

# INCLUSIÓN EN EL AULA DE CLASES: EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA EN EL QUEHACER PEDAGÓGICO DEL DOCENTE

Lida Consuelo Sáenz Medina

## RESUMEN

Este artículo es producto de la investigación que se adelanta en la Institución Educativa Julius Sieber de Tunja, Boyacá. Se fundamenta desde la experiencia profesional del docente de aula y el quehacer pedagógico, dadas las diversas situaciones que se deben afrontar con temas relacionados con educación inclusiva. El propósito principal ocupa el interés de mejorar y adaptar estrategias y procesos pedagógicos con los cuales se atiende a las diversas potencialidades y fortalezas de los estudiantes en su proceso formativo e inclusión en el aula de clases.

La investigación se centra en la reflexión sobre la experiencia pedagógica y la educación inclusiva, inscribiendo aspectos didácticos que intervienen en los procesos de inclusión y participación de los estudiantes en las actividades académicas. El diseño y aplicación de estrategias pedagógicas bajo los principios de Diseños Universales de Aprendizaje (DUA) y el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) para promover la inclusión, participación y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad cognitiva.

La metodología de Investigación-Acción, permite transformar la enseñanza mediante un diálogo constante entre la teoría y la práctica; se dinamiza un espiral de ideas para innovar actividades con estrategias que buscan orientar la experiencia y el quehacer pedagógico en el autodesarrollo profesional. Los resultados son considerados en los procesos de educación inclusiva y las estrategias con actividades aplicadas para favorecer, fortalecer y mejorar la práctica pedagógica desde las propias reflexiones, evidenciando la participación inclusiva y el aprendizaje progresivo de todos los estudiantes, superando la idea de que la discapacidad es sinónimo de déficit.

## ABSTRACT

This article is the product of a research carried out at the Julius Sieber School in Tunja, Boyacá. It is based on the classroom experience and pedagogical work as a teacher, due to different situations presented in education and related to inclusive issues. The main purpose is to improve and to become familiar with pedagogical strategies that keep students' potentials and strengths in their formative and inclusion process in the classroom.

The research focuses on the pedagogical experience and inclusive education reflection and taking into account didactic aspects that are presented in the inclusion and participation processes of the students in academic activities. The design and application of pedagogical strategies under the principles of Universal Learning Designs (DUA) and the Individual Plan of Reasonable Adjustments (PIAR) to promote the inclusion, participation and learning of the students with cognitive disabilities.

The Research-Action methodology allows to change teaching through a continue dialogue between theory and practice, that is moved as a twist of ideas to innovate activities with strategies that guide the experience and the pedagogical work in professional self-development. The results are taken into account in the processes of inclusive education and the strategies with activities applied to improve and strengthen the pedagogical practice from the own reflections, evidencing the inclusive participation and progressive learning of all students, overcoming the idea that disability it is a synonymous of deficit.

Palabras clave. Inclusión Aula Discapacidad

# I. EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL COLEGIO JULIUS SIEBER, OPORTUNIDADES EQUITATIVAS DE AVANCE Y DESARROLLO HUMANO

La fundamentación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Institución Educativa Julius Sieber, considera fundamental dentro de sus principios, apropiar perspectivas para la educación inclusiva que garanticen su efectividad en las prácticas cotidianas con los miembros de la comunidad educativa. Para ello, ha diseñado e implementado criterios sobre los perfiles de funcionamiento cognitivo, social y emocional de los estudiantes con discapacidad y sus necesidades en los distintos niveles educativos; esto ha permitido comprender mejor las situaciones de cada estudiante y las maneras de gestionar diversos apoyos para potenciar su aprendizaje.

Además, en un marco de respeto a la diferencia y teniendo en cuenta que la educación es un derecho universal, el surgimiento de la educación especial se asume como un hecho positivo que marcó el reconocimiento histórico de ofrecer educación especializada a las personas con discapacidad, para integrarlos a partir de procesos educativos de inclusión con los cuales se garanticen sus derechos desde sus características humanas, es decir, -Necesidades Educativas Especiales-. Según las consideraciones del Ministerio de Educación Nacional, (2017), los artículos 13, 67, 44, 47; y con especial énfasis en la Ley 115, en su artículo 46, referidos en el decreto 1421, establecen que “la educación de las personas con limitaciones físi-

cas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo” (Decreto-1421, 2017).

Lo anterior y con base en las demás disposiciones de la Constitución Política de Colombia de 1991, en sus principios fundamentales, determina que la educación es un derecho y por ello se debe garantizar, direccionar y fortalecer principios y valores propios de la educación; las disposiciones de política educativa en instituciones públicas y privadas y, su aplicación en el aula de clase bajo un marco normativo, en especial, el artículo 47 establece: “el Estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran”; así, también, considera que es obligación del Estado garantizar la educación a las personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales (Decreto-1421, 2017, pág. 1).

