado en Diseño Curricular Inclusivo netamente virtual, además, de los contenidos educativos audiovisuales.

Estos procesos tuvieron como resultados más de 20.000 docentes formados para inspirar, crear y diseñar metodologías de enseñanza, haciendo uso de las TIC, así mismo, a nivel nacional

muchas entidades educativas fueron dotadas de recursos educativos digitales y, a su vez, se abrieron espacios para la instalación de infraestructura en ellas.

Después de haber realizado este recorrido de antecedentes investigativos a nivel internacional, nacional y local, referente al tema de concepciones y prácticas incluyentes, revisando todo a través de una lectura detallada de cada uno de ellos, se resalta a nivel general, que el punto principal desde donde deben modificarse, algunas representaciones sociales erróneas, es desde la escuela y allí mismo, cabe resaltar las cuestiones positivas halladas, frente a la diversidad.

Aceptar la diversidad como algo cultural, social e histórico, permite no dejar de lado las características que hacen único a cada ser humano y en este sentido, es importante asumirlo para poder integrar a una persona con discapacidad y aceptar la diversidad. De igual forma, se asume la E.I. como un derecho, antes que una cuestión de cumplimiento social.

Sin embargo, la mayoría de las investigaciones perciben la diversidad solo desde la discapacidad, pues coinciden en que los docentes son temerosos al momento de enfrentarse a este proceso de E.I., porque sencillamente no se encuentran capacitados y, a su vez, carecen de recursos para ejecutar el trabajo en el aula y por ello, prefieren en todo momento acudir al docente de apoyo.

Así mismo, se asegura también que a pesar de que no se cuente con todo esto, el docente debe asumir su papel como profesional de la educación y trabajar teniendo en cuenta todas las necesidades de sus estudiantes, pero en procura de ello, las investigaciones apuntan a que, si así lo hacen, encuentran barreras aún más grandes, como, por ejemplo, no tener presente la inclusión en los documentos institucionales como el PEI y el manual de convivencia y para esto deben hacerse cambios desde allí.

De igual manera, confrontan esto apreciando que se deben mejorar los procesos de formación docente desde los estudios universitarios, para que así el educador pueda enfrentarse a la inclusión en el aula con todas las herramientas necesarias; del mismo modo, aclaran que, al estar ya dentro de este proceso inclusivo, lo que debe permanecer es la capacitación continua a los maestros.

Todo lo anterior permite resaltar algo puntual de las investigaciones consultadas y revisadas y es que, a nivel general, existe poca relación entre el discurso y las prácticas, así como también los pocos avances que se han venido dando con respecto a las prácticas incluyentes, se tornan más en temas de integración que de inclusión.

Desde este punto, se establece la importancia y la necesidad de emprender la investigación llamada: “Concepciones sobre Educación Inclusiva y su relación con la práctica pedagógica de los docentes”, producto de esta maestría, dado que, a partir del rastreo de antecedentes, se ha identificado un vacío a nivel local referente a las investigaciones mencionadas anteriormente y que muestran la evidencia de si existe o no esta relación, desde lo que realmente significa la educación inclusiva.

Con esta propuesta investigativa se logrará determinar cuáles son las relaciones existentes entre las concepciones sobre E.I. y las prácticas pedagógicas de los docentes de la institución objeto de estudio, describiendo y analizando tales prácticas y, de esta manera, evidenciar si el discurso producto de lo que conciben los docentes desde sus convicciones y conocimientos, concuerda con la práctica en el aula, dando muestra de una verdadera E.I. además de ser un tema que no ha sido investigado en la institución y ayudará mucho a saber cómo se están llevando a cabo las prácticas de aula en función de la atención a la diversidad.

Finalmente, todos los estudios investigativos consultados, rastreados y analizados, contribuyen con un gran aporte a la presente investigación, con relación a la posibilidad de vislumbrar un camino hacia la verdadera E.I, si se trabaja en equipo, cooperativamente y resaltando el trabajo, desde las políticas institucionales, de igual manera reconociendo la diferencia existente entre integración e inclusión, que en algunos aspectos, tienden a ser similares, pero que en la práctica, son totalmente diferentes y marcando esta diferencia es desde donde puede ser posible, comprender la importancia de una E.I.

1.2 Formulación del problema

El enfoque de educación inclusiva se basa en los derechos de igualdad para todos, respecto al ámbito educativo, atendiendo a una educación que tenga en cuenta las características de los estudiantes, lo que indica eliminar todo tipo de barreras que impidan el aprendizaje, pero todo esto será posible si se hacen ajustes institucionales razonables, que involucren cambios en las políticas educativas y más aún, en las prácticas de aula.

Comúnmente se escuchan muchos discursos acerca de la inclusión, respecto a diferentes ámbitos: laboral, social, educativo y en salud.

Esta investigación se centra en el ámbito educativo, poniendo la mirada directamente en la práctica pedagógica, porque es en ella donde se evidencia el desarrollo de los procesos de E.I., atendiendo la diversidad desde varios aspectos, propios de las características particulares de los estudiantes como son: dificultades de aprendizaje, raza, discapacidad, género, nivel socioeconómico, víctimas del conflicto, entre otras, porque hasta el momento existen investigaciones que se han abordado desde la inclusión en este campo, pero reconociendo la diversidad solo desde la discapacidad.

Ahora bien, de continuarse concibiendo y, por tanto, desarrollando la E.I. solo desde este aspecto de la discapacidad, se estará dejando de lado la participación de los niños y jóvenes estudiantes con otras características como las antes mencionadas, que necesitan también ser valorados desde lo que piensan, hacen y puedan proyectar, además, al tenerlos también en cuenta, se nutre la práctica pedagógica y se hace verdaderamente incluyente, mejorando y avanzando en procesos, en función de la misma y el bienestar de los estudiantes en general.

Si una institución educativa no tiene en cuenta lo anterior, siempre habrá segregación escolar entre todos los agentes que intervienen en el proceso educativo, pues algunos docentes que no tienen en cuenta la atención a la diversidad en un salón de clases, criticarán a los que sí lo intentan hacer, así mismo estos últimos, no se sentirán apoyados por los directivos en los procesos, por tanto, verán el camino más difícil. En el caso de los estudiantes, marcarán diferencias entre ellos mismos como compañeros, sin tener en cuenta el respeto por la diversidad.

Si no existe una práctica pedagógica incluyente habrá discriminación, desigualdad entre todos y exclusión, se dejaría de lado el reconocimiento del otro desde una perspectiva más humana, desde la alteridad, porque es importante reconocer la singularidad de la otra persona, con el fin de atender sus necesidades, siendo reconocido también como un sujeto de derechos desde sus mismas cualidades, esto hace que sea necesario una relación directa, conforme la E.I., entre directivos, proceso educativo y docentes, pero sobre todo, una transformación en la práctica de aula, priorizando ajustes en el desarrollo pedagógico.

Como bien es planteado por García, Pantoja y Saldarriaga 2016 (como se citó en Secretaría de Educación del Distrito, 2018):

En nuestro país, entre los colombianos que se han sentido discriminados, identifican como primera causa la condición económica (27.5%), la segunda el color de piel

(11.4%), la tercera alguna discapacidad (8%), y la cuarta el sexo (7.5%); además, el 29.2% de los colombianos discrimina a personas con discapacidad (p.22).

El anterior dato estadístico, solo lleva a corroborar que sigue habiendo discriminación y exclusión en la sociedad, lo que indica que de seguir así, esto solo acrecentará los problemas de convivencia por intolerancia, tanto en escenarios instituidos como instituyentes, pensamientos suicidas y lo más notorio: deserción escolar, pues muchos estudiantes se alejarán de las escuelas por ser discriminados y no ser tomados en cuenta desde sus fortalezas, con las cuales seguramente, contribuirán al desarrollo de la sociedad.

Esto permite seguir analizando el hecho de que exista una práctica pedagógica incluyente, en tanto que, lo mencionado en la cita anterior, estará lejos de seguir manifestándose si se tiene en cuenta que, en un aula de clases, hay variedad de pensamientos, personalidades, aspectos físicos, dificultades, entre otros y se trabaje en función de potencializar cada uno de esos aspectos, lo que solo se aborda desde un proceso de E.I.

En esta medida, los docentes y directivos son los principales gestores de la E.I., pues contando con la actitud, capacitación y recursos necesarios, son los encargados de que el proceso mantenga su curso, resaltando el respeto por la diversidad desde este ámbito, como gestor en pro de los demás, reflejándose en el desarrollo de las prácticas pedagógicas incluyentes, donde se tenga en cuenta las necesidades de los estudiantes y se oriente cada planeación, actividades y evaluación, en función de estas.

Desde este punto de vista, puede decirse que, hasta el momento, se han dado a conocer políticas de E.I. por parte del Ministerio de Educación Nacional, como lo fue en su momento el Decreto 2082 de 1996, que da prioridad al reconocimiento de las capacidades o talentos excepcionales.

También se encuentra el Decreto 366 de 2009 donde se estableció la organización de los servicios de apoyo pedagógico, específicamente donde se aprueban los docentes de apoyo, el cual fue modificado por el Decreto 1421 de 2017, quien se soporta en la Ley estatutaria 1618 (2013), ambos rescatando el valor de la E.I., en especial de las personas con discapacidad; así mismo se encuentran los documentos técnicos y pedagógicos como una orientación para el trabajo con diferentes poblaciones, pese a su existencia, su aplicación aún no trasciende al aula de clases.

Por esta razón no se han llevado a cabo los avances previstos sobre E.I., pues sigue viéndose esa división de estudiantes con características particulares como discapacidad, dificultades de aprendizaje, género, edad y, a su vez, se siguen violando los derechos de otras personas también en situación de vulnerabilidad.

Con relación a lo anterior, surge la presente investigación orientada por la siguiente pregunta ¿Cuáles son las relaciones que existen entre las concepciones sobre educación inclusiva y las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la Institución educativa Santa María Goretti, perteneciente a la ciudad de Montería- Córdoba?, la cual se desarrolla en esta institución de educación básica y media, ubicada en el barrio P-5 del sur de la ciudad.

La investigación busca determinar si hay o no relación entre lo que conciben los profesores sobre E.I. y lo que desarrollan en su práctica pedagógica, porque, aunque la norma fijada en los anteriores decretos mencionados, reglamente un proceso de atención a la diversidad, muchas veces, no se evidencia en los procesos educativos de las instituciones y específicamente en las prácticas de los docentes en el aula, lo que lleva directamente a mirar los procesos desarrollados a nivel de la institución Santa María Goretti respecto a la atención a la diversidad, puesto que no se ha hecho un estudio investigativo en ella sobre el tema abordado, como también

es importante hacerlo con el fin de atender cada necesidad de los estudiantes, en función del bienestar de cada uno de ellos.

Además, teniendo en cuenta que la población estudiantil de la institución, son educandos con múltiples características a nivel, social, personal, familiar, económico y académico, por lo que se hace necesario tener en cuenta su desarrollo en cada aspecto de los procesos pedagógicos, con el fin de potencializar sus características en pro de su bienestar y proyección social.

Por consiguiente, este trabajo surge a raíz de los vacíos encontrados respecto a pocas investigaciones hechas con referencia al tema, a nivel local y en los resultados de estudios anteriores, pues en ellos fue posible evidenciar que el camino de la E.I. se ha enmarcado en que solo se refiere a la inclusión de personas con discapacidad en las aulas y teniendo en cuenta esta característica, se han venido desarrollando las prácticas pedagógicas.

Ahora bien, para mirar específicamente qué pasa conforme al tema, se busca describir muestras representativas de práctica pedagógica y así poder determinar las relaciones existentes entre las concepciones sobre E.I. y las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la institución en mención, procediendo a analizar también como es expresado por Marchesi (2014) a qué retos y dilemas se enfrentan los docentes, por ejemplo, cuando se toma más en cuenta el aprendizaje cognitivo y se apartan los demás, o esa competencia creciente entre escuelas, exigencias de mayor nivel de conocimientos y los controles sobre el desempeño académico de los estudiantes.

¿Será que enfrentarse a todo esto infunde poca motivación al momento de reflexionar sobre la práctica pedagógica y, por tanto, a pensar positivamente sobre el tema de educación inclusiva? Lo anterior se puede aclarar a través de lo planteado por esta investigación, describiendo qué piensan los docentes sobre E.I. y determinado la relación que puede haber entre

sus pensamientos, con sus prácticas de aula. Al mismo tiempo que a partir de los resultados encontrados, se generen propuestas para desarrollar en la institución con el fin de dar atención a la diversidad, teniendo en cuenta cada una de las características de los estudiantes.

En esta medida, es importante resaltar lo dicho al principio en el planteamiento del problema, sobre el hecho de que tanto los docentes como los directivos, son quienes principalmente deben velar porque se dé realmente el proceso de E.I. en sus instituciones, porque es desde las propias relaciones educativas y pedagógicas, de donde es posible cambiar pensamientos, sobre todo frente a la concepción que se tiene sobre E.I. y, por tanto, transformar acciones en la práctica de aula, lo cual se verá representado en la sociedad y, a su vez, se destruirán límites que sólo son impuestos por ella misma.

El apoyo en cuanto a capacitación y recursos es importante, pero la columna vertebral de todo este proceso la constituyen los docentes y directivos como principales actores educativos. Conforme a lo anterior, Blanco (2011) afirma: “Si desde la escuela no se toman en cuenta las diferencias individuales, de origen, culturales o sociales que confluyen en ella, la diversidad se traduce en desigualdad educativa y, posteriormente en desigualdad social”.

La cita deja claro la importancia de atender, respetar y valorar la diversidad desde las aulas de clase, puesto que desde allí tendrá reconocimiento en los otros ámbitos de la vida.

1.4 Justificación de la investigación

La educación inclusiva reviste antecedentes propios del recorrido que se ha hecho en el camino de la inclusión. En tiempos anteriores según Parra (2010), se veía la exclusión de muchas personas en todos los ámbitos de la vida, sobre todo en la educación, más tarde, para la atención

de personas con discapacidad en el entorno educativo, se logró hablar de educación especial, pero atendiendo a un enfoque rehabilitador.

Posteriormente se asumieron los términos de educación integradora, donde se empezaba a tomar en cuenta en algunos aspectos, a la población en situación de vulnerabilidad, aunque todavía con muchas barreras, pues se permitía que el estudiante con alguna característica en particular, estuviera en el mismo espacio que los demás, pero no llevando un proceso paralelo a ellos.

Actualmente, según el mismo autor se reconoce la E.I. donde se intenta dar respuesta a la atención a la diversidad desde el ámbito educativo, ofreciendo a cada estudiante la oportunidad que se merece de ser tomado en cuenta en un proceso paralelo a los demás compañeros.

En lo planteado en el párrafo anterior, es posible reconocer que ya se empieza a hablar de la discapacidad como parte de la diversidad, es decir, lo inclusivo de la educación está en reconocer y atender las características particulares de cada persona, con el fin de poner en práctica una educación para todos. Hernández, Nadia (2016) al respecto afirma:

Con la Educación Inclusiva, es un tema emergente existe la necesidad de una nueva visión que considere la inclusión como la base de un nuevo modelo educativo, como el principio rector en la búsqueda de una sociedad más justa y equitativa, que sostenga y acoja la diversidad de todos los educandos (p.19).

Dentro del ámbito educativo, existen referentes claves para que haya un proceso de E.I., como son: currículo flexible, políticas institucionales, etc., todos son importantes, pero se presenta uno en específico que, con sus actitudes, atención, empeño y compañía, puede lograr que dentro de una institución educativa y propiamente en un aula de clases, cada estudiante se sienta que es atendido desde lo que es, piensa y puede lograr hacer.

Este referente principal lo representa el cuerpo docente, el cual, a pesar de los retos a los que debe enfrentarse con la E.I., debe también asumir los suyos propios, constituyendo como prioridad, tomar en cuenta a cada estudiante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, para que este último sea equitativo y de calidad.

Para lo anterior, un educador debe asumir su rol para atender y responder a la diversidad de sus estudiantes, no solo en pensamiento sino también, resignificando su propia práctica pedagógica en la medida de cada necesidad, sin embargo, esto es un proceso que se logra llevar a cabo cuando se hace un trabajo cooperativo entre los docentes.

Los docentes, como sustenta Veloquio (2016) deben influir en la educación de sus estudiantes, en la medida en que logren relaciones inclusivas desde la práctica de la tolerancia entre unos y otros, de igual forma desde la planeación, el docente debe reconocer las características particulares de cada estudiante, tomando estas no como un obstáculo, sino como un nuevo aprendizaje tanto ético como social.

Sin embargo, además de hablar sobre las concepciones de los docentes, es fundamental revisar cómo se está desarrollando la práctica pedagógica en el aula, pues ya se dio un avance en el reconocimiento de la importancia de la E.I., pero está claro que se ve este proceso solo desde la atención a estudiantes con discapacidad, entonces ¿dónde queda la valoración de otras vulnerabilidades que deben ser tomadas en cuenta desde la diversidad?

Además, de la dinámica de la práctica pedagógica depende que se atienda la diversidad realizando los ajustes necesarios, para responder a cada necesidad o característica particular de los estudiantes y, de esta manera, contribuir para generar un espacio basado en la equidad y el respeto entre unos y otros.

Por otra parte, una práctica pedagógica planeada y desarrollada en función de la diversidad, permitirá el cambio de pensamientos de los docentes, si estos últimos asumen el proceso de E.I. desde las barreras que impiden su desarrollo, pues desde la vida en el aula aprenderán que no solo se incluye desde la discapacidad, sino desde muchas otras características de los estudiantes también importantes y que cada reto al que se vean enfrentados como docentes, les permitirá reconocer al otro desde sus potencialidades y los motivará a prepararse cada día más en función de mejorar su práctica pedagógica.

Ahora bien, todo proceso de investigación cumple una función referente a un tema en específico, buscando ser abordado y conocido a profundidad, dejando de lado suposiciones, al centrarse en aspectos netamente reales, con trascendencia a la transformación de pensamientos y acciones referentes a lo investigado.

Con la investigación titulada: “Concepciones sobre educación inclusiva y su relación con la práctica pedagógica de los docentes”, se intenta dar respuesta a qué piensan los educadores sobre E.I. y cómo estas concepciones influyen en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas, qué se está haciendo en ellas en función de este proceso, al punto de reconocer que a partir del análisis de sus resultados positivos o negativos, se estará contribuyendo a prepararse desde la escuela, para eliminar todas esas barreras sociales que impiden aceptar al otro desde sus propias capacidades y talentos.

Conforme a lo anterior, la presente investigación sobre concepciones y prácticas pedagógicas incluyentes, desde el punto de vista de lo teórico, servirá para precisar conceptos sobre E.I. que tienen los docentes, las implicaciones comunicativas que esto trae y sobre todo, los alcances que presenta una práctica desde este punto de vista, porque de la concepción de los

docentes sobre E.I., dependerá el análisis de su práctica, determinando si existe o no relación entre ambas.

En este aspecto, esto traería consigo caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes, lo que permitirá al mismo tiempo que cada educador sujeto de estudio, auto reflexione frente a su práctica y en esta medida, reconstruya la misma teniendo en cuenta lo que creía estar haciendo y no hacía y aislar lo que venía haciendo y no era conveniente, porque solo así se dará el valor a la diversidad, reconociendo que el aula es un conjunto variado donde cada miembro tiene características que lo hacen único, pero que a su vez, esa individualidad es riqueza para el aprendizaje.

Referente a la utilidad metodológica de esta investigación, los resultados obtenidos ayudarán a analizar un fenómeno que permite determinar si existe o no relación entre las concepciones y las practicas pedagógicas de los docentes de la institución educativa Santa María Goretti y en esta medida, describir qué avances se han logrado frente al proceso de E.I. y qué hay que replantear para alcanzarlo notoriamente.

Para desarrollar toda esta investigación, se cuenta con la disponibilidad de los docentes de la institución, los cuales están dispuestos a brindar espacios y tiempo para la ruta investigativa, de tal manera que todo resultado se convierta en beneficio para la comunidad educativa, al momento de contribuir en el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje y convivencia en el plantel.

De igual forma, la investigación presente admite el apoyo de recursos y materiales disponibles para la recolección de información, lo que hace que esta investigación sea factible para la búsqueda de una escuela mucho más acogedora, tolerante y dispuesta a la inclusión.

Porque es desde las aulas de clases donde, se empieza un camino diferente frente a la exclusión, pues si se tiene en cuenta el valor de la diversidad en un salón de clases, desarrollando prácticas incluyentes, la sociedad en general también lo hará en otros ámbitos.

Lo anterior justifica la realización de este proceso investigativo, porque de esta manera se sigue contribuyendo a determinar lo que está siendo barrera para impedir el desarrollo de una E.I. y realizar cambios en pro de la atención a la diversidad desde las aulas de clase, de allí la importancia de caracterizar qué tan inclusivas o no, están siendo las prácticas pedagógicas de los docentes.

Ahora bien, todo la investigación contribuye a la línea de inclusión, en la cual se fundamenta y a las demás líneas de la maestría en educación SUE Caribe, en que responderá en gran parte a la problemática que viene afectando al sector educativo a nivel local, en la medida en que mostrará las barreras tanto a nivel de concepciones como de prácticas de aula que impiden que exista el proceso de reconocer las fortalezas de los estudiantes y se potencialice las capacidades de cada uno de ellos, identificándolos como seres humanos que hacen parte de la sociedad y son partícipes de su progreso.

De esta manera, se contribuirá a cerrar los caminos de la discriminación y exclusión social, desde el campo educativo y sus procesos pedagógicos.

Ahora bien, específicamente en la comunidad científica, permitirá que al analizarse los resultados arrojados en la presente investigación, surjan artículos que busquen mostrar de forma crítica-constructiva lo que comúnmente se viene desarrollando en muchas aulas de clases, despertando en el lector el pensamiento de replantear procesos pedagógicos desde lo que implica una práctica incluyente, resaltándose siempre el hecho de valorarse y respetarse unos a otros desde sus características particulares.

2.0 Objetivos

Tomando como referencia la pregunta anterior, se diseñan para la investigación los siguientes objetivos:

2.1 Objetivo general

Determinar las relaciones existentes entre las concepciones sobre educación inclusiva y las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti, perteneciente a la ciudad de Montería- Córdoba.

2.2 Objetivos específicos

Identificar las concepciones sobre educación inclusiva que tienen los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería.

Describir las prácticas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería.

Analizar las prácticas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti de la ciudad de Montería, en relación con las concepciones sobre educación inclusiva.

3. Marco Teórico- Conceptual

El presente marco teórico-conceptual se direcciona en función de las categorías intencionadas según la investigación, por eso es importante definir cada una de ellas con el fin de relacionar diferentes aspectos como puntos de análisis, que llevan al resultado del proceso investigativo.

Por tanto, teniendo en cuenta las categorías que fundamentan esta investigación, el marco teórico se ha dividido en tres capítulos: concepciones, para hablar sobre los pensamientos que se construyen referente a algún tema en específico, educación inclusiva donde se da a conocer cómo debe entenderse este proceso y prácticas pedagógicas incluyentes, con el fin de especificar qué comprende el desarrollo de una clase para atender la diversidad, mostrando los fundamentos teóricos que soportan cada categoría desde sus definiciones, hasta la relación que guarda con otras dimensiones.

3.1. Concepciones.

El actuar del ser humano por lo general está direccionado por las concepciones que tiene respecto a un tema en específico, porque de la estructura mental dependen muchas acciones, es por esto que debe mirarse cómo es entendida la palabra ‘concepciones’, pero no determinando un concepto enmarcado literalmente, sino demostrado a través de la organización de las ideas frente a este término, además, estableciendo su significado conceptualmente, se contará con las bases para relacionarla con dimensiones que demuestran el porqué del avance o no en diferentes procesos.

En esta medida, se debe remitir inicialmente a lo manifestado desde los imaginarios, porque de una u otra forma las concepciones salen de estos, como producto de algo representado

socialmente y que termina siendo adoptado por el pensamiento individual de una persona. En otras palabras, Ugas (2007) (Como se citó en Cegarra, 2012) plantea los imaginarios como:

El imaginario es la codificación que elaboran las sociedades para nombrar una realidad; en esa medida el imaginario se constituye como elemento de cultura y matriz que ordena y expresa la memoria colectiva, mediada por valoraciones ideológicas, auto-representaciones e imágenes identitarias (p.3).

En este sentido, es válido reconocer que cuando una persona asume una actitud frente a una situación en particular, es simplemente porque está guiado por diversos pensamientos tanto internos como externos, lo cual hace que su perspectiva sobre lo presentado ante ella, se mantenga arraigado y se note directamente en su proceder, de allí que se evidencie su concepción frente a un tema en específico. Pues en cuanto al término concepciones, Hernández (2012) expresa: “una concepción a su vez es un conjunto de elementos implícitos sociales, culturales y académicos que se interrelacionan y se evidencian en el decir-hacer de los individuos”.

Ahora bien, referirse a las concepciones también significa entender qué ocurre en el ser humano a nivel del cerebro, para poder entender la conexión existente entre lo que se dice y lo que se hace, dado que, en relación con los imaginarios construidos estos socialmente como se mencionaba antes, aparecen las concepciones, las cuales analizándose desde la psicología cognitiva, como lo sustentan Hidalgo y Murillo (2017), son el reflejo de lo que ocurre mentalmente en el ser humano, es decir, de todo ese juego de pensamientos producto de la misma persona y sobre todo en relación con otras, las cuales reposan en las acciones dando cuenta de cómo se concibe la situación presentada en el momento.

De acuerdo con todo lo anterior, es necesario especificar lo que recoge una concepción, es decir, qué hace parte de ella independientemente del tema del que se hable, pues de una u otra

forma la concepción que se tenga sobre algo, será manifestada teniendo en cuenta diferentes esquemas mentales y de esta manera se defenderá o en algunas circunstancias, será modificada. Atendiendo a esto, Moreno y Azcárate 2003 (Como se citó en Solbes y Torres, 2013) definen las concepciones así: “Son organizadores implícitos de los conceptos, de naturaleza esencialmente cognitiva y que incluyen creencias, significados, conceptos, proposiciones, reglas, imágenes mentales, preferencias, etc. que influyen en lo que se percibe y en los procesos de razonamiento que se realizan”.

En este sentido, se llega al punto de analizar la función del término concepciones porque hasta aquí queda claro que son manifestadas por cada persona, pero, a su vez, son producto de algo ya organizado socialmente y que su permanencia o no depende de la misma persona, en la medida en que esté dispuesta a cambiar su esquema mental sobre una situación presentada, ya sea por instrucción, investigación o simplemente experiencia, o si bien desea seguir pensando lo mismo pese a que vea otros elementos que podrían contribuir a mejores avances.

En este capítulo se delimita el tema acerca de cuales concepciones se desarrollarán en el transcurso de esta investigación, con el fin de analizar esa relación entre lo que se dice y lo que se hace. De esta manera, se abordarán las concepciones docentes, especificando qué características se analizarán en ellas. Así mismo, permitirán concentrarse en esos pensamientos que surgen a raíz de la mayoría o algunos aspectos, pero siempre teniendo en cuenta las relaciones con el entorno, bien sea de tipo cultural, disciplinar o pedagógico. Así es reconocido por Hernández (2012):

Las concepciones docentes se forjan en la intersección de la concepción personal desde la dimensión del docente como sujeto histórico, cultural, social, político y el conocimiento

profesional en el cual se reconocen sus saberes y apropiaciones disciplinares, epistemológicas, pedagógicas, didácticas y curriculares (p.42).

En síntesis, referente a este primer capítulo del marco teórico se desarrolla la conceptualización de las concepciones a nivel general y, a su vez, especificando las relacionadas con los docentes, pues de ellas como primera categoría de investigación, depende el proceso de obtención de los resultados.

3.2. Educación Inclusiva.

Con relación a esta categoría, la Unesco (Como se citó en Echeíta y Ainscow, 2010) concibe la educación inclusiva como:

Un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas (p. 28).

Aunque es un concepto que data desde el año 2005, es un conjunto de expresiones que deben orientar el camino para atender la diversidad en el campo educativo, teniendo en cuenta que los nuevos retos en educación, implican ajustes en pro del bienestar de los estudiantes.

En este punto, aparecen autores que tiempo después de la anterior postulación de la Unesco, construyen lo que debe entenderse como educación inclusiva desde la diferencia, con lo que es inclusión educativa, pues algunos de estos autores como Echeíta y Ainscow (2010) sostienen lo siguiente:

Es importante resaltar que hablar la inclusión educativa desde la perspectiva de “los derechos” no es un paso retórico más, sino un cambio de sustantivo [...] lo que se establece es que la educación inclusiva es un derecho positivo que, por ello, obliga a las autoridades a crear las condiciones para su disfrute efectivo, removiendo en su caso, las circunstancias u obstáculos que impidan su ejercicio, pues de lo contrario estaríamos antes situaciones de discriminación (p.31).

Lo anterior deja ver que el camino que se emprende con la E.I., es uno que parte y va más allá de las aulas de clase, pues es un proceso que se inicia dentro de ellas, pero que debe tener su proyección en otros ámbitos de la sociedad, lo que depende totalmente del compromiso con que se aborde en las instituciones educativas.

No obstante, hay que precisar que la expresión educación inclusiva va más allá de la inclusión educativa, dado que esta última se limita al plano del reconocimiento de las condiciones de vulnerabilidad de los estudiantes en el contexto escolar, mientras que la primera genera la atención a la diversidad en pro de trabajar según cada necesidad de los educandos y, aunque muchas veces se adopten como iguales, es en esto precisamente donde radica la diferencia. Frente a esto Ainscow (2003) plantea:

En lugar de la integración preconizada en un principio, con su concepto implícito de reformas adicionales cuya realización es necesaria para acomodar a alumnos considerados especiales en un sistema escolar tradicional e inalterado, el pensamiento actual tiende hacia la educación inclusiva cuyo objeto es reestructurar las escuelas según las necesidades de todos los alumnos (p.2).

