



Radiografía de la educación inclusiva en Medellín: Un viaje a través de relatos, desafíos y tensiones en el contexto educativo.

Sara Manuela Sánchez García

Manuela Chavarría González

Trabajo de grado presentado para optar al título de Pedagogas

Asesores

Mary Luz Marín Posada, Doctor (PhD) en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Jaime Alberto Saldarriaga Vélez, Doctor (PhD) en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Pedagogía

Medellín, Antioquia, Colombia

2024

Cita

(Sánchez García & Chavarría González, 2024)

Referencia

Sánchez García, S.M, & Chavarría González, M. (2024). *Radiografía de la educación inclusiva en Medellín: Un viaje a través de relatos, desafíos y tensiones en el contexto educativo* [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Estilo APA 7 (2020)



Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos

Dedicatoria

Dedicamos este trabajo a nuestras familias por su apoyo incondicional, por sus palabras de aliento en todo momento y por caminar de la mano con nosotras durante esta travesía de retos, altibajos, lágrimas y alegrías, tropiezos y éxitos. Este logro es el resultado del esfuerzo conjunto y la motivación que nos transmitieron a lo largo de nuestros años de carrera.

Además, dedicamos este proyecto a todas las personas que creen en la importancia del conocimiento y la formación como herramienta para transformar el mundo.

Gracias por inspirarnos a seguir adelante.

Agradecimientos

Nos agradecemos a nosotras mismas, por haber decidido recorrer este camino juntas, por el apoyo mutuo en los momentos de dificultad y por el impulso necesario cuando alguna lo necesitó. Por ser ese soporte fundamental de esta última etapa en nuestras carreras. Este trabajo es el reflejo de nuestro viaje y esfuerzo compartido, del aprendizaje en conjunto y de la confianza que construimos.

A Mary Luz y Jaime, por compartir con nosotras tantos aprendizajes, por ser inspiradores durante este largo trayecto y por impulsarnos a seguir creciendo en esta profesión.

Por último, y no menos importante, a nuestras familias quienes, con su amor y palabras de aliento, estuvieron siempre a nuestro lado, sosteniéndonos en los momentos de duda y alegrándose con nosotras en cada avance. Gracias por ser nuestro motor y recordarnos que nunca estábamos solas en este camino. Este logro también es de ustedes.

Tabla de contenido

Resumen	6
Abstract	7
Introducción	8
1. Planteamiento del problema	9
1.1. Antecedentes.....	12
1.1.1. Educación inclusiva: Desafíos y Oportunidades.....	16
1.1.2. Experiencias vividas: Actores educativos	19
1.1.3. Formación docente – Retos y tensiones	21
2. Justificación	24
3. Objetivos	26
4. Referente Conceptual	27
Educación Inclusiva.....	28
Formación Inclusiva	30
Experiencias Inclusivas.....	33
5. Referente Legal	35
6. Metodología	37
6.1. Técnicas e Instrumentos de Generación de Información	40
6.1.1. Entrevistas semi estructuradas	41
6.1.2. Entrevistas narrativas	41
6.1.3. Técnicas Epistolares	42
6.2. Proceso de campo	42
6.3. Consideraciones éticas y consentimiento informado	44
7. Resultados	44
Educación Inclusiva: Una diferencia latente entre las políticas y la realidad cotidiana	45
El lugar de la empatía en la educación inclusiva.....	47
Formación Inclusiva	49
Desarrollo del ser.....	50
Experiencias inclusivas en los entornos educativos	54
Reconocimiento	54
La importancia de la Familia en las experiencias inclusivas.....	57
8. Conclusiones	60
Referencias	62
Anexos	68

Lista de tablas

Tabla 1 Matriz de Antecedentes	15
---------------------------------------	----

Resumen

Este trabajo de investigación se realizó con la intención de comprender las experiencias vividas de los actores educativos en una institución educativa de Medellín como entorno de educación inclusiva, con el fin de generar una reflexión desde la mirada de la pedagogía como aporte a la formación de estudiantes, docentes y familias en el ámbito de la inclusión. El objetivo se centró en la recolección y reconocimiento de las voces y relatos de los participantes, dando lugar a la generación de narrativas en relación con las experiencias, posibilidades, desafíos y barreras que surgen de la educación inclusiva. La investigación se llevó a cabo a partir de una modalidad de carácter cualitativo con énfasis en la hermenéutica y como método principal se implementó el análisis de las narrativas, dando lugar a las voces y relatos como fuente primaria de este trabajo. A partir del análisis de la problemática aquí establecida, se encontró que hay una necesidad latente por establecer espacios y situaciones que generen empatía dentro de los entornos educativos, donde sea posible el reconocimiento, el desarrollo y el cultivo del ser de la población participante y la integración de la familia a los procesos educativos, éstos como pilares fundamentales en la creación de experiencias inclusivas, dando lugar al pedagogo como una pieza esencial en la educación inclusiva, al involucrar a toda la comunidad educativa, el pedagogo ayuda a crear un ecosistema de apoyo que potencia el aprendizaje y la formación de valores, asegurando que todos los miembros se sientan parte del proceso. Su capacidad para explorar en el contexto social y cultural de cada actor educativo permite implementar prácticas inclusivas promoviendo una cultura de respeto, empatía y reconocimiento.

Palabras clave: educación inclusiva, formación inclusiva, experiencias inclusivas, pedagogía.

Abstract

This research work was carried out with the intention of understanding the lived experiences of educational actors in an educational institution in Medellín as an inclusive education environment, in order to generate a reflection from the perspective of pedagogy as a contribution to the training of students, teachers, and families in the field of inclusion. The objective focused on the collection and recognition of the voices and stories of the participants, leading to the generation of narratives related to the experiences, possibilities, challenges, and barriers that arise from inclusive education. The research was conducted using a qualitative approach with an emphasis on hermeneutics, and the main method implemented was narrative analysis, giving rise to voices and stories as the primary source for this work. Based on the analysis of the problem established here, it was found that there is a latent need to establish spaces and situations that generate empathy within educational environments, where the recognition, development, and cultivation of the being of the participating population and the integration of the family into educational processes are possible. These are fundamental pillars in the creation of inclusive experiences, giving rise to the pedagogue as an essential piece in inclusive education. By involving the entire educational community, the pedagogue helps create a support ecosystem that enhances learning and the formation of values, ensuring that all members feel part of the process. Their ability to explore the social and cultural context of each educational actor allows for the implementation of inclusive practices, promoting a culture of respect, empathy, and recognition.

Keywords: inclusive education, inclusive training, inclusive experiences, pedagogy

Introducción

El presente documento tiene como propósito analizar y explorar los retos y desafíos que enfrenta la implementación de la educación inclusiva en Medellín, con especial énfasis en el papel fundamental que juegan los docentes y las familias en este proceso. A partir del análisis de la normativa vigente, como el decreto 1421 de 2017 y la ley 2217 2022, se busca identificar las barreras que persisten en la formación y la preparación del profesorado para adaptarse a las necesidades de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades.

El problema de la falta de preparación docente en materia de educación inclusiva ha sido identificado en múltiples estudios y sigue siendo un tema de gran relevancia. Por ello, el objetivo principal de esta investigación es profundizar en las experiencias de los docentes en el contexto de la educación inclusiva, identificar las necesidades de formación que aún no han sido abordadas y, asimismo, escuchar las voces de los diferentes actores involucrados: docentes, estudiantes familias y otros profesionales del entorno educativo. De esta manera, se pretende visualizar y contribuir a la formulación de estrategias pedagógicas más efectivas, que promuevan una verdadera inclusión en el sistema educativo colombiano.

Entre las preguntas que orientan esta investigación se encuentran: ¿cuáles son los principales obstáculos que enfrentan los docentes para implementar la educación inclusiva en los espacios educativos? ¿Qué tipo de formación adicional se requiere para que los profesores puedan atender las necesidades diversas de sus estudiantes? ¿Cómo se experimenta la inclusión desde la perspectiva de los docentes, estudiantes y familias?.

La justificación de este estudio radica entonces, en la urgencia de mejorar las condiciones educativas para todos los estudiantes, creando entornos de aprendizaje más inclusivo y equitativos, siguiendo las normativas actuales representan avances importantes, aún existe una brecha considerable entre lo legislado y lo que se experimenta en los entornos educativos. Esta investigación busca aportar a la reducción de dicha brecha, contribuyendo a un sistema educativo más justo y adaptado a la diversidad de sus estudiantes.

1. Planteamiento del problema

La Educación Inclusiva ha cobrado una creciente importancia en los últimos años, especialmente a partir del año 2017 con el decreto 1421 en el que se estableció la obligación de hacer ajustes al Proyecto Educativo Institucional - PEI - en todas las instituciones educativas y desde ese momento en adelante, se plantearon más retos y exigencias de transformación de los procesos y diseños educativos con la ley 2216 de 2022. Sin embargo, esta atención hacia la educación inclusiva también ha resaltado desafíos significativos que afectan a diversos actores en el sistema educativo, lo que generó la necesidad de una investigación para abordar estos desafíos.