La Institución Educativa Julius Sieber de Tunja, es pública; ofrece sus servicios a los niños y niñas de cinco años en adelante, a los jóvenes y adultos, “que tengan a bien utilizarlos para su formación integral, su mejoramiento personal, familiar y comunitario” (Institución Educativa Julius Sieber, 2018). La misión de este colegio es la de apoyar el desarrollo de las potencialidades intelectuales, físicas, morales y estéticas de los niños, niñas, jóvenes y adultos; a través de la adquisición de conocimientos de desarrollo de competencias básicas, laborales y ciudadanas.

Uno de los aspectos importantes de la filosofía institucional, de este colegio, consiste en dinamizar un abanico de posibilidades y alternativas que permitan aprovechar al máximo los recursos de que dispone. A su vez, instruye, educa y fortalece los aprendizajes de manera significativa para la comprensión y resolución de problemas, garantizando una educación humana basada en modelos pedagógicos de calidad, para promover la participación de todos sus miembros en el medio socio-cultural que los rodea, y así responder a las necesidades y exigencias de un mundo cambiante y diverso.

## II. DISCAPACIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL QUEHACER PEDAGÓGICO DEL DOCENTE

En el escenario de las prácticas pedagógicas y una educación inclusiva de calidad para personas con discapacidad, deviene una nueva concepción acerca de la acción del docente en el aula de clase. Emergen nuevos retos en superar las barreras a todas aquellas formas de marginación, exclusión y bajo rendimiento. Se desprenden cambios de perspectivas en cada una de las actividades debido a que, no solo es atender a los estudiantes, sino que también, es necesario asumir el compromiso con una acción de respeto y flexibilidad para motivar a cada educando en el sendero de la interacción, la comunicación y participación conjunta; orientándolos al conocimiento y cumplimiento a las normas de convivencia y los pactos de aula, sobre todo, promoviendo el aprendizaje continuo y significativo.

“La discapacidad se ha conceptualizado bajo el enfoque biopsicosocial y de calidad de vida, de tal manera que ha dejado de verse como una deficiencia de los individuos para ser considerada como parte de lo humano”, Slee, 2012; Marulanda y Cols., 20013, Marulanda, 2013; Tudela, Gil y Etxabe, 2004; en (MEN, 2017, pág. 15). En el proyecto educativo de la Institución Educativa Julius Sieber, el carácter inclusivo proyecta planes estratégicos con objetivos concretos, los cuales se asumen como propios, así como el proyecto de convivencia y solución cooperativa de conflictos; en función de prevenir la violencia y aprender estrategias para adquirir habilidades de comunicación y relaciones interpersonales.

El comportamiento del “clima en el aula”, supone una interacción socio-afectiva producida durante la intervención educativa, y engloba varios elementos, que interaccionan entre sí (Sánchez, 2009); entre ellos la educación inclusiva, principios de la diversidad y el enfoque de derechos para atender a las personas con discapacidad. Las acciones principales de la educación inclusiva hacen referencia a todas aquellas habilidades para reconocer, favorecer, impulsar y valorar la diversidad; la experiencia asume una variedad de vivencias sean o no educativas, la vida en el aula es una experiencia expresada en el aprendizaje y, a su vez, en el clima en el aula. Esto significa que, “Además de tener una influencia probada en los resultados educativos, la consecución de un clima favorable constituye un objetivo educativo por sí mismo”. (Martínez, 1996, pág. 118).

El concepto discapacidad según el Ministerio de Educación Nacional, la considera “como un conjunto de rasgos o atributos del

sujeto, relativamente modificables a través de la rehabilitación emprendida por profesionales especializados” (MEN, 2017, pág. 18); sin embargo, la Organización Mundial de la Salud, en su Clasificación Internacional de Funcionamiento de la discapacidad y de la Salud (FIC), hace un análisis a las deficiencias, discapacidades y minusvalías, a partir de su original de 1980, indicando que, a partir de los cambios en los términos y definiciones de Discapacidad, que pasa de un hecho que solo afecta a la persona como ser individual, a reconocer que existen restricciones en el entorno donde viven, las cuales provocan la creación de barreras para las actividades y para la participación debido a su condición de discapacidad (OMS., 2001). En efecto, esto trae consecuencias no solo en el estudiante sino también a toda la familia.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional considera en términos de discapacidad lo siguiente:

La discapacidad es un conjunto de características o particularidades que constituyen una limitación o restricción significativa en el funcionamiento cotidiano y la participación de los individuos, así como en la conducta adaptativa, y que precisan apoyos específicos y ajustes razonables de diversa naturaleza. Por su parte, la persona o estudiante con discapacidad se define aquí como un individuo en constante desarrollo y transformación, que cuenta con limitaciones significativas en los aspectos físico, mental, intelectual o sensorial que, al interactuar con diversas barreras (actitudinales, derivadas de falsas creencias, por desconocimiento, institucionales, de infraestructura, entre otras), estas pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, atendiendo a los principios de equidad de oportunidades e igualdad de condiciones. (MEN, 2017, pág. 20)

Sumado a lo anterior, es importante considerar que la práctica educativa siempre debe estar considerada como acción incluyente, por consiguiente, las actividades pueden variar según las necesidades y habilidades de todos los estudiantes. Es decir, en la particularidad expositiva y participativa del aprendizaje, el docente considera exigencias a partir de las capacidades de los educandos para asimilar la información, dominar áreas específicas del conocimiento escindidas en un repertorio más amplio de habilidades, con las cuales abordar la gran cantidad de acciones realizadas durante el tiempo escolar. En ese dinamismo de atención y escucha, los métodos participativos, la reflexión, la generación de preguntas e hipótesis, los cuestionamientos y contrastación de diálogos participativos, permiten un acercamiento más amplio a la población estudiantil con discapacidad.