De esta manera, se plantea el análisis que desde años atrás, la atención a la diversidad solo se daba en el marco de la inclusión educativa o integración, donde solo bastaba permitir en

casos muy específicos, el acceso a las aulas de estudiantes con necesidades educativas especiales, actualmente esto no es suficiente, pues con la E.I se busca pasar de una integración a una inclusión, es decir, donde el estudiante ya no solo esté presente, sino que haga parte activa del proceso pedagógico y de convivencia en el aula, desde sus propias fortalezas, independientemente de discapacidad, raza, género, etc.

Conforme a esto, resulta de vital importancia la formación docente, porque de ella depende la calidad y el compromiso que se tenga con el proceso de E.I., pero esta formación debe darse desde la academia, pues es algo que permite estar preparado desde un punto de vista más consciente y cercano a la atención a la diversidad.

Esto se ha convertido en una meta que desde ya empieza a mirarse como prioridad en la visión educativa mundial, como lo expresa Rodríguez (2016) según la Agenda Educativa Mundial 2015-2030: “Para que la educación inclusiva tome consistencia dentro de las escuelas y centros educativos, es necesario que los profesores compartan un perfil profesional inclusivo, esto significa que las competencias profesionales deben estar promovidas por este paradigma”.

Visto lo anterior de una forma más directa, se debe reconocer que la educación bajo cualquier circunstancia o situación, debe mirarse desde el enfoque inclusivo, en tanto que, bajo esta mirada está inmerso el hecho de ofrecer las oportunidades necesarias para satisfacer las necesidades educativas de los estudiantes, contribuyendo así de igual manera a hacer valer los derechos de educación e igualdad que tiene cada uno de ellos.

Lo anterior está fundamentado en lo que expresa Parra (2010): “La educación desarrolla el valor, principio y derecho material de la igualdad, puesto que en la medida que la persona tenga igualdad de posibilidades educativas, tendrá igualdad de oportunidades en la vida para su realización”.

No obstante, cuando los docentes están inmersos en el proceso de E.I., son conscientes de que para que este se desarrolle atendiendo la diversidad, debe existir entre ellos un trabajo cooperativo, es decir, donde todos trabajen desde sus experiencias, tomando aquello que puede proporcionar buenos resultados y apartando lo que impide el curso normal del proceso, sin embargo, en muchos centros educativos, resulta algo normal darse cuenta de que los profesores segmentan las relaciones entre ellos, es decir, se agrupan por integrantes de tal manera que no se percibe la verdadera unión que debe existir, para el intercambio de ideas que generen un buen proceso inclusivo.

Atendiendo a lo anterior, Guerrero (2016) expresa que el proceso de educación inclusiva debe desarrollarse mediante un trabajo cooperativo entre maestros, pues muchas veces estos forman grupos y, a su vez, subgrupos que al mismo tiempo terminan en individualismos, ocultando lo que hacen en sus prácticas de aula e impidiendo el intercambio de experiencias docentes para contribuir a la educación inclusiva.

Con esto puede decirse que diversos autores tienen sus aportes sobre el tema de E.I., pero muchos como Echeíta 2013, 2014 (Como se citó en Suarez y López, 2018) coinciden en que, si se ha dado un avance en el proceso de la misma, no se puede negar que también puede verse estancado por causas económicas, políticas educativas e incluso, la formación docente, sin embargo, todo esto constituye un proceso en el que no se puede dejar de investigar.

Conforme a lo anterior, el camino de la investigación siempre mostrará los avances obtenidos, cambios que se deben hacer y aspectos a tomar en cuenta, porque está claro que el proceso de E.I. es algo que debe ser evaluado constantemente, con el fin de determinar qué se está logrando con los estudiantes y al mismo tiempo, registrar los cambios que las instituciones

educativas, específicamente los docentes, han experimentado en virtud de atender la diversidad en las aulas de clases, con el propósito de tener una proyección a nivel de la sociedad en general.

Acompañando lo anterior sobre la formación de los docentes, se debe analizar también el sentido que se le debe dar a la práctica pedagógica, teniendo en cuenta el enfoque de E.I, puesto que hay que salir de lo que comúnmente se hace en esta práctica referente al desarrollo de actividades homogeneizantes de principio a fin, realizando cambios necesarios en ella, que den cuenta de la atención a las diferentes características de los estudiantes. Al respecto Arnaiz (2002) expone:

La Educación inclusiva enfatiza la necesidad de avanzar hacia otras formas de actuación, en contraposición a las prácticas que han caracterizado la integración escolar. La educación inclusiva debe ser entendida como un intento más de atender las dificultades de aprendizaje de cualquier alumno en el sistema educativo (p.17).

Respecto a lo anotado en la última parte de la cita, es puntual reafirmar que la E.I. no se debe mirar como el proceso que se debe llevar solamente con estudiantes en condición de discapacidad, pues como lo expone Arnaiz (2002), se trata más que todo de una cuestión de derechos humanos, porque en ella se da una atención donde se involucra a todos por igual, sin que existan las diferencias entre las personas, según sus características particulares.

Así mismo, completando lo dicho anteriormente sobre el énfasis de la E.I. para poder avanzar específicamente hacia lo que comprende este proceso, Mir 1997(Como se citó en Arnaiz 2002) plantea el hecho de pasar de la homogeneidad a la heterogeneidad, resaltando la planificación educativa acorde a todos los estudiantes y sus características particulares. Por esto expresa:

La educación inclusiva requiere pensar en la heterogeneidad del alumnado como una situación normal del grupo/clase y poner en marcha una planificación educativa acorde, que permita utilizar a los docentes tanto distintos niveles instrumentales y actitudinales como recursos intrapersonales e interpersonales que beneficien a todos los alumnos (pp.17-18).

Sobre lo dicho en los párrafos anteriores, se resume el hecho que la E.I. es un proceso que ha sido pensado desde la proyección hacia escenarios fuera del aula y el entorno educativo en general, porque la idea es propiciar espacios de equidad también fuera de las aulas de clases, pero reconociendo que, desde la educación, se empiezan a liderar los cambios frente al respeto por la singularidad del otro. Al respecto Arnaiz (2012) precisa:

La educación inclusiva se ha conformado como un movimiento mundial cuya bandera es la lucha contra la selección y la competitividad, lo que guarda una estrecha relación con el entramado de estructuras políticas, económicas, sociales y educativas presentes en los sistemas educativos de los diferentes países del mundo, puesto que el movimiento de la inclusión propone la construcción de políticas no segregadoras que eviten procesos de exclusión y apuesten por la inclusión de todos los ciudadanos, sobrepasando así el marco meramente educativo (p.29).

De igual forma, en esa idea de proyectar la E.I. hacia ámbitos externos, es importante a partir de ella, empezar a generar cambios también en quiénes están principalmente inmersos en este proceso, como por ejemplo los docentes y los padres de familia. Así lo plantea Parilla 2007 (Como se citó en Arnaiz, 2012):

Una formación diferente del profesorado dirigida al cambio de mentalidad y a la utilización de estrategias atentas a la diversidad en el aula, y a que la educación se

proyete más allá de los muros de las instituciones educativas y alcance a los padres y a las madres, a las Administraciones educativas locales y hasta a las propias editoriales de los libros de texto, se hace del todo necesario (pp.32-33).

Por otra parte, algunos autores también conciben la E.I. desde una forma de buena convivencia entre unos con otros, dependiendo de lo que se cree que es bueno para todos, partiendo de la actitud y los valores que encaminan cualquier proceso hacia la equidad. De esta manera lo expresa Arnaiz 1996 (Como se citó en Arnaiz, 2002):

Es una actitud, un sistema de valores, de creencias, no una acción ni un conjunto de acciones [...]. Se centra, pues, en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada alumno y de todos los alumnos en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros y alcancen éxito (p.18).

Por su parte Echeita y Sandoval (2002) centran el concepto de educación inclusiva desde las políticas educativas, expresando:

No existe una definición unívoca y compartida de *educación inclusiva* y en nuestra opinión se trata de un “constructo” que cumple, más bien, un papel de “aglutinador” de muchos aspectos diferentes (aunque complementarios entre sí) vinculados a la tarea de cómo (y porqué) alcanzar en los sistemas educativos el equilibrio entre lo que debe ser común (*comprensividad*) para todos los alumnos y la necesaria *atención a la diversidad* de necesidades educativas derivadas de la singularidad de cada alumno, sin generar con ellos desigualdad ni exclusión (p.37).

La cita especifica que la E.I. debe ser comprendida desde las políticas institucionales, reconociendo que más allá del sistema educativo y las barreras que puedan existir, se debe dar prioridad a la diversidad haciendo ajustes necesarios tanto en lo planeado, como en la misma

práctica de aula, pues es este reconocimiento lo que hace que se logren avances en el proceso de E.I.

De esta manera, teniendo en cuenta todos los referentes teóricos de este capítulo, la E.I. se entiende como el proceso educativo donde no solo se tiene en cuenta la atención a las personas con discapacidad, sino también a aquellas personas en otras situaciones de vulnerabilidad, como dificultades en el aprendizaje, la raza, el género, el nivel socioeconómico, etc., brindándoles una educación interesada en las necesidades específicas de cada una de ellas, sin hacer distinciones y unidos por el pensamiento de que todos aprendan desde sus posibilidades.

Respecto a la claridad del fin de la E.I., reiterando lo anterior, Arnaiz (2011) afirma que este modelo de educación:

Hace suyas las reivindicaciones de los derechos humanos y lucha contra la exclusión que sufren muchas personas por motivos de pobreza, clase social, etnia, causas políticas, religión, discapacidad, género... La lucha que establece va más allá de lo meramente educativo y reivindica los derechos de cualquier persona sometida a exclusión por la causa que fuere (p.27).

No obstante, es necesario hacer énfasis en que, aunque existan diferentes concepciones sobre E.I., la presente investigación abordará su desarrollo desde lo planteado por Echeita y Ainscow, como autores principales que han trabajado desde diferentes ámbitos este tema.

El primero asume la E.I. desde las políticas que la rigen, ofreciendo criterios sobre el camino a seguir para lograr su consecución como ya se ha mencionado anteriormente y el segundo, desde su recorrido en lo referente a la inclusión educativa, analiza la diferencia entre

integración-inclusión, haciendo hincapié en el carácter no solo de permanencia, sino de participación de los estudiantes en cada proceso desarrollado en el aula.

Se toman estos dos referentes teóricos, desde Echeita y Ainscow, además porque son ellos quienes a través de sus investigaciones sobre el tema de la inclusión y más que todo sobre E.I., han demostrado que integrarse no es atender la diversidad, esta implica ir más allá del acercamiento de unos con otros, debe haber convivencia en el aula desde lo que se enseña y aprende, donde cada estudiante además de ser acogido por su escuela, desarrolle sus procesos dentro del aula, es decir, sea partícipe de cada actividad independientemente de sus características particulares.

La escuela debe, por tanto, no solo recibir al estudiante teniendo en cuenta su situación de vulnerabilidad, sino, ante todo, garantizar su permanencia dentro de ella, haciendo que sea la escuela quien se adapte al estudiante y no lo contrario.

No obstante, el hecho de atención a la diversidad dentro del sistema educativo y garantizar la permanencia de todos los estudiantes dentro de él, sigue siendo aún un reto comprendido como una de las metas de la E.I. para el 2021, reflejada específicamente en lo referente al currículo y la formación permanente de los docentes.

Conforme lo anterior, Blanco (2014) expresa:

Para enfrentar este desafío es necesario poner en marcha un conjunto de acciones. Una de ellas es el diseño de currículos menos sobrecargados, que contemplen el desarrollo de los distintos tipos de capacidades y tengan un equilibrio entre lo mundial y lo local y lo común y lo diverso. (p.31).

Pero respecto a lo dicho en la anterior cita, hasta la fecha ya cercana al 2021, no se han evidenciado avances sobre eso, pues aún en las instituciones educativas se viene trabajando desde un currículo poco flexible, desde el punto de vista de atención a la diversidad.

De igual manera, otra meta que se tiene para 2021 es la de priorizar la formación docente continua referente al campo de la E.I. Así se refiere a esto Blanco (2014):

En cuanto a la formación continua, dado que la educación inclusiva implica una transformación de la cultura y las prácticas de las escuelas, es necesario privilegiar modalidades de formación orientadas al equipo docente y estrechamente relacionadas con las prácticas educativas y los problemas reales de la escuela, generando conocimientos desde y para la práctica (p.32).

Sin embargo, es otra meta que, en la cercanía del tiempo para cumplirse, no se está viendo desarrollada, porque muchos docentes dentro de la práctica de sus clases mantienen la homogeneidad en todos los aspectos, como desarrollo de contenidos, recursos, etc., sin tener en cuenta las distintas características de cada uno de sus estudiantes.

Ahora bien, todo lo anteriormente planteado conforme a las metas para el 2021 respecto al tema de la E.I., lleva a pensar también cómo está siendo asumida actualmente desde algunos autores. Con base en ello, se hace referencia a un autor que ha trabajado recientemente su postura frente a este tema de la diversidad en el aula de clases.

En este sentido, se orienta la E.I. de manera que no se observen diferencias marcadas, sino que, a partir del reconocimiento de ellas, se fortalezca lo que cotidianamente se hace, con el fin de atender cada necesidad de los estudiantes. En términos de Ocampo (2019) se lee:

Me parece más oportuno significar la naturaleza discursivo-epistemológica de la Educación Inclusiva como pedagogía alterativa más que alternativa [...] lo alternativo

constituye prácticas específicas para grupos específicos, las que pocas veces generan algo completamente nuevo [...] Es alterativa puesto que subvierte en orden dominante. Se abre a la posibilidad de imaginar otros mundos (p.26).

La cita anterior expresa básicamente que, en el proceso de la cotidianidad en el aula de clases, es donde debe ser manifestada la E.I., como un número de situaciones encontradas que no arrojarán instrucciones, sino más bien conocimientos frente a algo que cada día debe ser potencializado, en este caso, el reconocimiento del otro valorando lo que es día a día.

3.3. Prácticas pedagógicas incluyentes

La categoría de práctica pedagógica se toma desde el enfoque incluyente, pues de allí depende que se esté atendiendo la diversidad en el aula y que se cumpla con el proceso de educación inclusiva.

Ahora bien, para avanzar en un enfoque inclusivo, es importante definir primero lo que es práctica pedagógica. En este sentido, se explica que en ella se producen sujetos a partir de otros, es decir, hay una mediación entre sujeto pedagógico y sujeto educando, de donde salen situaciones complejas precisando una pedagogía, es decir, un acercamiento entre ellos (Zaccagnini,2008, p.1).

El autor busca que se entienda el hecho pedagógico, porque va más allá del espacio y los recursos, siendo la orientación que genere simpatía en quien la recibe, de tal modo que se logre el efecto del aprendizaje, independientemente que este sea a corto, mediano o largo plazo. Por su parte el Ministerio de Educación Nacional en su módulo 3 con enfoque inclusivo, define la práctica pedagógica como:

La posibilidad de llevar al campo aplicado de la educación, los elementos del currículo enmarcado en las teorías de aprendizaje, modelos y tendencias educativas y pedagógicas;

transferencia que tendrá que ser manejada con identidad en los contextos culturales y sociales, con el manejo de la didáctica propia de la disciplina, nivel y ciclo de formación, apoyados en técnicas de investigación cualitativa para el registro, el análisis y la reflexión de la acción (p. 32).

Por lo anterior es fundamental hablar sobre la diversidad y su reconocimiento en la práctica pedagógica, para ser entendida desde lo que promueve. Frente a la diversidad Arnaíz (2012) plantea: “No implica tantos tratamientos educativos especializados y diferenciados, sino respuestas educativas personalizadas desde un planteamiento global de trabajo en el centro y en aula”.

La anterior cita explica que la atención a la diversidad no está en planear diversas temáticas para los estudiantes, sino en desarrollar un proceso donde todos ellos, participen del mismo momento, pero cada quien desde sus propias habilidades y capacidades.

Pero lo anterior debe verse representado en el desarrollo de una práctica pedagógica incluyente, dado que esta demuestra qué está desarrollando el docente desde el contenido temático, hasta su puesta en marcha dentro del aula, con el fin de responder a cada una de las necesidades de sus estudiantes, sin segmentar la clase. Además, este desarrollo en las prácticas debe repercutir en todos los procesos adelantados en la institución y ser asumido por el responsable encargado de cada correspondencia, de no ser así, el proceso de educación inclusiva se verá desligado de todas las funciones y se seguirá dejando de lado el reconocimiento de las distintas fortalezas de los estudiantes.

Conforme a esto, Echeíta y Ainscow (2010) resaltan lo siguiente:

Los avances en esta dirección no serán consistentes ni esperanzadores si no se llevan a cabo urgentemente cambios educativos y reformas sistémicas en asuntos clave como el

currículo o la formación y los roles y propósitos del profesorado y del resto de profesionales que trabajan en el sistema educativo (psicopedagogos, psicólogos educativos, educadores sociales, auxiliares de educación, etc.) (p.3).

Hablar de prácticas pedagógicas incluyentes, implica necesariamente hacer ajustes en diversos aspectos, pero principalmente en la preparación de la clase por parte del docente, como lo expresa Arroyave (1999):

En la programación, planeación y diseño curricular resulta esencialmente importante plantear una actividad docente que incorpore recursos y estrategias que, de forma anticipada o preventiva, asuman las diferencias en el interior de cada grupo de alumnos como algo característico del quehacer pedagógico (p.41).

Sin embargo, en el desarrollo de una práctica incluyente no solo debe estar presente el avance en los contenidos, sino también una evaluación acorde a la diversidad, para esto es importante tener en cuenta la fortaleza del estudiante al momento de ser evaluado, porque de esto depende el reconocimiento del logro por parte de él y de los demás. A este respecto, Arroyave (1999) también expresa:

Es necesario incorporar de manera habitual técnicas de evaluación como la observación y el seguimiento de las actuaciones cotidianas de los alumnos dentro y fuera del aula, la entrevista personal y el debate oral; para ello pueden diseñarse instrumentos específicos, como un diario de campo, donde se registren los gestos, acciones, actitudes de los alumnos (p.43).

De acuerdo con lo anterior, es importante también reconocer que el docente que es consciente de lo que implica una práctica pedagógica incluyente, siempre tendrá en cuenta desarrollar cada una de sus clases, más que innovando, ofreciendo variedad de actividades y

estrategias para que cada uno de sus estudiantes demuestre sus fortalezas y haga de ellas un potencial que pueda compartir con sus compañeros. Para esto, una alternativa muy positiva podría estar enmarcada dentro de la estrategia del trabajo por proyectos, bien lo explican Andújar y Rosoli (2014):

El uso de metodologías activas en el aula, tales como la estrategia de proyectos, posibilita una mayor participación y aprendizaje en los estudiantes. El trabajo por proyectos es movilizador para los alumnos porque los desafíos no van dirigidos a un aprendizaje memorístico o mecánico, sino que se trata de verdaderos aprendizajes significativos [...] Esta forma de trabajo se fundamenta en la cooperación, ya que todos los estudiantes deben trabajar en conjunto para conseguir un fin (p.55).

La estrategia mencionada, ayuda también a que cada estudiante logre seguridad en sí mismo, aprenda a corregir sus errores y lo más importante, ayuda a que todos los educandos reconozcan las fortalezas que tienen cada uno de sus compañeros, pero, sobre todo, a respetar y valorar al otro.

Así mismo, dentro de las estrategias para trabajar prácticas pedagógicas incluyentes está lo planteado por el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), desde donde es posible atender también la diversidad en el aula, en tanto que, a través de su desarrollo se pueden trabajar estrategias didácticas como el uso de recursos tecnológicos, con el fin de que se puedan alternar diferentes formas de adquisición del aprendizaje y de esta manera, se atienda cada una de las características particulares de los estudiantes.

Soportando lo anterior sobre los beneficios del DUA, Pastor (2012) expone: “El Diseño Universal para el Aprendizaje propone la creación de contextos de aprendizaje flexibles, en los

que tenga cabida la diversidad y en los que las tecnologías pueden tener un lugar relevante para proporcionar respuestas didácticas para todos los estudiantes”.

Unido a lo que se ha planteado, es necesario precisar que una práctica pedagógica incluyente se centra en puntos específicos como por ejemplo, relación pedagógica, estilo pedagógico, planeación y evaluación en el aula, pues es importante reconocer y valorar al estudiante como un ser único, identificando fortalezas y debilidades, así como establecer una cercanía desde el reconocimiento de características particulares como aspectos étnicos, culturales, familiares o de género, hasta teniendo en cuenta la organización del salón de clases. Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2008).

Ahora bien, desde el último aspecto mencionado inicia también la planeación y evaluación en el aula, pues en la organización en el aula se empieza a desarrollar un trabajo con enfoque incluyente, porque se busca acomodar a cada niño según su necesidad, por ejemplo, si un estudiante no ve muy bien de lejos, debe estar sentado adelante, un niño obeso debe estar situado de tal manera que esté cómodo y no apretado entre el roce con otros niños, etc. De igual manera, el estilo pedagógico interviene en la manera en que pueda explicar, qué tan incluyente es una práctica, puesto que el docente que acomoda y organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje, pueda hacerlo de tal manera, que cada estudiante participe de las actividades conforme a las temáticas que está trabajando, desde un enfoque inclusivo. MEN (2008).

Una práctica incluyente aparte del trabajo colaborativo y cooperativo, se caracteriza también por cambiar el esquema de homogeneidad, por el de heterogeneidad, debido a que el docente debe tener en cuenta las diferentes características de sus estudiantes, como ritmos y estilos de aprendizaje, enfermedad, condición de discapacidad, trastornos comportamentales, desplazamiento, estrategias didácticas inadecuadas para su ritmo, al momento de aprender y de

acuerdo a estas organizar la clase, tanto en espacio físico, como en materiales y recursos. MEN (2008).

No obstante, lo dicho en el párrafo anterior surge después de haber hecho una observación detallada de los estudiantes, con el fin de tener a la mano un diagnóstico sobre conocimientos previos, detallando al mismo tiempo quiénes cuentan con facilidades para trabajar en grupo y quiénes prefieren hacerlo de manera individual, así mismo, cuáles estudiantes captan lo explicado en menos tiempo que los demás, quiénes aprenden mejor con contenidos auditivos y cuáles con contenidos visuales. MEN (2008).

Todo esto permite a su vez, organizar el diseño de cada actividad de la clase y que el docente se cuestione acerca de si la actividad permitirá la participación de todos sus estudiantes, independientemente de sus características particulares, planeando al mismo tiempo variedad de modalidades de evaluación frente al aprendizaje adquirido, como lecturas, esquemas y dramatizaciones. De igual manera, una práctica pedagógica incluyente asume la evaluación desde varios momentos: antes, durante y después, en tanto que, de esta manera se puede valorar en el estudiante el proceso realizado (MEN, 2008).

De acuerdo con lo anterior sobre el tema de evaluación, las prácticas pedagógicas inclusivas según postulados en *Improvement through Research in the Inclusive School* (IRIS, 2006): “Conducen una evaluación sistemática del progreso del alumno / a en diversas áreas (cognitiva, emocional, social, relacional, etc.) Y proponen medidas para superar las dificultades”.

La cita anterior orienta en el proceso, los criterios de evaluación sobre los que se debe tener claridad y, que, a su vez, contribuyen a lograr una práctica pedagógica inclusiva, bien se expresa en MEN (2008):

Las actividades de evaluación mutua, coevaluación y autoevaluaciones se han mostrado muy eficaces a la hora de conocer y apropiarse de estos criterios. Introducir en el aula, de forma sistemática, prolongada y persistente estas estrategias, favorece el aprendizaje de la diversidad de estudiantes (p.15).

Por otra parte, valorar la diversidad en el aula desde una práctica pedagógica incluyente permite observar también, la importancia de tener en cuenta la razón por la cual muchos estudiantes, presentan dificultades en el proceso de aprendizaje, pues existen también los problemas de conducta que afectan directamente al educando y a las personas que lo rodean, debido a su comportamiento, es decir, los estudiantes violentos o agresivos, es por esto que debe pensarse la inclusión en el aula, referida a todos esos problemas emocionales y familiares que implican barreras y que al mismo tiempo, impiden el aprendizaje en el estudiante.

Sin embargo, para hablar de prácticas pedagógicas incluyentes, es necesario remitirse al currículo, porque es desde allí de donde se empiezan a hacer los ajustes, tomando en cuenta debilidades y fortalezas de los estudiantes, para atender a la diversidad. Conforme a esto, García de la Garza (2016), expone: “Desarrollar un currículum inclusivo, requiere encontrar en las diferencias una fuente de riqueza, incorporar estrategias en las prácticas cotidianas opciones distintas”.

Frente a ello, se reconoce que hay que dejar de ver la diversidad como lo que genera inconveniente en las aulas, en tanto que, sucede todo lo contrario, debido a que cada diferencia en un salón de clase, permite ampliar la visión en el aprendizaje, reconstruir rutas de enseñanza que terminan ampliando no solo el conocimiento, sino también las experiencias. Esto es sintetizado en lo que más adelante expresa García de la Garza (2016): “No basta con reconocer el estilo de aprendizaje del alumno e incorporar algunas ayudas, es necesario profundizar en las

formas que cada estudiante tiene para adquirir el aprendizaje y seleccionar las opciones pertinentes para ofrecer oportunidades de acceso para todos”.

Cuando se organiza un currículo se deben tener en cuenta todos estos aspectos y en la medida en que van desarrollándose, mirar qué elementos han funcionado bien, dónde hay que hacer cambios o modificaciones y qué se debe incluir, dado que, de todo este proceso depende que se atienda la diversidad desde las necesidades reales que presentan los estudiantes y al mismo tiempo, debe tenerse en cuenta el nivel de fortalezas y debilidades de cada uno de ellos, para así poder proponer nuevas metodologías, tanto de enseñanza como de aprendizaje. Así lo plantea García de la Garza (2016) cuando afirma:

El currículum es una acción, una actuación y cobra vida cuando el docente lo diseña, lo analiza, lo aplica y evalúa sus efectos; para ello, no basta un currículum prescriptivo, o la realización de ajustes; es necesario que genere un mecanismo para determinar las decisiones pertinentes en términos selección de metodologías y estrategias diversificadas, la construcción de actividades con distintos niveles de complejidad e implicación (p.181).

Ahora bien, en el desarrollo del marco teórico e incluso en la investigación en general, se ha venido hablando acerca del reconocimiento y la atención a la diversidad, lo cual quiere decir que al hablar de práctica pedagógica incluyente se refiere a eso, pues se trata de buscar diferentes estrategias para enseñar en el aula, teniendo en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, reconociendo además otras características singulares como color, género, nivel socioeconómico, etc., con el fin de que ellos aprendan respecto a una inclusión, es decir, estar inmersos en el desarrollo de cada una de las actividades y no quedándose en la integración, lo que se refiere a que accedan solamente al aula de clases.

Sin embargo, como ya se había manifestado anteriormente y mencionando una de las diversas necesidades de los educandos, no basta solo con reconocer los ritmos y estilos si en función de estos no se construyen nuevas estrategias de enseñanza que atiendan a cada uno de ellos y de esta manera cada estudiante pueda aprender. Sobre esto, Rodríguez (2016) plantea:

Reconocer la diversidad en el aula, es asumir que mientras algunos alumnos requieren de la práctica, la demostración o experiencia manual para aprender, otros, lo hacen a través de la verbalización, la lectura, las discusiones y debates o realizando proyectos personales; o bien, hay quien aprende mejor mediante actividades recreativas y artísticas y otros lo hacen mediante experiencias y proyectos grupales y la expresión personal y encuentro personal. De esta manera el docente debe considerarlo y tenerlo presente en el momento de planear su actividad didáctica (p. 262).

Es por ello que se debe tener en cuenta que la práctica pedagógica incluyente, también depende de la actitud del docente, puesto que, si busca atender la diversidad en su aula de clases, lo hará desde su planeación pedagógica, porque desde ella construirá la ruta a seguir con cada actividad donde se trabaje, en función de lo que cada estudiante necesita aprender, describiendo la forma para lograrlo, siendo el mismo docente un mediador en este proceso. De acuerdo con esto, Castillo (2016) expone en uno de sus artículos:

La planificación flexible debe de promover rutas de aprendizaje diferentes, es decir, tiene que diseñar estrategias que favorezcan la inclusión, donde todos los alumnos participen activamente en el aprendizaje entre todos, dejando el papel de expositor, por uno de mediador, facilitador, guía, investigador y observador, atendiendo a sus educandos sin excepción; por último, las metodologías de enseñanza tienen que ser globales e inclusivas (p.270).

De la mano con lo anterior, Echeíta; Sandoval y Simón (2016) sostienen:

Lo propio de un aula inclusiva es la variedad de opciones sobre qué y cómo aprender, de materiales y de medios para aprender (las ubicuas TIC), de formas de expresión y de oportunidades para comunicar lo aprendido. Lo propio de un aula inclusiva es la diversidad de formas de organización del espacio dentro del aula (talleres, rincones) y del tiempo y ritmo de aprendizaje (más a quién más lo necesita) (p.6).

La referencia anterior deja claro que un aula inclusiva se refiere básicamente a pensar en todo, desde la organización del espacio, hasta el uso de las herramientas que se vayan a utilizar en el desarrollo de la clase, con el fin de que el aprendizaje de los estudiantes no se vea afectado, sino que cada estrategia y recurso contribuyan a que cada educando, desarrolle sus capacidades desde lo que pueda llegar a hacer. Así mismo, el aula inclusiva debe tener al docente como principal protagonista para alcanzar todas las metas propuestas en el aula, porque de su disposición y entrega dependerá el avance de cada estudiante.

En este sentido, también vale la pena pensar en que más allá de lo que teóricos profesionales afirmen sobre cómo debe ser un aula inclusiva, hay que actuar desde la experiencia, es decir, cada docente desde su aula de clases debe desarrollar cada temática pensando en las posibilidades de sus estudiantes, logrando que cada uno de ellos esté motivado por aprender algo que está a su alcance, haciéndose a su vez, participe de su desarrollo.