La educación inclusiva en Colombia ha sido ampliamente estudiada en los últimos años. A pesar de los avances realizados en la promoción de la educación inclusiva, aún quedan algunos vacíos y desafíos que requieren un análisis más profundo. Uno de los principales desafíos encontrados es la necesidad de una formación docente con una mayor adaptación al enfoque de educación inclusiva, así lo han indicado autores como Pareja (2019) al mencionar que,

los docentes tienen poca preparación para realizar su labor con alumnos con limitaciones, por esto pueden llegar a dificultar sus potencialidades y posiblemente no se desarrollen todas sus capacidades y destrezas; porque no se le está dando el manejo adecuado a cada necesidad. Debido a que el docente no se siente capacitado para el manejo de este tipo de estudiante, se ve afectado el compromiso y la implementación de estrategias metodológicas; no se vinculan directamente con el estudiante sino que lo dejan en manos del docente de apoyo. Esta es una de las muchas concepciones que existen frente al tema de inclusión en el aula regular, por lo que una vez más se refuerza la importancia de conocer lo que el docente afronta desde su experiencia. (p. 9)

De acuerdo con lo anterior, la falta de una formación adecuada para los profesores es un asunto importante, que dificulta proporcionar una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes. Además, la formación impartida, a menudo, no se adapta a las necesidades específicas de los diferentes contextos, situaciones y/o estudiantes, lo que genera frustración entre los

profesores y otros actores del entorno académico. A pesar de la importancia de su labor, los docentes a menudo carecen de la formación adecuada y enfrentan dificultades en la adaptación de sus prácticas pedagógicas. Así lo evidenciaron Mosquera, Rendón y Acevedo (2022), cuando afirman que

la formación que se brinda en la universidad no es suficiente para responder a todas las necesidades y retos que presenta la escuela, porque si bien se da un panorama general de ésta, se requieren otros conocimientos y experiencias para desempeñarse en un contexto de educación formal, en el primer ciclo de primaria, como lo estipula el programa de formación, notamos que hace falta conocer a profundidad la escuela, aprender a planear para la diversidad. (p.13)

Además de esto, la falta de apoyo, capacitación adecuada y recursos para los docentes que se dedican a la educación inclusiva genera frustración y tensiones en su trabajo, esto teniendo en cuenta la “alta cantidad de alumnos por curso, poco tiempo para la planificación conjunta, falta de herramientas para atender la diversidad, la presión por pasar todos los contenidos y no bajar los resultados del Sistema de Medición de Calidad de la Educación” (Muñoz, López y Assael, 2015, p. 74).

Otra cuestión importante es el desarrollo de políticas y prácticas adecuadas para implementar la educación inclusiva. Entendiendo que el gobierno ha aprobado leyes y reglamentos para apoyar la educación inclusiva, se necesita más trabajo para garantizar su implementación efectiva, pues en las leyes mencionadas anteriormente se establece que el sistema educativo debe brindar apoyo y educación inclusiva a los estudiantes con necesidades educativas especiales; así mismo, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, establece procesos para la atención priorizada y adecuada de estos estudiantes:

De acuerdo a lo enunciado en el Decreto 1421 de 2017, la educación inclusiva implica tomar todas las medidas necesarias relacionadas con la provisión de los apoyos y ajustes razonables, teniendo en cuenta los fundamentos y los principios del Diseño Universal para el aprendizaje – DUA para que el estudiante, independientemente de la discapacidad o la

diversidad que presente, acceda, permanezca, avance y se promueva en el sistema educativo y logre trayectorias educativas completas. (Circular No. 02 de 2022)

Así, el sistema educativo debe garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de acceso a la educación, independientemente de sus capacidades o discapacidades, pero la brecha entre lo que se ha legislado y lo que se experimenta en la práctica crea tensiones en los procesos pedagógicos, académicos, administrativos y políticos de la educación inclusiva.

Aunque de igual forma, es fundamental resaltar que la educación inclusiva va más allá de la mera provisión de apoyos y ajustes razonables en el entorno educativo. Se trata también de crear una cultura escolar inclusiva, que acepte y acoja la diversidad, que promueva la igualdad de oportunidades y trate de fomentar un sentido de pertenencia para todos los estudiantes.

Por otro lado, la educación inclusiva ha sido principalmente objeto de la medicina, la psicología, la educación especial, la terapéutica. Sin embargo, el énfasis en la formación ha sido insuficiente en cuanto a la consideración de los sujetos y sus aspiraciones de vida. En lugar de centrarse en las fortalezas y aspiraciones individuales, la atención se ha centrado mayormente en identificar déficits y realizar diagnósticos, partiendo de la premisa de que la educación inclusiva se dirige principalmente a los sujetos con diversidad de aprendizaje, capacidades diferentes o discapacidades.

En ese sentido, si la pedagogía es una reflexión sistemática sobre la educación y la formación, surge la pregunta entonces por ¿cuál ha sido y cuál es su lugar y su tarea hoy? ¿Qué aporta la pedagogía a la educación especial o educación inclusiva? Desde la perspectiva de la pedagogía existe la necesidad de entender que, no se trata solo de capacitación sobre el "manejo" de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, sino que, por el contrario, significa formar y formarse en relación con todos, en este caso, especialmente con las personas con discapacidad y con quienes conviven con ellas, sus sentires, experiencias, retos, entre otras situaciones que van mucho más allá de un diagnóstico y de lo académico y que de igual forma requieren atención, análisis e intervención.

Por lo tanto, surge la necesidad de investigar en profundidad estos desafíos y tensiones que enfrenta la educación inclusiva en contextos educativos. Lo que se pretende entonces es comprender las barreras que impiden una implementación efectiva y exitosa de la educación inclusiva, las experiencias de los docentes, las necesidades de formación en este campo y principalmente escuchar las voces de todos los actores que hacen parte de la inclusión (familias, estudiantes, docentes, y otros).

A través de este estudio, se pretende reconocer a los actores de la educación inclusiva y sus vivencias en relación con ésta, dando lugar y resonancia a sus voces que develan los límites y posibilidades de la educación inclusiva con el fin de hacer posible la contribución y desarrollo de estrategias que promuevan la inclusión para una educación de mayor calidad y equidad para todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades especiales. De acuerdo con lo anterior, se plantea la siguiente pregunta en torno a los desafíos de la educación inclusiva ¿cómo abordar los desafíos que enfrenta la educación inclusiva en Colombia para promover una educación más equitativa y de calidad para todos los estudiantes?

1.1. Antecedentes

Durante los últimos años, la educación inclusiva ha sido tema de conversación en el ámbito académico, político, social, entre otros, buscando analizar las posibilidades, limitaciones y problemáticas que supone la incorporación de población con diagnósticos de discapacidad a la sociedad, pero sobre todo ha puesto en el foco de atención las necesidades que han ido surgiendo durante el proceso de incorporación al ámbito educativo, poniendo en cuestión los estudios, análisis, debates, tensiones que han hecho posible ir estableciendo hasta ahora ciertos lineamientos que han permitido comprender e integrar la educación inclusiva en los diferentes contextos de la sociedad.

Teniendo en cuenta el enfoque de este trabajo de investigación y que además es fundamental para todo ejercicio investigativo revisar diferentes fuentes y bases de datos que sirvan de insumo para sustentar la propuesta que aquí se plantea, se presentan entonces las investigaciones revisadas como antecedentes de base que comprenden desde el año 2005 hasta la actualidad y que fueron

filtradas a partir de categorías como *educación inclusiva*, *formación inclusiva* y *experiencias inclusivas*. Además, fueron consultadas en bases de datos como google académico, scielo, repositorios universitarios, libros, revistas y artículos de investigación, entre otros, obteniendo como resultado tesis de pregrado, de maestría y artículos de investigación.

De acuerdo con lo anterior, se presentará una matriz de antecedentes que, luego de una larga búsqueda, resultaron pertinentes para efectos de este trabajo. Esta matriz se realizó a partir de una tabla que permitió organizar la información de manera más precisa, con el fin de identificar la pertinencia de cada investigación con el presente trabajo, la tabla está estructurada de la siguiente manera: título, año y lugar, autor(es), categorías, subcategorías, metodología e interpretación de cada lectura para dar cuenta de la congruencia, aciertos y matices entre cada investigación y la relación que guardan con la problemática de este trabajo. A continuación, se dejará una muestra de cómo se organizó dicha matriz (Tabla 1), sin embargo, toda la tabla completa estará dispuesta en la sección de anexos (Anexo 1).

Título, año, lugar	Autores	Categorías	Subcategorías	Metodología	Interpretación (pertinencia, aciertos y vacíos, etc.)
<p>Perspectivas actitudinales de docentes en ejercicio y en formación hacia la educación inclusiva (2021) Granada, España</p>	<p>Antonio Rodríguez Fuentes José Luis Gallego Ortega Antonia Navarro Rincón María Jesús Caurcel Cara</p>	<p>Actitud docente Educación especial</p>	<p>Educación inclusiva Formación docente</p>	<p>Se recurrió al método cuantitativo, se utilizó un diseño no experimental, de tipo descriptivo y de carácter transversal.</p>	<p>En esta investigación se encuentran como aciertos la importancia que resaltan de la educación inclusiva como un principio fundamental para la pedagogía contemporánea, y así mismo se dedica a tratar de evidenciar las brechas entre la teoría y la práctica. En este mismo, se subraya la necesidad de abordar todos los desafíos y las resistencias que se hacen presentes en la implementación de la educación inclusiva, desafíos como la falta de recursos, la formación insuficiente del profesorado y todos los prejuicios sociales presentes en dichos espacios, a través de una mayor colaboración, capacitación, y acción coordinada.</p> <p>Está investigación es muy pertinente para nuestro proyecto, ya que nos permite un nuevo camino pensando en soluciones, como lo proponen ellos, mediante un compromiso más profundo, acciones concretas, voces de los actores y buena actitud frente a las diferencias, se puede avanzar y lograr una real, verdadera y equitativa educación inclusiva para todos.</p>
<p>Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. (2013). Revista Papeles de Trabajo, 25, 51-59. Chile http://www.scielo.org.ar/pdf/paptra/n25/n25a03.pdf</p>	<p>Maribel Granada Azcárraga María Pilar Pomés Correa Susan Sanhueza Henríquez</p>	<p>Actitud Profesor Inclusión</p>		<p>No es explícita. Enfoque descriptivo-analítico.</p>	<p>Como su título lo dice, este texto se refiere a los estudios que se han hecho con referencia a la actitud o posturas que toman los profesores en el contexto de la inclusión educativa. Aquí se hace un análisis a estudios, estadísticas y demás indicadores relevantes en relación a las problemáticas existentes de la educación inclusiva, que tienen que ver con “el liderazgo de las escuelas, una cultura colaborativa, arreglos y adaptaciones de infraestructura que facilita el acceso, posibilidad de compartir la experiencia de otros profesores y con el desarrollo profesional de especialistas.” (Azcárraga, Pomés, Sanhueza, 2013, p. 53)</p> <p>Teniendo en cuenta el enfoque de este trabajo de investigación frente a la experiencia y las emociones que viven los docentes en su quehacer diario con estudiantes con diagnóstico, resultan bastante pertinentes los indicadores que aquí plantean las autoras con respecto a la capacitación, años de experiencia y género de los profesores, que son las características principales que generan influencia en la actitud de estos con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales. Según las autoras, de manera general lo que más influye en la generación de oportunidades u obstáculos es “(a) La experiencia de los docentes, (b) Las</p>