En cuanto a métodos utilizados en la sala de clases, “todo lo que hagamos en relación con la discapacidad debe basarse en dos principios complementarios”; el primero, de que todas las medidas se deben basar en el reconocimiento explícito de todas las personas con discapacidad; y el segundo, de que todas las personas deben ser consideradas como poseedoras del mismo valor en la sociedad y para la sociedad (Booth, 2006). A ello se suma, la articulación entre sectores y equipos interdisciplinarios con profesionales de apoyo en los establecimientos educativos, para hacer partícipe a la familia y aprovechar sus saberes en la enseñanza y el trabajo conjunto, todo esto, con el fin de favorecer la inclusión en el aula de clase.

El concepto de inclusión educativa ha generado un valor positivo en las activida-

des académicas de la institución, en actividades y estrategias formativas con un significado muy preciso, la restitución de la oportunidad de recibir educación a las personas con discapacidad, tal como lo define el documento conceptual de la UNESCO de 1994:

La inclusión es vista como un proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices a través de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y la reducción de la exclusión en y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en contenido, enfoques, estructuras y estrategias, con la visión común que cubre a todos los niños de un rango apropiado de edad y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños. (UNESCO, 1994, pág. 3).

Asimismo, en el decreto 1421 se entiende la educación inclusiva como un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los estudiantes; de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional, la educación inclusiva tiene por objetivo promover su desarrollo, aprendizaje y participación dentro de un ambiente común sin discriminación. Adicionalmente, garantizar los apoyos y ajustes requeridos en el proceso educativo, a través de políticas y marcos culturales que eliminan las barreras existentes en el entorno escolar, (Decreto-1421, 2017).

Por tanto, una visión más clara en las distintas concepciones de discapacidad e

inclusión, en el Ministerio de Educación Nacional se considera que, en “el contexto educativo es fundamental centrar la atención en las potencialidades de los estudiantes, en lo que pueden lograr y en los recursos que precisan para ser exitosos (MEN, 2017, pág. 21). A su vez, el enfoque de Educación Inclusiva, en cuanto a la interacción profesor-alumno, especifica la necesidad de que “el sistema escolar globalmente considerado se transforme en cuanto a sus aspectos físicos, curriculares, las expectativas y los estilos de los docentes y los roles de los líderes de modo que sea posible ofrecer una educación para todos” (Murillo, Krichesky, Castro, & Hernández, 2010, pág. 170); como una opción adecuada para luchar contra brechas emergentes y condiciones derivadas en el quehacer pedagógico.

### III. PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS EN LAS ORIENTACIONES ENFOCADAS A FAVORECER LAS TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE INCLUSIÓN EN EL AULA DE CLASES

Diseñar, construir, proponer y aplicar estrategias pedagógicas adaptadas a las necesidades y peculiaridades de los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad; es también, comprender el quehacer pedagógico y la experiencia del docente, pues es desde este quehacer en el aula, como se puede indagar y proponer diversas alternativas y adecuarlas al contexto

y a la situación de aprendizaje, según las perspectivas del modelo educativo institucional. De otro modo, las acciones formativas se fortalecen de nuevas propuestas de enseñanza que “invaden la literatura educativa, provocando desconcierto en los profesores, quienes no necesariamente cuentan con suficientes elementos para distinguir los supuestos en cada una de ellas, o los beneficios que realmente pueden lograr con su aplicación en el aula”. (Díaz, 2005).

La pregunta planteada al quehacer pedagógico del docente es: ¿cómo enseñar rutinas y habilidades básicas y motivar al grupo de estudiantes a la adquisición de conocimientos básicos? El cómo asumir la inclusión como un reto pedagógico, como un proceso que abre nuevas perspectivas, caminos diferentes con senderos poco transitados; asumir pasos que no existen todavía y que pueden ser hallados y recorridos en ese transitar que deja el sendero de la inclusión y la experiencia. La reflexión e inquietud pedagógica del docente, en este sentido, consiste en establecer ese cómo hacer esta tarea fácil, entretenida y productiva, precisar un para qué de lo que se hace con cada actividad y desde ahí diseñarla y aplicarla.

Se proponen para la atención educativa con discapacidad, adaptaciones a las metas de aprendizaje y procesos de abordaje pedagógico el Plan Individual de Ajustes Razonables, para desde ahí considerar el ¿cómo lograr los propósitos pedagógicos atendiendo la diversidad de condiciones y peculiaridades de los estudiantes? Además, en el Decreto 1421 de 2017 se establecen acciones afirmativas conforme a los artículos 13 de la Constitución Política, y la Ley 1618 de 2013, tales como: “políti-

cas, medidas o acciones dirigidas a favorecer a las personas o grupos con algún tipo de discapacidad, con el fin de eliminar o reducir las desigualdades y barreras de tipo actitudinal, social, cultural o económico que los afectan” (Decreto-1421, 2017, pág. 4).