Por esta razón, se debe pensar en la realización de actividades en el aula de clases, donde se pueda leer, dibujar, organizar, escribir, a través de diferentes medios como papel, cartón, computadores, grabadoras, paredes, entre otros, dado que todos los estudiantes son perceptivos desde el sentido que más han desarrollado: vista, oído, tacto u olfato y todo esto debe tomarse en

cuenta porque de allí depende lo que el estudiante recuerde toda su vida o simplemente se aprenda de memoria por un rato.

El docente se convierte entonces en el promotor de una cultura inclusiva dentro del aula, donde les enseña a todos sus estudiantes el valor de la diferencia, mostrando a todos que existen diferentes formas de aprender y que tanto el respeto como el trabajo cooperativo, ayudan a lograr cada aprendizaje, porque al hablar de cultura inclusiva se remite a pensar en cómo se desarrolla una práctica pedagógica incluyente, teniendo en cuenta la equidad como principal manifestación de esta. Arnaiz (2016) dice al respecto:

La inclusión implica establecer y mantener comunidades escolares que den la bienvenida a la diversidad y que honren las diferencias. Los profesores que se preocupan de crear aulas en las que todos los estudiantes se encuentren totalmente incluidos, tienden a enfatizar la atmósfera social en el aula, sirviendo como ejemplo y enseñando a respetar las diferencias. Los mismos estudiantes que aprenden que “un niño usa un tablero para comunicarse porque es incapaz de hablar”, pueden aprender rápidamente que en el aula se pueden leer libros de diferentes niveles sobre el mismo tema (p. 15).

Para precisar lo anterior, el docente está llamado a enseñar a sus estudiantes a respetar la diversidad en el aula, lo que implica empezar a crear una práctica pedagógica incluyente, Arnaiz (2016) complementa:

Los profesores en las aulas inclusivas hacen un esfuerzo consciente para guiar a los miembros de sus clases hacia el entendimiento y la utilización de sus diferencias individuales inherentes. Esto es esencial para un buen desarrollo de la propia confianza, el respeto mutuo y un sentido de comunidad y apoyo recíproco en el aula. Las actividades y proyectos que promueven un entendimiento de las diferencias individuales y el valor de

cada persona son un enfoque para crear la comprensión y el respeto por la diversidad (p.19).

Es importante aclarar que atender la diversidad no solo hace referencia a los niños con dificultades en el aprendizaje o los que presentan alguna discapacidad, también se trata de atender aquellos con talentos excepcionales, pues ellos también tienen un estilo y ritmo de aprendizaje que merece una respectiva atención en pro del desarrollo de ellos mismos y los demás compañeros de aula. De allí que se contemple desde la formación del currículo hasta la puesta en práctica, los ajustes necesarios para satisfacer cada necesidad.

De acuerdo con lo anterior, Arnaiz (2016) también agrega:

Si podemos visualizar nuevos modelos de organización escolar, del curriculum y de la pedagogía, entonces podemos incluir en esa visión aulas que satisfagan las necesidades de todos los estudiantes, incluyendo las de los niños superdotados. Si llegáramos a ver que nuestro objetivo no es sólo salvar a aquellos estudiantes para los que la marginación o el fracaso educativo es intolerable, sino que consiste en asegurar el éxito educativo para todos los niños (p. 23).

Para lo cual también Arnaiz (2016) expresa:

Atender a la diversidad de alumnos presentes en un aula implica utilizar diferentes medios, aprovechar los recursos del entorno, partir de los conocimientos previos de los alumnos, que el profesor utilice el rol de mediador de los aprendizajes de sus alumnos favoreciendo situaciones de metacognición, donde estos puedan aprender a pensar y aprender a aprender (p.24).

El propósito de todo lo anterior, conforme a estas últimas citas, es dar a entender que cuando se habla de práctica pedagógica incluyente, no solo se limita a tener en cuenta recursos,

también hay que pensar en la transformación del currículo (flexibilización de contenidos, metodologías enfocadas a diferentes actividades, entre otras), así mismo la puesta en práctica de los valores como el respeto, la tolerancia hacia el otro y su forma de aprender, una actitud que debe empezar desde el docente y que este sea el ejemplo a seguir de sus estudiantes.

De igual manera, una práctica incluyente debe atender lo que comprende la diversidad, poniendo en práctica estrategias como el trabajo cooperativo entre los estudiantes, desde aquellos que poseen mayores facilidades para comprender un tema y aquellos a los que les implica un poco más de esfuerzo, ponerse en el lugar del otro, tomando las diferencias como un aprendizaje mutuo en el desarrollo de diferentes actividades, que atiendan cada necesidad educativa. De eso se trata una práctica pedagógica incluyente.

Ahora bien, respecto a este tipo de práctica, la investigación tendrá en cuenta para su desarrollo, lo planteado por Arnaiz, pues el proceso investigativo visiona la práctica pedagógica incluyente desde la diversidad, debido a que no solo se tendrá en cuenta lo que se diga sobre la discapacidad, sino también sobre otros aspectos de carácter vulnerable como dificultades de aprendizaje, raza, etnia, nivel socioeconómico, talentos excepcionales, etc.

En este sentido se debe reflexionar frente a los aspectos que hacen parte de una práctica pedagógica y determinar así lo incluyente en su desarrollo. Para esto se pasará a explicar cada uno de ellos.

Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales. En este aspecto, es importante dinamizar las sesiones de clases desarrollando las temáticas teniendo en cuenta la transversalidad, es decir, trabajándolas desde la puesta en práctica de algunos proyectos de emprendimiento, cultura ambiental o desarrollo de valores, con el fin de que el estudiante

pueda adquirir un aprendizaje, partiendo desde lo que más le llama la atención para su desarrollo personal.

Conforme a lo anterior, Velásquez (2009) plantea:

Los temas considerados transversales se constituyen en un elemento imprescindible en todo PEI, toda vez que cruzan todas las dimensiones de la persona, favoreciendo la integralidad y dotándola de sentido, dejando atrás el currículo tradicional dividido en parcelas del conocimiento y llevando a un conocimiento global (p.38).

Esto indica que cuando en una clase se tiene en cuenta la transversalidad con otras áreas del conocimiento, esto hace que el estudiante esté motivado por aprender, siendo parte activa de este proceso, en la medida en que logra establecer una conexión positiva entre lo que quiere y lo que recibe del entorno. Por tal motivo, Velásquez (2009) también aclara:

Lo transversal no se trata simplemente de añadir o agregar nuevos temas o problemas al currículo, es asumirlo en la vida escolar cotidiana como una estrategia fundamental para la formación de nuevos ciudadanos, de lo contrario, podría convertirse en una sobrecarga de los programas y dificultaría la tarea docente sin repercusiones en el beneficio de los estudiantes (p.39).

En este aspecto se puede decir que, incluir un proyecto transversal en el desarrollo de las clases debe estar ligado siempre a un propósito directo con la vida del estudiante, pues de lo contrario no tendría sentido su desarrollo en el aula.

Uso articulado de los recursos para el aprendizaje. En el desarrollo de una clase es importante el uso de los recursos didácticos; sin embargo, es más relevante aún el uso articulado de estos, en el sentido que durante la clase debe darse la implementación de diferentes recursos didácticos, variando entre visuales, auditivos y escritos, puesto que a partir de allí se está

generando un espacio para que cada estudiante se incline por lo que le agrada y de esta manera, adquiera significativamente un conocimiento, demostrándose allí la calidad de la educación.

De acuerdo con lo anterior, González (2015) expresa: “La calidad de la enseñanza exige introducir este tipo de recursos de manera justificada y adecuada dentro del proceso educativo, con la finalidad que la clase sea más receptiva, participativa, práctica y amena”.

En esta cita se precisa lo que en parte fundamenta una educación de calidad, teniendo como una de sus claves principales, el uso articulado de los recursos en la medida en que estos atiendan las diferentes necesidades educativas de los estudiantes y se cumplan los objetivos propuestos dentro del desarrollo de todas y cada una de las sesiones de clases.

Por tal razón, González (2015) reafirma:

El uso de los recursos didácticos como mediadores y guías en el proceso de enseñanza y aprendizaje debe ser consciente, intencional y selectivo, en función de alcanzar determinados objetivos. Valorándose de esta manera lo emotivo y afectivo en cuanto a la satisfacción de necesidades educativas (p.17).

La cita hace énfasis precisamente en el hecho de que articular varios recursos en las clases, permite atender a las necesidades de cada estudiante y de esta manera, contribuir a que aprenda desde sus propias posibilidades.

Planeación del aula. Al momento de poner en práctica una clase, además de tener en cuenta el uso articulado de los recursos para su desarrollo, es importante tomar en cuenta la organización del aula, es decir, si se trabajará en grupos pequeños cómo debe organizarse según el espacio y colaboración entre ellos, así mismo, qué estrategias pedagógicas se implementarán

para fortalecer el respeto entre unos y otros, pues de esto depende también que todos los estudiantes aprendan de la temática y sobre aspectos de crecimiento personal.

De acuerdo con eso, Castro y Morales (2015) sostienen:

Para lograr aprendizajes significativos es importante crear un clima caracterizado por el buen trato con las personas, sean adultas o menores de edad, el diálogo y el respeto por las individualidades (ritmo de aprendizaje, necesidades educativas especiales, valores culturales y personales) a fin de propiciar la convivencia, la participación, la libertad de expresión, la escucha activa y el respeto a las opiniones; todo lo anterior derivaría en la potenciación de un clima de alegría, creatividad, juego y de compañerismo (p.14-15).

Las autoras especifican la relevancia de crear un ambiente favorable en la clase, dado que de esto depende que surjan los conocimientos de manera significativa en cada uno de los estudiantes, teniendo en cuenta lo que proponen y cómo puedan representarlo. Es tarea del docente, vincular en el aula todas las formas ya sea a través del trabajo cooperativo y colaborativo entre sus estudiantes, que lleven a potenciar tanto las relaciones personales como el desarrollo de habilidades.

Uso de los tiempos para el aprendizaje. Los estudiantes tienen ritmos y estilos de aprendizaje diferentes, en esta medida, cada docente debe tener esto en cuenta al momento de poner en práctica sus clases, pues de allí depende que identifique los avances y dificultades de cada uno de sus educandos y pueda así ayudarlos a avanzar y alcanzar los objetivos propuestos.

Con relación a ello, todos los docentes deben desarrollar temáticas, alternando entre simples y complejas con el fin de que cada uno tenga el tiempo suficiente, según su ritmo, para procesar la temática dada, así mismo, esto hará que el docente avance en el reconocimiento de las necesidades de sus estudiantes.

Conforme lo anterior, Bernal (2007) propone:

Interesante alternar el tipo y la duración en las actividades y unidades de trabajo, incorporar espacios de libre disposición posibilitando que los alumnos organicen parte de su tiempo, así como facilitar agrupamientos entre clases y entre ciclos [...] así como que las necesidades del alumnado deberían ser la única referencia para la estructuración del tiempo (p.38).

Por ello se hace énfasis en que las actividades deben ser adaptadas al tiempo y no al revés, pues de esta forma se estará atendiendo cada dificultad o avance que ha tenido el estudiante, el docente aquí se presenta como un mediador para que el educando sea consciente de su aprendizaje, dentro de su propio ritmo y estilo.

Estilo pedagógico. Así como los estudiantes tienen estilos de aprendizaje diferentes, cada docente también desarrolla sus clases teniendo en cuenta unos estilos de enseñanza propios, variando de algún modo la intención temática, así como el propósito personal para la búsqueda de la integridad de los estudiantes.

De esta forma, en cuanto a los docentes que quieren ir más allá de los resultados numéricos que puede obtener un estudiante, se dedican más a la parte íntegra del estudiante, es decir, pretenden lograr que, frente a cualquier temática, el estudiante sea capaz de apropiarse de los conocimientos y de esta manera, aplicarlos cuando sea necesario en su vida cotidiana.

Es por esto, que los docentes con este fin motivan al estudiante desde los presaberes, puesto que, a través de preguntas relacionadas con lo cotidiano, lo incentivan a participar, pues como docente, se deben orientar muchas circunstancias de donde saca a su vez, el conocimiento de cada dificultad vivida por el estudiante, lo que hace que muchas veces el educador moldee aspectos en su práctica.

Además, se interesa por aquellos estudiantes que poco participan, logrando que lo hagan continuamente, al mismo tiempo que busca la forma de que la información sea captada por medio de los diferentes sentidos de sus estudiantes, logrando así que se sientan identificados con sus propios gustos: actividades escritas, representadas en imágenes proyectadas, de alto relieve, etc.

De acuerdo con lo anterior, Rendón (2013) sostiene:

Tal como se ve, los estilos de los docentes tienen un carácter inicial de singularidad, pero se articulan a factores de tipo social y cultural que complejizan aún más la diversidad expresada en las aulas de clase. De acá que el estudio sobre los estilos de enseñanza deba articularse necesariamente al proceso interactivo de enseñanza–aprendizaje en el salón de clases, escenario donde surgen las diferentes actividades básicas para el proceso de transformación de los estudiantes y de los docentes (p.191).

La cita anterior deja claro que en el momento en que un docente identifica la diversidad de sus estudiantes, esto lo hace más humano, característica que fortalece aún más el propósito de potencializar en el estudiante su integridad, con el fin de ser aceptado y valorado por los demás.

Seguimiento académico. En este aspecto el docente debe percatarse de la asistencia de los estudiantes con el fin de que permanezcan en el proceso de aprendizaje, al mismo tiempo que ofrece a sus educandos distintas oportunidades de ponerse al día con las actividades pendientes, así mismo a través de múltiples formas de evaluación como trabajos en grupo, entrevistas y debates, logra que cada estudiante adquiera la manera de superar sus dificultades, atendiendo a lo que despierta más su atención, sin estar sujetos a la presión de un programa de nivelación estricto, sino más bien procesual.

En este punto, se deja de ver la evaluación como algo centrado en notas numéricas (cuantificadores) y pasa a ser un proceso donde vale la pena equivocarse y aprender del error para poder avanzar, como lo plantea Ramírez (2018):

Reconceptualizando la evaluación como se ha propuesto permite al docente el seguimiento del desarrollo de las actividades por parte de los estudiantes, responder a sus consultas, detectar las dificultades que se plantean, realizar ajustes a las actividades presentadas (...) y también cómo presentan sus producciones –orales y escritas – utilizando un vocabulario apropiado, comunicar a los estudiantes las metas que alcanzaron en relación con la situación de partida, verificar si se han conseguido las intenciones educativas (p.1).

La cita anterior, sintetiza la forma como debe ser concebida la evaluación y, por tanto, el seguimiento académico, pues no se trata de estigmatizar qué estudiante es bueno y cuál es malo, se trata simplemente de atender las dificultades de todos, ayudándolos a avanzar en el desarrollo de habilidades desde lo que cada quien puede demostrar.

Estrategias para las tareas escolares. Los docentes deben tener en cuenta que más allá de un compromiso para que los estudiantes cumplan en casa, las tareas escolares deben ser más bien una búsqueda para afianzar conocimientos adquiridos, donde el mismo estudiante sea capaz de reflexionar ante una situación, con base en lo aprendido, de esta manera los aprendizajes motivarán a los educandos a desarrollar habilidades tanto de pensamiento, como de su propia personalidad, en la medida en que se logre una colaboración mutua entre un compañero y otro, con el fin de vivenciar valores.

Al mismo tiempo, las tareas escolares deben buscar el acompañamiento de los acudientes, con el propósito de que conozcan más de cerca el proceso de enseñanza- aprendizaje en el que se

encuentra inmerso el estudiante y que, de esta manera, se involucren en las necesidades educativas y personales que tiene el educando.

Ahora bien, de acuerdo con el propósito principal de las tareas escolares, Quispe (2017) expresa: “La tarea escolar debe ser el resultado de un análisis, programación y evaluación apropiados para seguir generando en el alumno la confianza en su exigencia y aportes al proceso de enseñanza aprendizaje”.

Lo anterior, resalta la claridad del propósito que toda tarea escolar debe concebir desde su planeación, pues de allí depende lo significativa que pueda llegar a ser en el proceso educativo y personal del estudiante, al momento de tornarse como un ser responsable y atento de su propio aprendizaje.

4. Diseño metodológico

El diseño metodológico de una investigación se comprende como la ruta a seguir para poder alcanzar los objetivos propuestos y de esta manera, contribuir con aportes reales a mejorar una situación en específico.

Conforme a la investigación “Concepciones sobre educación inclusiva y su relación con las prácticas pedagógicas”, realizadas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería- Córdoba, se busca determinar dicha relación, a fin de identificar la coherencia entre lo que se dice frente al concepto y lo que se hace en el aula. Para alcanzarlo, se plantea la siguiente ruta metodológica que permitirá ir avanzando en la identificación de los conceptos, posteriormente el reconocimiento de las prácticas pedagógicas realizadas por el docente y con ello reconocer la coherencia entre los elementos antes planteados.

En este sentido los objetivos del trabajo, hacen referencia en primera instancia, a identificar las concepciones sobre educación inclusiva que tienen los docentes y en un segundo lugar, a describir y analizar las prácticas desarrolladas por estos mismos en relación con dichas concepciones.

4.1 Enfoque de la orientación metodológica cualitativa

En esta investigación, se emplea un enfoque cualitativo dado que permite ver cada situación de forma natural, es decir, desde las propias percepciones que las personas le dan, lo que, a su vez, permitirá interactuar con ellas desde las concepciones que tienen en este caso, sobre Educación Inclusiva, analizando sus prácticas pedagógicas, lo que hace alusión directamente a un trabajo con la comunidad desde las aulas de clase, desarrollando una interpretación de las narraciones descritas en la entrevista y lo observado en la realidad.

Por tal razón, se requiere analizar si están siendo tomadas en cuenta las características propias de los estudiantes en el desarrollo de las clases, como puede estar expresado en el discurso del docente, teniendo en cuenta diversos aspectos que permiten tener claridad del fenómeno que se muestra, como, por ejemplo, lo observado directamente en el aula.

Como expresa Baptista, Fernández y Hernández (2014): “La investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Asimismo, aporta un punto de vista “fresco, natural y holístico” de los fenómenos, así como flexibilidad”.

La anterior cita da claridad sobre el enfoque cualitativo, en la medida en que indica de manera clara, los elementos que orientan la visión del investigador hacia un número de situaciones encontradas, las cuales pueden unificarse en puntos de interpretación común y de llevar así a un resultado, que deje ver lo que está sucediendo directamente.

De igual forma, es importante desarrollar la investigación desde este enfoque, en virtud de que, a partir de ella, se describen las voces de los maestros, se acentúan sus narraciones, precisándose la interpretación de lo que cuentan, afirman y hasta conciben sobre el tema del cual se les pregunta, pues en lo expresado por ellos como educadores, es posible ver al mismo tiempo cómo asumen lo vivido en el aula con sus estudiantes.

Por otro lado, el enfoque cualitativo se trata también de construir una visión social que influya en el avance o no de los procesos, en este caso en el educativo, pues el contexto tanto institucional como familiar, inciden en el desarrollo de los estudiantes en cuanto a las actividades y relaciones escolares, así es explicado por González Rey (2017): “Todo lo social converge en cualquiera de sus escenarios, pero no de forma uniforme, estandarizada, sino como una nueva

configuración. Por eso la configuración subjetiva es un nivel cualitativo diferenciado de los propios procesos que están en su génesis”.

La cita anterior solo explica que las características del contexto, no son estáticas en el sentido de manifestarse directamente, sino, más bien, son las que permean las distintas situaciones presentadas, de tal forma que puede desprenderse de allí una interpretación de lo que sucede en el ámbito observado, en este caso la realidad del aula.

En este punto es donde queda clara la razón, a través de la cual, se hace necesario emplear el enfoque cualitativo en la investigación, puesto que el hecho de realizar entrevista a los docentes y analizar sus respuestas, brinda la complejidad de pensar, qué factores sociales, culturales y hasta académicos pueden estar influyendo en sus concepciones, lo que a su vez permite marcar la diferencia con lo cuantitativo, porque a pesar de que existan datos numéricos como porcentajes en la investigación, esto se da solo para limitar la situación presentada, sin embargo, lo que se describe, narra y enlaza con el contexto, es lo que irá transformándose según se avance en la observación del fenómeno presentado, como lo que puede ser cambiado si se asume otra forma de pensar, en este caso específicamente sobre la Educación Inclusiva.

4.2 Tipo de investigación

Para el desarrollo de la investigación, se empleará el diseño fenomenológico el cual es comprendido como el proceso donde el eje central es el ser humano y sus vivencias, quienes determinan en él su proceder basado en el concepto que tenga sobre lo que está viviendo. De esta manera es planteado por Fuster (2019):

La fenomenología por su naturaleza se enfoca en las vivencias y destaca el sentido que envuelve lo cotidiano, el significado del ser humano, es decir, la experiencia que somos. La fenomenología es sensible a la problemática desatada en torno al mundo de la vida (p.8).

La anterior cita permite tener claro el fundamento del diseño fenomenológico en la presente investigación, pues se centrará en los docentes y sus vivencias directamente en el aula, donde, a su vez, estará inherentemente destacada la influencia del contexto en el actuar de los educadores al momento del desarrollo de sus clases y, por tanto, se podrá analizar el fenómeno presentado desde la forma como asumen ellos su práctica en el aula, conforme la Educación inclusiva y lo que conciben sobre ella.

En tal sentido se dará cuenta del fenómeno presentado para determinar si existe o no, relación entre lo que se dice y se hace frente al tema de la Educación inclusiva, lo que podrá determinarse solo con la evidencia de una situación vivida, en este caso, la de la práctica pedagógica en el aula de clases. Conforme a lo anterior, esto posiblemente permitirá una reflexión del quehacer en la práctica pedagógica.

Reeder (Como se citó en Aguirre, 2012) plantea:

La fenomenología se interesa en las características generales de la evidencia vivida; esta es la razón por la cual debemos dirigirnos a las estructuras de una experiencia, más que a la experiencia por sí misma [...] Una estructura, entonces, es una característica encontrada en un campo común a varios casos o ejemplos experimentados de ella (p.56).

Por otra parte, para esta investigación se enfoca el diseño fenomenológico desde lo planteado por Husserl, según la fenomenología trascendental, pues el autor explica la trascendencia que existe entre el pensamiento y la vivencia del sujeto, por lo que Husserl (Como se citó en Osorio, 1998) expone:

Es, pues, un error de principio creer que la percepción (y a su modo toda otra clase de intuición de cosas) no se acerca a la cosa misma. Esta no nos sería dada en sí ni en su ser en sí. Sería inherente a todo ente la posibilidad de principio de intuirlo, simplemente, como lo que él es, y en especial de percibirlo en una percepción que se diese en su misma y propia persona sin intermediario alguno de 'apariencias'.

En lo expuesto anteriormente, el autor demuestra que el pensamiento sobre algo, nace directamente de lo que se tiene al frente, es decir, una situación es concebida dependiendo de cómo se ve dentro del contexto real.

No obstante, la cita presentada, trata de un pensamiento anterior, es decir, se hace referencia al origen de la fenomenología trascendental, sin embargo, sigue siendo concebida desde esta posición planteada por su autor, solo que, con un lenguaje menos complejo, como lo expresa Bolio (2012):

Un objetivo clave de la fenomenología trascendental es esclarecer sistemática y específicamente las referencias intencionales, diversas y múltiples, configuradoras de las ideas que definen, o pueden definir, al mundo circundante de cada sujeto. Una tarea es hacer tipologías,

caracterizaciones, taxonomías y teorías que perfilen y expliquen intencionalidades específicas (p.28).

4.3 Técnicas

Las técnicas estructuran la organización de la investigación en cuanto muestran las etapas a seguir para llevar a cabo los objetivos propuestos, dando cuenta específicamente de los instrumentos que servirán como medio para obtener los resultados. Para la presente investigación se utilizarán las técnicas de lectura de contexto, entrevista y observación las cuales se definen a continuación.

4.3.1. Lectura de contexto:

La lectura de contexto permite tener una visión y por tanto un acercamiento a la realidad de la institución educativa en general, teniendo en cuenta las características de la parte social, económica, política, cultural, familiar y escolar, detallando a su vez particularidades que permiten comprender diversas situaciones del entorno, que afectan la vida de los estudiantes y se ve reflejado en su proceso de aprendizaje y la relación con los demás compañeros dentro de la convivencia escolar (Ver anexo C).

Al describir todos los aspectos antes mencionados, se evidencian los factores que pueden estar influyendo en las dinámicas del desarrollo de las clases, pues en la medida en que se conozcan las distintas situaciones de los estudiantes, el docente será consciente si está teniendo en cuenta la particularidad de cada educando, como apoyo en las sesiones o si, por el contrario, la está dejando pasar desapercibida.

4.3.2. Técnica de entrevista:

Conforme a los instrumentos la entrevista semi-estructurada, con la cual se recogerá la información sobre las concepciones, consiste en el desarrollo de preguntas abiertas y cerradas hechas al entrevistado atendiendo a las categorías principales desde las cuales se aborda la investigación, lo que hace que se torne una conversación amena sin salirse del objetivo propuesto. Díaz; Torruco; Martínez y Varela (2013) al respecto afirman:

Otra manera de denominar a la entrevista semiestructurada es: entrevista etnográfica. Se puede definir como una “conversación amistosa” entre informante y entrevistador, convirtiéndose este último en un oidor, alguien que escucha con atención, no impone ni interpretaciones ni respuestas, guiando el curso de la entrevista hacia los temas que a él le interesan (p.164).

De acuerdo a lo anterior, la entrevista semiestructurada que se empleará en la investigación, contiene 13 preguntas abiertas centradas en las tres categorías que fundamentan el presente proceso investigativo: Concepciones, Educación inclusiva y Práctica pedagógica incluyente (Ver anexo D).

Se busca con ello, identificar las concepciones que tienen los docentes sobre Educación Inclusiva, dado que a través de esta técnica se pretende lograr la recopilación de la información requerida y hasta lo que no se conocía antes de la investigación, bien lo plantean Díaz; Torruco; Martínez y Varela (2013):

La entrevista es uno más de los instrumentos cuyo propósito es recabar datos, pero debido a su flexibilidad permite obtener información más profunda,

detallada, que incluso el entrevistado y entrevistador no tenían identificada, ya que se adapta al contexto y a las características del entrevistado (p.166).

Cada una de las técnicas va ligada directamente a un objetivo propuesto en la investigación y las categorías principales en las cuales se fundamenta la misma, como son: Concepciones, Educación inclusiva y prácticas pedagógicas de los docentes. (Ver anexo A).

4.3.3. Técnica de observación:

En cuanto a la técnica de observación, esta hace referencia a la manera directa de describir la realidad, donde no hay cabida para falsas presentaciones de la misma, sino únicamente para detallar de forma puntual o específica lo que está siendo observado.

En términos de Campos y Lule (2012):

La observación es la forma más sistematizada y lógica para el registro visual y verificable de lo que se pretende conocer; es decir, es captar de la manera más objetiva posible, lo que ocurre en el mundo real, ya sea para describirlo, analizarlo o explicarlo desde una perspectiva científica (p.49).

Los autores referenciados, precisan la forma como es concebida la técnica de observación, puesto que la definen como el momento donde se capta la realidad tal como transcurre y la posibilidad de hacer cada registro visual de ella de manera organizada, en el sentido de conectar lo que se observó al inicio con lo que se concluyó al final, luego de haber observado todo paso a paso.

Ahora bien, para el instrumento de observación se hizo uso de una guía construida, para proporcionar los criterios necesarios con el fin de extraer la información sobre las prácticas

pedagógicas de los docentes de la Institución educativa Santa María Goretti, permitiendo la descripción de cada uno de estos. La guía contiene 7 aspectos que permitirán una visión más amplia del contexto en el mismo curso de la investigación (Ver anexo E).

Se incluyeron además 20 indicadores de identificación de una práctica pedagógica incluyente o no, los cuales permitirán hacer el análisis sobre la práctica de aula de los docentes, al momento de determinar si existe o no una relación entre lo que piensan los docentes sobre Educación Inclusiva y su práctica pedagógica (Ver anexo E).

La guía ayudará a describir las prácticas desarrolladas por los docentes de la Institución en mención, puesto que la observación de las clases, permitirá experimentar la situación del momento de una forma más directa y de esta manera, se podrá evidenciar qué tan incluyente es una práctica pedagógica o no, en atención a la diversidad.

Durante el desarrollo de esta técnica, se van a tener en cuenta diversos momentos como la observación del contexto, referente al campo social, familiar, económico, entre otros, de los estudiantes y las observaciones hechas al docente en el aula, en el momento en que se encuentre desarrollando su práctica pedagógica, con el fin de relacionar aspectos que interfieren en el desarrollo de la clase como rasgos sociales entre los estudiantes, los cuales en ocasiones generan situaciones de irrespeto entre ellos.

4.4 Población participante

Para la selección de la muestra se tuvieron en cuenta los siguientes criterios: conocer la investigación, participar en la entrevista semiestructurada, permitir la observación realizada en el aula, tener dos o más años de experiencia en el sector educativo y al menos un año de

experiencia en la Institución Santa María Goretti y finalmente, ser docente por lo menos de un grado de 6° a 11°.

De acuerdo a la caracterización de la población, está conformada por los docentes de la Institución Educativa Santa María Goretti de la ciudad de Montería-Córdoba y la muestra la integran 8 docentes que conocen la investigación y aceptaron los demás criterios para ser parte de la selección como, por ejemplo, su participación en la entrevista semiestructurada y permitir que se realizara la observación en el aula.

Teniendo en cuenta lo anterior, el diseño de muestreo es el **teórico**, debido a que se tomará un muestreo intencionado, teniéndose en cuenta las necesidades de información, para posteriormente desarrollar una teoría que pueda ser aplicada en otros casos, en tanto que se tuvieron en cuenta una serie de criterios conforme a las características de los docentes, como tener dos o más años de experiencia en el sector educativo.