					<p>características de los estudiantes, (c) El tiempo y recursos de apoyo, y (d) La formación docente y capacitación. (Azcárraga, Pomés, Sanhueza, 2013, p. 54)</p> <p>De acuerdo con lo anterior y con base en el tema de interés de este trabajo, resulta pertinente también tomar como referencia los planteamientos que hacen las autoras sobre las diferentes emociones que presentan los profesores en su experiencia y en su práctica docente, que además servirán como insumo para seguir desarrollando esta investigación cuando mencionan las preferencia por un grupo de estudiantes más que en otros, el rechazo por ciertos estudiantes o con ciertas características, la preocupación por no poder desempeñarse de una u otra manera y por el tiempo que requiere prepararse para enfrentarse a estos casos, etc.</p>
--	--	--	--	--	--

Tabla 1. Matriz de Antecedentes

De manera general, la revisión documental que se llevó a cabo cuenta con investigaciones realizadas entre los años 2005 y 2022 en países como Colombia, Chile y España. En cuanto a las metodologías utilizadas, se encontró que hubo una diversidad bastante considerable en cada investigación que se fundamentan en el análisis documental, entrevistas, enfoque fenomenológico, analítico-descriptivo, enfoque crítico social, investigación acción, estudio de casos y enfoque biográfico narrativo. Resalta de estos antecedentes la importancia otorgada a las voces de los participantes de las investigaciones (profesores, niños y niñas, padres de familia, etc.) en torno a posturas referentes a la educación inclusiva presente en sus instituciones y el uso de los relatos recolectados como insumo para el análisis y desarrollo de los trabajos aquí mencionados.

Vale la pena también mencionar que a lo largo de esa búsqueda fue evidente que el aspecto en común que tienen todas las investigaciones rastreadas es que la problemática gira en torno a la discapacidad y no en otras formas de inclusión, pero desde el punto de vista de la pedagogía tampoco es posible evidenciar la forma en cómo las personas ajenas a esas situaciones viven, habitan, experimentan y/o sienten esos espacios donde se genera la inclusión, no hay una muestra de cómo influye en los procesos de enseñanza, aprendizaje, convivencia y socialización de los muchos otros actores que hacen parte de esas instituciones de educación inclusiva y, finalmente,

no se habla tampoco de esas otras formas de inclusión que abarca a la población LGBTIQ, las minorías étnicas, afrodescendientes, migrantes, etc.

Para complementar las apreciaciones dispuestas en la matriz de antecedentes sobre las investigaciones analizadas para este trabajo, se resaltan las categorías Educación inclusiva, entorno a los Desafíos y las Oportunidades, Experiencias vividas: entorno a los actores educativos y Formación docente– entorno a los Retos y Tensiones, que fueron las más relevantes a lo largo del análisis, las que más se repitieron y que, de acuerdo con el planteamiento del problema, los intereses que sirvieron de motivación y las categorías analíticas iniciales que sirven de base para esta investigación, son los que más aportan a su construcción. A continuación, se desarrollará cada una de acuerdo a la relación que guarda con el enfoque de este trabajo y los elementos que aquí se analizan.

1.1.1. Educación inclusiva: Desafíos y Oportunidades

A lo largo de todo el rastreo y revisión de los antecedentes, se encontró que el término *Educación Inclusiva* ha sido fundamental en las diferentes investigaciones que se han hecho durante todos estos años. Teniendo en cuenta la intención investigativa que aquí se plantea, resulta pertinente poner en tema de conversación el proceso que se ha vivido para consolidar una educación inclusiva en las instituciones educativas de Medellín, siendo conocedores de las grandes problemáticas que al día de hoy se abordan, las dificultades a nivel de políticas y a nivel social, los vacíos curriculares, formativos y administrativos que son bastante visibles en los procesos que están en desarrollo y que hace necesaria su revisión y análisis con el fin de establecer soluciones que logren ir corrigiendo satisfactoriamente las exigencias que supone la inclusión. Sin embargo y tal como lo plantean Mosquera, Rendón y Acevedo (2022):

La educación inclusiva cuenta entonces con propuestas y métodos que pueden dar respuesta a las necesidades educativas identificadas en la diversidad de estudiantes, un proceso que permite determinar y proponer nuevas alternativas para la educación. Donde se entiende las características de los estudiantes y cuáles pueden ser sus posibles necesidades, al reconocer su nivel cognitivo, el contexto en que se desenvuelven, los ritmos de aprendizaje, y las

estrategias pertinentes para poder lograr los objetivos y competencias educativas que la institución estipula para los estudiantes. La educación inclusiva es un asunto por el cual se han planteado diferentes cambios y transformaciones en el sistema educativo. (p. 27)

Ahora bien, los autores mencionan la proposición de nuevas alternativas para la educación, así como el planteamiento de cambios y transformaciones en el sistema educativo, sin embargo, no hace falta hacer una investigación exhaustiva para determinar que el sistema no ha tenido cambios significativos para darle solución a las tantas complejidades y problemáticas que conforman la sociedad a nivel educativo, pese al desarrollo e implementación de políticas que buscan fortalecer, en este caso, los procesos de inclusión y que al día de hoy resultan insuficientes. En esa misma lógica, es posible dar cuenta de los efectos que se derivan de las escasas modificaciones que se han logrado producir en el sistema de educación colombiano que terminan por perjudicar el derecho a la educación de un gran número de ciudadanos. Así lo plantean Francheschetti y Zapata (2019), citando a Serra (2010), teniendo en cuenta que también se habla de altos índices de deserción, por encima de los índices de ingreso, por lo que

más que garantizar un cupo en el sistema educativo, es establecer prácticas de enseñanza que logren, efectivamente, concretizar esa posibilidad. Solamente la legislación no es suficiente para garantizar una práctica inclusiva en las escuelas porque para que se tenga inclusión es necesario también que haya aprendizaje. (p. 289)

En esto coinciden muchos de los autores revisados, como Zamudio y Martínez (2019), cuando se refieren a que es necesario hacer un énfasis especial en “estrategias organizativas y pedagógicas que ofrezcan respuestas oportunas y acordes con la atención a la diversidad, tanto desde la perspectiva pedagógica como desde las políticas y éticas” (p. 48), lo que deja clara la importancia de que converjan políticas y sistema educativo para que sea más efectiva y/o tengan mayor impacto la implementación de estrategias en inclusión. Sin embargo, aún es bastante complejo el hecho de llevar a la práctica la legislación, a lo cual las autoras también se refieren al mencionar que:

la experiencia en el campo educativo muestra que las políticas educativas y las normativas curriculares, más allá de los consensos aparentes, no han logrado importantes variaciones en las formas de lo escolar para la promoción del aprendizaje y la participación de todos/as. (Coincaud y Díaz, 2016, como se citó en Zamudio y Martínez, 2019, p. 53)

Otro de los asuntos en cuestión son los índices que arrojan los estudios realizados con respecto a la pertinencia de los contenidos y estrategias utilizadas para llevar a cabo la enseñanza, así como los obstáculos de diferentes porcentajes de la población para acceder a este tipo de educación y asegurar una permanencia, las diferencias y/o incoherencias entre lo que se ha escrito en los diferentes estatutos, leyes y decretos y lo que se vive realmente a diario en la práctica y las tensiones que surgen constantemente debido a esas incongruencias que además aumentan las problemáticas de los procesos académicos, administrativos y políticos de la educación inclusiva.

En ese sentido y para finalizar este apartado, los resultados de dicha búsqueda muestran la trayectoria que ha atravesado la educación inclusiva y los desafíos que han surgido a lo largo del desarrollo, diseño y constitución de las políticas públicas que respaldan el proceso de adaptación y promoción de la inclusión en el contexto educativo de diferentes instituciones, así como las dificultades y brechas existentes con respecto a recursos económicos y humanos, infraestructura y formación. En este aspecto coincide la autora Pareja (2019), cuando afirma que:

Existe un sinnúmero de artículos, congresos, políticas públicas, leyes, documentos científicos, entre otros, que tratan el tema de “educación inclusiva”, pero más allá de la teoría, se encuentra la realidad, aquella realidad que se vive en las aulas regulares y que define las experiencias vividas de los maestros ante la inclusión, de esto dependerá entonces la consolidación de instituciones que reflejen de forma coherente la aplicabilidad del sistema de valores que implica la inclusión. (p. 9)

1.1.2. Experiencias vividas: Actores educativos

En esa misma línea, se destaca también el enfoque con respecto a las experiencias que viven los profesores durante el desarrollo de su práctica docente en contextos institucionales donde han incorporado porcentajes de estudiantes con algún tipo de diagnóstico o discapacidad. Sin embargo,

se ha encontrado que ha sido escasa la profundización que se ha hecho en torno a las emociones, percepciones y subjetividades que como maestros y sujetos relacionados directamente con la formación de este tipo de población, van constituyendo a lo largo de su trayectoria profesional.