Por su parte, los Ajustes Razonables, definen aquellas acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante, que persisten a pesar de que se incorpore el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), y que se ponen en acción tras una rigurosa evaluación de las características del estudiante con discapacidad. Es decir, “el Diseño Universal de Aprendizaje no excluirá las ayudas técnicas para grupos de personas con discapacidad, cuando se necesiten” (Decreto-1421, 2017, pág. 5). Según la Organización de las Naciones Unidas (2006), los Ajustes Razonables se definen como

Todas aquellas modificaciones o adaptaciones necesarias, adecuadas y relevantes, que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, cuya finalidad es garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con los demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales. (ONU, 2006, pág. 5).

Asimismo, la Institución Educativa Julius Sieber, en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), reconoce como flexibilidad curricular, a todas aquellas acciones pedagógicas que deban adoptarse y que mantienen los mismos objetivos generales para todos los estudiantes (con o sin discapacidad), con estrategias y metas de

aprendizaje basadas en la educación pertinente y de calidad, ofreciendo diversidad de oportunidades para acceder y participar en el proceso educativo. Para ello diseña y organiza la enseñanza desde la diversidad social, cultural y según los estilos de aprendizaje de los estudiantes, tratando siempre de dar lo mejor en todas las oportunidades que tienen cada uno de ellos para aprender y participar.

Además, se basa en el Decreto 1421 que plantea el Plan de Ajustes Razonables (PIAR), como:

Herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos, entre ellos los curriculares, de infraestructura y todos los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación, permanencia y promoción. Son insumo para la planeación de aula del respectivo docente y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), como complemento a las transformaciones realizadas con base en el DUA. (Decreto-1421, 2017, pág. 5).

La flexibilidad curricular impera en los ajustes razonables de la evaluación de los aprendizajes, las herramientas pedagógicas propuestas para ello y a la promoción, egreso y titulación del estudiante. Es decir, “el Diseño Universal de Aprendizaje no excluirá las ayudas técnicas para grupos de personas con discapacidad, cuando se necesiten” (Decreto-1421, 2017, pág. 5). Por eso, esta institución reconoce la educación Inclusiva como un proceso permanente que valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los y las estudiantes.

El (DUA) está diseñado con recursos y propósitos pertinentes al entorno, currículo y actividades académicas, generando experiencias significativas de aprendizaje; involucra a toda la comunidad educativa, y sobre todo, “permite al docente transformar el aula y la práctica pedagógica y facilita la evaluación y seguimiento a los aprendizajes” (Decreto-1421, 2017, pág. 5). Se trata de una Institución educativa que no exige requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación.

#### IV. REFLEXIÓN PEDAGÓGICA SOBRE LA EXPERIENCIA DE ENSEÑAR EN EL AULA INCLUSIVA

La articulación de los procesos pedagógicos para la atención educativa a estudiantes con discapacidad, la caracterización educativa por dimensiones y el abordaje pedagógico en la enseñanza, configuran una dinámica de acciones que valen la pena ser expuestas en el presupuesto del conocimiento pedagógico, sobre todo, como experiencia significativa. Para ello, se basan en la metodología de la Investigación Acción desde la cual se conocen mediante la expresión “investigación en el aula”, entre otras.

La investigación-acción se define como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (Elliot, 1993); se asume como una reflexión sistemática sobre las acciones humanas y situaciones sociales

a través de las experiencias que viven los docentes y que se analizan como propósito para mejorar y ampliar su comprensión. Se complementa con la idea que plantea (Kemmis, 1984) es una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesores, alumnos, o directivos) en las diversas situaciones sociales incluyendo las educativas. Es decir, “una intervención en la práctica profesional con la intención de producir una mejora” (Lomax, 1990). La intervención se basa en la investigación debido a que tiene una intención organizada, sistematizada y orientada en bases teóricas y de experiencia.

De acuerdo a las definiciones que hace Antonio Latorre (2010), se comprende por investigación acción lo siguiente:

Un rasgo específico de la investigación-acción es la necesidad o imperativo de integrar la acción. El foco de la investigación será el plan de acción para lograr el cambio o mejora de la práctica o propósito establecido. –Hacer algo para mejorar una práctica– es un rasgo de la investigación-acción que no se da en otras investigaciones. La intención de lograr una mejora en congruencia con los valores educativos explicitados en la acción. En suma, la investigación-acción se diferencia de otras investigaciones en que: a) requiere una acción como parte integrante del mismo proceso de investigación; b) el foco reside en los valores de lo profesional más que en las consideraciones metodológicas y, c) es una investigación sobre la persona, en el sentido de que los profesionales investigan sus propias acciones. (Latorre, 2010, pág. 28).

De modo que, de lo anterior se puede considerar la investigación-acción como un proceso que permite examinar la práctica pedagógica en atención a los principios metodológicos requeridos para conocer, comprender y describir las experiencias

educativas. Significa, entonces, aprender a sistematizar la experiencia a través de la reflexión y como reflexión de la acción educativa.