4.5 Consideraciones Éticas

Para el desarrollo del proyecto de investigación, los instrumentos diseñados para la entrevista y guía de observación en el aula, fueron sometidos a evaluación por tres expertos con formación en maestría y estudios iniciales de doctorado, con amplia experiencia en el ámbito de la inclusión y en especial en el diseño y aplicación del índice de inclusión en Colombia (Ver anexo G).

Fueron sometidos a pilotaje con una población en similares condiciones a la muestra, incluyendo a tres docentes de básica secundaria y media; a partir de dicho pilotaje se realizaron ajustes necesarios en consideración a las acotaciones de ambos grupos poblacionales, a partir de estos se mejoró la redacción en preguntas e indicadores, se revisaron temas específicos con la

normatividad referenciada en el programa de educación inclusiva para Colombia, se realizaron adaptaciones al lenguaje utilizado y se corrigieron errores de digitación (Ver anexo H).

Después de lo anterior, se inició el proceso de aplicación, previa realización de entrega de consentimiento informado a los docentes, coordinador y rector de la institución, con el fin de contar con los protocolos de aprobación y conocimiento de la investigación y así, poder llevar a cabo el proyecto de investigación con un carácter de confidencialidad y exigencia ética en los procesos investigativos, propios de la modalidad de investigación cualitativa (Ver anexo F).

4.6 Organización de la información y plan de análisis

Para el plan de análisis, se socializó en primer lugar, el proceso de investigación con los docentes de la Institución educativa Santa María Goretti a través de una reunión; después que conocieron la finalidad del estudio, firmaron el consentimiento informado donde autorizaban ser parte de su desarrollo.

Después se construyeron los instrumentos de investigación como la entrevista, con el objetivo de saber cuáles son las concepciones de los docentes sobre Educación Inclusiva y finalmente, el protocolo de observación de la práctica en el aula, con el propósito de hallar las relaciones entre concepto y práctica.

Luego se procedió a llevar a cabo la aplicación de cada instrumento. En primer lugar, se dio paso a la lectura del contexto, donde a través de información contenida en el Proyecto Educativo Institucional, la observación de los espacios y el desarrollo cotidiano en el salón de clases, se logró evidenciar un número de factores sociales, económicos, políticos, familiares, etc. que influyen en el desarrollo de la práctica de aula.

Más adelante se llevaron a cabo las entrevistas, cada docente fue entrevistado en la Institución en tiempos diferentes a las clases y cada respuesta quedó en el registro de una grabadora de mano, de la cual fue posible transcribir exactamente lo expresado por cada uno de ellos.

Seguidamente, para el plan de análisis de la información obtenida, inicialmente se transcribe cada una de las entrevistas hechas y posteriormente para organizar y codificar lo dicho en ellas, se trabajó con el Software de Atlas.ti, con el fin de establecer los códigos de cada una de las categorías de la investigación de análisis específico, que luego serían cruzadas con la matriz de información detallada de cada una de las observaciones de las prácticas de aula, lo cual permitió identificar, según la práctica de los docentes, lo incluyente o no de sus clases, puesto que se organizó un cronograma para observar tres sesiones de clases de cada docente en días diferentes, donde se acompañó al docente en el aula y a través de la observación directa, se diligenció el registro de la práctica pedagógica, según cada indicador consignado en el protocolo de observación.

Finalmente, después de triangular los resultados obtenidos en los instrumentos se llegó a un análisis a la luz de los teóricos más reconocidos en el tema, como Arnaiz, Marchesi, Ocampo, Wehmeyer, entre otros, donde se hizo énfasis en la nueva visión que se debe tener respecto a la E.I, tomando también en cuenta los resultados de la investigación.

5. Resultados

Para el desarrollo de esta investigación se llevó a cabo un proceso de recolección de datos, a través de la aplicación de tres instrumentos claves que dieron paso a cumplir con los objetivos propuestos, de tal manera que se evidenciara principalmente, si existe o no la relación entre lo que dicen y hacen los docentes frente a la Educación Inclusiva.

En este sentido, cada instrumento fue aplicado en diferentes espacios de la institución, en el caso de la entrevista, donde cada docente tuviera la tranquilidad y confianza para responder todas las preguntas hechas en ella, posteriormente fueron observadas varias sesiones de clases de los docentes en fechas y horarios acordados.

Conforme a lo anterior, se aplicaron tres instrumentos específicos: la lectura de contexto, la entrevista y la observación. Cada uno de estos instrumentos aplicados tuvo un proceso y finalmente un análisis que serán descritos a continuación.

5.1 Lectura de contexto

Para el desarrollo de este instrumento se contó con la información obtenida del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Institución educativa Santa María Goretti y de las observaciones hechas a nivel general de los espacios y, referente a la caracterización de la población estudiantil. Con la aplicación de este instrumento, se lograron identificar las características en el aspecto social, económico, político, cultural, familiar y escolar.

De acuerdo con lo anterior, se encontró que es una institución educativa situada al sur de la ciudad de Montería- Córdoba, en el barrio P-5. La mayoría de los estudiantes que hacen parte del establecimiento son de estrato 1, con vivienda humilde y sencilla, donde los padres se

dedican a la albañilería, carpintería y mototaxismo. En el aspecto familiar específicamente, algunas familias tienen problemas de drogadicción y hacinamiento.

A nivel político, se nota la ausencia de recursos ofrecidos al barrio en cuanto a la generación de ingresos para la subsistencia, así como la falta de pavimentación de muchas vías. En cuanto al ámbito cultural, algunos de los estudiantes de la institución son miembros de grupos folclóricos a nivel departamental. Respecto al aula, se cuenta con más de 40 estudiantes en la mayoría de los salones de clases.

5.2 Entrevista a docentes

Este fue el primer instrumento aplicado en el desarrollo de la investigación, una entrevista semiestructurada de 14 preguntas abiertas. Antes de llevarse a cabo su aplicación, se le informó al cuerpo docente y directivo sobre el proceso investigativo a desarrollar y cuáles son sus objetivos. Posteriormente se les presentó el consentimiento informado, explicándoles, a su vez, cuáles eran los criterios para la selección de la muestra, resaltándoles que el principal era que aceptaran ser parte de la investigación.

Las preguntas de la entrevista fueron enmarcadas en tres categorías:

Significado de la Educación inclusiva para los docentes:

1. ¿Para usted qué es la educación inclusiva?
2. ¿Usted se considera un maestro incluyente? ¿Por qué?

Concepciones o implicaciones de la Educación inclusiva:

1. ¿Qué piensa sobre la inclusión en el aula de clases?
2. ¿Usted en su clase tiene estudiantes en situación de vulnerabilidad? ¿Qué vulnerabilidad presentan?
3. ¿Cuáles han sido las mayores dificultades en el aula a la hora de incluir población en situación de vulnerabilidad? ¿Y cuáles han sido las fortalezas?
4. ¿Qué tiene en cuenta a la hora de diseñar sus clases?

Prácticas inclusivas realizadas en el aula:

1. ¿De qué manera incluye en el aula?
2. ¿Qué actividades realiza usted para conocer las características personales, familiares y sociales de sus estudiantes?
3. Teniendo en cuenta las características de su grupo, ¿Qué metodologías implementa en el aula para potenciar el aprendizaje de todos?
4. Ejemplifique el desarrollo de una de sus clases.
5. Con qué recursos cuenta institucionalmente para apoyar el desarrollo de sus clases, ¿Cuáles son los que más utiliza y cómo lo hace?
6. Describa los procedimientos de evaluación que realiza con sus estudiantes.
7. ¿Qué estrategias utiliza con los estudiantes que no alcanzan los logros esperados?

Seguidamente se hizo la transcripción de las respuestas de cada docente y se dio paso a registrar la información en el Software de Atlas.ti, con el fin de codificar la información y de esta manera precisar los resultados de la entrevista, según cada categoría estipulada.

Conforme a lo anterior, se inició especificando la información con un número de 45 códigos, los cuales pasaron después a ser 32 y finalmente terminaron siendo 15. Este proceso se dio de esta manera, puesto que se detalló cada respuesta dada por los docentes y se iban registrando muchas características partes iguales o similares en lo expresado por ellos, lo que al final hizo reducir el número de códigos a solo 15, distribuidos en las tres categorías de la siguiente manera:

En la categoría de *Significado de la Educación inclusiva* aparecen: Atención a la discapacidad, como lo planteó por ejemplo la docente P.P.2: “Es aquella donde se le da la oportunidad a aquellos chicos y chicas, niñas y niños que presentan alguna deficiencia ehh puede ser auditiva ehh puede ser emm de los ojos, puede ser mental”; programa dirigido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y realidad en el aula como lo expresa la docente P.P.3: “Que están dentro de este programa de inclusión educativa”, “Busca atender las necesidades de estudiantes con otras habilidades, con otras competencias, con otras nuevas formas de aprender”.

Con relación a lo arrojado en esta primera categoría, se encuentra que para 5 de los 8 docentes entrevistados, la Educación inclusiva significa atención a la discapacidad y solo 3 de los 8 educadores asumen que significa la realidad en el aula, es decir, lo que se debe hacer todos los días naturalmente en el aula con todos los estudiantes, en pro de su aprendizaje y formación.

Respecto la categoría *Concepciones o implicaciones de la Educación inclusiva* se encuentran: Disposición de la Institución educativa hacia la inclusión, acercamiento docente para

conocer mejor las dificultades de los estudiantes, planeaciones diferentes como por ejemplo lo expresa la docente P.P.1: “Nuestro deber es planear para ellos cuestiones diferentes, con el fin de que logren unos mínimos, unos desempeños básicos para poder ser promovidos al grado siguiente”.

Otros códigos que surgieron dentro de esta misma categoría, fueron segregación escolar y estigma educativo, trato diferente, motivación frente al proceso inclusivo, interés en cómo aprende mejor el estudiante, brindarle al estudiante un ambiente cómodo y afectuoso y muchos compromisos en el aula sin apoyo como lo plantea la docente P.P.3: “Pienso que hay que tener una preparación especial para esto”, o como también lo dijo la docente P.P.7: “Las dificultades han sido de que realmente una no tenemos la capacitación”.

Según lo anterior, en lo que tiene que ver con lo que implica la Educación inclusiva en el aula, se tiene que para 6 de los 8 docentes entrevistados, implica necesariamente un acercamiento docente para conocer mejor las dificultades de los estudiantes, lo que según ellos conlleva a su vez a tener un interés en como aprende mejor y, por tanto, brindándole un ambiente cómodo y afectuoso, pero también asumen que implica muchos compromisos en el aula sin apoyo, es decir, trabajar más, planear otras actividades sin instrucciones de especialistas en el tema.

Por último, en la categoría *Prácticas inclusivas realizadas en el aula*, se tienen tres códigos: Estrategias con directrices establecidas, énfasis en las características intelectuales del estudiante más que en las otras como por ejemplo es expuesto por la docente P.P.5: “Si el estudiante ehhh muestra la disponibilidad de querer mejorar, se le acentúa esa actividad para que la haga ehhh al otro día y la pueda presentar de tal manera que no pase en algunos casos mucho tiempo para la actividad final”.

Un tercer código de esta categoría es ajustes en la práctica pedagógica, como se puede evidenciar en lo que dice el docente P.P.4: “En la parte académica he tratado de explicarles mucho más suave, de una manera ehhh digamos más fácil de que ellos puedan entender el desarrollo de las clases”.

Conforme a esta última categoría, se encuentra que 5 de los 8 educadores entrevistados, asumen que, en su práctica realizada en el aula, hacen ajustes que favorecen a todos los estudiantes, como lo son los distintos tipos y formas de evaluación, desarrollar con ellos sus propias habilidades que los identifiquen, explicarles más despacio la temática y empleando el trabajo colaborativo.

Ahora bien, luego de haber descrito paso a paso el desarrollo y los resultados de la entrevista, es relevante el hecho de haber encontrado en lo dicho por la mayoría de los docentes que para ellos la Educación inclusiva significa la atención a la discapacidad, pues está claro que la reconocen propiamente de esta manera.

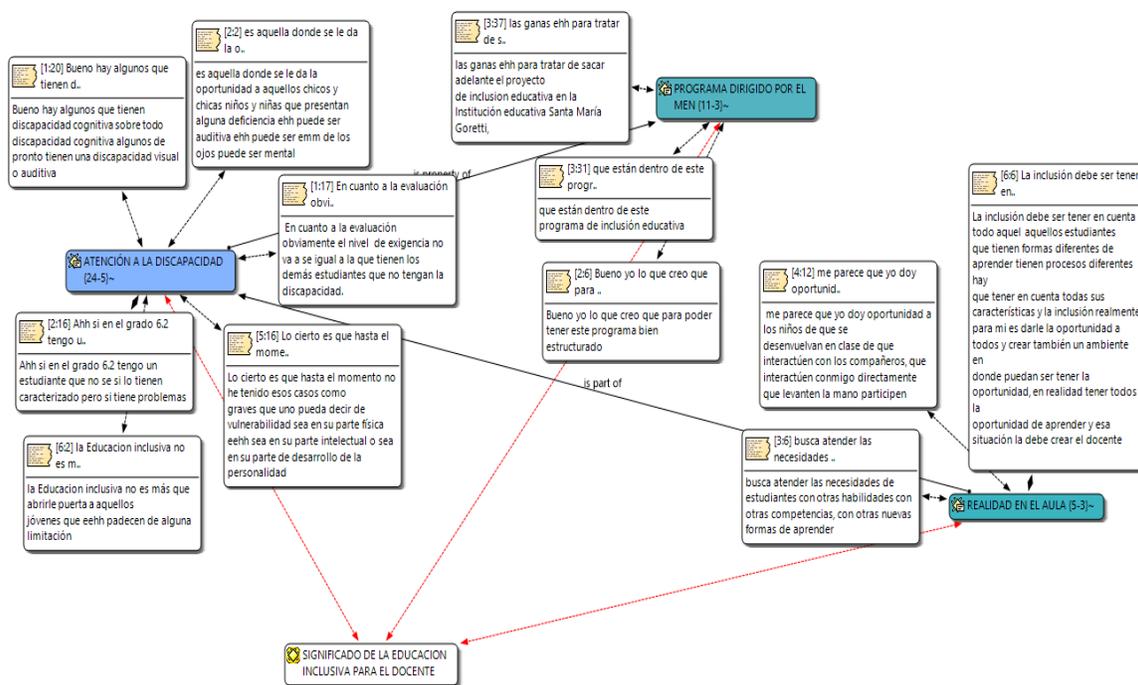
De acuerdo con lo anterior, los docentes entrevistados explican que para ellos la Educación inclusiva, se acerca netamente a la atención a la discapacidad, lo que implica tener la disposición de aprender más sobre los estudiantes que se encuentren en esta condición, pues esto conlleva a acercarse más al estudiante y conocer un poco más de él.

En esta medida, la mayoría de docentes entrevistados al tener estas concepciones, expresan también la necesidad de hacer sus ajustes a las clases, como emplear el trabajo colaborativo o emplear unas actividades diferentes, de tal forma que se le dé al estudiante con discapacidad, la oportunidad de ser partícipe de cada sesión y actividad.

Sin embargo, los docentes no tienen muy claro que no solo basta con reconocer en las aulas esa parte de la diversidad, puesto que ella encierra otras características de los estudiantes que son básicamente, a lo que ellos como docentes se enfrentan día a día en un salón de clases y como educadores fijan los ajustes sosteniendo la mirada solo en la discapacidad.

Aquí se muestran las Redes Semánticas arrojadas en Atlas. ti donde se precisan todos los resultados de la entrevista semiestructurada hecha a los docentes de la institución educativa Santa María Goretti.

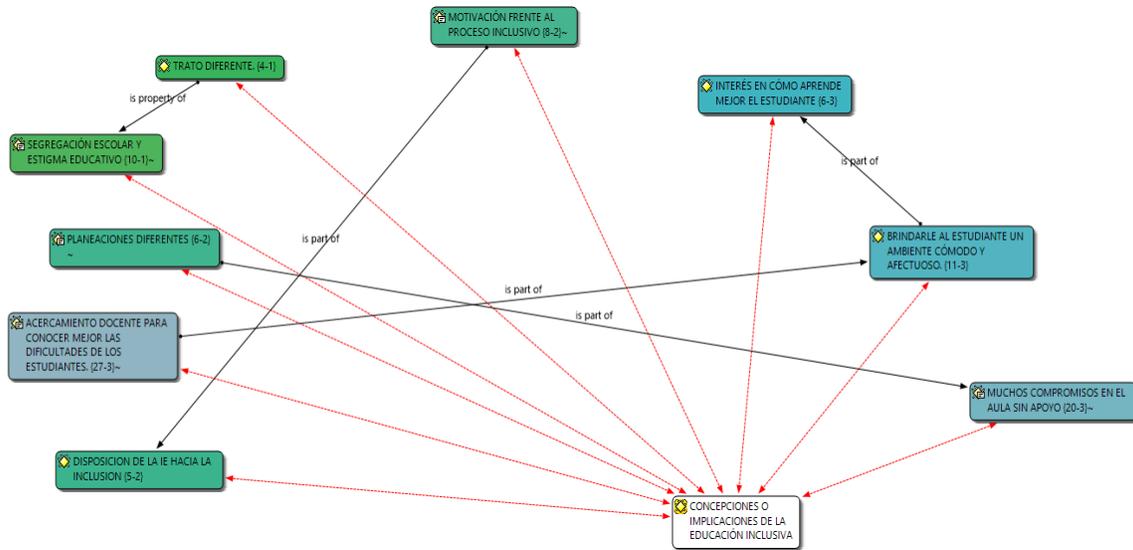
Figura 1.
Red semántica categoría Significado de la educación inclusiva para el docente.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 2.

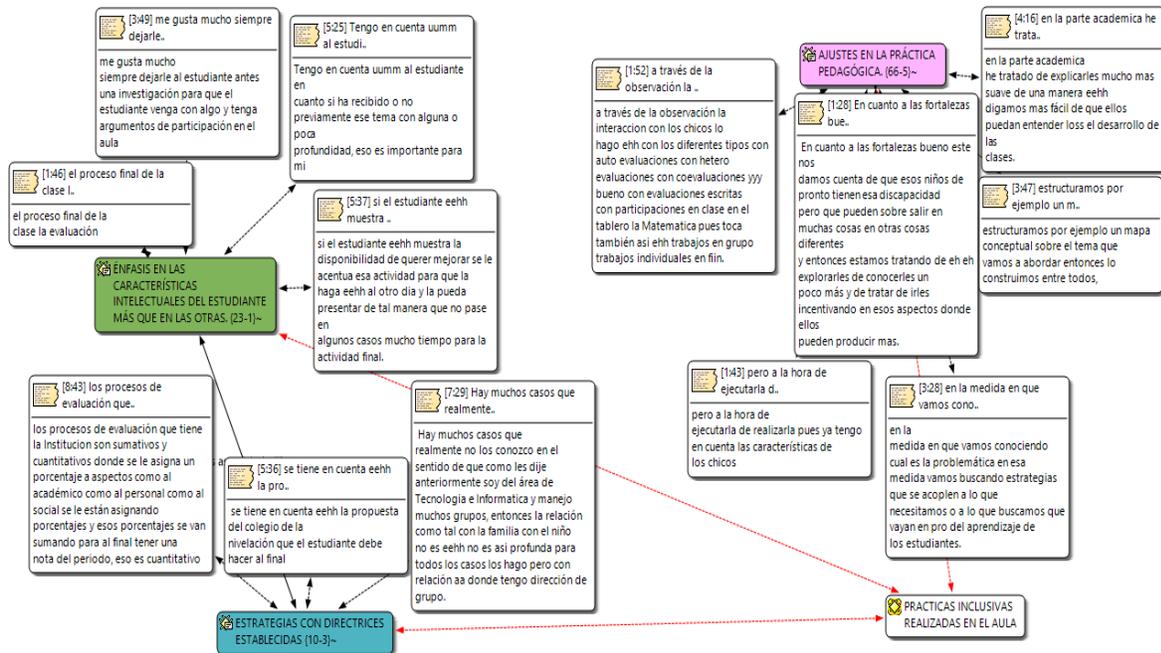
Red semántica categoría Concepciones o implicaciones de la Educación Inclusiva.



Fuente elaboración propia.

Figura 3.

Red semántica categoría Prácticas inclusivas realizadas en el aula.



Fuente elaboración propia.

Lo descrito y visualizado anteriormente en las redes semánticas, permite construir las concepciones sobre E.I. que tienen los docentes de la institución mencionada, pues especifican los pensamientos que los educadores tienen frente al proceso, los cuales son posible precisar a través de lo dicho textualmente en su discurso.

5.3 Observación de interacciones pedagógicas

Como tercer instrumento aplicado en la investigación está el protocolo de observación, el cual consiste en una rejilla que contiene 7 categorías y 20 indicadores correspondientes a la inclusión en el aula, para hacer el análisis de las prácticas observadas.

Para llevar a cabo este proceso, se observaron tres sesiones de clases por cada uno de los 8 docentes de la muestra de la investigación en horarios acordados con ellos. Seguidamente se registró cada observación descrita en el protocolo, en una matriz donde se realizó el análisis, de acuerdo con todo lo observado en cada sesión de clases y por cada categoría e indicador.

Conforme a esto, se encontró según las *opciones didácticas*, que en cuanto a la transversalización solo el 25% de los docentes la desarrollan en el aula, puesto que practican estableciendo una relación con las temáticas desarrolladas en proyectos de emprendimiento y educación ambiental, mientras que el 75% no tiene esto en cuenta.

En lo que se refiere a didácticas flexibles, se tiene que los educadores están divididos, es decir, el 50% tiene en cuenta en el desarrollo de sus clases, el trabajo colaborativo con el fin que todos los estudiantes se ayuden entre sí, según las fortalezas y debilidades de cada uno, el otro 50% no, pues solo se queda en avanzar rápidamente en la temática.

1. Opciones Didácticas

Figura 4.
Transversalización

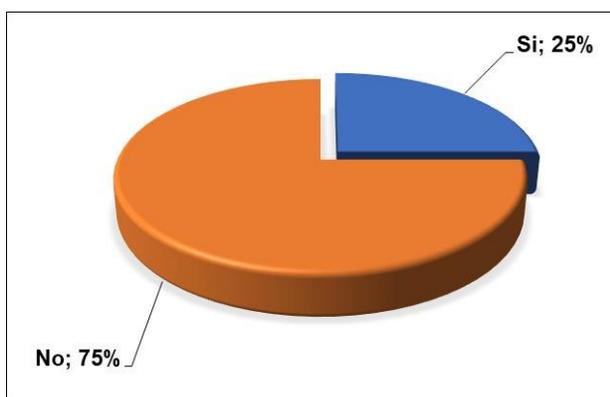
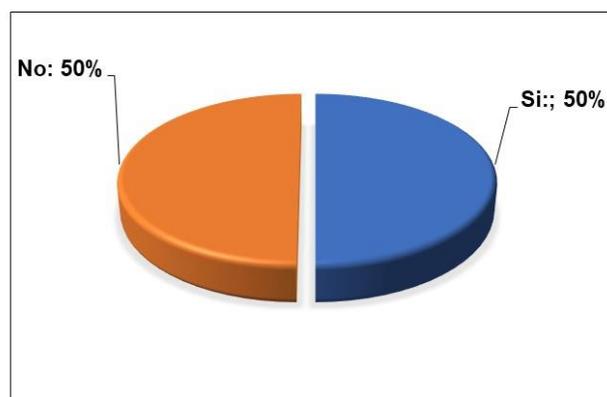


Figura 5.
Didácticas flexibles

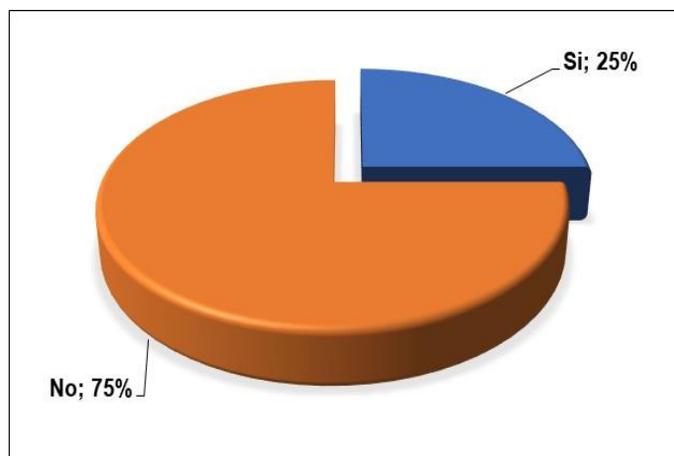


Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, en lo que tiene que ver con los *recursos articulados*, se encontró que el 25% de los docentes sí hace uso de distintos recursos en el desarrollo de sus clases, porque emplean los de escritura y lectura física como fotocopias y libros, grabadoras y video beam para proyectar videos, mientras que el 75% no, pues prefiere utilizar más los de índole escrita.

2. Recursos Articulados

Figura 6.
Recursos.



Fuente: Elaboración propia.

El anterior hallazgo permite analizar lo importante que es variar los recursos en la clase, pues logran que haya mayor motivación por parte de los estudiantes frente al aprendizaje e incluso hace que el mismo docente despierte su creatividad a la hora de enseñarles. De esta manera es planteado por González (2015): “Los docentes, desde su posición, tienen el objetivo de lograr manifestaciones creativas en la solución de los problemas de su práctica pedagógica, como garantía de atención de parte de los estudiantes”.

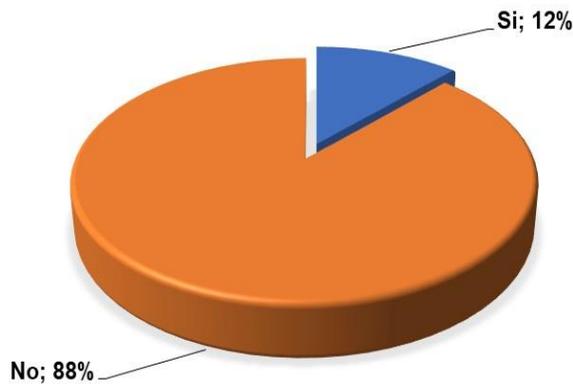
Con relación a la *planeación del aula*, se obtuvo que solo el 12% de los docentes organiza el salón de clases según las necesidades de los estudiantes como tener baja visión, hipoacusia, ser zurdos, etc., mientras que el 88% no lo tiene en cuenta, pues solo se fijan en hacer algunos cambios si se dan cuestiones de indisciplina.

Así mismo, únicamente el 25% de los educadores al momento de explicar el tema y darle participación a los estudiantes para que contribuyan con su desarrollo, están pendientes e involucran a los que no participan en clases para que lo hagan, mientras que el 75% solo tiene en cuenta a los que más lo hacen.

De igual forma, se encuentra que únicamente el 25% de los docentes impulsan el respeto por la diversidad, es decir, dentro del desarrollo de sus clases siempre está primero respetar al otro y ayudarlo a que avance en su proceso, valorando lo que es como persona, a diferencia del 75% de los educadores que les habla del respeto por el otro, solamente al presentarse una situación que amerite según ellos hacerlo, bien sea una disputa o poner sobrenombres entre estudiantes.

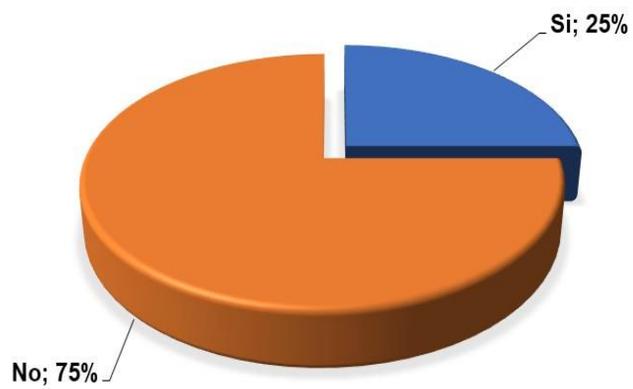
3. Planeación del Aula

Figura 7.
Organiza el aula según necesidades.



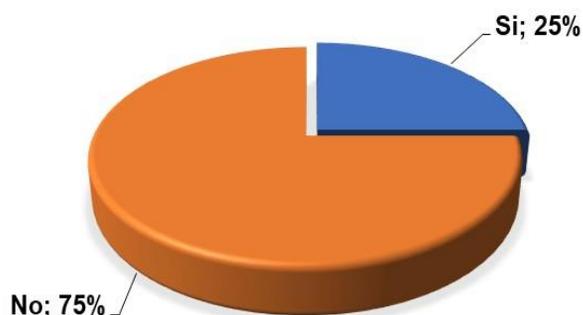
Fuente: Elaboración propia.

Figura 8.
Involucran a los que no participan.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 9.
Impulsan el respeto por la diversidad



Fuente: Elaboración propia.

Al analizar los párrafos y gráficos anteriores hay que tener en cuenta que la organización del aula no solo es organizar las sillas y otros elementos que hacen parte de ella, pues el docente debe percatarse de todo lo que ocurre en el espacio, desde la organización de elementos y materiales, hasta cómo es llevado el proceso de aprendizaje de cada estudiante, resaltándose el respeto por su singularidad. En este sentido lo exponen Castro y Morales (2015): “Para lograr aprendizajes significativos es importante crear un clima caracterizado por el buen trato con las personas, sean adultas o menores de edad, el diálogo y el respeto por las individualidades”.