Es cierto que hay una crítica constante referente a la necesidad de capacitación y los retos a los que constantemente deben ponerle frente, pero quienes han hecho investigaciones relacionadas a la inclusión, muy poco se han preguntado por cómo viven los maestros la experiencia de formar a un alumno con capacidades diferentes y qué lecturas tienen con respecto a las dificultades que supone el hecho de enfrentarse a situaciones para las que inicialmente no fueron formados. Así lo indican Granada, Pomés y Sanhueza (2013)

La formación profesional inicial del docente, que proporcione competencias para saber, hacer y ser en el ejercicio de la práctica docente, es una condición necesaria para responder a la diversidad. Los profesores de educación regular no se sienten preparados para asumir esta tarea ya que no cuentan desde su formación con las competencias necesarias para trabajar en ambientes educativos más inclusivos. Por tanto, la actitud de los docentes se ve impactada profundamente, limitando su disposición para acoger a los estudiantes con NEE. (p. 58)

De acuerdo con lo consultado en dichos antecedentes, resulta pertinente entonces hacer énfasis en las experiencias y darles protagonismo a los docentes que en la mayoría de los casos no están capacitados, ni preparados para asumir dicha responsabilidad. Muñoz, López y Assael (2015) concuerdan en este aspecto con respecto a la labor docente:

Si bien los profesores deben hacerse responsables de los avances de todos los estudiantes, esto no significa que sea una responsabilidad individual, sino que una labor colectiva. Esto implica que los docentes cuenten con apoyos que les permitan reflexionar en conjunto, problematizar su práctica y proponer acciones que aporten a atender la diversidad en el aula (Perrenoud, 2010). En este sentido, el enfoque interactivo no solo impacta en el trabajo docente individual, sino que a la escuela en su conjunto. Por esto, es la institución la que debe tener una oferta de apoyos para que el trabajo de aula sea efectivo para todos. (p. 70)

Lo anterior da muestra de los aspectos que generan ciertas percepciones, posturas, opiniones debido al incremento en la carga laboral, miedos y frustración con respecto a las metodologías y estrategias a implementar al no saber qué, cómo, cuándo o con quién es más pertinente aplicarlas, también hay una incomodidad frente a la falta de garantías para ellos como docentes y así lo confirma Pareja (2019), en relación con los sentimientos que surgen a raíz de las dificultades presentes en el aula:

la frustración que causa en ellos no contar con las herramientas educativas adecuadas para favorecer el aprendizaje de este alumno con discapacidad cognitiva, siempre se ven obligados a ingeniarse su propia metodología, de manera netamente artesanal e intuitiva, sumado con lo poco que logre percibir en el niño o joven con esta situación de vulnerabilidad. Además, se identificó que las representaciones más comunes en los docentes tienen que ver con su formación, con sentimientos acerca de la inclusión (paternalismo, inseguridad, sobrecarga, entre otros) y con sus prácticas en el aula. (p. 50)

Vale la pena mencionar también el énfasis con respecto a la postura que adquiere la administración o la institucionalidad en general sobre las actitudes de los profesores que hacen frente a la educación inclusiva, pues si bien es importante ofrecer capacitación constante y brindar los recursos necesarios para llevar a cabo de manera oportuna y satisfactoria la enseñanza y aprendizaje de los contenidos, en muchos casos los docentes se han sentido abandonados por su institución porque se le resta importancia o se invalidan las emociones que puedan experimentar debido a la complejidad de los casos con que deben lidiar en las aulas de clase y se procura solamente por mantener el bienestar y mejorar la calidad de vida del niño, olvidando las necesidades y problemáticas por las que pasan los maestros a diario. En este aspecto concuerda Barragán (2022), cuando afirma que:

algunos docentes nombran tensión o dificultad entre la administración y los docentes de apoyo el hecho de presentarse contrataciones itinerantes, es decir poco continuas, interfiriendo notablemente en el acompañamiento tanto a los docentes como a los estudiantes que poseen diferentes limitaciones y discapacidades. Es por ello por lo que se da poca continuidad y además poco impacto en la comunidad educativa. (p. 95)

Desde esta perspectiva, surge entonces la necesidad de sumar las experiencias docentes en este trabajo de investigación, darle la importancia que realmente necesitan las voces de quienes están presentes viviendo a diario la “inclusión”, escucharlos y tener en cuenta sus experiencias para lograr diseñar productos y procesos de formación con coherencia a lo que ellos realmente necesitan.

1.1.3. Formación docente – Retos y tensiones

La formación docente en Colombia se enfrenta a tensiones y desafíos significativos, especialmente en el ámbito de la educación inclusiva. Estas tensiones surgen en diversos aspectos y afectan a los educadores de diversas maneras.

Un primer desafío, teniendo como base los antecedentes, radica en el cambio conceptual que ha experimentado la educación en el país, con la transición de enfoques desde la "educación especial" a la "educación inclusiva". Este cambio, aunque a simple vista parece insignificante, implica que los docentes deben adaptar sus conocimientos y prácticas a un enfoque mucho más inclusivo, lo que puede requerir un cambio profundo en su mentalidad, disposición, enfoque pedagógico y su práctica en general. Así lo señala Torres (2017) en su tesis, citando a Feuerstein (2013), indicando que:

Los profesores que no han recibido una formación específica y en cualquier caso se encuentran luchando con clases numerosas y pocos recursos es muy posible que opongan una resistencia pasiva a la integración. Si ellos no saben integrar a los niños, tarde o temprano se desgastará la delicada tela del proceso de integración (p. 68)

Así lo evidencian Reina y Lara (2020, p.12) cuando afirman que “el sistema funciona en el papel pero no en la realidad, debido a que los docentes no reciben capacitación suficiente y la adecuación de los currículos se realiza de manera improvisada a medida que surge la necesidad.” Este planteamiento lo comparte Torres (2017, p. 44) cuando comenta que “a pesar de conocer que existen normatividades frente a las políticas de inclusión, no se tiene un conocimiento claro de los docentes ante este tema, que se ve reflejado en la falta de adaptación y flexibilización curricular.” Lo que da muestra de las dificultades que viven los actores educativos a la hora de afrontar

situaciones con las que no están familiarizados o mínimamente preparados debido a la inmediatez e ineficacia de los cambios implementados en el sistema.

La falta de capacitación adecuada es otra tensión importante encontrada como punto común en los antecedentes, pues muchos docentes no reciben la formación inicial y continua necesaria en educación inclusiva, lo que les dificulta brindar una educación de calidad y equitativa a todos los estudiantes. En esta tensión es muy visible que uno de los principales errores es que las capacitaciones están siendo elaboradas por personas que se encuentran por fuera del sistema o de las aulas y no son conscientes realmente de las necesidades específicas que se viven en cada contexto, lo que lleva a generar grandes momentos de frustración para los docentes. Granada, Pomés y Sanhueza (2013) lo confirman en su tesis, cuando afirman que:

En este marco, y dada la complejidad que experimentan los docentes, en su quehacer pedagógico es posible pensar que son varios los factores que estarían gravitando e impactando en su disposición para enfrentar las nuevas demandas impuestas por un enfoque educativo más inclusivo. Un profesor con insuficiente formación inicial y capacitación, que posee poco tiempo para planificar su trabajo, sin experiencias previas atendiendo la diversidad tendrá mayor probabilidad de tener una actitud negativa. (p. 58)

Además, la formación docente debe abordar una amplia gama de necesidades, desde la atención a estudiantes con discapacidades hasta la inclusión de grupos minoritarios, la diversidad en el aula, las diferentes etnias, culturas, sexos y orientación de género. Esto pone una carga considerable en los educadores que deben adquirir capacidades específicas para atender a estos diferentes grupos de personas, lo que puede ser un desafío en términos de tiempo, recursos, capacidades y adaptabilidad. Cruz (2018) coincide en este apartado al sugerir que:

Dado que la escuela no se toma por lo que es, sino por lo que debería ser, con frecuencia se obvian las depauperadas condiciones de la educación en nuestros días para situar el foco sobre aspectos no tan importantes como pueden ser el sesgo clasista de los resultados académicos o las condiciones laborales del profesorado. De nuevo el error parece hallarse

tanto en el punto de partida teórico de las intervenciones inclusivas (o en la ausencia del mismo) como en el foco y alcance de sus intervenciones prácticas. (p. 3)

La falta de recursos, tanto materiales como de tiempo, es otra fuente de tensión encontrada en las investigaciones. Es claro que la educación inclusiva requiere recursos, y la falta de acceso a herramientas y apoyo puede dificultar a los docentes la implementación efectiva de las estrategias aprendidas en su proceso de formación. Así lo afirman en su investigación Granada, Pomés y Sanhueza (2013):

Los recursos con que se cuenta para facilitar el progreso del estudiante también podrían facilitar o limitar las posibilidades u oportunidades de generar espacios educativos más inclusivos. Cuando la unidad educativa cuenta con expertos en áreas específicas, asistentes y la colaboración de la familia se potencia más el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. (p. 57)

De acuerdo con lo explicado anteriormente y según las categorías que se identificaron a partir del análisis de la matriz de antecedentes, es posible mencionar que este trabajo de investigación pretende poner el foco en las experiencias que viven los actores de las instituciones educativas con respecto a los procesos de educación inclusiva que se desarrollan en la escolaridad, abordando elementos como desafíos, tensiones, perspectivas y opiniones que se construyen a partir de la interacción entre docentes, estudiantes y estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje o que se enfrentan a algún tipo de diagnóstico, que a su vez se expresan en emociones, posturas y consolidación de subjetividades en torno a la inclusión a partir de la propia experiencia.

En esa misma línea, lo que se quiere es darle voz a esas experiencias de los actores que a diario se enfrentan a estos desafíos, con el fin de poder analizar la coherencia, o la falta de esta, entre las estrategias que se plantean en las instituciones educativas para responder a la diversidad estudiantil y la efectividad, o la falta de ésta, al momento de implementarlas y generar resultados positivos o no en la comunidad educativa, abordando de igual forma las problemáticas debido a los retos y brechas en la formación en el ámbito de la educación inclusiva, el tema de recursos a las

instituciones para fortalecerse en este aspecto y cómo afectan estas circunstancias el desempeño académico de los estudiantes.