A partir del Diario de Campo, como técnica primordial para la recolección de información, se tiene en cuenta, también, los vídeos y las entrevistas personalizadas a los estudiantes durante las actividades pedagógicas reflexionadas.

#### **4.1 Descripción de la situación objeto de reflexión**

El aula de clases es considerada un espacio en el que cada estudiante participa en un ambiente dinámico de aprendizaje, comunicación y diálogo entre compañeros, profesor y consigo mismo. La actividad pedagógica formula un escenario propicio para la interacción conjunta entre estudiantes, los temas de aprendizaje y los medios para que se logren dichos propósitos en la enseñanza. De tal manera que, la preocupación surge al empezar el año escolar en la Institución educativa Julius Sieber con un grupo de estudiantes de primero de primaria, cuatro de ellos están en proceso de inclusión por discapacidad cognitiva.

Por consiguiente, la experiencia pedagógica empieza a formular estrategias de inclusión y para ello, la preocupación inicial fue la de conocer a cada uno de los estudiantes, en especial a los estudiantes con discapacidad cognitiva, debido a las tensiones y choques generados en la interacción y participación con los demás compañeros de clase. Así que, uno de los principales objetivos durante el año 2018, consistió en fortalecer las acciones pedagógicas inclusivas, basada en el respeto a la diferencia y la tolerancia a la diversidad

de capacidades con todo el grupo. Se asume una profunda preocupación por transformar la estructura de las clases a partir del reconocimiento de la diversidad.

Hacer de la actividad pedagógica un proceso de inclusión en el que todos tengan la opción de equiparar las oportunidades, lleva a pensar que no es una tarea fácil y mucho menos que se pueda obtener favorables resultados de un día para otro; como todo proceso formativo, requiere de constante trabajo, y más cuando, hay que llevar unas estrategias de la cuales los sujetos involucrados pueden ser o no facilitadores del proceso educativo de los estudiantes con discapacidad, en este caso, cognitiva.

La principal dificultad se focaliza en la adaptación de los estudiantes tanto al sistema educativo en el sentido de las actividades académicas y la aceptación de la diferencia entre compañeros, el incumplimiento de las normas de convivencia y las tensiones derivadas entre ellos, en el ejercicio de relaciones sociales en el aula de clase. Los alcances y límites derivados del comportamiento social discurren en una discusión permanente, generando, en ocasiones, agresiones verbales y de alguna manera violencia física entre ellos mismos.

Identificar las dimensiones problematizadas en la situación antes descrita, facilita el abordaje pedagógico que puede seguirse durante las siguientes acciones educativas. Por lo tanto, se diseñan estrategias pedagógicas que permitan retomar las adaptaciones a las metas de aprendizaje, dando un acercamiento a las dificultades de los estudiantes para integrarse al compartir mutuamente los procesos educativos.

#### **4.1.1 Estrategia 1. Diálogo de saberes**

Luego de establecer los aspectos determinantes de la acción a intervenir, se busca diseñar una estrategia que sensibilice a los estudiantes a partir de actividades donde cada estudiante se sienta partícipe y contribuya en la solución de las situaciones que generen conflicto y agresión entre ellos mismos; se logrará, a partir de un ejercicio basado en el “diálogo de saberes”, entendido como:

El diálogo de saberes es un método cualitativo que busca comprender, sintetizar, teorizar y contextualizar el conocimiento; permite entender los problemas y necesidades que tiene la población, mediante la reflexión y discusión de los actores, basándose en las palabras de la misma población. (Rincón, Lamus-Lemus, Carratalá-Munuera, & Orozco-Beltrán, 2017, pág. 242)

De acuerdo con lo anterior, se parte desde la sensibilización del grupo en general para aceptar la diversidad, con generosidad y paciencia; y que, por lo tanto, cada uno fuera ejemplo para el grupo en cuanto a la aceptación y ejercicio de las normas desde el Manual de Convivencia y el Proyecto de Aula. Después del diálogo y la reflexión, se realiza una realimentación, mediante talleres de “ponte en los zapatos del otro”; actividad en la cual cada uno de los estudiantes manifiestan receptividad e informan cualquier acción violenta de los compañeros, generando posibles soluciones, o ideas que sirvan de ejemplo para llegar a darle solución pronta.

Mediante el diálogo con los estudiantes, se logra establecer normas claras de cumplimiento y rutas a seguir en casos especiales. Además, ellos aprenden a ser partícipes de la solución de problemas y los

involucra en el cumplimiento de la misma. Como proceso reflexivo, el diálogo de saberes, permite a la práctica pedagógica identificar y entender las acciones necesarias en el proceso de inclusión en el aula. Igualmente, integra a la familia reiterándole que tiene la función como agente socializador primario el proceso formativo del estudiante.