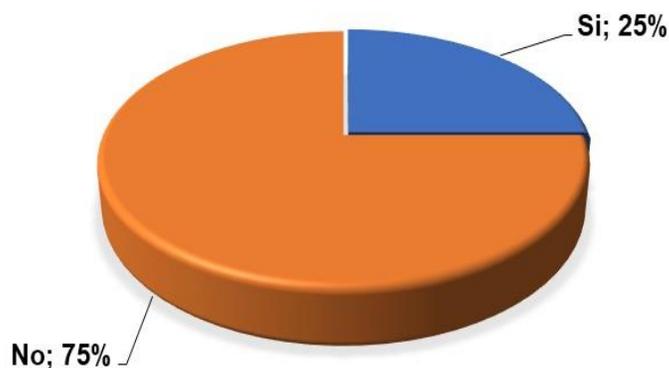
Respecto a los *tiempos para el aprendizaje*, se obtuvo que, en cuanto a la flexibilidad para establecer una variedad entre actividades simples y complejas, solo el 25% de los docentes lo hace con el fin de dar tiempo suficiente a los estudiantes que tienen un ritmo de aprendizaje un poco más lento que otros, a diferencia del 75% que desarrolla las clases de forma lineal, en el sentido de no tener todo esto en cuenta dentro de su desarrollo.

Así mismo, se encontró en cuanto a reconocer ritmos y estilos de aprendizaje en sus estudiantes, que únicamente el 25% de los educadores los identifican plenamente, mientras que

el 75% al reconocerlos en el aula es que lo vean asociados a la discapacidad, pues de otra forma no.

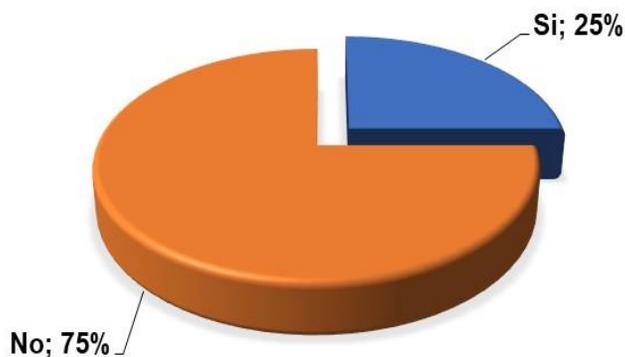
4. Tiempos para el Aprendizaje

Figura 10.
Flexibilidad simple – complejo.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 11.
Reconocen ritmos y estilos.



Fuente: Elaboración propia.

Con relación a lo que muestran los gráficos anteriores, es importante resaltar que el docente debe identificar y tener en cuenta el ritmo de aprendizaje de sus educandos y de esta manera proporcionar las actividades que permitan que cada uno de ellos las desarrolle a su ritmo, puesto que se hace necesario que sea el docente quien ayude al estudiante a avanzar en el

proceso educativo y no obstaculizárselo. Bernal (2007) en función de esto, expresa: “Estamos en una sociedad extremadamente compleja y cambiante, en la que el tiempo ya no puede pensarse de la misma manera que antes, hay que adaptar los ritmos y secuencias del tiempo a las nuevas necesidades educativas y sociales”.

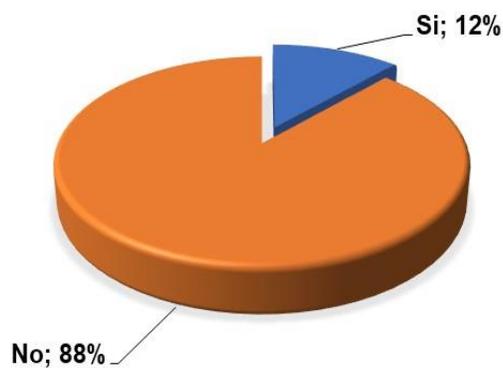
Por otro lado, en lo que tiene que ver con el *estilo pedagógico* se encontró que, en cuanto a las distintas estrategias de inicio, solo el 12% de los educadores varían la forma de iniciar un tema con sus estudiantes, es decir, desarrollando diferentes actividades, a diferencia del 88% que acostumbra solo a iniciar con una pregunta problematizadora que genere lluvia de ideas sobre la temática.

Con relación a las diferentes presentaciones de la información, se obtuvo que únicamente el 25% de los docentes varían la forma en que presentan la información a sus estudiantes, es decir, emplean textos escritos, imágenes tanto grandes como pequeñas para comodidad del educando, fotocopias, manualidades, elementos tecnológicos, etc., mientras el 75% utilizan más que todo la parte escrita, específicamente fotocopias con un solo tamaño de letra y textos guías impresos.

5. Estilo Pedagógico

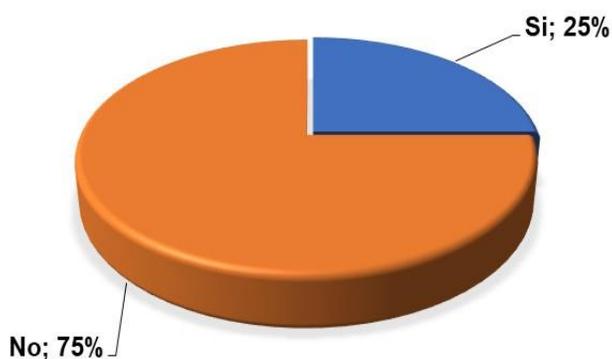
Figura 12.

Distintas estrategias de inicio



Fuente: Elaboración propia.

Figura 13.
Diferentes presentaciones de la información



Fuente: Elaboración propia.

Respecto al *seguimiento académico*, en la parte del registro de asistencia se encontró que solamente el 37% de los docentes hacen el registro de asistencia de sus estudiantes consignándolo en la planilla directamente y al percatarse que existen educandos que no están asistiendo a clases, llaman a su acudiente para saber qué está sucediendo, a diferencia del 63%

que únicamente les habla a los estudiantes de forma general por qué es importante asistir a clases, pero no verifican directamente quiénes no están asistiendo y terminan por darse cuenta en el momento de evaluar un taller escrito y no tener notas en la planilla.

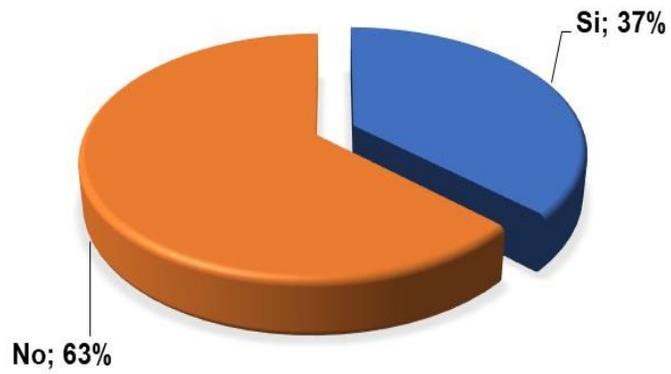
Por otra parte, en las oportunidades para la formación se encontró que solo el 25% de los educadores, brinda a sus estudiantes la oportunidad de ponerse al día con actividades atrasadas y en las nivelaciones o recuperaciones, con el fin de contribuir con su formación, es decir, que aprendan significativamente, hagan las actividades creyendo en lo que pueden lograr hacer por ellos y a poner en práctica valores como la responsabilidad.

Mientras que el 75% solo se las da por cumplir con el registro académico que debe llevar cada estudiante en la planilla, el cual debe dar cuenta de que ha cumplido con todo lo que debía presentar para aprobar los periodos y pasar al año siguiente y por cumplir con directrices establecidas, en cuanto a un tiempo fijado y limitado respecto a las nivelaciones.

En lo que tiene que ver con los diferentes tipos y formas de evaluación, se obtuvo que únicamente el 38% de los educadores utilizan distintos tipos y formas de evaluar a sus estudiantes, pues emplean la coevaluación, autoevaluación, retroalimentación, debate, participación, talleres en grupo e individual, entre otras, lo que hace que los educandos muestren lo que han aprendido según el espacio que se le brinde desde su comodidad y confianza para hacerlo, a diferencia del 62% que emplean solamente los talleres o exámenes escritos y la participación en clases.

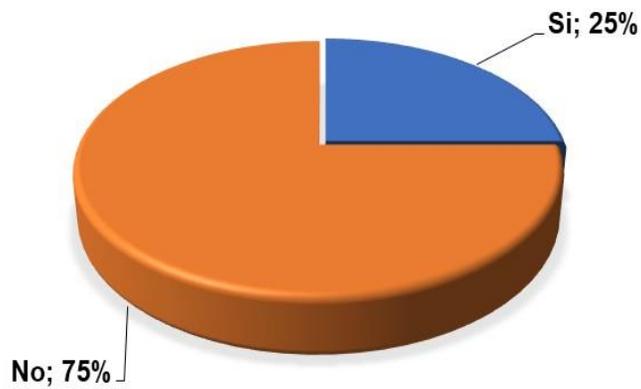
6. Seguimiento Académico

Figura 14.
Registro de asistencia



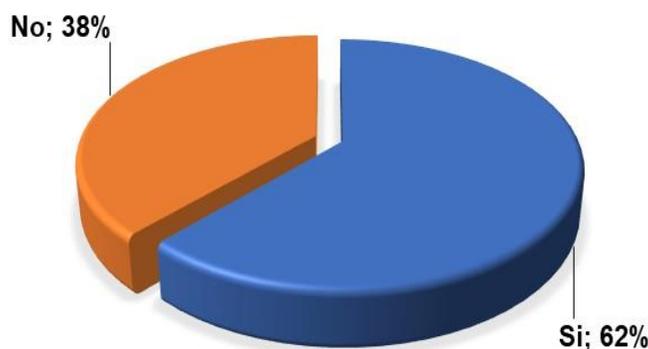
Fuente: Elaboración propia.

Figura 15.
Oportunidades para la formación



Fuente: Elaboración propia.

Figura 16.
Diferentes tipos y formas de evaluación



Fuente: Elaboración propia.

Con relación a los hallazgos anteriores, los docentes deben brindar oportunidades a sus estudiantes con el fin que ellos mismos sientan que son tomados en cuenta en el proceso educativo porque el educador se preocupa por su aprendizaje y los reconoce como seres con fortalezas y debilidades que pueden potencializarse. Esto hace que a su vez el docente deba generar diversos tipos y formas de evaluación que den oportunidades a sus educandos de mostrar desde sus fortalezas, lo que pueden llegar a hacer, de esta manera el docente sabrá reconocer y respetar la diversidad en sus estudiantes.

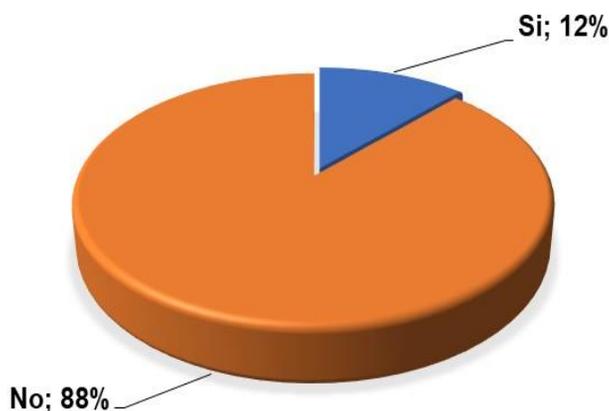
De acuerdo a lo expresado, Arnaiz (2016) sostiene: “Los profesores que se preocupan de crear aulas en las que todos los estudiantes se encuentren totalmente incluidos, tienden a enfatizar la atmósfera social en el aula, sirviendo como ejemplo y enseñando a respetar las diferencias”.

Finalmente, en la parte de las *tareas escolares* se encontró que nada más el 12% de los docentes, dejan compromisos pendientes a los estudiantes para realizar en casa, pues la mayoría,

es decir, el 88% prefieren dejarlos para realizar en los últimos minutos de la clase o desarrollar todo de una vez en la sesión, con el fin de aclarar dudas allí mismo.

7. Tareas Escolares

Figura 17.
Tareas



Fuente: Elaboración propia.

Ahora bien, después de haber descrito todo el proceso de la observación, específicamente se puede resaltar que se tuvo la oportunidad de estar presente en tres sesiones de clase de cada uno de los docentes, lo que llevó a fijarse minuciosamente según el protocolo de observación si están siendo o no incluyentes en sus prácticas de aula.

Lo anterior dejó ver que son muy pocos los docentes que son incluyentes en su aula de clases, puesto que la mayoría solo está pendiente de cumplir unos tiempos según las temáticas y horarios, así como de avanzar únicamente con los estudiantes que más participen en clases, pero, sobre todo, de desarrollar en los educandos más que todo, habilidades intelectuales.

5.4 Análisis y Discusión

Para el desarrollo de la investigación se emplearon tres instrumentos que determinaron la orientación del proceso: lectura de contexto, entrevista semiestructurada y el protocolo de observación, donde se tuvo también apoyo del diario de campo, con el fin de registrar detalladamente la observación realizada. Los instrumentos mencionados orientan los resultados que dan respuesta a cada uno de los objetivos propuestos en este campo investigativo.

En esta medida, la *lectura de contexto* permitió reconocer características en el aspecto social, económico, político, cultural, familiar y escolar, que facilitaron un acercamiento a la realidad de la institución educativa, el estudiantado y sus familias, lo cual permitió reconocer tensiones, contradicciones y particularidades que caracterizan la comunidad educativa y con ello en palabras de Romero (2017) “Construir una mirada dinámica y profunda de los procesos e interrelaciones que la constituyen; de tal manera, que estas comprensiones, [permitieron] identificar los nudos problemáticos” que posteriormente, serán tenidos en cuenta a la hora de cimentar prácticas incluyentes en la Institución Santa María Goretti.

De esta forma, en lo social se resalta que es una institución situada al sur de la ciudad, específicamente en el barrio P-5. La mayor parte de la población estudiantil son de estrato 1, donde la mayoría de los padres de familia u otros acudientes no cuentan con un trabajo estable, sino más bien, se encuentran dedicados a la informalidad e incluso, acuden a empleos improvisados por ellos mismos para poder subsistir, como es la albañilería y el mototaxismo.

En el ámbito familiar, muchos de los hogares viven situaciones complejas, puesto que algunos de sus miembros, se encuentran inmersos en problemas de drogadicción, lo cual precisa un modo de vida alterado respecto a la consecución de elementos básicos, como la salud y una estabilidad laboral, por muy sencillo que sea el trabajo.

Respecto la parte política, se ve la ausencia de la pavimentación de muchas de las vías del barrio, lo que muchas veces implica que cuando llueve, algunos de los estudiantes se tarden un poco más para llegar a la Institución, puesto que la calle se llena de agua, barro y en ocasiones deben darse la vuelta para salir por otra de mejor acceso. Con relación al aspecto cultural, algunos de los estudiantes pertenecen a grupos de danza, canto y orquesta a nivel del departamento.

Por otro lado, en cuanto al contexto de aula se observa la falta de materiales de apoyo, recursos didácticos y especialmente tecnológicos como computadores y acceso a internet. Así mismo, se muestra un hacinamiento dentro de las aulas, dado que estas tienen hasta más de 40 estudiantes en espacios pequeños.

De igual forma, se tiene que algunos de los educandos se sienten desmotivados al estar en la clase, porque no cuentan con una silla cómoda para estar presentes, por lo general a las sillas les hace falta su espaldar o el brazo de apoyo para escribir. A esto se le suma que algunos ventiladores de las aulas, están dañados y solo funciona uno que no alcanza a darle ventilación a todos los estudiantes, lo que hace sentir más fuerte la temperatura propia de la ciudad.

En este mismo contexto, se observa también que muchos de los estudiantes llegan al salón de clases sin desayunar y hasta se quedan dormidos en clase, al mismo tiempo que se observa en su presentación personal, que están pasando otras necesidades, porque el uniforme está desgastado y con parches de telas mal cosidos.

Por su parte, al aplicar la *entrevista semiestructurada* a los docentes que hicieron parte de la muestra, se obtiene que para la mayoría de ellos, el concepto de Educación Inclusiva (E.I.) corresponde a la atención de estudiantes con discapacidad, pues atribuyen todo proceso inclusivo

en el aula a esta condición nada más, de tal manera que además de esto, dicho concepto lo asocian, a ser un programa dirigido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y que por esta razón es una imposición desarrollarlo en las clases.

De acuerdo a lo anterior, es válido afirmar que, desde esta perspectiva de los docentes, el proceso de E.I. sigue estando en la parte de integración, puesto que se asume como algo que hace dividir los estudiantes en el aula de clases, estipulando los que necesitan un docente extra y los que pueden seguir desenvolviéndose como venían haciéndolo. En términos específicos, así es planteado por Herrera J. I., Parrilla A., Blanco A., Guevara G., (2018): “Este discurso inclusivo, todavía está permeado por ideas asistencialistas e integradoras. Se piensa que la solución se encuentra en etiquetar y clasificar a los niños para enviarlos a escuelas especiales o consultas de psicólogos o terapeutas”.

Ahora bien, como se verá más adelante apoyados en datos cuantitativos, son pocos los docentes que se acercaron a la definición real sobre lo que significa la E.I., algunas voces que permiten reconocerla como un proceso, tal como lo expresa la entrevistada P.P.3 entre otros docentes, al manifestar que esta implica “atender las necesidades de estudiantes con otras habilidades, con otras competencias, con otras nuevas formas de aprender”, lo que permite inferir el reconocimiento de la diversidad en cuanto a estilos de aprendizaje y aproximaciones al alcance de las competencias en el aula de clases.

Sobre lo anterior, se contempla que el convivir día a día como docente en la interacción con los estudiantes en el salón de clases, es lo que demuestra la E.I., porque se aprende a reconocer la diversidad en el aula, a identificar cada educando según lo que lo caracteriza, algo

que no está mal, todo lo contrario, enriquece la labor docente y propiamente la práctica pedagógica.

En este aspecto Arroyave G. D., Benítez N., Bolívar D., Orrego A., (2014), ofrecen una descripción que lo confirma:

Hablar de aulas heterogéneas y plurales pone el énfasis en la toma de conciencia de las variaciones existentes en una población de alumnos en lo que concierne a su inteligencia, sus logros de aprendizaje y la forma de construirlos(...) género, raza, credo, cultura, tendencias sexuales, lengua, situaciones y condiciones de orden social, político, económico, entre otras, que al ponerse en contextos de desigualdad pueden llevar, no por sí mismas, sino por las condiciones contextuales de exclusión, a la vulnerabilidad (p.24-25).

Lo anteriormente citado explica que lo que conlleva a hablar de E.I. como un tema difícil, es el hecho de implementar por ejemplo, varias clases en una misma sesión, para poder atender a todos los estudiantes, esta sería la forma como lo asumiría el docente, pero si lo llega a comprender como lo que en verdad es, desarrollar una sesión como normalmente lo hace, teniendo en cuenta a todos los estudiantes en un mismo momento, sin marcar diferencias ni estigmas, vivirá muchas cosas enriquecedoras en el aula y nunca excluirá a ninguno de sus educandos.

Respecto a las concepciones o lo que implica la E.I., en cuanto a la entrevista, los docentes piensan que al ser un programa del MEN como lo consideran ellos, en primer lugar implica que se tenga una disposición para desarrollarlo en el aula por parte de la institución en general, lo cual lleva a que haya un acercamiento docente para conocer mejor las dificultades de

los estudiantes, de igual forma implica planear y desarrollar en el aula, clases diferentes, es decir, varias clases para un mismo tema, según sea la multiplicidad de dificultades de los estudiantes.

Lo anterior, para los docentes genera a su vez, que se empiece a segregar a los educandos al hablar de ellos como estudiantes con dificultades y los que no tienen dificultades, prevaleciendo sobre todo el estigma educativo al pretender resaltar a los estudiantes que sobresalen en el aula de clases, solo por buen desempeño académico. Esto ocasiona, además, que los docentes quieran tratar de manera diferente a algunos estudiantes dentro del salón, solo por presentar alguna dificultad en específico.

En esta parte se evidencia lo que se hablaba anteriormente, en el sentido que, si un educador tiene claro en su concepción que la E.I. no es marcar diferencias entre estudiantes, sino convivir y aprender de la variedad de características que existen en el aula, esta estigmatización no ocurriría en el salón de clases. De allí la importancia que el docente reconozca a cada uno de sus educandos y la manera en que aprende, cuál es su ritmo y estilo de aprendizaje, entre otros aspectos.

En este sentido, Arnaiz (2012) expresa: “Hay que apostar por una pedagogía que atienda a la diversidad, adoptando itinerarios formativos a ritmos diferentes, no en aulas segregadas sino en aulas donde todos los alumnos puedan aprender juntos”. Esto sintetiza que el hecho de no hacer de la E.I. un punto de partida en el cual se reconozcan las particularidades del estudiantado, hace que se generen situaciones de discriminación y segregación que ocasionan desigualdad en el grupo.

No obstante, muchos de los docentes entrevistados asumieron que, a raíz de todo este programa, concebido por ellos de esta manera, han llegado a interesarse por el tema de tal forma

que empiezan a sentirse motivados frente al tema de inclusión, pues muestran interés en cómo aprende mejor el estudiante, lo que hace que algunos de los docentes brinden a los educandos un ambiente cómodo y afectuoso en el aula.

Sin embargo, como la mayoría de los docentes entrevistados piensan que la E.I. es atender la discapacidad en las aulas de clases, se justifican en que todo esto implica muchos compromisos en el salón, sin apoyo, dado que manifiestan no estar preparados a nivel de capacitación y formación, para asumir el trabajo en el aula en cuanto a las planeaciones diferenciadas, además, sostienen que desde el MEN deben enviar todas las herramientas necesarias para trabajar en las clases, incluyendo recursos humanos como especialistas en el tema, cumpliendo la función de docentes de apoyo en el aula de clases.

En este sentido, también los docentes expresan que no pueden dejar de atender a la mayoría de sus estudiantes por estar pendientes de unos cuantos con algunas dificultades al respecto, pues esto llevaría a que se atrasen en el desarrollo de contenidos temáticos.

De acuerdo con lo que los docentes expresaron sobre no estar preparados, es decir, que no han recibido capacitación ni recursos para atender aspectos propios de la diversidad en el aula, es relevante el hecho de analizar que toda práctica pedagógica por naturaleza, debe contar con ambas cosas, no se trata de hacer divisiones de procesos, sino de concebir el aula como el encuentro de variedad de pensamientos y sujetos que con sus propias características, ayudarán a aprender en la realidad y a crear las herramientas necesarias para un aprendizaje significativo.

Sobre esto Arnaiz (2016) dice:

Atender a la diversidad de alumnos presentes en un aula implica utilizar diferentes medios, aprovechar los recursos del entorno, partir de los conocimientos previos de

los alumnos, que el profesor utilice el rol de mediador de los aprendizajes de sus alumnos favoreciendo situaciones de metacognición, donde estos puedan aprender a pensar y aprender a aprender (p.24).

Con la cita anterior está claro que los recursos y capacitación docente no desaparecen de la convivencia en el aula, pero si se concibe la atención a la diversidad en el salón de clases como se mencionó anteriormente, todo tendrá la oportunidad de surgir en el aula y se irá reconstruyendo y potencializando, en al transcurrir de la práctica pedagógica.

Ahora bien, en lo que tiene que ver con las prácticas inclusivas realizadas en el aula, algunos de los docentes entrevistados expresaron que en sus clases desarrollan estrategias con directrices establecidas, es decir, van siempre ligadas a lo que la institución propone a nivel general y como docentes, no fortalecen el desarrollo de la autonomía en el proceso educativo, estrategias como actividades en clases, talleres de nivelación y la identificación de particularidades de los estudiantes, hacen parte de la dirección de grupo del docente.

Conforme a lo expresado por algunos educadores en cuanto a no sentirse autónomos en lo que puedan desarrollar en el aula, surge el hecho de pensar que se encuentran en una dicotomía respecto a qué es lo que deben hacer, según pautas institucionales comunes, frente a qué quieren hacer ellos como educadores autónomos en sus sesiones de clases, pues para los docentes se hace muy difícil reaccionar en ocasiones, frente a lo que se debe cumplir y lo que según ellos, puede desarrollarse también en el salón de clases para alcanzar los objetivos propuestos y atender necesidades de los educandos, lo que lleva también a cohibirse algunas veces, para llevar a cabo procesos en pro de lo mencionado.

En este aspecto, Duk y Murillo (2016) sostienen:

El dilema fundamental que se mueve alrededor de los sistemas generales de educación, dice relación con cómo lograr el difícil equilibrio ente lo común y lo diverso. Es decir, el dilema de cómo ofrecer una educación pertinente, ajustada a las diferencias socioculturales e individuales de los y las estudiantes y, al mismo tiempo, hacerlo en el marco de estructuras comunes e inclusivas (sistema, escuela y aula), que garanticen condiciones de igualdad y favorezcan la convivencia en la diversidad, el sentido de pertenencia y la cohesión social (p.12).

Lo expresado por los autores, precisa lo dicho sobre el dilema de los docentes acerca de permitirse realizar ajustes a las clases, en la medida de las necesidades de los estudiantes y tener que cumplir con parámetros institucionales que deben marcar la calidad educativa.

Por otro lado, la mayoría de los docentes asumieron que en la práctica de aula hacen más énfasis en las características intelectuales de los estudiantes que en otras, puesto que la evaluación se ve como un producto final, se dejan compromisos al estudiante sobre una consulta del tema que sigue, pero solo con la intención de que tenga argumentos con que participar en la clase, de igual forma al docente le interesa la profundidad con que el educando ha visto el tema, solo por saber qué estudiantes son sobresalientes en el desarrollo de las temáticas.

Así mismo, las oportunidades dadas al educando se ofrecen en la medida en que él mismo las pida y son dadas poniendo límites de tiempos, porque hay que cumplir contenidos y avanzar, además, en esta parte intelectual, según los docentes, está en juego la calidad educativa de la institución y es algo importante para el avance del establecimiento, sin embargo, no es lo único que se debe tener en cuenta en el proceso formativo, pues el sujeto no se resume solo en la parte

cognoscente, hacen parte otros desarrollos y otras esferas como la emocional, física, axiológica, entre otras, que lo conforman como ser humano.

De acuerdo a lo anterior, es claro que en la institución es relevante el tema de la calidad educativa, pero no se ha tomado en cuenta que al poner en práctica la E.I. a nivel institucional e incluso, no solo en el aula, se estará logrando la calidad educativa que debe caracterizar a cada institución, pues de esta manera si hay equidad, existirá calidad, por tanto, debe reestructurarse el pensamiento sobre lo que debe considerarse la calidad educativa.

Dicho en una forma más específica, lo expone Marchesi (2014):

Tal vez sea posible una propuesta algo más completa, que incluya también un referente a la equidad educativa, indisociable de la calidad para ello, debería de tenerse en cuenta (...) cuidado del contexto sociocultural de los alumnos (...) competencias y sensibilidad de los profesores para enseñar bien a todos sus alumnos y adaptarse a sus posibilidades; orientación equilibrada hacia los objetivos de la educación: conocer, hacer, convivir y ser; atención a los alumnos con dificultades de aprendizaje para reducir lo más posible las diferencias entre ellos (p.43).

La cita demuestra que existen ciertas especificaciones que todo ente educativo debe concebir como parte fundamental de la calidad educativa, puesto que son aspectos inherentes a la práctica de aula y que todo docente e institución en general, deben asumir con propiedad.

Pero a pesar de lo expuesto por los docentes anteriormente, la mayoría de los entrevistados reafirman hacer sus ajustes en el aula, debido a que a la hora de desarrollar un tema con los estudiantes, tienen en cuenta las características de ellos en cuanto a que, por un lado, hacen coevaluación, heteroevaluación y participación y al momento de explicar, buscan la forma

en que los educandos entiendan la temática, trabajan colaborativamente, sin embargo, asumen que todo esto lo hacen teniendo en mente que, hablar de características particulares del estudiante, es referirse a limitaciones y que por esta razón, toda clase debe tener ajustes.

Otro instrumento aplicado fue el *protocolo de observación*, el cual mostró exactamente cómo desarrollan las clases los docentes con relación a una práctica incluyente, con el fin de verificar si existe o no relación entre lo que dijeron en la entrevista sobre E.I. y lo que desarrollan en la práctica de aula.

En este sentido, se observaron las clases teniendo en cuenta siete categorías propias del índice de inclusión que muestran lo que debe implementarse, para el desarrollo de una práctica pedagógica incluyente. Estas categorías contemplan una serie de indicadores que precisan el proceso inclusivo dentro del aula.

De la aplicación de este instrumento se obtuvo en primer lugar que, de los docentes seleccionados para la muestra, son pocos los que transversalizan cada tema dado con otras disciplinas o campos, con el fin de que cada aprendizaje sea significativo para los estudiantes, pues la mayoría solo lo hace por cumplir con proyectos dirigidos por la institución en general.

En cuanto al empleo de didácticas flexibles como el trabajo colaborativo en el aula, solo cuatro docentes de los que hicieron parte de la muestra y se les observaron las clases, lo emplean como esa forma en que unos estudiantes se ayuden entre sí, en cuanto a que a algunos se les hace más fácil entender un tema y de esta manera pueden ayudar a los que se les dificulta un poco, además de construir ideas entre todos.

Lo dicho anteriormente guarda en sí un tinte del mismo dilema que se había venido mencionando antes, puesto que los docentes al momento de agrupar a sus estudiantes no saben si

hacerlo desde el punto de vista de lo que los hace comunes a todos, desempeño académico, según aspectos intelectuales o de acuerdo al desempeño de roles, sin embargo, subyace aquí una preocupación más para ellos como educadores, porque se enfrentan, según lo estipulado en la institución, a organizar a los educandos con el fin de lograr mantener la disciplina en el aula.

En cuanto a esto, Duk y Murillo (2016) expresan:

En el caso de las escuelas, uno de los dilemas que a muchos directivos y docentes se les presenta, tiene relación con los criterios que deciden utilizar para distribuir a los estudiantes en los grupos. La disyuntiva es organizar los cursos y los agrupamientos al interior del aula, buscando que queden conformados de manera equilibrada en cuanto a la diversidad de características de los estudiantes, o conformarlos lo más homogéneamente posible, agrupando a los estudiantes en función de características y rendimiento académico similar (p.14).