2. Justificación

La investigación propuesta se llevó a cabo con diferentes actores pertenecientes a instituciones educativas de la ciudad de Medellín, ésta como Área Metropolitana representativa que proporciona un contexto que permite explorar y analizar cómo se manifiesta realmente la educación inclusiva en diferentes entornos o estructuras sociales. Por ello, con esta elección se buscó examinar la educación inclusiva a partir de las experiencias vividas por las personas que conviven en entornos cercanos a la inclusión desde la perspectiva de la discapacidad en las instituciones educativas, pues si bien la inclusión abarca muchas otras situaciones que tienen que ver con el género, etnia, religión, entre otros, el foco de este trabajo se centró en el entorno educativo y social de las personas con discapacidad y quienes viven con ellos su diagnóstico. Partiendo del proceso que se vivió durante la realización de la práctica profesional en un centro donde la experiencia se basó principalmente en la interacción con estudiantes con algún tipo de discapacidad o diagnóstico y que requerían acompañamiento en su formación para potenciar sus capacidades y desarrollo académico, surgieron entonces discusiones, preguntas y dudas con respecto al proceso de educación inclusiva entorno a los docentes, las familias de los estudiantes y toda la comunidad educativa, las cuales sirvieron de base para plantear esta investigación.

Una de las discusiones más fuertes, nos hizo entender que, particularmente, esta investigación estará más centrada en las personas con discapacidad, pues estas enfrentan desafíos y barreras únicas en el entorno educativo y como estas también llegan a afectar a sus compañeros sin discapacidad. Estos desafíos pueden incluir barreras físicas, dificultades en la comunicación, necesidades especiales de aprendizaje y requisitos de ajustes razonables. Al enfocar la investigación en estos individuos, se pueden identificar y abordar de manera más efectiva las barreras específicas que enfrentan, desarrollando estrategias y soluciones que respondan a sus necesidades concretas.

Teniendo en cuenta lo anterior, se considera necesario preguntarse por las experiencias, significaciones, opiniones y perspectivas que tienen los actores que se encuentran inmersos en instituciones educativas donde los procesos de formación giran alrededor del desarrollo de estrategias orientadas a la educación inclusiva (docentes, personal administrativo, estudiantes, familias), partiendo de los retos, miedos, frustraciones y cuestionamientos que surgen de sus vivencias en torno a la educación inclusiva.

También es importante analizar desde el punto de vista de la pedagogía, qué sentidos le otorgan los actores educativos a la formación a partir de las experiencias que viven los actores educativos en relación a la educación inclusiva, siendo pertinente preguntarse el por qué surgen las barreras dentro de este campo, cómo y por qué dichas experiencias generan impacto en los procesos formativos y el desempeño académico y práctico, tanto de estudiantes como de docentes, desde el reconocimiento de emociones que surgen en esas experiencias y la relevancia que se le da a las significaciones que va construyendo cada sujeto a través de las vivencias de su día a día.

Se considera pertinente el enfoque de este trabajo investigativo, en el sentido de que a partir de la identificación de barreras, retos y demás impactos que se generan a través de las dinámicas de la educación inclusiva, será posible develar las brechas que se presentan en la formación de maestros, en el desempeño académico de los estudiantes, en el desarrollo de las relaciones sociales entre el alumnado con y sin discapacidad y las problemáticas a nivel de salud mental que pudieran generarse en los sujetos miembros de las instituciones de acuerdo a las experiencias que se producen en el contexto de la educación inclusiva.

En ese sentido, será posible darle prioridad a las voces de los maestros, estudiantes y padres de familia en su experiencia con el fin de conocer sus opiniones, incomodidades, sugerencias y posición en torno a la inclusión, para poder establecer estrategias desde lo formativo y lo administrativo teniendo como objetivo principal el logro de un discurso coherente con la práctica en los procesos de educación inclusiva.

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Comprender las experiencias vividas en la educación inclusiva teniendo como base la recolección de voces y relatos de diversos actores educativos, con el fin de generar una reflexión como aporte a la formación y apoyo a los educadores en el ámbito de la inclusión.

3.2. Objetivos específicos

Interpretar las posturas, opiniones y significados dados por diversos actores educativos, tales como estudiantes, docentes y padres de familia en torno a la educación inclusiva.

Analizar los desafíos y las barreras percibidas por diferentes actores educativos en la implementación de la educación inclusiva.

Orientar la formación y el diseño de entornos inclusivos que promuevan el éxito académico y emocional de todos, considerando las voces de los diferentes actores educativos y la diversidad estudiantil.

4. Referente Conceptual

En este apartado conceptual del presente escrito, se pretende abordar las categorías analíticas iniciales, centrales de esta investigación, las cuales sirvieron como fundamento para establecer un enfoque más claro de acuerdo con el problema que fue definido para orientar este trabajo y que han permitido hacer un acercamiento al ámbito educativo desde el punto de vista de la inclusión, la discapacidad y las necesidades de educación especial. En ese sentido se presentará una aproximación a las categorías *Educación inclusiva*, *Formación inclusiva* y *Experiencias inclusivas* a la luz de los intereses que han motivado esta investigación.

Antes de iniciar con el desarrollo de este apartado, se considera necesario acercarnos al concepto de *inclusión* como característica principal de las categorías aquí establecidas y que además resulta pertinente para definir la relación que establece con el problema que se plantea en este trabajo. Booth, Simón, Sandoval, Echeita y Muñoz (2015, pág. 8) definen la “inclusión como proceso de transformación y construcción de espacios y sistemas (procedimientos, políticas, leyes), que promuevan esta participación y que, por tanto, incrementen su capacidad para responder a la diversidad garantizando la equidad”. Vale la pena aclarar que esta perspectiva se acomoda muy bien para el ámbito académico que es el que convoca en términos de esta investigación; sin embargo, supone promover y lograr el bienestar de todas las personas sin distinción, garantizando el acceso, participación e igualdad de oportunidades en las esferas social, política, cultural y, en este caso, la escolar. En ese sentido, la inclusión:

se trata de aumentar la participación de todos en las culturas, las comunidades y el curriculum y la reducción de todas las formas de exclusión y discriminación. Se refiere a escuchar las voces de los estudiantes y actuar en consecuencia para responder a sus demandas. Está tan relacionado con las familias y con el personal en los centros escolares como lo está con los estudiantes. (Booth y Ainscow, 2011, p. 24)

Teniendo en cuenta lo anterior, en este trabajo se entenderá la *inclusión* como un proceso dinámico de transformación y construcción de espacios y sistemas que promuevan la participación y respondan a la diversidad buscando siempre garantizar la equidad, el acceso, la participación y la igualdad de oportunidades en todas las esferas de la vida, tanto sociales como políticas, culturales y escolares.

Educación Inclusiva

En esa misma línea y entrando en materia con las categorías a desarrollar, se resalta que la educación inclusiva se refiere a todos los procesos, valores, experiencias e interacciones que aportan a las construcciones de subjetividades y significaciones en torno a inclusión de las personas con necesidades educativas especiales, tanto en el contexto educativo, como en el contexto social, político, cultural, etc., que genere aportes en el desarrollo e implementación de estrategias

formativas que mejoren las comprensiones, abordaje y desarrollo integral de la población en cuestión, sin dejar de lado las necesidades formativas de los profesionales y los individuos en general encargados de proporcionar una educación completa.

De manera más precisa “la educación inclusiva se esfuerza en identificar y eliminar todas las barreras que impiden acceder a la educación y trabaja en todos los ámbitos, desde el plan de estudio hasta la pedagogía y la enseñanza.” (UNESCO, s.f.). Sin embargo, Echeita y Ainscow (2011, p. 29) proponen que el objetivo que da vida a la educación inclusiva es “contribuir a eliminar la exclusión social que resulta de las actitudes y las respuestas a la diversidad racial, la clase social, la etnicidad, la religión, el género o las aptitudes, entre otras posibles.”

De acuerdo con lo anterior, se plantea el compromiso como sociedad para que haya una mayor vinculación y una mayor oportunidad para generar reflexiones en torno a lo que supone para cada individuo el relacionarse con esos otros mundos, esas otras mentes, así como la importancia de determinar cuáles son esos elementos integradores de los niños que tienen necesidades educativas especiales al entrar en comunicación con los que no las tienen, cómo esas relaciones que se van entrelazando le aportan a la institucionalidad y a la sociedad en general con respecto a las significaciones que van surgiendo a partir de esas interacciones y cómo esas construcciones de subjetividad en los niños puede aportar a la generación de estrategias educativas inclusivas:

Pues la educación es un proceso gradual mediante el cual se transmiten un conjunto de conocimientos, valores, costumbres, comportamientos, actitudes y formas de actuar que el ser humano debe adquirir y emplear a lo largo de toda su vida, además diversas formas de ver el mundo que nos rodea; todo ello para poder desenvolvernos de manera activa y participativa en sociedad. Y también esa integración de niños con necesidades educativas especiales, no sólo es beneficioso para estos niños, sino que mejora la calidad educativa, ya que éstos integrados en el ámbito de la escuela común, ocuparán un espacio social, establecerán vínculos basados en la satisfacción de sus necesidades y crearán espacios de aprendizajes mutuos. (Hurtado y Agudelo, 2014, p. 46)

De manera más concreta, algunos autores han delimitado la educación inclusiva desde el punto de vista cultural, político y práctico como dimensiones fundamentales para su desarrollo, teniendo como propósito una educación integral de calidad para todos. En ese sentido Granada, Pomés y Sanhueza (2013), hacen referencia a Booth y Ainscow (2002), al definir la educación inclusiva como:

un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. Sus dimensiones incorporan la cultura, política y práctica. Dentro de la cultura se plantea una comunidad escolar con valores y creencias compartidos y orientados a que todos aprendan, implicando a la escuela en su conjunto; estudiantes, miembros del consejo escolar y familias. Las Políticas por su parte apuntan a focalizar a la inclusión como centro de desarrollo de la escuela y constituyen un único marco que orienta los distintos apoyos para responder a la diversidad. Así mismo, las Prácticas aseguran que las actividades escolares favorezcan la participación de todos evidenciando en coherencia la cultura a la que pertenecen y la política orientadora que poseen. (Booth & Ainscow, 2011). (p. 53)

Así mismo, esto ha dejado ver los desafíos que ha venido enfrentando el sistema educativo y político sobre la flexibilidad espacial y metodológica y la transformación de la escuela para la búsqueda de mejores formas de responder a la diversidad, en relación a las disposiciones y regulaciones con respecto a la inclusión, dejando claras las inconsistencias, que además también serán objeto de análisis en esta investigación, entre el discurso y la práctica, a partir de los cuales se ha buscado alcanzar el acceso a la educación, brindar una formación óptima, que sea visible en el desarrollo general de todos los estudiantes y que se procure mejorar la calidad de vida de todos.