La experiencia con la actividad “ponte en los zapatos del otro” facilita la comprensión del proceso pedagógico que hay que adaptar en procura de mejorar el ambiente en el aula de clase, para ello, y en atención a los aspectos académicos de los estudiantes, se invitan a participar a los padres de familia y a la gestora de inclusión delegada para la Institución, quienes hacen un gran aporte a la promoción y generación de experiencias significativas para la formación del ser humano, ya que se gestionan proyectos de vida basado en valores, del respeto por la diferencia, y convoca a asumir con atención pertinente la educación de cada estudiante desde el hogar, el estado y la docencia en general.

#### **4.1.2 Estrategia 2. Diseño de la acción**

Busca promover de forma intencional el desarrollo de ciertas capacidades y la apropiación de ciertos contenidos relacionados con la cultura, necesarios para que el estudiante sea partícipe activo en el desarrollo sociocultural no solo en la institución educativa sino también, en su calidad de vida. Se hacen algunas valoraciones a la caracterización de cada uno de los casos, con el apoyo de la gestora de inclusión, tales como:

a. Enseñar normas para una sana convivencia en el aula de clase. Surgen

retos en la experiencia pedagógica, desde las propias habilidades y estrategias con las que dispone el docente para dar solución a la situación que acontece como problema. Para ello, se considera la significación de los principios normativos declarados en la tolerancia y respeto a la diferencia, para que, desde los mismos, se consoliden espacios accesibles para toda la comunidad educativa. Se gestionan recursos didácticos que permitan dar respuesta a las necesidades comunes y particulares de todos los estudiantes.

b. Trabajo colaborativo; se establecen dinámicas de trabajo con la gestora de inclusión y los padres de familia, en la configuración de herramientas de apoyo encaminadas a comprender el contexto educativo, los espacios de mediación y de encuentro entre todos los actores involucrados en el fortalecimiento de una educación inclusiva, como eje articulado el respeto y la valoración de las diferencias individuales en los estudiantes. Como objetivo, focalizar oportunidades que visibilicen la optimización del desarrollo personal y social enriquecido en los procesos de aprendizaje y participación.

c. Aplicación y gestión de las herramientas de apoyo; el diseño metodológico de las clases se hace desde el reconocimiento de los estudiantes y sus motivaciones. Las actividades durante la clase se realizan de manera intencional atendiendo a cada una de las condiciones del estudiante y de su capacidad de aprendizaje. El trabajo que presenta el estudiante se valora desde su nivel real de competencia, por cuanto que, cada proceso requiere de una

valoración preliminar: qué sabe hacer, cómo lo hace, cuál es su experiencia previa, cuáles son sus intereses y motivaciones, sus dificultades y actitudes; entre otras.

#### **4.1.3 Estrategia 3. Intervención de la acción**

Para fortalecer el proceso académico de los estudiantes, se atiende a partir de didácticas especiales aquellas intervenciones con las que se busca mitigar las situaciones que generan distractores en el aula de clase y que no permiten llevar a buen término el proceso formativo de los estudiantes. Para tal fin, se diseñan y aplican actividades de lectura icónica, lo cual facilitan la presentación de los ejes temáticos que se trabajan en cada una de las clases, mediante un conjunto de imágenes con aspectos inteligibles y fáciles de manejar por los estudiantes, haciendo énfasis en lo relevante de cada una de las actividades que se deben realizar.

Factores importantes en el desarrollo del proceso de inclusión en el aula de clase; focalizar la percepción y discriminación de los aspectos relevantes en el aprendizaje y sus diferentes formas de exponerlo y/o manifestarlo:

1. La interpretación de cuentos; se promueve la lectura mediante instrucciones sencillas a partir de imágenes, figuras, objetos perceptivos y diseñados por ellos como algo representativo en un personaje del cuento. Se involucra la lectura como estrategia de inclusión ya que, a través de ella, se puede motivar a que participen con sus ideas. Atendiendo a la comprensión del vocabulario en el estudiante, y expresado a

través del material de apoyo, siempre precisando lo que se debe aprender durante la actividad.

2. Desarrollo de percepción y memoria haciendo uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Otra forma de superar las dificultades tanto en la percepción, concentración y memoria, es la de trabajar situaciones procedimentales o de lectura a través de Objetos Virtuales de Aprendizajes (OVAs), los cuales facilitan la interacción con las herramientas informáticas, siempre prevaleciendo, relaciones con el aprendizaje previo, el pensamiento lógico haciendo énfasis en actividades que permitan verificar si el estudiante realiza bien cada paso del proceso de aprendizaje, manejo de secuencias. En vista de que los OVAs, facilitan el ensayo-error, lo cual lo lleva a superar dificultades de confusión e inseguridad; también porque facilita el “aprendizaje por descubrimiento” a través de la exploración del entorno. (Marín, Posada, García, & Munévar, 2015).
3. Desarrollo de motricidad fina con el uso del mouse. A través de herramientas del Office como Power Point, se estimula la creatividad en el estudiante y de paso se fortalece la motricidad fina, puesto que al desarrollar y manipular los ejercicios planteados tales como: juegos de relación, coloreado e identificación de objetos o imágenes, entre otros; cada alumno se motiva a aprender a utilizar los recursos y se promueve el interés de seguir buscando otros modos de interactuar, participar y proponer ideas, como base del aprendizaje adquirido.