La cita anterior invita a dejar claro que, al sobrellevar el tema de las didácticas flexibles de esta manera, lo que se hace es obstaculizar el pleno desarrollo de la E.I. en la medida en que no se estará desarrollando un proceso paralelo a todos los educandos, sino con los mismos estigmas que se han venido mencionando hasta este momento.

En el sentido de articular diversos recursos en las clases, se evidenció que solo dos de los docentes lo hacen con el fin que los estudiantes tengan diversos medios para aprender y puedan desarrollar habilidades teniendo en cuenta sus estilos de aprendizaje, pues la mayoría de los docentes emplean un solo recurso bien sea este tablero, fotocopias, texto guía o video beam para las proyecciones.

Por otra parte, en lo que se refiere a la planeación del aula, la mayoría de los docentes no se caracterizan por organizar el aula según las diversas necesidades de los estudiantes, es más, desconocen muchas de sus características, por ejemplo si son zurdos, con hipoacusia, obesidad mórbida, entre otras, pues solo lo hacen si los mismos educandos se acercan a manifestárselo, más que todos los docentes están pendientes de cambiarlos según la estatura, para que organicen bien las filas según el orden, además velar porque el aula esté limpia, pero sobre todo los cambios de puestos se dan por actos de indisciplina.

En esta medida, organizan de manera diferente al grupo en cuanto al espacio, ya sea en mesa redonda o semicírculo solo si dentro de las actividades a desarrollar, tienen una exposición o también si se proyecta un video en el salón.

La organización del aula es un aspecto que los docentes deben tener presente, no solo para que se vea limpia y adecuada para desarrollar las temáticas, sino más que todo, pensando y atendiendo las necesidades de los estudiantes, con el fin de que se sientan cómodos, en un ambiente donde perciban que son aceptados y reconocidos con sus características, dentro de un numeroso grupo de trabajo y convivencia.

De acuerdo con esto, Crisol (2015) plantea:

Las aulas representan el lugar por excelencia de acogida del alumnado en el centro educativo. Además de considerarse el lugar donde suelen pasar la mayor parte del tiempo; de ahí que jueguen un papel decisivo en el proceso de inclusión puesto que se constituyen en comunidades que dan la bienvenida a la diversidad, honrando y respetando las diferencias (p.221).

El autor precisa que en la convivencia de unos con otros en el aula y a partir de la aplicación de actividades, se logra que se valore la diversidad, en tanto que es allí donde se deben reconocer las distintas características de los estudiantes, logrando que entre todos se fortalezca el aprendizaje, independientemente de cualquier temática a desarrollar.

La mayoría de los docentes durante el desarrollo de las clases, inician la sesión motivando a todos los estudiantes en general, pero en el transcurso de las actividades no se percatan de los que participan poco, pues por lo general, quieren avanzar en las temáticas según el tiempo del horario establecido.

Todo esto lleva a que los docentes, al disponer el trabajo grupal de los estudiantes, muchas veces sean quienes escojan los integrantes de cada grupo, con el fin que no se genere indisciplina en el aula y esto haga, según ellos, que el tiempo no alcance para desarrollar el tema.

De hecho, los docentes hacen énfasis principalmente en resaltarle al estudiante, la importancia de las habilidades intelectuales, dejando de lado otras igualmente relevantes, de allí que se generen competencias entre los mismos educandos solo por obtener una mejor nota, lo que ocasiona muchas veces desigualdades entre los estudiantes de un mismo salón.

Dentro de la planeación del aula también está el hecho de crear espacios para prevenir las situaciones que vayan en contra del respeto por la diversidad, donde según las clases observadas se pudo notar que la mayoría de los docentes, brindan este momento únicamente si la situación se da, es decir, si existe la ocasión donde un estudiante agrede física o verbalmente a otro, aquí es donde se habla con los estudiantes, se les orienta sobre el respeto y la tolerancia por los demás y si la situación vuelve a darse, les rebajan la nota en la planilla e incluso son enviados a coordinación.

Respecto a lo observado acerca de promover el respeto por la diversidad en el aula, es sorprendente ver que los docentes solo lo hacen si se da una situación de conflicto en el salón, porque los educadores deben ser los primeros en reconocer y más aún, poner en práctica el hecho de promover día a día el respeto en las aulas, dado que no es válido esperar que se dé el conflicto para empezar a hablar de este valor.

Es por esto que se hace relevante que, en el aula, antes que implementar estrategias de trabajo en clases, se debe priorizar la comunicación entre estudiantes y docentes, donde se establezca el diálogo en la resolución de conflictos como primera herramienta y más aún que a través de él, en cada sesión se fortalezca el respeto frente a la particularidad de cada educando y por tanto se valore.

De esta manera, es considerado por Cárdenas y Aguilar (2015):

El diálogo es una herramienta para la diversidad, sirve como puente entre cada uno de los actores educativos, acercándolos para traducir las otras formas de pensar y vivir, promoviendo la gestión de conflictos por medios pacíficos y el establecimiento de una convivencia construida por las diferencias (p.182).

Lo que se cita en el párrafo anterior, es en lo que debe basarse toda sesión de clase en su inicio, desarrollo y finalización, pues del diálogo y confianza en el aula, dependerá que se valore la presencia del otro, en la medida en que se logre el reconocimiento de lo que un compañero puede aportar a los demás y viceversa.

En cuanto al uso de los tiempos para el aprendizaje, se observó que la mayoría de los docentes no tienen en cuenta la flexibilidad para variar actividades o temas entre simples y más complejos, solo ponen en práctica sus clases siendo un poco lineales en su desarrollo, porque

asumen que el tiempo debe alcanzar para terminar la temática, tal como está propuesto en un horario establecido.

Así mismo, no reconocen directamente los elementos de ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes, porque los asocian con la discapacidad, lo que hace que no se percaten de si un educando aprende de esta forma o si alguno no ha comprendido el tema, debido a que tiene un ritmo de aprendizaje más lento que el de sus compañeros, pues solo es detectable para los docentes, si en el aula tanto estilos y ritmos se asocian directamente a una discapacidad en específico, de esta manera se hacen entonces algunos ajustes a las clases.

Con respecto al estilo pedagógico, pudo notarse en las observaciones hechas a las clases de los docentes, que la mayoría de ellos por lo general, inician sus sesiones con una pregunta problematizadora o escribiendo en el tablero algo sobre la temática, además, en el afán de cumplir con el tiempo, muy poco se interesan por los estudiantes que no están participando en las clases, es decir, no indagan sobre qué les sucede ni los motivan a trabajar desde sus propias habilidades.

De igual forma, la manera de presentarles la información a sus estudiantes por lo general es escrita, es decir, a través de textos guías, escritos en el tablero y trabajo con fotocopias, lo cual pocas veces viene acompañado de ilustraciones que amplíen la información y que permitan mayor comprensión del tema abordado.

Por otra parte, en cuanto al seguimiento académico pudo observarse que la mayoría de los docentes no toman un registro de asistencia a clases directamente, solo se percatan que algunos estudiantes faltan a clases si al momento de registrar las notas de un taller o evaluación escrita,

aparecen los educandos sin nota. Simplemente se limitan a hablar un poco al inicio de la clase, sobre la importancia de asistir a la institución.

También pudo evidenciarse que gran parte de los docentes se interesa en brindarle oportunidades a los estudiantes, para presentar las actividades con las cuales no han cumplido, pero, solo por avanzar en el registro académico de asignación de notas y que de esta manera el estudiante, pueda avanzar también en su proceso del desarrollo de habilidades intelectuales.

Por lo anterior, los docentes muestran paciencia al momento de retroalimentarles las temáticas a los educandos, pues repiten las explicaciones varias veces y les hacen preguntas para luego socializar las respuestas en clases.

Con respecto a la evaluación, los docentes implementan varios tipos y formas, así, la mayoría emplea autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, al igual que aplican actividades evaluables como talleres y exposiciones, sin embargo, por lo general predominan las evaluaciones y talleres escritos, así como la participación en clases. En lo que compete a las actividades de recuperación, algunos docentes brindan a los estudiantes distintas oportunidades de recuperarse en todo el proceso y no solo al final, otros educadores, por el contrario, son muy pegados a la norma institucional, lo que hace que solo realicen nivelaciones en un tiempo específico y bajo parámetros estrictos.

La evaluación antes que un producto debe ser un proceso, donde el estudiante reconozca y afiance sus potencialidades, las mismas que harán de él un ser con características propias que lo identificarán frente a los demás. Esto quiere decir una vez más, que el docente es principalmente el encargado de que esto se logre, por esta razón debe implementar consecutivamente, varios tipos y formas de evaluación, con el fin de tener presente la diversidad

en el aula, mostrando que es posible atender el potencial que tiene cada uno de los estudiantes desde sus propias cualidades. Así lo asume Blanco (2017). “Una verdadera educación inclusiva se ve reflejada en un aspecto esencial del proceso enseñanza- aprendizaje como lo es la evaluación. Solo se logrará una educación inclusiva cuando se practique un sistema de evaluación que respete y valore las diferencias individuales”.

Finalmente, en lo que tiene que ver con las estrategias para las tareas escolares, la mayoría de los docentes no acostumbra dejar compromisos para realizar en casa, pues ellos mismos les explican a sus estudiantes que es mejor desarrollar todo durante las clases, para poder aclarar allí mismo las dudas, si se propone hacer algo en casa, una que otra vez, se plantea investigar sobre el tema siguiente o terminar lo que queda faltando de una temática y que no pudo realizarse por falta de tiempo, por ejemplo, pegar una imagen o dar una respuesta a la última pregunta de la actividad que se estaba desarrollando en la sesión.

Ahora bien, a partir de lo determinado en el análisis de las respuestas de la entrevista y lo observado en las clases de los docentes entrevistados, se tiene como resultado específico que en la entrevista manifiestan concebir la E.I. desde la discapacidad y de esta manera se observa en la práctica, al evidenciarse que los docentes no identifican ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes, en la medida en que no se percatan porqué muchos de sus educandos, no están participando en clases, pues esto implica diversas problemáticas y que sea desconocido por el docente, al mismo tiempo que se ven más interesados en el desarrollo de las habilidades intelectuales.

Por otra parte, los educadores expresan básicamente que, al detectar las limitaciones y dificultades a nivel general, hacen los ajustes pertinentes a las clases, sin embargo, son muy pocos los docentes que llevan esto a la práctica.

Entre otras contradicciones que se evidencian, está que los docentes manifiestan que la institución debe tener una motivación frente al proceso inclusivo, pero al mismo tiempo se ve que lo asumen como un programa con el que hay que cumplir, es decir, del mismo modo como lo han expresado según sus concepciones. De igual forma se observa otra contradicción, al momento que los docentes dicen interesarse en cómo aprende mejor el estudiante, porque en la práctica se observa lo contrario, puesto que no se interesan por saber qué le está sucediendo a los estudiantes que no participan en clases.

Por otro lado, en función de la concepción que tienen los educadores sobre la E.I. enmarcada solamente desde la discapacidad, existen coincidencias entre su pensamiento y práctica, en el sentido de expresar que hablar sobre E.I. implica dar un trato diferente a los estudiantes con discapacidad y de esta manera es visto en el aula, debido a que no los incluyen dentro de un proceso pedagógico paralelo al de los demás estudiantes, sino que los ocupan en otras actividades dentro de la misma aula, pero muchas veces desarrollando otra temática.

En este sentido, los resultados de la investigación arrojan fortalezas como lo es el hecho que la mayoría de los docentes, varíen los recursos empleados en el aula para el desarrollo de las clases, no obstante, se encuentran también debilidades como saber que los estudiantes son estigmatizados como buenos y malos, según su desempeño académico. Otra fortaleza es que los educadores se esfuerzan porque haya organización en el aula, pero no tienen en cuenta las

necesidades de los estudiantes en el desarrollo de la clase, lo que convierte esto último en otra debilidad en el proceso.

Así mismo, se encuentra que los educadores les hablan a los estudiantes sobre el respeto por el otro, sin embargo solo lo hacen cuando surge una situación de indisciplina en el aula. En esta medida, al analizarse todas estas contradicciones y debilidades, se encuentra una debilidad mayor, sintetizada en que los docentes tienen concepciones erróneas frente a lo que es realmente la E.I.

Atendiendo a lo anterior, los resultados de la investigación solo demuestran que los docentes de la institución educativa Santa María Goretti, pese a que conciben la E.I. desde la discapacidad nada más, la mayoría es consciente de que los ajustes deben hacerse, pero muy pocos están desarrollando esta parte en sus aulas, bien sea porque comprenden el proceso como un programa impuesto por el MEN según lo manifestado por ellos mismos, o bien, porque para concentrarse en las limitaciones y dificultades de los estudiantes, se atrasaría el proceso académico y se pondría en juego la calidad de la institución educativa.

Sin embargo, este análisis debe ir precisando aspectos que para los educadores deben quedar claros, en este punto esto quiere decir, que los resultados de esta investigación muestran directamente que no existe una relación entre lo que conciben los docentes sobre E.I. y lo que hacen en su práctica de aula.

Por otro lado, puede verse que esto en gran parte es ocasionado porque la mayoría de ellos centra la E.I. en un solo aspecto: la discapacidad, lo cual no les está permitiendo ver y asumir la E.I. como un proceso donde día a día se reconoce, identifica y atiende la diversidad como parte importante que enriquece la práctica educativa.

Con relación a lo anterior, Arnaiz (2016) plantea:

Hoy en día, la creciente diversidad de alumnos en nuestro sistema educativo es un importante tema de debate y preocupación. Entre las diferencias se encuentran la lengua, la cultura, la religión, el sexo, la discapacidad (...) y muchas más que denotan la multiculturalidad existente en la escuela. Pero, frente a esta realidad, a menudo encontramos que la diversidad es entendida como un problema, más que como una maravillosa oportunidad de aprender sobre la variedad de vida de otras personas, y también sobre lo que significa ser humano (p.14).

Lo citado anteriormente, subraya que la discapacidad es solo una de las características que puede estar presente en el sujeto y que, por tanto, hace parte de su diversidad, la misma que es una realidad en el aula todos los días y debe ser vista como aprendizaje de los demás, reconociendo en ellos la otredad como punto clave para apoyarse entre todos, incluidos en un mismo proceso, pero atendiendo las necesidades de cada uno. En este sentido, Arnaíz (2016) expresa: “La inclusión se centra, pues, en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada uno y de todos los estudiantes en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros y alcancen el éxito”.

De acuerdo con lo expuesto hasta esta parte, es necesario mencionar la forma cómo debe concebirse un aula incluyente, dado que no se trata de dar un instructivo a seguir, simplemente se trata de reorganizar un aula donde quepan todos, pero más que en un espacio físico en un proceso continuo y equitativo. En esta medida, el docente debe llegar al salón de clases reconociendo la variedad de características que lo recibirá en el aula, las cuales le aportarán cada día a él como ser humano.

Por esta razón, autores como Andújar y Rosoli (2014) plantean muy bien lo que tiene que ver con la concepción que debe tenerse de institución-aula desde la educación inclusiva:

En las escuelas donde se atiende la diversidad, el aula es un espacio dinámico donde cada día o semana el ambiente y la disposición del mobiliario pueden adaptarse de acuerdo a las necesidades del grupo y de las competencias a desarrollar. Este dinamismo favorece el uso constante de todos los materiales y recursos con los que se cuenta, tanto en el aula como en la escuela. Con esta filosofía de trabajo los estudiantes construyen conocimiento entre todos, los más avanzados apoyan a los que aún no han logrado ciertas competencias, el conocimiento circula y se valoran y reconocen los esfuerzos y logros de todos (p.55).

La cita especifica lo que los docentes deben tener en mente cuando se les habla de E.I., un proceso que permite también visualizar nuevos proyectos en pro del bienestar de todos los educandos, pues cada logro que se alcance en este proceso, será un paso más para lograr que nuevas generaciones profesionales en la docencia no lo dividan en otra forma que segmenta la educación como se ha visto hasta ahora.

De hecho, parte de lo encontrado en las entrevistas recoge lo que debe ir dejándose atrás frente a lo que es exactamente la E.I. y para esto se debe empezar por aceptar que ha existido un pensamiento dividido sobre este tema. Wehmeyer (2009) sustenta que se dio un primer momento donde los estudiantes segregados por alguna limitación, pasaban a ser incluidos en las clases. Y un segundo momento, donde las instituciones buscaban estrategias de apoyo para estudiantes con discapacidad, entonces es hora de pasar a ese tercer momento o tercera generación, es decir,

donde se cambia de enfoque mirando al estudiante en sí y no la adaptación del lugar donde se encuentra.

Conforme a lo anterior, se puede apreciar que es precisamente en el segundo momento donde se han quedado los docentes que hacen parte de esta investigación.

Para completar lo planteado por Wehmeyer, se toma lo expuesto por Ocampo (2012):
 Abordar institucionalmente, un proceso de inclusión socioeducativa, es asumir una transformación ideológica de la escuela, respecto de los procesos prácticos y de las visiones organizativas, que sustentan y representan la “*diversidad*” al interior de la escuela y de su comunidad. No obstante, ninguna transformación logrará impactar, sustantivamente en sus estructuras, si es que, no se reflexiona, sobre *¿qué es la escuela hoy?* y, sobre la necesidad de hacer explícito en su discurso, al sujeto de la educación (p.135).

Lo que básicamente el autor resalta aquí es el cambio de paradigma sobre la atención a la diversidad en el aula, como centro de la E.I., porque solo se trata de pensar en el estudiante y en lo que se puede desarrollar en él, no en pretender que encaje en lo que ya está estipulado y que paralelamente, debe ajustarse, pero desde lo que el mismo educando vaya demostrando desde su particularidad.

Para sintetizar, el docente es el principal actor del proceso de E.I., puesto que por medio de él los estudiantes aprenderán o no a reconocer, identificar y valorar la diversidad. En la medida en que el educador impulse día a día el respeto por el otro, todos los educandos multiplicarán cada acto que valore las características del que tienen al lado o en frente, comprendiéndolo desde lo que es y no desde lo que otras personas quieren que sea.

6. Conclusiones

En el desarrollo de la investigación, se aplicaron varios instrumentos que permitieron tener los resultados frente a si existe o no relación entre lo que conciben los docentes sobre educación inclusiva y lo que hacen en su práctica de aula.

Conforme a lo encontrado, se determinó que no existe esa relación, pues la mayoría de los docentes conciben la Educación Inclusiva solo desde la discapacidad y, a su vez, manifiestan hacer ajustes en su práctica de aula, lo cual no se evidenció en la observación.

En esta medida, cuando los docentes comprenden la E.I. únicamente desde la discapacidad, sin tener claro que ella es solo una de las características que la sustentan, empiezan a expresar lo que según ellos, implica realizar en el aula, como tener una disposición por parte de toda la institución al incluir estudiantes con algunas limitaciones, tratarlos diferente, en el sentido de realizar actividades diferentes para ellos e incluso, lo que implica más esfuerzo para ellos como docentes: asumir compromisos en el aula, sin apoyo de especialistas.

Todo lo anterior, lleva a que los docentes no identifiquen otras características de sus estudiantes como son los ritmos y estilos de aprendizaje o que no tengan en cuenta la organización del aula y presentación de la información, asumiendo las dificultades de los estudiantes como no ver o escuchar muy bien de lejos, ofrecerles distintas formas de iniciar una clase, con el fin de darle oportunidad a cada uno de participar desde su comodidad. Esto hace parte de lo que fue encontrado en la observación, aun cuando la mayoría de los docentes expresaron en la entrevista realizar ajustes en sus clases.

Además, se resalta que los docentes no diferencian las dificultades del aprendizaje, pues las terminan asociando con la discapacidad y por el contrario ven la E.I. como un programa

impuesto por el Ministerio de Educación Nacional y al ser directriz, debe cumplirse como un compromiso.

De acuerdo al tema de la práctica en el aula, la mayoría de los docentes desarrollan las temáticas en función de cumplir con un tiempo estipulado en el horario, lo que hace que no se percaten del porqué algunos estudiantes por lo general, no participan en las clases, así mismo se interesan más en desarrollar en los educandos las habilidades intelectuales, sin importar el ritmo y el estilo en que aprenden, de hecho se observó también que solo se concentran en seguir los temas con los estudiantes que están participando en clases, es decir, se enfocan solo en ellos.

De igual forma, en el punto de brindarles oportunidades a los estudiantes para ponerse al día con las actividades atrasadas y la presentación de las nivelaciones, la mayoría de los docentes lo hace por avanzar en las temáticas, llenar un registro de notas en la planilla y cumplir específicamente con un horario limitado, programado institucionalmente.

En cuanto a las evaluaciones, muchos educadores indicaron que emplean distintos tipos y formas como por ejemplo la coevaluación y algunas actividades como talleres escritos, exposiciones, entre otras, y en la práctica se observó que sí implementan diferentes estrategias, sin embargo, predominan ejercicios escritos y la participación en clases. Puede afirmarse, además, que, a la hora de evaluar, los docentes no tienen en cuenta diversas posibilidades para hacerlo, en virtud de que el estudiante se sienta cómodo en el momento de demostrar lo que aprendió.

Por otra parte, en cuanto al respeto por la diversidad, se evidenció que la mayoría de los maestros no propician en el día a día, el momento donde inviten a los educandos a respetar las características del otro compañero y aprender a convivir con ellas, pues solo hablan del respeto

tomando un tiempo de la clase o si se presenta una situación donde amerite hablar de ello, por ejemplo, una discusión entre estudiantes.

En esta medida, hablar sobre el respeto por la diversidad, lleva a resaltar que los docentes no se están preocupando por saber qué es realmente lo que está afectando la convivencia en el aula, pues si en la cotidianidad, al iniciar y al transcurrir la clase resaltaran en los estudiantes la importancia de respetar al otro, señalando sus cualidades, con seguridad no tendrían que afrontar situaciones de faltas cometidas que atenten contra la integridad humana.

En este sentido, todo lo que hasta aquí se ha concluido es producto de lo que se analizó según la entrevista a cada docente y lo observado en el aula, lo cual permitió determinar que los educadores entrevistados hablan acerca de tener en cuenta en sus clases, aspectos relacionados con la evaluación, en la manera de emplear diversos tipos y formas, organizar el salón de clases según las necesidades de los estudiantes y motivar a los que muy poco participan, para que lo hagan, sin embargo, en la práctica pedagógica muchos de ellos desarrollan las clases sin tener en cuenta nada de lo anterior.

No obstante, algunos docentes dentro de lo expresado en la entrevista dieron cuenta de que pensar en la E.I. implica vivir la realidad en el aula, en tanto que esto significa explicar el tema a los estudiantes, buscando siempre la forma que ellos entiendan y sobre todo, reconocer que cada uno de ellos tiene una forma particular de aprender, además de ayudar a que unos y otros se reconozcan identificando sus cualidades, las cuales pueden hacer que entre todos se alcancen los objetivos propuestos, pero desde lo que cada uno pueda aportar.

De acuerdo con el anterior párrafo, se entiende que, pese a que la mayoría de los educadores solo contemplan que la educación inclusiva se refiere a atender la discapacidad en el

aula, también algunos son conscientes de que en un salón de clases existe una variedad de características personales, que deben ser tomadas en cuenta a la hora de enseñar y que el docente es la base fundamental para que todos las identifiquen y respeten dentro de la convivencia en el aula.

Ahora bien, en la institución es importante fortalecer el uso de los tiempos para el aprendizaje, es decir, que estén en función de los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, los cuales no están flexibilizados en la institución educativa. Además, el hecho que para los educadores la E.I. sea concebida como otro tipo de educación, que implica preparar clases diferentes para cada tipo de estudiante, hace que las prácticas pedagógicas de la institución, se encuentren, según lo planteado por Wehmeyer (2009), en reconocer la discapacidad en el aula, pero sin atender propiamente la diversidad, puesto que a su vez se está dejando de lado otras características donde se reconoce la otredad como parte del enriquecimiento humano, conforme la convivencia del día a día en el aula.

En síntesis, la presente investigación permitirá que se empiecen a reconocer y valorar todas y cada una de las características de los estudiantes, desde las prácticas de aula a nivel del ámbito educativo, de tal manera que sea este el escenario desde donde se proyecten futuras generaciones que crean en sus capacidades y tengan sentido humanístico como base para opacar notoriamente esa sombra de exclusión que desafortunadamente se sigue viendo en la sociedad.

Nuevas investigaciones que pueden surgir a partir de los resultados del actual proyecto de investigación:

¿Cómo influye la planeación del aula en el aprendizaje de los estudiantes?

¿De qué manera el estilo pedagógico impacta en las relaciones afectivas entre los estudiantes?

¿Cómo puede la evaluación en el aula mejorar el compromiso del estudiante frente a su aprendizaje?

¿Cómo podría concebirse la calidad educativa de una institución donde se reconoce que la base que la sustenta es la puesta en práctica de la E.I.?

7. Recomendaciones

El proceso de investigación desarrollado, da cuenta de que no existe relación entre lo que piensan los docentes sobre Educación Inclusiva y lo que hacen en su práctica de aula, pues la asumen desde un solo punto de la diversidad y de allí nacen pensamientos que obstaculizan el hecho de avanzar en el proceso.

Sin embargo, pensar únicamente desde una de las aristas de la diversidad, no es solo el inconveniente, pues la investigación también permitió evidenciar que los docentes no tienen una claridad entre lo que es la discapacidad y sus manifestaciones, como tampoco en lo que son las dificultades del aprendizaje. De igual forma, los educadores piensan que la educación inclusiva es un programa que tiene un inicio y un final, lo cual los lleva a pensar que deben ponerla en práctica por ser una directriz.

Lo anterior deja claro que si los docentes asumen todo de esta manera, por lo general la educación inclusiva nunca será asumida como lo que en realidad es: la convivencia diaria en las aulas, por tanto, una recomendación principal hace referencia a que la institución educativa después de conocer los resultados de esta investigación, convoque a un grupo de educadores de allí mismo, a ser partícipes de un comité, cuyo objetivo principal será instruirse sobre el proceso de educación inclusiva, desde la importancia de mostrarles día a día a los demás docentes, que no es una parte de la clase ni un programa a cumplir, sino todo lo desarrollado en un salón de clases y fuera de él.

El comité estará conformado por algunos de los docentes participantes en la muestra de esta investigación, los cuales, de cierta forma, asumieron la educación inclusiva en un contexto real: un coordinador, la psicóloga de la institución y la autora de la investigación.

La idea es lograr en primera instancia que el cuerpo docente reconozca que la educación inclusiva es atender la diversidad en el aula, pero que también identifique cuáles son las dificultades del aprendizaje y lo más importante, que sepan diferenciar entre las que pueden asociarse a la discapacidad en cierto momento de la dificultad y las que son propiamente una situación, que, con ayuda pedagógica, puede cambiar.

Ahora bien, el comité organizará más que charlas, sesiones de clases, donde se tenga en cuenta el análisis de cada una de las categorías e indicadores del índice de inclusión, pero desde el desarrollo del protocolo de observación que se utilizó para la investigación, puesto que después de hacer el análisis de los resultados obtenidos en la misma, se determina que lo anteriormente descrito respecto al comité, será algo determinante para que se desarrolle y avance el proceso de educación inclusiva en la institución educativa Santa María Goretti como debe ser: en pro del bienestar de los estudiantes.

En esta medida, con la propuesta se busca que la mayoría de los docentes de la institución adquieran una concepción clara sobre lo que se refiere la educación inclusiva, teniendo a su vez, la claridad sobre el término discapacidad, pues muchos la expresan como “deficiencia”, “problema” y sobre las dificultades del aprendizaje.

Todo lo anterior tiene un fundamento base y es que en la institución educativa donde se empieza a modificar, cambiar los pensamientos confusos y por tanto erróneos de sus docentes sobre educación inclusiva, es el gran paso para poder desarrollar completamente el proceso día a día, puesto que ya la institución reconocerá y, por tanto, atenderá la diversidad de sus estudiantes, viviéndola como la realidad en el aula.

Conforme esto, Ocampo (2012) sostiene:

Es, a través de esta intervención, que la escuela, mediante el análisis crítico de su discurso institucional; tendrá que re-pensar y re-componer qué aspectos de su historia de vida y de su dimensión existencial, han otorgado un lugar central y accesible a la *equidad*, a la *calidad* y a la *igualdad* de oportunidades; donde la ética personal y la responsabilidad social debe formar parte, demostrando su capacidad para mejorar la formación integral de los ciudadanos que en ella pretenden legitimarse.

El autor reafirma lo dicho antes, pues cuando en realidad se da un cambio de perspectiva sobre algo en específico por parte del ser humano, esto hace que el proceso fluya sin ser forzado y se proyecte haciéndose más visible en lo que se hace todos los días, en procura de un bien común. Es así, como en la institución educativa Santa María Goretti puede darse un cambio de pensamiento sobre educación inclusiva y a diario se trabaje en su beneficio.