Con todo lo anterior, entonces, se concibe la educación inclusiva como un proceso integral, cuyo objetivo principal es eliminar las barreras que el entorno pueda tener, promoviendo así la participación y la equidad de *TODAS*¹ las personas en ámbitos educativos.

¹ Entendiendo que la inclusión no solo se refiere a aquellas personas con algún tipo de discapacidad o dificultad de aprendizaje, también se refiere a los diferentes sexos, razas, religiones, entre otras.

Formación Inclusiva

Para hablar de esta categoría es importante tener claro el concepto de *formación*, que en este documento se abordará desde varios autores, uno de ellos es Hans-George Gadamer (1960) quien entiende esta categoría como un proceso continuo de comprensión y desarrollo del individuo en relación con el mundo y la tradición cultural en la que está inmerso. Para Gadamer, la formación no se limita a la adquisición de conocimientos, sino que implica una interacción dinámica entre el individuo y su entorno, en el que el diálogo, la interpretación y la apertura a nuevas perspectivas son fundamentales. La formación, según Gadamer, se basa en el encuentro con la tradición y en el diálogo con otros, lo que permite al individuo desarrollar una comprensión más profunda de sí mismo y del mundo que lo rodea. En este sentido, la formación es un proceso hermenéutico en constante evolución, donde la interpretación y la comprensión juegan un papel central en la construcción del conocimiento y la identidad personal.

Así mismo, formación es entendida por otros autores como:

cultura interiorizada por un individuo que, precisamente, en ese proceso de interiorización resignifica y redimensiona dicha cultura —la tradición— y con ello se hace, a su vez, sujeto, portador y expresión de esa cultura. Se trata del concepto ilustrado de formación que, expresado en términos dialécticos y acudiendo a la Fenomenología del espíritu de Hegel, hace alusión a ese movimiento en el cual los contenidos de un mundo material y espiritual se despliegan y se abren al individuo e, incluso, lo estructuran, y en el que el individuo, igualmente, se desarrolla y se abre a aquellos contenidos y a su conexión entre sí como realidad, para transformarse él mismo y al mundo. (Runge, 2012, p. 249).

En ese sentido, la formación está relacionada con el modo en que cada individuo se construye como persona, con la forma particular que tiene para ver e interpretar el mundo a partir del lugar que ocupa en la sociedad y se origina en torno a la forma de sentir, percibir y de accionar sobre la realidad que vive, para así expresarse con comportamientos, actitudes y acciones, siendo el contexto que habita y en el que se desenvuelve como sujeto, uno de los principales influyentes de su autodeterminación, perfeccionamiento y solidaridad con el mundo.

En esa misma línea, y entendiendo el contexto de este trabajo ante la necesidad de atender las brechas de la inclusión, se traen a colación los planteamientos didácticos de formación de Herbert Velilla (2018), desde su análisis al argumento de Klafki sobre esta categoría, en cuanto le da un carácter crítico-social y pone esa formación como derecho fundamental para todos sin excepción, con el fin de que, como seres humanos, puedan alcanzar “su autodeterminación, codeterminación y solidaridad en todas las facetas de su vida.” Desde esta perspectiva el autor plantea que:

Todos los seres humanos tienen el derecho y la posibilidad de alcanzar la capacidad de autodeterminación y, además, la idea de que cada ser humano tiene el derecho al apoyo pedagógico de todas sus posibilidades (Klafki, 1985). (...) Se trata de un concepto central y teleológico que apunta a un ideal de hombre y su mejoramiento, teniendo en cuenta su desarrollo espiritual, corporal e intelectual. (Velilla, 2018, p. 116)

Sin embargo, si bien ya hay un sistema educativo establecido y muy arraigado en la institucionalidad, es importante, a partir de ese pensamiento didáctico crítico, empezar a reflexionar sobre esa praxis y cómo desde allí se puede empezar a generar un aporte, o por lo menos a generar conciencia, sobre la urgencia de pensar en la pertinencia de los contenidos que se han venido enseñando a lo largo del tiempo y la forma en que impactan o benefician a las y los alumnos en su formación y también a los docentes desde su etapa formativa hasta su práctica, de acuerdo a las problemáticas y necesidades que demanda la sociedad actual. Es por eso que:

Para poder garantizar la formación, hay que exigir a los contenidos de enseñanza que sean representativos, que faciliten una comprensión crítica del mundo y, como lo plantea Blankertz (1981), tanto en su función creadora de tradición como en la que apunta al futuro permitan un sentido experimentable. Es aquí donde la didáctica se orienta a propósitos más elevados, me refiero a la formación (Bildung) de los individuos. (Velilla, 2018, p. 123)

Teniendo esto claro y haciendo la necesaria relación con el concepto de inclusión, según las necesidades existentes a nivel formativo con respecto a la educación inclusiva a nivel institucional, social, cultural, se consideraría entonces que la formación inclusiva son todas aquellas formas,

perspectivas, análisis y reflexiones, metodologías, disposiciones, comprensiones que son necesarias, precisamente, para minimizar esas necesidades, vacíos y problemáticas presentes en la enseñanza y aprendizaje en todas sus formas, e implementar una buena educación no solo a nivel escolar, sino que se extienda a nivel social y cultural, pues “el escenario concreto de este modelo educativo conlleva unas prácticas que implican ante todo, una actitud, una predisposición a pensar en las necesidades de aprendizaje de todo el alumnado (no solo los de aquellos estudiantes considerados “especiales”) (Simón et al., 2016, p 11)”. (Rodríguez et al, 2020, p. 2)

Es pertinente también, según los intereses de este escrito, mencionar que no siempre es posible lograr una formación en inclusión que surta efectos favorables en algunos contextos educativos, partiendo del hecho de que existen factores internos y externos que influyen directamente en la formación y desempeño y que tienen que ver con:

a) escasez de recursos personales y materiales, frente al exceso de alumnos por clase, docente y centro; b) ínfimo convencimiento de la viabilidad del modelo educativo vigente, que alberga a alumnado con discapacidad, frente al elevado requerimiento institucional, educativo y social; c) limitada implicación docente y falta de reconocimiento de su labor en la gestión del cambio educativo, frente a la excelsa demanda para promoverlo a través de procesos de innovación, investigación-acción y colaboración. (Rodríguez et al, 2020, p. 2)

Con lo anterior, se concluye que *formación inclusiva* va a estar entendida como el desarrollo del individuo en constante interacción con su entorno y sus tradiciones tanto culturales como sociales, económicas y políticas. Destacando que es un proceso de diálogo, interpretación y apertura a nuevas perspectivas para la construcción de la propia identidad frente a la inclusión.

Experiencias Inclusivas

Para poder abordar esta categoría, se considera necesario hacer referencia al texto de Jorge Larrosa (2006), Sobre la experiencia, con el fin de que haya una comprensión más clara con respecto a lo que supone trabajar y colaborar con población con necesidades especiales y cómo se impacta a cada sujeto. Siendo así, Larrosa plantea que:

No hay experiencia, por tanto, sin la aparición de un alguien, o de un algo, o de un eso, de un acontecimiento, en definitiva, que es exterior a mí, extranjero a mí, extraño a mí, que está fuera de mi mismo, que no pertenece a mi lugar, que no está en el lugar que yo le doy, que está fuera de lugar. (p. 89)

Esto supone considerar las situaciones, contextos, personas, vivencias que sacan a los sujetos de su zona de confort y se desligue un poco de lo que ya reconoce e identifica como suyo, para permitirse ver, vivir y sentir otras impresiones de eso nuevo que lo está atravesando y que influye para que transforme perspectivas, pensamientos y emociones. Cada quien vive las nuevas experiencias de forma diferente, por eso el autor plantea que es subjetiva, individual, cada quien vive y se afecta por la experiencia de forma diferente porque se abre para que ese acontecimiento, ese alguien atravesase y altere sus ideas, saberes, significaciones que ya tiene sobre su realidad y como resultado de eso, se forme y se transforme.

En ese sentido y haciendo la relación con la inclusión, trabajar en un contexto con personas con discapacidad implica dejarse permear por esas otras realidades, situaciones, procesos y demás, que inevitablemente generará reacciones diferentes en lo sujetos que se incorporen en los procesos, en este caso, de personas con necesidades especiales en educación. Esas reacciones en relación con los docentes sean positivas o negativas, son de suma importancia en consideración con la formación de los estudiantes, pues en cierta medida determinan el rumbo que toma el desarrollo académico de cada estudiante, es por eso que las experiencias inclusivas, concebidas como acontecimientos transformadores y,

la actitud hacia la educación inclusiva puede entenderse como la armonización de creencias, percepciones, opiniones e informaciones pertinentes respecto de las posibilidades escolares para atender a alumnos con discapacidades y trastornos (componente cognoscitivo); unidas al sentimiento hacia la normalización escolar y de las condiciones de vida (componente afectivo); y, en consecuencia, a la predisposición o tendencia a actuar y comportarse adecuadamente (componente conductual). En síntesis, podría decirse que es el compendio de conocimientos, sentimientos y acción. (Rodríguez et al, 2020, p. 2)

En consecuencia con lo anterior, se podría decir que las experiencias de docentes, estudiantes, familiares y demás personas, que hagan parte del contexto educativo de los estudiantes con necesidades educativas especiales, forman parte fundamental tanto para el alumno en cuestión como para quienes se ven afectados a diario por los retos que implica convivir con una persona que se esté enfrentando a un diagnóstico en particular. Siendo así, es necesario poner el foco también en estas personas y en el cómo viven y/o enfrentan el proceso, pues de cierta forma esas reacciones de resistencia, rechazo, indiferencia, así como de compasión, empatía, amor que nacen en cada uno durante esas experiencias, influyen en la creación o eliminación de las barreras en la educación inclusiva.