4. Uso de material concreto en diferentes situaciones con el fin de desarrollar el pensamiento numérico. Para tal fin, es necesario partir de lo básico en contenidos y objetivos, vinculando el espacio y tiempo, el aquí y el ahora. Es decir, buscar la función significativa de la actividad para propiciar el aprendizaje a través de esta.

De acuerdo a (Troncoso & Cerro, 2005), se busca que cada estudiante logre sustentar de manera activa y motivada sus ideas, tales como: le agrada sentirse parte del grupo, muestra interés por ser actor constructivo y proactivo en su propio proceso de aprendizaje, genera confianza en sí mismo y para con los demás, propicia argumentos de sensibilidad y percepción en apoyo y cooperación para con los demás compañeros. Todo esto representado en demostraciones e ilustraciones en aspectos concretos, describiendo lo que el estudiante pueda sentir como una dificultad.

5. Simbolización y abstracción en el pensamiento flexible y creativo para la anticipación de secuencias. Los estudiantes proponen ideas y crean hipótesis a partir de ellas, lo cual evidencia una participación e interacción con los contenidos curriculares y los objetivos propuestos en secuencias y desarrollo de tareas en pequeños pasos. A su vez, se esfuerzan por mostrar mayor dedicación al trabajo y presentarlo mejor, relacionan diferentes texturas, por ejemplo, el uso de lijas, algodón, madera, cartón, telas; identifican las características de la materia (textura, colores, sabores y olores).

#### **4.1.4 Estrategia 4. Análisis reflexivo en la acción**

Se observa que durante las actividades se ha logrado en todo el grupo de estudiantes, un mejor desempeño porque se evidencia la generación de esquemas mentales de la información estudiada; puesto que los niños de inclusión desarrollan procesos de interpretación, sustentan ideas trabajadas durante la actividad de la clase. También, reflexionan sobre aquellos contenidos temáticos; estiman conceptos como: tiempo, logro, dificultad, temas.

A partir de la valoración de las competencias iniciales, el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), generado para el grado primero, propone el nivel de logros a obtener con la mediación del proceso educativo, plantea los objetivos específicos a través de tiempos estimados para cada logro; esto de alguna manera facilita programar los procesos de aprendizaje del grupo en general. Luego, en la actividad de lecto-escritura, por ejemplo, se observa que es un tema complejo para todo el grupo, y se requiere estrategias de apoyo individual, apreciando en cada uno de los estudiantes sus potencialidades.

Al final se logra acercar al estudiante a conocer la funcionalidad de la lectura, en el reconocimiento de palabras a través de objetos representados por alguna imagen simbólica, y así llevarlos a descifrar el símbolo de las letras que las conforman. A partir del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), se hace un acercamiento individual al proceso de aprendizaje y desarrollo social de cada estudiante; se busca que cada uno participe a medida de sus posibilidades orientándoles en que lo más importante es que logren seleccionar el

tema, investigar sobre él, organizar ideas y representarlas. En este caso, el estudiante debe trabajar como todos los demás compañeros en la producción textual, respetando el uso de otros medios o sistemas de producción con menor duración en el tiempo estimado para quienes requieren apoyo intermitente.

#### **4.1.5 Estrategia 5, valoración de la acción**

La experiencia que precede este análisis valorativo, expresa con sencillez las tareas que a diario se deben afrontar y profundizar en el quehacer del docente. A partir de estas actividades y en atención a cada una de las particularidades de los estudiantes, se puede valorar un esfuerzo constante y pertinente de toda la comunidad educativa, pues sin el apoyo y la dedicación de los padres de familia, los directivos docentes, el oportuno asesoramiento de la gestora de inclusión y el desempeño de cada uno de los estudiantes, los resultados no se habrían logrado organizar de esta manera.

Cabe aclarar que, para llegar a alcanzar los objetivos, esta investigación lleva un adelanto de un año y medio con el mismo grupo de estudiantes, es decir el primer grado, aunque algunos de ellos se hayan cambiado o retirado de la institución, la gran mayoría sigue siendo la misma.

Las primeras dificultades en el quehacer pedagógico y de las cuales se enmarca la experiencia pedagógica, consiste en asumir una posición profesional. No saber cómo enseñar a los estudiantes con discapacidad cognitiva las normas de convivencia en el pacto de aula, lo que generó muchas veces confrontaciones entre el grupo. Debido a sus problemas de lenguaje no se les lograba entender lo que ellos trataban

de comunicar; a esto se suma el dejar a un grupo represando sobre 39 estudiantes para dedicarle más atención a los estudiantes de inclusión. La distracción de las clases porque son estudiantes que no respetaban normas, salían de clase y no regresaban luego de ir al baño. Dificultades para enfocar la atención de todo el grupo de estudiantes y que facilitara también los procesos de aprendizaje. En ocasiones las situaciones se tornaban tediosas al no contar con apoyo para atender a un grupo diverso y en ese nivel académico.

## **CONCLUSIÓN**

Desarrollar procesos educativos con estudiantes de inclusión en el aula de clase regular, no es una tarea fácil, y muchas veces genera tensión entre la habilidad profesional del docente y su quehacer pedagógico durante las acciones que debe asumir con cada uno de los estudiantes, pues no solo es atender la inclusión sino hacer ver y sentir a todo el grupo de estudiantes, que esta es una actividad cotidiana en la que todos participan con las mismas condiciones (derechos y deberes) asumiendo los procesos académicos de manera general.