8. Referencias bibliográficas

- Aguirre, J; Jaramillo, L. (2012). *Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. No. 2, Vol. 8, pp. 51-74.
Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257004.pdf>
- Ainscow, M. (octubre de 2003). *Desarrollo de sistemas educativos inclusivos*. Ponencia a presentar en San Sebastián.
- Alzate Salazar, Marino (2015). *Prácticas de aula que aportan a la educación inclusiva en una institución educativa de Pereira*. Recuperado de <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/5982>
- Andújar, C., y Rosoli, A. (2014). *Enseñar y aprender en la diversidad: el desarrollo de centros y aulas inclusivas*. *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. 47-59.
Recuperado de https://orei.redclade.org/post_biblioteca/avances-y-desafios-de-la-educacion-inclusiva-en-iberoamerica.
- Andújar, C; Rosoli, A. (2014). *Enseñar y aprender en la diversidad: el desarrollo de centros y aulas inclusivas*. *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. 47-59.
Recuperado de https://orei.redclade.org/post_biblioteca/avances-y-desafios-de-la-educacion-inclusiva-en-iberoamerica
- Aragón Mosquera, Elías (2016). *Las prácticas evaluativas de los maestros como factor de inclusión*. Medellín. Recuperado de http://tesis.udea.edu.co/bitstream/10495/5224/1/eliasaragon_2016_practicaevaluativa.pdf
- Arnaiz, P. (2002). *Hacia una Educación eficaz para todos: La Educación inclusiva*. Recuperado de

<http://www4.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico/educacion/inclusion.pdf>

Arnaíz, P. (2011). *Luchando contra la exclusión: buenas prácticas y éxito escolar. Innovación educativa*, (nº 21), 23-35. Recuperado de <http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/view/22/138>

Arnaiz, P. (2012). *Educación inclusiva: Calidad y mejora para todos*. Recuperado de https://www.edu.xunta.gal/centros/cafi/aulavirtual2/pluginfile.php/16068/mod_resource/content/0/PILAR_ARNAIZSANCHEZ/EducacionInclusiva_PilarArnaiz.pdf

Arnaíz, P. (2012). *Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo*. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 30, (nº 1), 25-44. Recuperado de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/149121/132111>

Arnaiz, P. (2016). *Sobre la atención a la diversidad*. Universidad de Murcia. Recuperado de <https://es.slideshare.net/mizhellagalleta/sobre-la-atencin-a-la-diversidad>.

Arroyave G. D., Benítez N., Bolívar D., Orrego A., (agosto de 2014). *Gestión educativa contemporánea: Atención a la diversidad*. Simposio internacional Educación, Pedagogía y Ambientes de Aprendizaje. Simposio llevado a cabo en Barranquilla- Colombia. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/317045722_Educacion_Pedagogia_y_Ambientes_de_Aprendizaje_Editorial_Redipe_-

Arroyave, D. (1999). *Hacia una didáctica en el enfoque de una educación en y para la diversidad*. Guía de formación permanente para docentes y/o profesionales. Inédito. Libro 10, Tomo 52, Partida 417. 35-47. Recuperado de <http://complejidad-dorarroyave.blogspot.com/2009/01/didacticadiversidad-educativa.html>

Babstista, P; Fernández, C; Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición.

Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

Bernal, José. (2007). *El tiempo como recurso educativo*. Aula de innovación Educativa ISSN

1131-995X, Núm. 163-164. págs. 38-40. Recuperado de <https://secc9sntedesarrolloprofesional.files.wordpress.com/2017/11/02-bernal-josc3a9-luis-el-tiempo-como-recurso-didc3a1ctico.pdf>

Blanco, M. (2017). *La evaluación al servicio del aprendizaje de toda... una evaluación inclusiva*.

Boletín virtual - Agosto – Vol 6 – 8. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6224325>

Blanco, Rosa. (2014). *Inclusión educativa en América Latina: caminos recorridos y por recorrer. Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. 11-35.

Recuperado de https://orei.redclade.org/post_biblioteca/avances-y-desafios-de-la-educacion-inclusiva-en-iberoamerica

Bolio, Antonio. (2012). *Husserl y la fenomenología trascendental: Perspectivas del sujeto en las ciencias del siglo XX*. Reencuentro, (núm. 65), pp. 20-29. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/340/34024824004.pdf>

Bonilla Roa, Yeimi (2016). *Inclusión educativa: una mirada hacia la práctica docente*. Bogotá.

Recuperado por <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1048/TO-19517.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Campos, G., y Lule, N., (2012). *La observación, un método para el estudio de la realidad.*

Revista Xihmai VII (13), 45-60. Recuperado de

<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:HIqX0khU1UMJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3979972.pdf+&cd=5&hl=es&ct=clnk&gl=co>

Campoverde, L; Inga, T (2017). *Análisis de actitudes, conocimientos y opiniones de los docentes del distrito N-2 de la provincia del Azuay, con respecto a la Educación inclusiva de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el año 2017.* Ecuador. Recuperado de <http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/7280/1/13223.pdf>

Cano, N; Ramos, M (2016). *Resignificación de la práctica pedagógica desde la perspectiva de inclusión educativa.* Revista Avances en Educación y Humanidades Vol. 1, No. 1, enero-junio. Recuperado de

<http://revistas.unicordoba.edu.co/index.php/avedhum/article/view/801/1004>

Cárdenas, A; Pacheco, A; Aroca, M. (2018). *El desafío de una educación inclusiva e incluyente en Colombia, desde las regiones: La experiencia de los Centros de Innovación Educativa Regional.* Cartagena -Bolívar.

Cárdenas, B., Aguilar, M., (2015). *Respeto a la diversidad para prevenir la discriminación en las escuelas.* Ra-Ximhai. Vol. 11, N.1 (enero-junio). Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/461/46139401009.pdf>

Castillo, J. (2016). *Docente inclusivo, aula inclusiva.* Revista nacional e internacional de educación inclusiva. Vol. 9, (Número 2), 264-275. Recuperado de <http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/64/59>

Castro, M., y Morales, M. (2015). *Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares*. Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal) EISSN: 1409-4258 Vol. 19(3) 1-32. Recuperado de <https://search.scielo.org/?lang=es&count=15&from=0&output=site&sort=&format=summary&fb=&page=1&q=Los+ambientes+de+aula+que+promueven+el+aprendizaje%2C+desde+la+perspectiva+de+los+ni%C3%B1os+y+ni%C3%B1as+escolares>.

Cegarra, J. (2012). *Fundamentos Teórico Epistemológicos de los Imaginarios Sociales*. Cinta de Moebio, (núm. 43), 1-13. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10123023001>

Celis, C; Zea, Misael. (2017). *Aprendizaje Cooperativo y Diseño Universal para el Aprendizaje como Facilitadores de la Educación Inclusiva*. Recuperado de <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/29871/Claudia%20Soraya%20Boh%C3%B3rquez%20Aranda%20%28Tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Córdoba, Colombia – Guía Turística del Ministerio de Comercio, Industria y Turismo. Tomado de <https://www.upb.edu.co/es/universidad/nuestro-campus/sobre-la-ciudad/monteria>

Crisol, Emilio. (2015). *Hacia un aula inclusiva. Condiciones didácticas y organizativas*. Revista multidisciplinaria dialógica. Vol. 12, N-2. Recuperado de <http://revistas.upel.digital/index.php/dialogica/article/view/4466>

Deneo Chiereghin, Gonzalo. (2016). *Perspectivas acerca de la inclusión educativa*. Recuperado de http://cienciassociales.edu.uy/unidadmultidisciplinaria/wpcontent/uploads/sites/6/2015/10/TESIS-GONZALO-DENEO_serie_tesis_maestr%C3%ADa_PP.pdf

Díaz, Á., González, F., Arias, A. (2017). *Pensar el método en los procesos de investigación en subjetividad*. Revista CES Psicología, Vol. 10, No. 1. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/4235/423550874009.pdf>

Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., y Varela, M. (2013). *La entrevista, recurso flexible y dinámico*. Investigación en Educación Médica, vol. 2 (núm. 7), 162-167. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>

Duk, C., y Murillo, J., (2016). *La Inclusión como Dilema*. Revista Latinoamericana de.

Educación Inclusiva. Vol.10, No.1. Recuperado de

<https://scielo.conicyt.cl/pdf/rlei/v10n1/art01.pdf>

Echeita, G., Sandoval. M., y Simón, C. (2016). *Notas para una pedagogía inclusiva en las aulas*.

IV Congreso Iberoamericano sobre el síndrome de Down. Libro de Actas en CD. 1-9.

Recuperado de

[https://www.psicologiauam.es/gerardo.echeita/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Echeita,%20Sandoval%20y%20Simon.%202013.%20Congreso%20SD.](https://www.psicologiauam.es/gerardo.echeita/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Echeita,%20Sandoval%20y%20Simon.%202013.%20Congreso%20SD.pdf)

pdf

Echeíta, G., y Ainscow, M. (mayo de 2010). *La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de sistemas de Educación incluyente*.

Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down. Conferencia llevada a cabo en el

Congreso Down España, Granada (26-45). Recuperado de

https://www.researchgate.net/publication/277270234_La_educacion_inclusiva_como_der

[echo_Marco_de_referencia_y_pautas_de_accion_para_el_desarrollo_de_una_revolucion](https://www.researchgate.net/publication/277270234_La_educacion_inclusiva_como_der)

[_pendiente1](https://www.researchgate.net/publication/277270234_La_educacion_inclusiva_como_der)

Echeíta, G., y Sandoval, M. (2002). *Educación inclusiva o educación sin exclusiones*. Revista de educación, (Número 327), 31-48. Recuperado de http://benu.edu.mx/wp-content/uploads/2015/03/Educacion_inclusiva_o_educacion_sin_exclusiones.pdf

Educación en Colombia. Recuperado de <https://guia-cordoba.educacionencolombia.com.co/once/INSTITUCION-EDUCATIVA-SANTA-MARIA-GORETTY-monteria-cordoba-i13277.htm>

Estévez Estévez, Beatriz. (2015). *La inclusión educativa del alumnado con TDA/TDAH. Rompiendo con las barreras curriculares y organizativas en los centros escolares de educación primaria*. Recuperado de <https://hera.ugr.es/tesisugr/25615117.pdf>

Fuster, Doris. (2019). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico*. Revista Propósitos y Representaciones Vol. 7, N° 1. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/330233808_Investigacion_cualitativa_Metodo_fenomenologico_hermeneutico.

García de la Garza, I. (2016). *Personalización de la enseñanza desde el Diseño Universal para el Aprendizaje*. Revista nacional e internacional de educación inclusiva, Vol. 9 (Número 2), 170-182. Recuperado de <http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/58/53>

García Neira, María. (2016). *Percepciones de los docentes respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva*. Recuperado de https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2482/MAE_EDUC_307.pdf?sequence=1

González, Isabella. (2015). *El recurso didáctico. Usos y recursos para el aprendizaje dentro del aula*. Escritos en la Facultad N° 109 · ISSN 1669-2306. Recuperado de https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=11816&id_libro=571

González, S; Ibarguen, C; Mancilla, R. (2016). *Pensamiento educativo sobre la inclusión: desde la perspectiva del acontecimiento pedagógico en la diversidad*. Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/1609/Soley%20Amparo%20Gonzalez%20Angulo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Guarín Rendón, Yady. (2017). *Caracterización de las prácticas docentes de inclusión en el colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, sede Marinilla*. Recuperado de <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3404/CARACTERIZACION%20DE%20LAS%20PRACTICAS%20DOCENTES%20DE%20INCLUSION.pdf?sequence=1>

Guerrero, B. (2016). *Desafíos para la Educación inclusiva en secundaria, de la utopía a lo tangible*. Revista nacional e internacional de educación inclusiva, Vol. 9, (Número 2), 87-103. Recuperado de <http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/52/47>

Hernández Soto, Nadia. (2016). *Reflexión teórica sobre la Declaración de Incheon Educación 2030 “Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida de todos”*. Revista nacional e internacional de educación inclusiva ISSN (impreso): 1889-4208. Volumen 9, Número 2. Recuperado de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/48>

- Hernández, D. (2012). *Las concepciones de los docentes de primaria sobre la escritura y su enseñanza*. Enunciación Vol. 17, (No. 1), 40-54. Recuperado de <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/4225/6322>
- Hernández, W., Martínez, A y Suarez, H. (2016). *Práctica pedagógica*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/LeonardoHernandez100/practicas-pedaggicas>.
- Herrera, J., Parrilla, Á., Blanco, A., Guevara, G. (2018). *La Formación de Docentes para la Educación Inclusiva*. Un Reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Vol.12, No.1 abril. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6887866>
- Hidalgo, N., y Murillo, J. (2017). *Las Concepciones sobre el Proceso de Evaluación del Aprendizaje de los Estudiantes*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 15, (N.1), 107-128. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/6965/7290>
- Hirmas, C. (2008). *Educación y Diversidad Cultural: Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina-UNESCO*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162699>
- Improvement through Research in the Inclusive School (2006). *This Comenius project has been funded with support from the European Commission. Estrategias y prácticas en las aulas inclusivas*. Recuperado de <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2017/01/DOC1-Educacion-Inclusiva.pdf>

- Marchesi, A. (2014). *Retos y dilemas de la inclusión educativa iniciales. Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Recuperado de https://orei.redclade.org/post_biblioteca/avances-y-desafios-de-la-educacion-inclusiva-en-iberoamerica
- MEN (2008). Módulo 3. *Estrategias de apoyo a la gestión académica con enfoque inclusivo*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/314151391_INCLUSION_GESTION_ACADEMICA_CON_ENFOQUE_INCLUSIVO
- MEN. Decreto 1421. *Sobre educación inclusiva*. (2017). Recuperado de <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>
- MEN. Decreto 2082. (1996). *Atención educativa para personas con capacidades o talentos excepcionales*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103323_archivo_pdf.pdf
- MEN. Decreto 366. (2009). *Organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales, en el marco de la educación inclusiva*. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-182816.html>
- Moncayo, N; Muñoz, A; Narváez, Y; Vásquez, S. (2016). *Concepciones en docentes y directivos sobre educación inclusiva*. Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2571/Moncayo_Noralba_2016.pdf?sequence=1

Monje Álvarez, C. (2011). *Metodología de investigación cuantitativa y cualitativa Guía Didáctica*. Neiva. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Morrillo, Octavio. *Concepciones y prácticas docentes sobre la diversidad como base para la innovación pedagógica. Un estudio de caso en el colegio Vasco Núñez de Balboa*. (2014). Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/1878/2/90808_Morillo_Carlos_ama_Octavio_Alberto_2014.pdf.pdf

Muñoz Villa, María (2014). *Concepciones docentes para responder a la diversidad ¿Barreras o recursos para la inclusión educativa?* Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/140185/Tesis%20Loreto%20Mun%C3%83oz.pdf?sequence=1>

Ocampo, Aldo (2012). *Mejorar la escuela inclusiva: Un desafío de todos*. Revista Educación Inclusiva vol. 5, n.º 3. 133-141. Recuperado de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/248/242>

Ocampo, Aldo (2019). *Teoría de la educación inclusiva: una operación antidisciplinaria*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/332428290_Teoria_de_la_educacion_inclusiva_una_operacion_antidisciplinaria.

Osorio, F. (1998). *El Método Fenomenológico*. Cinta de Moebio (núm. 3). Recuperado de <https://www.moebio.uchile.cl/03/frprin03.html>

- Parra, C. (2010). *Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos*. Revista_ iseas, (n° 8), 73-84. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3777544>
- Pastor, C. (2012). *Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible*. Recuperado de <https://diversidad.murciaeduca.es/publicaciones/dea2012/docs/calba.pdf>
- Perdomo, Á; Herrera, N; Virguez, R; Garzón, Z. (2016). *Prácticas pedagógicas a la luz de las políticas de inclusión educativa*. Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2793/Virguez_Rodriguez_Ronald_Ferney_2016.pdf?sequence=1
- Quispe, William. (2017). *La funcionalidad de la tarea escolar en la educación*. Revista Para el Aula- IDEA- Edición N° 21. Recuperado de https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_21/pea_021_0018.pdf
- Ramírez López, Eulises (2016). *Las prácticas pedagógicas de los maestros y maestras de Educación básica primaria que apuntan a la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad en el municipio de Arboletes*. Recuperado de <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/2865/TESIS%20FINAL%20EULISES%20RAM%C3%8DREZ.pdf?sequence=1>
- Ramírez, Ricardo. (2018). *Una evaluación para el proceso de aprendizaje*. Colombia Iberciencia Comunidad de educadores para la cultura científica. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?Una-evaluacion-para-el-proceso-de-aprendizaje>

Rendón Uribe, M. (2013). *Hacia una conceptualización de los estilos de enseñanza*. Revista Colombiana de Educación, N.º 64. pp. 175-195. Recuperado de

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162013000100008

Restrepo Sánchez, Angélica. (2014). *Concepciones sobre inclusión educativa de los docentes de los grados transición, primero y segundo de la institución educativa el diamante del municipio de Cali*. Recuperado de

https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/78780/1/T00395.pdf

Rodríguez Pérez, Ingrid. (2015). *Una mirada a las prácticas pedagógicas en la educación inclusiva. Concepciones y prácticas pedagógicas de las y los docentes frente a la atención de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*.

Recuperado de

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/879/TO-18095.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rodríguez, H. (2016). *La Educación Inclusiva en la Agenda Educativa Mundial 2015-2030*.

Revista nacional e internacional de educación inclusiva, Vol. 9, (Número 2), 1-17.

Recuperado de

<http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/47/43>

Rodríguez, R. (2016). *La construcción de ambientes de aprendizajes desde los principios de la neurociencia cognitiva*. Revista nacional e internacional de educación inclusiva, Vol. 9,

(Número 2), 245-263. Recuperado de

<http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/63/58>

- Romero, M. (2017). *Importancia de la lectura de contextos para proponer currículos pertinentes, orientados al sector rural*. Recuperado de https://es.slideshare.net/Saul_Romero/importancia-de-la-lectura-de-contextos-para-proponer-currulos-pertinentes-orientados-al-sector-rural
- Secretaría de Educación del Distrito. (2018). *Lineamiento de política de educación inclusiva*. Recuperado de <http://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/jspui/bitstream/123456789/9876/1/LBR%20Nota%20Educacion%20Inclusiva.pdf>
- Solbes, J., y Torres, N. (2013). *¿Cuáles son las concepciones de los docentes de ciencias en formación y en ejercicio sobre el pensamiento crítico?* TED, (No. 33), 61 – 85. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/ted/n33/n33a03.pdf>
- Suárez, B., y López, A. (2018). *Investigación en Educación Inclusiva: la producción de trabajos en Revistas Españolas y Tesis Doctorales*. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva, Vol. 11, (Número 1), 151-174. Recuperado de <http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/348/323>
- Vásquez Cruz, Ana. (2014). *Concepciones docentes sobre la diversidad en el aula: una propuesta para mejorar la intervención de USAER a favor de una escuela inclusiva*. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/31038.pdf>
- Velásquez Sarria, J. (2009). *La transversalidad como posibilidad curricular desde la educación ambiental*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), vol. 5, núm. 2, pp. 29-44. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134116861003.pdf>

Vélez Pachón, Valentina. (2016). *Educación inclusiva para personas con discapacidad en la provincia de Buenos Aires. Un estudio de caso a partir de las representaciones sociales de los actores educativos de la Escuela Santa Julia en Tigre*. Recuperado de <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/9563/2/TFLACSO-2016VVP.pdf>

Veloquio, G. (2016). *La formación permanente de los docentes, ante el desafío de atender a la diversidad educativa*. Revista nacional e internacional de educación inclusiva, Vol. 9, (Número 2), 144-154. Recuperado de <http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/56/51>

Veloquio, G. (2016). *La formación permanente de los docentes, ante el desafío de atender a la diversidad educativa*. Revista nacional e internacional de educación inclusiva, Vol. 9, (Número 2), 144-154. Recuperado de <http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/56/51>

Wehmeyer, Michael. (2009). *Autodeterminación y la Tercera Generación de prácticas de inclusión*. Revista de Educación, 349. Mayo-agosto 2009, pp. 45-67. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/28311987_Autodeterminacion_y_la_Tercera_Generacion_de_Practicas_de_Inclusion

ANEXOS

Anexo A. Técnicas.

En resumen, las técnicas aplicadas se relacionan en el siguiente cuadro:

Pregunta de investigación	Objetivos	Técnica
<p>¿Cuáles son las relaciones que existen entre las concepciones sobre Educación inclusiva y las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería-Córdoba?</p>	<p>General:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Determinar las relaciones existentes entre las concepciones sobre Educación inclusiva y las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería. <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Identificar las concepciones sobre educación inclusiva que tienen los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería. – Describir las prácticas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería. – Analizar las prácticas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti de la ciudad de Montería, en relación con las concepciones sobre Educación inclusiva. 	<ul style="list-style-type: none"> – Entrevista. – Observación de la práctica de aula, según registros escritos.

Anexo B: Aspectos a abordar en la entrevista semi-estructurada.

	Categorías	Conceptos	Descripción	Preguntas
1	Educación inclusiva	<ul style="list-style-type: none"> – Inclusión. – Diversidad. – Discapacidad. 		
2	Prácticas pedagógicas Incluyentes.	<ul style="list-style-type: none"> – Práctica pedagógica. – Práctica pedagógica incluyente. 		

Anexo C: Lectura de Contexto*

Dentro del aula de clases influyen muchos factores externos bien sea positiva o negativamente en los estudiantes, lo que hace que cada uno de ellos avance en el proceso educativo o presente dificultades en él, haciendo que su aprendizaje se vea afectado tanto a nivel académico como social. En esta medida, es importante conocer estos aspectos y cada una de sus características.

- **Social.** Montería es considerada la capital ganadera de Córdoba, pues se destaca por celebrar a mitad de año el reinado de la ganadería y con sus exóticos paisajes atrae a muchos turistas que se deleitan desde la panorámica arquitectónica, hasta la gastronomía típica que la caracteriza.

En esta ciudad está ubicada la Institución educativa Santa María Goretti, perteneciente al barrio P-5 al sur de Montería, de estrato 1, con jornada en la mañana y en la tarde, en los niveles de preescolar, básica y media, la cual, a su vez, tiene convenio con el SENA para el desarrollo de actividades prácticas vocacionales para los estudiantes de grado 10° y 11°.

La institución está rodeada, a nivel general, de una serie de viviendas humildes y sencillas, donde se encuentran alternados casas y negocios bien sea de talleres mecánicos, tiendas, misceláneas y casas donde practican la modistería; sin embargo, estos no son negocios que den los suficientes ingresos para subsistir.

Económico. La mayoría de las familias que hacen parte de la institución son de escasos recursos, avanzan en el día a día con oficios de albañilería, mecánica, carpintería y mototaxismo. Así mismo, los ingresos suelen ser muy reducidos puesto que en muchos de los hogares el padre de familia es quien sale a trabajar y la madre permanece en el hogar, encargada de los quehaceres de la casa.

Por este motivo, muchas veces los recursos económicos no alcanzan en el hogar y los estudiantes no pueden cumplir con algunos trabajos escolares asignados en la institución, no obstante, muchos niños y jóvenes buscan la manera de llegar hasta la casa de un compañero así sea en bicicleta o tomando un transporte de servicio público en compañía de un familiar, para que uno de sus amigos de curso le explique algo que no entiende y le colabore prestándole material para fotocopiar a un bajo costo, dado que la mayoría de los estudiantes no tienen ingresos necesarios para pagarle a alguien que les ofrezca el servicio de tareas dirigidas.

- **Político.** En este ámbito se ve la violación de los derechos humanos puesto que muchos de los recursos destinados a la educación pública, tanto en en la ciudad como en el país, muchas veces son tomados para otros fines que terminan por opacar los sueños de niños y jóvenes.

En este campo específicamente, puede tomarse como ejemplo la alimentación que tanto niños y jóvenes tienen derecho a recibir en la institución, lo que muchas veces les ayuda un poco a mantener la motivación por sus estudios y avanzar en ellos, puesto que, en algunas ocasiones, carecen de ella en casa y, sin embargo, es algo que no están recibiendo porque todos esos recursos de alimentación están siendo destinados a otras cosas que de pronto en el momento dan para un tiempo de espera.

- **Cultural.** Los estudiantes de la institución educativa Santa María Goretti son parte importante de muestras folclóricas a nivel departamental, puesto que muchos de ellos integran grupos de danza, deportivos y coros de la parroquia del barrio.

En este sentido, en la institución se encuentran niños muy felices al desempeñarse en este campo cultural, pues para muchos de ellos es un refugio para olvidar todas las carencias, maltratos y tristezas que viven en sus hogares, de hecho, al practicar en el grupo de danza,

sugieren ideas nuevas para vestuario dejando visto en ellas lo que tal vez han anhelado siempre y por algunas necesidades donde se debe priorizar, no han tenido la oportunidad de tenerlo.

Por otra parte, los estudiantes que pertenecen a los coros de la parroquia, pese a todo lo vivido en sus casas, siguen manteniendo la fe en que todo mejorará y saldrán adelante siendo profesionales y ayudando a los demás. Con esto se hace énfasis en que algunos estudiantes están en grupos culturales por gusto, otros, por opacar un poco lo que viven con sus familias y tener una distracción o simplemente, creen que es posible soñar y salir adelante.

- **Familiar.** En este aspecto, muchos de los hogares tienen viviendas pequeñas, arrendadas, algunas presentan hacinamiento, además, algunos estudiantes tienen familiares inmersos en la drogadicción, lo cual es una situación con la que deben convivir día a día.

Conforme al hecho de la drogadicción, muchos de los estudiantes al ver este fenómeno en casa, lo reproducen en la institución compartiendo con sus compañeros en lugares apartados, llegan después al hogar y solo se dedican a dormir toda la tarde, sin ánimo de hacer tareas, contestan con groserías a los familiares con los que cuentan e incluso, tienden a quitarse la vida. Estos casos de suicidio, los familiares los comentan en la institución a los docentes con los que tienen más confianza y con el director de grupo, con el fin de ponerlos al tanto de lo sucedido, al mismo tiempo que piden los remitan a psicología, haciendo un proceso de seguimiento a los que muchas veces ni los mismos acudientes, asisten al llamado.

- **Escolar.** La institución educativa cuenta con un espacio amplio para dar las clases y distracción de los niños al aire libre. Un cuerpo docente, directivo y administrativo que busca siempre brindar a los estudiantes protección y cuidados, propios de un segundo hogar. Sin embargo, se requiere de algunos materiales de apoyo, como, por ejemplo, recursos

didácticos, específicamente tecnológicos como computadores, video beam y acceso a internet, para ofrecer a los educandos variedad en los procesos de enseñanza.

No obstante, refiriéndose específicamente al contexto escolar, algunos docentes emplean el trabajo cooperativo, con el fin de que los estudiantes que tengan acceso a diferentes medios de aprendizaje como internet, puedan colaborarle a aquellos que se les hace un poco más difícil acceder a ello.

Ahora bien, específicamente **en el contexto de aula** es posible percibir el número de estudiantes que hacen parte de ella, los cuales oscilan entre 35 y 50, lo que hace que algunos docentes se ayuden de guías para ser desarrolladas en el aula de clases, para poder solucionar dudas frente a cada temática.

Además de lo anterior, se observa que no todos los estudiantes cuentan con una silla cómoda, pues muchas están sin brazos o espaldar, lo que les dificulta trabajar con motivación en las actividades. De igual forma, al contar con muchos estudiantes en un salón, como se mencionó anteriormente, algunos docentes no atienden las dudas que tienen los niños, haciendo cada vez mención al tiempo que deben cumplir respecto a la clase.

Con relación a la infraestructura del aula de clases, las puertas se encuentran un poco deterioradas, debido a esto no cierran muy bien, aunque en los salones hace también mucho calor, pues los ventiladores no dan a basto por el gran número de estudiantes en un mismo espacio, lo que hace que los educandos por momentos, se incomoden por la temperatura y desistan del desarrollo de algunas actividades.

Por otra parte, en cuanto a las situaciones que atentan contra el respeto entre unos y otros, existen niños que se burlan de los compañeros por su apariencia física, tono de voz al momento de participar en las actividades propuestas en el aula, entre otras, lo que hace que se sientan

intimidados para desenvolverse en la clase y algunos docentes pasan por desapercibida dicha situación, siendo pocos los que invitan a la reflexión y la práctica de los valores que lleven al reconocimiento de las particularidades del ser.

Conforme al trabajo grupal, algunos docentes no se percatan de aquellos estudiantes que quedan sin grupos, en muchas ocasiones porque no se llevan bien con algunos compañeros, no saben muy bien qué van a realizar o sencillamente, porque no tienen motivación debido a que no se han alimentado bien.

En este sentido, se observa también en el aula que muchos estudiantes, tanto niños como jóvenes, no tienen una buena presentación personal, es decir, el uniforme se ve bastante desgastado, de color amarillo, con manchas, e incluso que ya no es de su talla, lo que indica la difícil situación económica por la que pueda estar pasando el estudiante y su familia.

En este mismo contexto se muestra en distintas ocasiones, la falta de asistencia de algunos estudiantes debido a situaciones diversas que les impide presentarse al aula, como, por ejemplo, la parte económica que influye notoriamente en la alimentación y, por tanto, en cuestiones de salud con enfermedades como la anemia, que hace que se sientan cansados, agotados, con dolores de cabeza para trasladarse a la institución y, por tanto, les impide estar concentrados en las actividades escolares.

(*Tomado del PEI de la institución y la página virtual de la misma).

Anexo D. Entrevista.

Instrumento de Investigación – N° 1.

Objetivo: *Identificar las concepciones sobre educación inclusiva que tienen los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería-Córdoba.*

Este objetivo se abordará con el fin de saber cómo conciben los docentes los términos: Educación Inclusiva.

La entrevista que se va a realizar será de tipo semi-estructurada, donde se plantearán preguntas generales que permitan incluir varias categorías sobre prácticas pedagógicas, además se usará la técnica de embudo, la cual consiste en plantear preguntas más precisas, si las respuestas dadas por el docente, no logran dar cuenta de las categorías consideradas.

1. ¿Cuál es su nombre completo?, ¿Qué formación tiene?, ¿Cuántos años de experiencia lleva en este campo de la Educación?, ¿A qué decreto del escalafón pertenece?, ¿Cuánto tiempo de servicio como docente tiene en esta institución?
2. ¿Para usted qué es la educación inclusiva?
3. ¿Qué piensa sobre la inclusión en el aula de clases?
4. ¿Usted se considera un maestro incluyente? ¿Por qué?
5. ¿De qué manera incluye en el aula?
6. ¿Usted en su clase tiene estudiantes en situación de vulnerabilidad? ¿Qué vulnerabilidad presentan?
7. ¿Cuáles han sido las mayores dificultades en el aula a la hora de incluir población en situación de vulnerabilidad? ¿Y cuáles han sido las fortalezas?
8. ¿Qué actividades realiza usted para conocer las características personales, familiares y sociales de sus estudiantes?