Las expectativas que movilizaron estos resultados, consisten en lograr la adaptación de todos los estudiantes, sobre todo aquellos con discapacidad; para ello, cada vez que se presentan situaciones de dificultad para trabajar con ellos, se diseñan acciones con actividades y estrategias para focalizar su atención y lograr que permanezcan en el salón atendiendo a las normas de convivencia. A su vez, hacer que todos los estudiantes participen y hagan partícipe a los que poco se interesan por participar;

---

se busca que logren aprender a compartir, respetar y comprender la diversidad.

Se puede considerar que el proceso de esta investigación explica situaciones de la realidad en el quehacer pedagógico dinamizado en la inclusión. Describe las acciones y tareas que se pueden mejorar en el aula de clases mediante un proceso de inclusión cotidiano. Los resultados son vistos durante cada una de las acciones emprendidas y esbozadas en la consecución de logros que satisfacen el quehacer pedagógico, puesto que se alcanzan a

percibir en las actividades académicas el avance de los estudiantes para adaptarse a los aprendizajes y a la convivencia en el aula.

Asimismo, se concibe un proceso constante y motivador en el ejercicio pedagógico. Brinda la oportunidad de enunciar experiencias y dialogar a partir de situaciones cotidianas y valoradas en el escenario del aula de clases. Decir y reflexionar el sentido de la vida en el aula, como escenario de diálogo y convivencia, más allá de la enseñanza, es un aprendizaje mutuo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barton, L. (1998). *Discapacidad y Sociedad*. Madrid: Morata.

Booth, T. (2006). Manteniendo el futuro con vida; convirtiendo los valores de inclusión en acciones. En M. V. (Coords.), *Rompiendo inercias. Claves para avanzar VI Jornadas científicas de investigación sobre personas con discapacidad* (págs. 211-218). Salamanca: Amarú.

Canet, G. V. (2009). Construyendo un concepto de educación inclusiva: una experiencia compartida. En M. P. Martín, & M. E. Renauld, *Aspectos clave de la educación Inclusiva* (págs. 13-24). Salamanca: Publicaciones del INICO Colección Investigación. Imprime KADMOS.

Contreras, J., & Pérez, N. (2010). La experiencia y la investigación educativa. En J. Contreras, & N. Pérez, *Investigar la experiencia educativa* (pág. 271). España: Ediciones MORATA S.L.

Decreto-1421, M. (2017). *Decreto 1421: Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. Colombia: Consultado en: <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>.

Díaz, B. Á. (2005). El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos. *Perfiles educativos*, 27(108), 9-30.

Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Morata.

Institución Educativa Julius Sieber. (2018). *Proyecto Educativo Institucional*. Tunja: Institución Educativa Julius Sieber.

Kemmis, S. (1984). *Point-by-point guide to action research*. Victoria: Deaking University.

Latorre, A. (2010). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó, de IRIF, S.L.

Lomax, P. (1990). *Managing Staff development in Schools*. Clevedon: Multilingual Matters.

Marín, Y., Posada, W. Y., García, B., & Munévar, R. A. (2015). Metodología para la creación de Micromundos Interactivos. *Kepes*, 11(4), 61-81.

Martínez, M. M. (1996). *El clima de la clase*. Barcelona: Wolters Kluwer.

MEN, M. d. (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. Bogotá, D.C.: Ministerio de Educación de Colombia. El Bando Creativo.

MEN. (2017). *Decreto 1421: Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. Colombia: Consultado en: <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>.

Murillo, F. J., Krichesky, G., Castro, d. M., & Hernández, R. C. (2010). Liderazgo para la inclusión escolar y la justicia social. Aportaciones de la Investigación. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(1), 169-186.

OMS. (1980). *Clasificación internacional de deficiencias, discapacidad y minusvalías*. Madrid: Imserso.

OMS. (2001). *Clasificación Internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud (FIC)*. Madrid: Imserso.

ONU, O. d. (2006). *Coconvención sobre los derechos de las personas con discapacidad y protocolo facultativo*. Edición para Colombia de la Fundación Saldarriaga-Concha.

Rincón, E. H., Lamus-Lemus, F., Carratalá-Munuera, C., & Orozco-Beltrán, D. (2017). Diálogo de Saberes: propuesta para identificar, comprender y abordar temas críticos de la salud de la población. *Revista Científica Salud Uninorte*, 33(2), 242-251.

Sánchez, J. (2009). *Análisis del clima de aula en educación física. Un estudio de casos*. Málaga: Universidad de Málaga.

Troncoso, M. V., & Cerro, M. M. (2005). *Síndrome de Down: Lectura y escritura*. Cantabria: Masson S.A.

UNESCO. (1994). *La inclusión educativa de personas con discapacidad es parte del trabajo de la UNESCO*. ED.2003/WS/63 UNESCO document 134785. Obtenido de <http://www.unesco.org/education/inclusive>