9. Teniendo en cuenta las características de su grupo, ¿Qué metodologías implementa en el aula para potenciar el aprendizaje de todos?
10. ¿Qué tiene en cuenta a la hora de diseñar sus clases?
11. Ejemplifique el desarrollo de una de sus clases.
12. Con qué recursos cuenta institucionalmente para apoyar el desarrollo de sus clases, ¿Cuáles son los que más utiliza y cómo lo hace?
13. Describa los procedimientos de evaluación que realiza con sus estudiantes.
14. ¿Qué estrategias utiliza con los estudiantes que no alcanzan los logros esperados?

Anexo E. Protocolo de Observación.

Instrumento de Investigación - N° 2.

UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN – SUE CARIBE

CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA

Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

Protocolo de Observación.

Instrumento de investigación – N° 2.

Objetivo: *Describir las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería-Córdoba.*

Este objetivo se abordará con el fin de registrar a través de la observación directa según indicadores, si existe o no relación entre lo que dice y hace el docente en el aula de clase, conforme a la educación inclusiva.

La información será registrada en la siguiente tabla donde cada indicador, muestra un punto de observación directa en la clase del docente, marcando con una **X** en **SÍ** o **NO** según se evidencie lo que el educador hace en su práctica de aula y complementado la información con las observaciones que se realizan, de los indicadores que requieran ampliar la información.

Fecha de la observación: _____ Grado observado: _____

Asignatura: _____

Código docente observado: _____

Categoría	Indicador	Sí	No	Observaciones
Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales.	Logra que el estudiante se interese por su propio aprendizaje, al vincular en la dinámica de las clases los proyectos transversales sobre Emprendimiento, Educación ambiental y fortalecimiento de los valores.			
Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales.	Emplea didácticas flexibles como el trabajo colaborativo en el aula de clases, para facilitar el aprendizaje de los estudiantes y de esta manera ofrecerles diferentes medios de apoyo que les ayuden a entender todo.			
Uso articulado de los recursos para el aprendizaje.	Utiliza diversos recursos para dinamizar las clases como materiales auditivos (grabadoras), visuales (proyecciones a través de video beam), registros escritos (bitácoras), con el fin de dar al estudiante variados medios de apoyo para su aprendizaje.			
Planeación del aula.	Organiza el aula de clases con el fin de atender a los estudiantes que requieran adaptaciones especiales en mobiliario y ubicación (estudiantes zurdos, con baja visión o ciegos, con hipoacusia que requieren lectura labio facial, obesidad mórbida, alta sensibilidad al tacto, entre otros).			
	Tiene en cuenta las necesidades educativas temporales de sus estudiantes como: muerte de un familiar, problemas emocionales, etc., adaptando los tiempos de la enseñanza y el aprendizaje.			
	Incluye a los estudiantes con necesidades específicas de aprendizaje, convivencia o participación, en las actividades desarrolladas por el resto del grupo, otorgándoles diferentes roles que muestren sus capacidades.			

	<p>Emplea diferentes formas de agrupamiento como tutoría entre iguales, trabajos en parejas, individual, grupos grandes, otros más pequeños, con el fin de dinamizar las sesiones de clases y fortalecer sobre todo el trabajo colaborativo y cooperativo en el grupo.</p>			
	<p>Propicia espacios y actividades en el aula que fortalezcan la convivencia entre los estudiantes y estrategias pedagógicas para la prevención de situaciones que vayan en contra del respeto por la diversidad.</p>			
Uso de los tiempos para el aprendizaje.	<p>Identifica cada una de las características de su grupo, atendiendo los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes, en el desarrollo de la clase.</p>			
Uso de los tiempos para el aprendizaje.	<p>Realiza una distribución flexible de las actividades, es decir, son intercaladas entre simples y complejas durante la clase, con el fin de dar el tiempo que necesita cada estudiante para desarrollar cada una de ellas.</p>			
Estilo pedagógico	<p>Utiliza diversas actividades para movilizar los saberes previos.</p>			
Estilo pedagógico	<p>Presenta a los estudiantes la información de conceptos centrales de diferentes maneras que vinculen los diferentes canales de recepción de la información como: fotocopias, manualidades sencillas y en alto relieve, elementos tecnológicos donde se reproduzcan sonidos y se proyecten imágenes a mayor tamaño, Sistema Pictográfico de Comunicación, intercambio de imágenes, para aquellos estudiantes que se les dificulta comunicarse oralmente, en el caso por ejemplo de un niño o joven con parálisis cerebral, etc., lo que hace que el estudiante pueda captar la</p>			

	información desde los sentidos que más ha desarrollado.			
Estilo pedagógico	Apoya los procesos de aprendizaje de los estudiantes con retroalimentación y organización de agendas que permitan conocer las metas a alcanzar por los estudiantes.			
Estilo pedagógico	Motiva a los estudiantes que muy poco participan para que lo hagan seguros de sí mismos, a través de la retroalimentación constante de las temáticas.			
Seguimiento académico	Hace seguimiento a la asistencia de los estudiantes como una forma de garantizar la permanencia de los mismos, teniendo así la oportunidad de aprender y que nada interrumpa el proceso de formación de cada uno de ellos.			
	Despierta el interés de sus estudiantes por avanzar en el proceso académico, brindándoles diferentes oportunidades para ponerse al día con las actividades que no han presentado, partiendo del seguimiento que él como docente hace respecto a las mismas.			
	Plantea actividades de recuperación para los estudiantes que experimentan dificultades en sus aprendizajes, dándoles la oportunidad que ellos mismos evalúen el proceso desde el punto de vista de la reflexión.			
	Emplea diversas formas de evaluación como: retroalimentación, entrevista, debate, participación en clases, talleres escritos, individuales, colectivos, exámenes tipo test y revisión de apuntes, así como las técnicas de auto y coevaluación, con el fin de reflexionar todos sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.			
Estrategias para las tareas escolares.	Planea las tareas escolares, teniendo en cuenta las situaciones de sus estudiantes (distancia en trayectos,			

	ambiente familiar), con el propósito que cada uno pueda resolver lo pedido con lo que cuenta y de esta manera pueda avanzar en su aprendizaje.			
Estrategias para las tareas escolares.	Hace seguimiento a las tareas escolares y las vincula a las actividades de refuerzo, motivación o activación de saberes previos.			

Adaptación realizada a los indicadores del *Índice de inclusión de Colombia*. Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2008) y los fundamentos teóricos de Arroyave (1999), Arnaíz (2016), Castillo (2016), Echeíta; Sandoval y Simón (2016), García de la Garza (2016).

Anexo F. Consentimiento informado

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación.

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes de esta investigación, una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como el rol que cumplirán en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por la estudiante de maestría en educación, Paty Pacheco Herrera de la Universidad de Córdoba, su objetivo principal es: Determinar las relaciones existentes entre las concepciones sobre educación inclusiva y las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería- Córdoba.

Si usted accede a participar en este estudio, se le solicitará responder algunas preguntas en una entrevista; esto tomará aproximadamente 60 minutos. Lo que emerja durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los que convocan esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los archivos con las grabaciones serán borrados.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse de la entrevista en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si durante la entrevista le incomodan algunas preguntas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación en este proceso de investigación.

- Más información al correo: patypacheco.lc@hotmail.com
- Teléfono de contacto: 300-5187063.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la estudiante de la Maestría en Educación Paty Pacheco Herrera.

He sido informado (a) sobre el objetivo del estudio (Favor marque con “X” según el caso)
Sí _____ No _____

Me han indicado también que responderé a preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 60 minutos y lo que emerja durante la misma se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

Sí _____ No _____

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Sí _____ No _____

He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto me acarree perjuicio alguno.

Sí _____ No _____

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a _____ al teléfono _____.

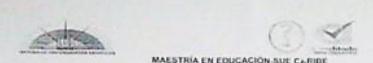
Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto,

puedo contactar a _____ al teléfono anteriormente mencionado.

Nombre del participante

Firma del Participante

Fecha



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN-SUE CARIBE
UNIVERSIDAD DE CORDOBA
CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA
Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por la estudiante de maestría en Educación **Paty Pacheco Herrera** de la Universidad de Córdoba, su objetivo principal es:

Determinar las relaciones existentes entre las concepciones sobre educación inclusiva y las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería-Córdoba.

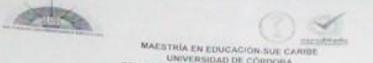
Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista, esto tomará aproximadamente 60 minutos. Lo que emerge durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera del de los de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez terminadas las entrevistas, los archivos con las grabaciones serán borrados.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse de la entrevista en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación en este proceso de investigación.

- Más información al correo: patypacheco.1c@hotmail.com
- Teléfono de contacto: 300-5187063.



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN-SUE CARIBE
UNIVERSIDAD DE CORDOBA
CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA
Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la estudiante de la **Maestría en Educación Paty Pacheco Herrera**.

He sido informado (a) sobre el objetivo del estudio. (Favor marque con "X" según el caso)

Si No

Me han indicado también que responderé a preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 60 minutos y lo que emerge durante la misma se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

Si No

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Si No

He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto me acarree perjuicio alguno. Si No

De tener preguntas, sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a paty pacheco al teléfono 300 518 7063.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a paty pacheco 300 518 7063 al teléfono anteriormente mencionado.

Javier David Santos [Firma] Marzo 2-2020

Nombre del Participante Firma del Participante Fecha



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUE CARIBE
UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA
Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por la estudiante de maestría en Educación **Paty Pacheco Herrera** de la Universidad de Córdoba, su objetivo principal es:

Determinar las relaciones existentes entre las concepciones sobre educación inclusiva y las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería-Córdoba.

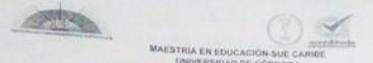
Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista, esto tomará aproximadamente 60 minutos. Lo que emerge durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera del de los de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez concluidas las entrevistas, los archivos con las grabaciones serán borrados.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse de la entrevista en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya lo agradecemos su participación en este proceso de investigación.

- Más información al correo: patypacheco.1c@hotmail.com
- Teléfono de contacto: 300-5187063.



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUE CARIBE
UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA
Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la estudiante de la **Maestría en Educación Paty Pacheco Herrera**

He sido informado (a) sobre el objetivo del estudio. (Favor marque con "X" según el caso)

Si No

Me han indicado también que responderé a preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 60 minutos y lo que emerge durante la misma se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

Si No

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Si No

He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto me acarree perjuicio alguno. Si No

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Paty Pacheco al teléfono 3005187063

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Paty Pacheco al teléfono anteriormente mencionado.

Sandra Byrnesott Sandra Byrnesott 02/03/2020.

Nombre del Participante Firma del Participante Fecha



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUE CARIBE
UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA
Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por la estudiante de maestría en Educación **Paty Pacheco Herrera** de la Universidad de Córdoba, su objetivo principal es:

Determinar las relaciones existentes entre las concepciones sobre educación inclusiva y las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería-Córdoba.

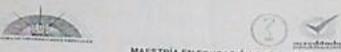
Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista, esto tomará aproximadamente 60 minutos. Lo que emerge durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera del de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez concluidas las entrevistas, los archivos con las grabaciones serán borrados.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse de la entrevista en cualquier momento sin que eso le perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya lo agradecemos su participación en este proceso de investigación.

- Más información al correo: patypacheco.1c@hotmail.com
- Teléfono de contacto: 300-5187063.



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUE CARIBE
UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA
Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la estudiante de la Maestría en Educación Paty Pacheco Herrera.

He sido informado (a) sobre el objetivo del estudio. (Favor marque con "X" según el caso)

Si No

Me han indicado también que responderé a preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 60 minutos y lo que emerge durante la misma se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

Si No

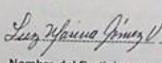
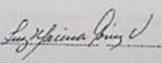
Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Si No

He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto me acarree perjuicio alguno. Si No

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Paty Pacheco al teléfono 300 518 7063.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando este haya concluido. Para esto, puedo contactar a Paty Pacheco al teléfono anteriormente mencionado.

Nombre del Participante Firma del Participante Fecha

 _____ May 4 2020



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUCARIBE
UNIVERSIDAD DE CORDOBA
CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA
Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por la estudiante de maestría en Educación **Paty Pacheco Herrera** de la Universidad de Córdoba, su objetivo principal es:

Determinar las relaciones existentes entre las concepciones sobre educación inclusiva y las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería-Córdoba.

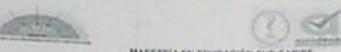
Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista; esto tomará aproximadamente 60 minutos. Lo que emerge durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez concluidas las entrevistas, los archivos con las grabaciones serán borrados.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse de la entrevista en cualquier momento sin que eso le perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación en este proceso de investigación.

- Más información al correo: patypacheco.fc@hotmail.com
- Teléfono de contacto: 300-5187063.



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUCARIBE
UNIVERSIDAD DE CORDOBA
CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA
Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la estudiante de la Maestría en Educación **Paty Pacheco Herrera**.

He sido informado (a) sobre el objetivo del estudio. (Favor marcar con "X" según el caso)

Si No

Me han indicado también que responderé a preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 60 minutos y lo que emerge durante la misma se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

Si No

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Si No

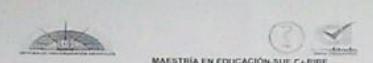
He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto me acarree perjuicio alguno. Si No

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a paty pacheco al teléfono 3005187063.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a paty pacheco al teléfono anteriormente mencionado.

Gorell Guerra Gorell Guerra 2/03/2020

Nombre del Participante Firma del Participante Fecha



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN-SUE CARIBE
UNIVERSIDAD DE CORDOBA
CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA
Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por la estudiante de maestría en Educación **Paty Pacheco Herrera** de la Universidad de Córdoba, su objetivo principal es:

Determinar las relaciones existentes entre las concepciones sobre educación inclusiva y las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería-Córdoba.

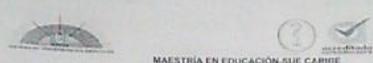
Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista, esto tomará aproximadamente 60 minutos. Lo que emerge durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera del de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez inscritas las entrevistas, los archivos con las grabaciones serán borrados.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse de la entrevista en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya lo agradecemos su participación en este proceso de investigación

- Más información al correo: patypacheco.1c@hotmail.com
- Teléfono de contacto: 300-5187063.



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN-SUE CARIBE
UNIVERSIDAD DE CORDOBA
CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA
Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la estudiante de la **Maestría en Educación Paty Pacheco Herrera**.

He sido informado (a) sobre el objetivo del estudio (Favor marque con "X" según el caso)

Si No

Me han indicado también que responderé a preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 60 minutos y lo que emerge durante la misma se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

Si No

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

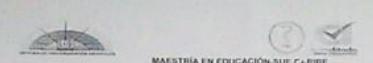
Si No

He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto me acarree perjuicio alguno. Si No

De tener preguntas, sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Paty Pacheco al teléfono 300-5187063

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Paty Pacheco al teléfono anteriormente mencionado.

Luz Marina Correa Luz Marina Correa 2 Mayo/20
 Nombre del Participante Firma del Participante Fecha



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUE CARIBE
UNIVERSIDAD DE CORDOBA
CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA
Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por la estudiante de maestría en Educación **Paty Pacheco Herrera** de la Universidad de Córdoba, su objetivo principal es:

Determinar las relaciones existentes entre las concepciones sobre educación inclusiva y las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería-Córdoba.

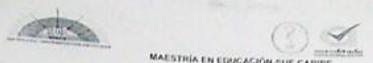
Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista, esto tomará aproximadamente 60 minutos. Lo que emerge durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera del de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez inscritas las entrevistas, los archivos con las grabaciones serán borrados.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse de la entrevista en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya lo agradecemos su participación en este proceso de investigación

- Más información al correo: patypacheco.1c@hotmail.com
- Teléfono de contacto: 300-5187063.



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUE CARIBE
UNIVERSIDAD DE CORDOBA
CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA
Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la estudiante de la **Maestría en Educación Paty Pacheco Herrera**

He sido informado (a) sobre el objetivo del estudio. (Favor marque con "X" según el caso)

SI No

Me han indicado también que responderé a preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 60 minutos y lo que emerge durante la misma se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

SI No

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

SI No

He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto me acarree perjuicio alguno. SI No

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Paty Pacheco al teléfono 300 5187063

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Paty Pacheco 300 518 7063 al teléfono anteriormente mencionado.

Josefina Anaya Josefina Anaya 4 de mayo de 2020

Nombre del Participante Firma del Participante Fecha



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN-SUE CARIBE
UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA
Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por la estudiante de maestría en Educación **Paty Pacheco Herrera** de la Universidad de Córdoba, su objetivo principal es:

Determinar las relaciones existentes entre las concepciones sobre educación inclusiva y las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería-Córdoba.

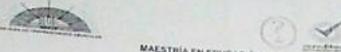
Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista, esto tomará aproximadamente 60 minutos. Lo que emerja durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera del de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez inscritas las entrevistas, los archivos con las grabaciones serán borrados.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse de la entrevista en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya lo agradecemos su participación en este proceso de investigación

- Más información al correo: patypacheco.1c@hotmail.com
- Teléfono de contacto: 300-5187063.



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN-SUE CARIBE
UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA
Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la estudiante de la **Maestría en Educación Paty Pacheco Herrera**

He sido informado (a) sobre el objetivo del estudio. (Favor marque con "X" según el caso)

Si No

Me han indicado también que responderé a preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 60 minutos y lo que emerja durante la misma se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

Si No

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Si No

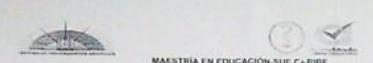
He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto me acarree perjuicio alguno. Si No

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Paty Pacheco al teléfono 3005187063

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Paty Pacheco al teléfono anteriormente mencionado.

Kevin Gonzalez Kevin Gonzalez 02/03/2020

Nombre del Participante Firma del Participante Fecha



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUE CARIBE
UNIVERSIDAD DE CORDOBA
CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA
Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por la estudiante de maestría en Educación **Paty Pacheco Herrera** de la Universidad de Córdoba, su objetivo principal es:

Determinar las relaciones existentes entre las concepciones sobre educación inclusiva y las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería-Córdoba.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista, esto tomará aproximadamente 60 minutos. Lo que emerge durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera del de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez inscritas las entrevistas, los archivos con las grabaciones serán borrados.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse de la entrevista en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya lo agradecemos su participación en este proceso de investigación.

- Más información al correo: patypacheco.1c@hotmail.com
- Teléfono de contacto: 300-5187063.



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUE CARIBE
UNIVERSIDAD DE CORDOBA
CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA
Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la estudiante de la **Maestría en Educación Paty Pacheco Herrera**.

He sido informado (a) sobre el objetivo del estudio. (Favor marque con "X" según el caso)

Si No

Me han indicado también que responderé a preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 60 minutos y lo que emerge durante la misma se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

Si No

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Si No

He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto me acarree perjuicio alguno. Si No

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Paty Pacheco al teléfono 300-5187063.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a Paty Pacheco 300-5187063 al teléfono anteriormente mencionado.

Diana Diaz [Firma] 02-03-2010

Nombre del Participante Firma del Participante Fecha

Anexo G: Validación de Instrumentos.

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

El presente instrumento tiene como propósito valorar las herramientas de investigación, realizadas en el marco de la tesis, titulada: “Concepciones sobre educación inclusiva y su relación con la práctica pedagógica de los docentes”, la cual tiene por objetivo general, determinar las relaciones existentes entre las concepciones sobre educación inclusiva y las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti, perteneciente a la ciudad de Montería-Córdoba y como objetivos específicos: Identificar las concepciones sobre educación inclusiva que tienen los docentes de dicha institución, describirlas y analizarlas.

Para dar cumplimiento al objetivo referido a **identificar las concepciones sobre educación inclusiva que tienen los docentes**, se plantea la siguiente entrevista semi-estructurada con la finalidad de ser aplicada a los docentes seleccionados como muestra.

Conociendo su experticia en el tema agradezco las apreciaciones y sugerencias frente al instrumento anexo, para ello se agregan las pautas de valoración y las indicaciones para su desarrollo.

Valoración:					
Valore utilizando la siguiente escala:					
Entre (4 - 5), si considera que cumple cabalmente con el indicador.					
Entre (2 - 3), si su cumplimiento es Parcial, es decir no es totalmente claro.					
Entre (0-1) si definitivamente no se cumple el indicador.					
Nota: en la casilla ubique el rango numérico que corresponda a su apreciación, para luego hacer la ponderación.					
Instrumento: GUÍÓN DE ENTREVISTA PARA DOCENTES					
Criterio	Rangos de calificación:	NO (0-1)	PARCIAL (2-3)	SI (4-5)	TOTAL
Credibilidad	¿Se establece la relación del instrumento con los objetivos de la investigación?			4	
	¿El objeto (ejemplo; representaciones sociales, imaginarios, prácticas, concepciones...) de la investigación se relaciona con el guion de la			4	

	entrevista?				
	¿Se ofrece una descripción precisa de los informantes y de su contexto?			4	
	¿El lenguaje utilizado en el guion de la entrevista tiene en cuenta las características de los informantes?			4	
Observaciones: Las preguntas están bien enfocadas y buscan dar respuesta a los objetivos de la investigación. Hubiese sido importante saber con cuantos profes se van a realizar las entrevistas.					
Aplicabilidad	¿El guion de la entrevista es coherente con la realidad de la población entrevistada?			5	
	¿El número aproximado de entrevistas permitan recaudar suficiente información para comprender el fenómeno?		3		
Observaciones Hubiese sido importante saber a cuántos profes se les va a realizar la entrevista.					
Consistencia	¿La investigadora establece relación del guion de la entrevista con otros que han sido utilizados con sujetos y contexto semejantes al de la presente investigación?			4	
Observaciones:					
Neutralidad	¿El guion de la entrevista se ha sometido a prueba con un grupo que cumpla las características de los sujetos que se esperan participen de la investigación?		3		
	¿Los investigadores clarifican su posición frente al tema o problema de investigación?		3		
Observaciones					
Recomendaciones Ajustar algunas preguntas y crearse otras, para tener un panorama general del objeto de estudio.					

Juan Paulo Marín Castaño

Nombres completos

Formación:

Licenciado en Educación física, recreación y deporte

Magister en Discapacidad

Candidato a Doctor en Ciencias de la Educación

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

El presente formato tiene como propósito valorar los instrumentos de investigación, realizados en el marco de la tesis titulada: “Concepciones sobre educación inclusiva y su relación con la práctica pedagógica de los docentes”, la cual tiene por objetivo general determinar las relaciones existentes entre las concepciones sobre educación inclusiva y las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti, perteneciente a la ciudad de Montería- Córdoba y como objetivos específicos: **Describir las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería-Córdoba.**

Para dar cumplimiento al objetivo referido a identificar las concepciones sobre educación inclusiva que tienen los docentes, se plantea la siguiente entrevista semi-estructurada con la finalidad de ser aplicada a los docentes seleccionados como muestra.

Conociendo su experticia en el tema agradezco las apreciaciones y sugerencias frente al instrumento anexo, para ello se agrega las pautas de valoración y loas indicaciones para su desarrollo.

Valoración:					
Valore utilizando la siguiente escala:					
Entre (4 - 5), si considera que cumple cabalmente con el indicador.					
Entre (2 - 3), si su cumplimiento es Parcial, es decir no es totalmente claro.					
Entre (0-1) si definitivamente no se cumple el indicador.					
Nota: en la casilla ubique el rango numérico que corresponda a su apreciación, para luego hacer la ponderación.					
Instrumento: GUIÓN DE ENTREVISTA PARA DOCENTES					
Criterio	Rangos de calificación:	NO (0-1)	PARCIAL (2-3)	SI (4-5)	TOTAL
Credibilidad	¿Se establece la relación del instrumento con los objetivos de la investigación?			5	
	¿El objeto (ejemplo; representaciones sociales, imaginarios, prácticas, concepciones...) de la investigación se relaciona con el guion de la entrevista?			5	
	¿Se ofrece una descripción precisa de los informantes y de su contexto?			4	
	¿El lenguaje utilizado en el guion de la entrevista			5	

	tiene en cuenta las características de los informantes?				
Observaciones: La estructura general del instrumento recoge una amplia gama de elementos a revisar en prácticas inclusivas					
Aplicabilidad	¿El guion de la entrevista es coherente con la realidad de la población entrevistada?			5	
	¿El número aproximado de entrevistas permitan recaudar suficiente información para comprender el fenómeno?			4	
Observaciones: El instrumento se muestra de fácil uso y de gran practicidad para el investigador					
Consistencia	¿La investigadora establece relación del guion de la entrevista con otros que han sido utilizados con sujetos y contexto semejantes al de la presente investigación?			5	
Observaciones: Se evidencia que se recogen diversos autores de amplio reconocimiento en el ámbito de la inclusión educativa para la elaboración del instrumento					
Neutralidad	¿El guion de la entrevista se ha sometido a prueba con un grupo que cumpla las características de los sujetos que se esperan participen de la investigación?			5	
	¿Los investigadores clarifican su posición frente al tema o problema de investigación?			4	

Observaciones: Ninguna

Recomendaciones

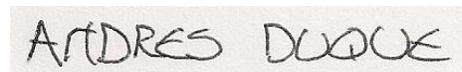
-Sería recomendable que en el consentimiento se especifique que además de la entrevista se realizará observación, a no ser que dicha observación vaya a ser realizada con otros docentes de la institución y por lo tanto se usase otro consentimiento. Sin embargo, esto no es lo más recomendable debido a que el objetivo general de la investigación está en relación a lo que se dice sobre inclusión (entrevista) y lo que se hace (observación) por parte de los docentes.

Derechos de autoría: comité curricular de la maestría en Educación del Tecnológico de Antioquia.

Datos del par evaluador:

- Nombres completos: Bernardo Andrés Duque Urrea
- Formación: Psicólogo – Magíster en educación
- Actividad laboral: Docente magisterio – Docente universitario

Firma electrónica:

A rectangular box containing a handwritten signature in black ink that reads "ANDRES DUQUE".

Anexo H. Validación de instrumentos- Pilotaje.



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN-SUE CARIBE
UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA Y SU RELACIÓN CON LA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

El presente instrumento tiene como propósito valorar los instrumentos de investigación, realizados en el marco de la investigación Concepciones sobre educación inclusiva y su relación con la práctica pedagógica de los docentes, la cual tiene por objetivo general determinar las relaciones existentes entre las concepciones sobre educación inclusiva y las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes de la institución educativa Santa María Goretti perteneciente a la ciudad de Montería- Córdoba como objetivos específicos: Identificar las concepciones sobre educación inclusiva que tienen los docentes de dicha institución, describirlas y analizarlas.

Para dar cumplimiento al objetivo referido a identificar las concepciones sobre educación inclusiva que tienen los docentes, se plantea la siguiente entrevista semiestructurada con la finalidad de ser aplicada a los docentes seleccionados como muestra.

Conociendo su expertise en el tema agradezco las apreciaciones y sugerencias frente al instrumento anexo, para ello se agrega las pautas de valoración y las indicaciones para su desarrollo.

Valores:					
Valore utilizando la siguiente escala:					
Entre (4 - 5), si considera que cumple cabalmente con el indicador.					
Entre (2 - 3), si su cumplimiento es Parcial, es decir no es totalmente claro.					
Entre (0-1) si definitivamente no se cumple el indicador.					
Nota: en la casilla ubique el rango numérico que corresponda a su apreciación, para luego hacer la ponderación.					
Instrumento: GUION DE ENTREVISTA PARA DOCENTES					
Criterio	Rangos de calificación:	NO (0-1)	PARCIAL (2-3)	SI (4-5)	TOTAL
Credibilidad	¿Se establece la relación del instrumento con los objetivos de la investigación?			X	5
	¿El objeto (ejemplo: representaciones sociales, imaginarios, prácticas, concepciones...) de la investigación se relaciona con el guion de la entrevista?			X	5
	¿Se ofrece una descripción precisa de los informantes y de su contexto?		X		3
	¿El lenguaje utilizado en el guion de la entrevista tiene en cuenta las características de los informantes?			X	4
Observaciones:	<i>Para conocer aún más sobre el contexto, se debe formular esta pregunta: ¿Qué tipo de población tiene? Describa la población en condición de vulnerabilidad o de carácter inclusivo a su cargo.</i>				
Aplicabilidad	¿El guion de la entrevista es coherente con la realidad de la población entrevistada?			X	5
	¿El número aproximado de entrevistas permitan		X		3



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN-SUE CARIDE
UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
CONCEPCIONES SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA Y SU RELACIÓN CON LA
PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES

	recaudar suficiente información para comprender el fenómeno?				
Observaciones	<i>Es recomendable realizar más entrevistas, por lo menos 2 informantes adicionales. Y así recuilar información del fenómeno.</i>				
Consistencia	¿La investigadora establece relación del guion de la entrevista con otros que han sido utilizados con sujetos y contexto semejantes al de la presente investigación?			X	4
Observaciones:	<i>Las investigaciones realizadas semejantes a esta apuntan sólo a las concepciones sobre inclusión, pero no a su concordancia con el quehacer educativo.</i>				
Neutralidad	¿El guion de la entrevista se ha sometido a prueba con un grupo que cumpla las características de los sujetos que se esperan participen de la investigación?			X	4
	¿Los investigadores clarifican su posición frente al tema o problema de investigación?			X	5
Observaciones	<i>Se observa dominio de la temática en la investigación propuesta. Es posible agregar una pregunta que apunte al nivel en el cual se encuenba informante respecto al proceso inclusivo: planificación, ejecución, reflexión.</i>				
Recomendaciones	<i>Añadir una pregunta sobre cuánto apoyo de los directivos docentes recibe en el proceso inclusivo.</i>				

Claudia Díaz González

Nombres completos

Formación: *Licenciada en lengua castellana.
Magister en gestión de la tecnología educativa.*

Anexo I. Participación en eventos académicos.