En consecuencia, es necesario precisar que las experiencias inclusivas van a ser entendidas como aquellos acontecimientos transformadores que se logran dar cuando los individuos interactúan con situaciones, contextos, y personas que logran sacarlos de su zona de confort y los desafían a ver el mundo desde otras perspectivas.

5. Referente Legal

De acuerdo con el planteamiento inicial de este trabajo, se considera necesario abordar el referente legal que respalda la implementación y promoción de la educación inclusiva en Colombia, pues es importante lograr un acercamiento a la problemática de la inclusión en las instituciones educativas según la legislación que se ha instaurado hasta ahora y que han motivado el desarrollo de propuestas en pro de la inclusión, analizando la coherencia del discurso con la práctica. Es por ello que este análisis de políticas públicas es indispensable para que una escuela logre ser realmente inclusiva, pues esto implica una serie de cambios profundos en varios aspectos clave.

El Decreto 1421 de 2017 reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Este decreto establece lineamientos y disposiciones para garantizar la inclusión de las personas con discapacidad en el ámbito educativo. Entre otros aspectos, se aborda la atención educativa individualizada, los ajustes razonables, la formación docente en educación inclusiva y la participación de las familias en el proceso educativo. Sin

embargo, aunque este decreto destaca el desarrollo de ciertos elementos que fomentan la formación docente, uno de los aspectos que predominan en el planteamiento del problema de este trabajo, así como en los antecedentes es la falta de formación y capacitación adecuada a los docentes tanto en las instituciones de educación superior como en las instituciones educativas donde se llevan a cabo procesos de inclusión.

Este decreto ha sido fundamental para la implementación del Diseño Universal de Aprendizaje -DUA-, que nace para ofrecer un marco flexible para el diseño de aprendizaje que satisfaga las necesidades diversas de todos los estudiantes. Esto ha implicado repensar el currículum y las metodologías de enseñanza para hacerlas más accesibles y significativas para una amplia gama de estudiantes, incluidos aquellos con discapacidades o necesidades específicas. Es fundamental para una implementación exitosa del DUA que se de una formación docente adecuada y continua. Es crucial que los docentes comprendan muy bien cómo aplicar dichos principios en su práctica pedagógica para maximizar su efectividad.

El Decreto 1421 de 2017 además establece en su artículo 2 el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), definida como la “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” (Congreso de la República, 2017). Este plan surge como una herramienta adicional al DUA para garantizar que *todos* los estudiantes puedan desenvolverse de una forma idónea tanto en el ámbito escolar como en el ámbito social.

La educación inclusiva en Colombia se encuentra regulada también por la Ley 2216 de 2022. Esta ley tiene como objetivo promover la educación inclusiva efectiva y el desarrollo integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos del aprendizaje en instituciones públicas y privadas. Por ello, la ley establece que el Ministerio de Educación Nacional debe disponer de unas pautas para la capacitación y formación de docentes y las instituciones educativas privadas también deben capacitar a sus docentes para atender las necesidades de dichos estudiantes.

Si bien, la legislación imparte a modo de solicitud a las instituciones la implementación de ciertas estrategias que faciliten el proceso educativo de los estudiantes con trastornos específicos del aprendizaje (como es nombrado por la ley), los documentos que lo decretan contienen múltiples lineamientos a seguir para hacer efectivo el proceso; sin embargo, y como se ha evidenciado a partir de los antecedentes de este trabajo y en apartados anteriores, se sigue poniendo en cuestión el tema de la poca formación docente en cuestiones de educación inclusiva, situación que incluso ha sido manifestada por los mismos docentes, también se debe analizar lo contraproducente que puede ser la atención educativa individualizada al convertirse en una forma de inclusión excluyente dentro o fuera de las aulas de clase; la deficiencia en la realización de ajustes razonables o poco aprovechamiento de los mismos para establecer estrategias a implementar con todos los estudiantes en las aulas y fuera de ellas y así, poder favorecer el desarrollo y buen desempeño de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Pese a que se han realizado análisis y brindado lineamientos para el cumplimiento y efectividad de la educación inclusiva, aún se siguen viendo incongruencias al momento de observar en profundidad lo poco que se logra aplicar en función de lo que la ley establece, lo que demuestra que aún falta mucho por trabajar en este campo.

Para la escuela, es necesario iniciar con reconsiderar el currículo para que sea más accesible y relevante para todos los estudiantes como parte de la transformación hacia la inclusión, al tiempo que se debe enfocar en brindar apoyo a los estudiantes y maestros en los procesos de acompañamiento, garantizando que se satisfagan las necesidades individuales de cada estudiante y la implementación efectiva de los ajustes razonables. Es crucial adaptar la infraestructura escolar para asegurar el acceso de todos los estudiantes, que podría implicar la instalación de rampas, ascensores, baños accesibles y otras modificaciones físicas necesarias. Finalmente, es de vital importancia para abordar la inclusión y lograr cumplir con lo que dice la ley trabajar fuertemente en la formación y capacitación adecuada para los maestros en temas de educación inclusiva mediante la introducción de programas continuos que cubran aspectos como el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), el Plan Individual de Adaptaciones Razonables (PIAR), estrategias pedagógicas inclusivas y la gestión de la diversidad en el aula.

6. Metodología

Desde esta propuesta de investigación se ha planteado la necesidad de problematizar las experiencias que viven los actores educativos en las instituciones educativas en que se desarrollan procesos y se implementan estrategias que tienen intención de afianzar la inclusión en el sector educativo.

En ese sentido, para efectos de este trabajo es importante escuchar y analizar las voces de esos actores según sus vivencias en este entorno que se ha centrado tanto en la discapacidad, en el diagnóstico, dejando un poco de lado a los padres y madres de familia quienes apenas están aprendiendo a enfrentarse a las diversas situaciones que ocurren en la escuela y a entender a esos compañeros de estudio que son tan diferentes a sus propios hijos, a los docentes que recurren a múltiples recursos para hacerle frente a las necesidades de aprendizaje de todos sus estudiantes y que se retan a sí mismos, a veces temerosos u optimistas, a superar esas nuevas y desconocidas situaciones, a esos otros estudiantes que acompañan el aula de clase que apenas están entendiendo su mundo y a su vez esos otros mundos tan diversos, tan diferentes.

Es por eso que este proyecto busca centrarse un poco más en ellos y en la forma en que perciben ese entorno inclusivo a partir de las significaciones que han construido a partir de cada una de sus experiencias. Es así que ese acercamiento se hará desde una modalidad de carácter cualitativo con énfasis en la hermenéutica y como método principal se implementará el análisis de las narrativas, teniendo como participantes a los estudiantes, docentes y padres de familia de una institución educativa, haciendo hincapié en las voces de cada uno de ellos a partir de las cuales se les pueda dar un sentido a sus relatos y emociones según las narraciones que sean proporcionadas, siendo ellos quienes cuenten cómo se vive en un entorno donde se aplican procesos de inclusión y qué retos conlleva para generar un ambiente propicio para la convivencia, la tolerancia y el respeto. En ese sentido, la investigación cualitativa

tiene un enfoque multi-metodológico, que implica un enfoque interpretativo y naturalista a su objeto de estudio. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en sus ambientes naturales, intentando darles sentido y interpretando los fenómenos en función

de los significados que las personas les otorgan. La investigación cualitativa involucra el estudiado uso y recopilación de una variedad de materiales empíricos (estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, textos observacionales, históricos, interactivos y visuales), los cuales describen momentos y sentidos rutinarios y problemáticos en la vida de los individuos. (p. 2) (Primero, Denzin & Lincoln, 1994, como se citó en Creswell, 2013, p. 13)

Teniendo en cuenta el apartado anterior, el análisis de narrativas resulta entonces conveniente para esta investigación, pues la narrativa es considerada como una “forma lingüística que posee elementos literarios para expresar y sistematizar las experiencias de los individuos (...) permite al sujeto reconocerse como parte del problema y de la solución, como un ser histórico que crea y recrea su realidad para comprenderla” (Rodríguez, 2020, p. 186). Además, otros autores indican que:

el estudio de la narrativa puede utilizarse para explorar las subjetividades individuales y del grupo. El estudio de las narrativas es útil por lo que revelan de la vida social, ya que la cultura ‘habla por sí misma’ a través de una historia individual. Esto es debido a que, como señala Murray (1999, p. 53), “las narraciones no son, aunque lo parezca, manantiales que emanan de las mentes individuales de las personas, sino que son creaciones sociales. Nacemos dentro de una cultura que tiene preparado un caldo de narraciones del que nos apropiamos y aplicamos en nuestra interacción social diaria”. Es decir, los relatos individuales de la gente son, al mismo tiempo, personales y sociales. (Sparkes y Devís, 2007, p. 47)

Por otro lado, el enfoque hermenéutico le otorga esa importancia a la “interpretación y comprensión del comportamiento humano” que de cierta forma es lo que se busca con esta investigación teniendo en cuenta el énfasis puesto en el análisis de las narrativas, pues desde el punto de vista investigador “es al ser humano a quien le toca interpretar, analizar o comprender el significado de pensamientos, acciones, gestos y palabras, entre otras formas de manifestaciones, dada su naturaleza racional.” (Ruedas, Ríos y Nieves, 2008, p. 184). Es así que la hermenéutica aporta a esta investigación, teniendo en cuenta la búsqueda de sentido y significado a partir de los

relatos y experiencias de los actores que son de principal interés en este trabajo, en el sentido de que:

El objeto de la hermenéutica no es solamente la interpretación por la interpretación, sino es la experiencia de lo ajeno, de lo distinto y la posibilidad del diálogo; esta experiencia atraviesa todos los niveles comunicativos y recupera el sentido original del problema de la interpretación. (...) Esto revela la amplitud de la hermenéutica que permite plantear la interpretación de los motivos de las expresiones humanas no sólo a nivel individual sino del colectivo, considerando la historicidad, presentando así esta disciplina cualitativa, la posibilidad de comprender, partiendo del presente, las manifestaciones humanas en tiempos pasados y quizás inferir situaciones colectivas que podrían generarse a futuro, lo cual le otorga un valor adicional. (Ruedas, Ríos y Nieves, 2008, p. 186 - 187)

Dado el interés y, a su vez, la necesidad de comprender las significaciones que construyen los actores educativos a partir de las experiencias vividas en entornos de educación inclusiva fue posible seleccionar los participantes de esta investigación teniendo en cuenta la relación que guardan con los estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje y las lecturas que tienen con respecto a la participación en su desarrollo académico. Las personas seleccionadas como participantes de este trabajo fueron padres y madres de familia, docentes, estudiantes con diagnóstico y estudiantes que comparten aula con estos, pues el criterio para su selección se basó en la premisa de que se quería dar un reconocimiento a sus voces, partiendo del hecho de que también merecen ser escuchados y comprendidos desde sus propias experiencias en entornos inclusivos. Gracias a este enfoque amplio, se pudieron abarcar varios puntos de vista y experiencias relacionadas con la implementación de procesos inclusivos en la educación.

Esta investigación se fundó como una oportunidad invaluable para explorar las complejas dinámicas que surgen en los entornos educativos inclusivos. A través de la metodología cualitativa, centrada en el análisis de narrativas y enriquecida por el enfoque hermenéutico, se busca otorgar voz y comprensión a los diversos actores educativos inmersos en este contexto. Al priorizar las experiencias y significados construidos por padres, docentes y estudiantes, se abre la puerta a una comprensión más profunda de los desafíos y logros que implica la inclusión en el ámbito educativo.

Este estudio no solo busca entender el presente, sino también percibir posibles senderos hacia un futuro más inclusivo y comprensivo, donde la convivencia, la tolerancia y el respeto sean pilares fundamentales de la experiencia educativa y también tenga la capacidad de ser pilares en espacios fuera de la escuela.

6.1. Técnicas e Instrumentos de Generación de Información

Para poder llevar a cabo el análisis de las narrativas de los participantes seleccionados para esta investigación, se plantean tres técnicas como estrategia de intervención teniendo como base el contexto, la edad y el rol que cada uno cumple dentro del entorno de la educación inclusiva. En ese sentido, los instrumentos a implementar son: entrevistas semiestructuradas (anexo 2), entrevistas narrativas, técnica epistolar y conversaciones espontáneas.

6.1.1. Entrevistas semi estructuradas

Las entrevistas semi estructuradas son una técnica de investigación cualitativa. Principalmente combina elementos de estructura y de flexibilidad en la formulación de preguntas. En este tipo de entrevista, el investigador tiene una guía predefinida pero las preguntas específicas pueden variar según las respuestas del entrevistado y la dirección que tome la conversación.

Son consideradas como una herramienta valiosa para una variedad de disciplinas sociales, como lo son la antropología, la sociología, la psicología, la educación, entre otras, principalmente por su exploración profunda en ciertos temas de interés, al tiempo que proporciona un marco que guía la conversación y “asegura” que se cubran los puntos clave de las investigaciones.

Glaser y Strauss, presentaron la idea de entrevistas semiestructuradas como parte de su metodología de teoría fundamentada. En su libro, argumentaron que las entrevistas semi estructuradas proporcionan un equilibrio entre la flexibilidad necesaria para permitir la emergencia de nuevos temas y la estructura necesaria para garantizar que se aborden los temas clave identificados por el investigador. (Glaser & Strauss, 1967)

6.1.2. Entrevistas narrativas

Las entrevistas narrativas por lo general son un enfoque cualitativo de investigación, centrado en la recolección de experiencias, narraciones o historias detalladas en relación con un tema en específico que han sido significativas para los participantes. Este tipo de entrevista, en vez de recolectar datos descriptivos o respuestas breves a preguntas específicas, busca comprender más profundamente la experiencia y la perspectiva particular de los participantes a través de relatos detallados.

En esta investigación, se encontró más pertinente usar entrevistas narrativas, por su enfoque de análisis narrativo, con el fin de escuchar las voces de los participantes y sus experiencias. La narración permite reconstruir las acciones y el contexto de la manera más adecuada, por medio de está, es posible revelar el lugar, el tiempo, la motivación y la simbolización que le da el actor a dichos acontecimientos.

6.1.3. Técnicas Epistolares

Está técnica se refiere principalmente al uso de cartas o correspondencia escrita como método de comunicación o investigación cuantitativa. Puede ser utilizada en diversos contextos, desde la comunicación personal hasta la investigación académica.

Las técnicas epistolares pueden ser utilizadas en el contexto de la investigación fenomenológica para capturar experiencias y perspectivas en profundidad. En lugar de depender únicamente de entrevistas cara a cara o cuestionarios, las cartas o escritos personales permiten a los participantes expresar sus experiencias de una manera diferente y presenta está técnica como una forma efectiva de llevar a cabo investigaciones fenomenológicas permitiendo a los participantes compartir sus experiencias de una manera más íntima y reflexiva y proporcionando a los investigadores una visión más profunda de la estructura y el significado de las experiencias humanas.

6.2. Proceso de campo

El proceso de campo comenzó con la selección de los participantes considerados adecuados para esta investigación, quienes fueron seleccionados pensando en su relación con la educación inclusiva y su diversidad de roles dentro del ámbito escolar, poniendo especial atención en el nivel de experiencia, convivencia y vínculo de los participantes de las entrevistas con estudiantes con diagnóstico. Para esto, se realizaron tres fichas de caracterización, una para padres de familia, donde el criterio principal fue que tuviera alguno de sus hijos estudiando en un entorno escolar inclusivo; otra para los docentes, donde el criterio principal fue que tuviera experiencia en educación inclusiva y en el trabajo con niños, niñas o adolescentes con algún tipo de diagnóstico; por último, una para los estudiantes, donde se buscó principalmente que estudiara en entornos educativos inclusivos. Una vez identificados, se procedió a la aplicación de las entrevistas semiestructuradas, entrevistas narrativas y a la recolección de epístolas, teniendo en cuenta la edad del entrevistado y su rol en relación con la educación inclusiva.

Luego de haber finalizado las entrevistas generadas en campo, se plantea el análisis de la información de la siguiente manera: En el primer momento, se procedió a realizar la codificación de la información recolectada mediante las entrevistas y epístolas, enfatizando en el análisis y la interpretación de los datos, con el fin de revisar las narrativas recopiladas, identificando patrones, temáticas recurrentes y significados ocultos.

En el segundo momento, se procedió a profundizar en la comprensión de los relatos, buscando un mayor acercamiento que permitiera interpretar el significado reflexivo de las experiencias compartidas por los participantes y reconociendo la importancia de respetar las voces y perspectivas de los participantes en todo momento, teniendo en cuenta cada detalle de las conversaciones.

Para el tercer momento se realizó la clasificación de la información, enfatizando en las expresiones mostradas por los participantes en cada momento de las entrevista y en la escritura de las epístolas, con el fin de visibilizar sus manifestaciones de subjetividad, las emociones que

surgieron frente a sus experiencias en la educación inclusiva y la postura que cada uno ha adquirido a lo largo de sus procesos.

Este proceso de análisis se hizo de acuerdo con Strauss y Corbin (2002), según estos autores, una vez finalizadas las entrevistas y recolectadas todas las epístolas, la codificación inicial es crucial para descomponer la información en unidades significativas, facilitando la identificación de categorías y patrones emergentes (Strauss y Corbin, 2002). Es por esto, que en el primer momento del análisis descrito, está la etapa de codificación abierta, que nos permitió discernir temáticas recurrentes y significados profundos dentro de las narraciones. Posteriormente, seguimos con la codificación axial y selectiva profundizando en la relación entre las categorías iniciales y las categorías emergentes, promoviendo una comprensión más integrada de los relatos y sus contextos. En el segundo momento, este enfoque se alinea con la necesidad de interpretar el significado reflexivo de las experiencias de los participantes, valorando cada detalle y su perspectiva, lo que se relaciona con la interpretación exhaustiva que recomiendan Strauss y Corbin para asegurar una “representación fiel y matizada de las experiencias compartidas”.

Finalmente, la clasificación de la información pone énfasis en las manifestaciones de subjetividad y las emociones y la postura adquirida, que refleje adecuadamente las complejas realidades vividas por los participantes. (Ver Anexo 3. Matriz Analítica)

6.3. Consideraciones éticas y consentimiento informado

Esta investigación, se adhirió a consideraciones éticas para garantizar la integridad y el respeto hacia los participantes. Una de las principales consideraciones implicó salvaguardar la confidencialidad y el anonimato de la información proporcionada por los participantes. Todos los datos recopilados, incluyendo las narrativas y cualquier otra información obtenida, serán tratados de manera discreta, y los nombres de los participantes serán modificados en cualquier informe o publicación resultante de la investigación.

Así mismo, fue fundamental obtener el consentimiento informado de los participantes antes de su participación en la investigación (ver en Anexo 4). Esto conllevó a brindarles una explicación clara y detallada sobre el propósito del estudio, los procedimientos de investigación, los posibles

beneficios y sus derechos como participantes. En ese momento se les dio la oportunidad de hacer preguntas y expresar cualquier inquietud antes de proporcionar su consentimiento para participar en el estudio.

Por otro lado, en toda la investigación se aseguró que la participación en la investigación fuera completamente voluntaria. Los participantes tenían la libertad de retirarse en cualquier momento. Se buscó siempre respetar sus creencias, valores y experiencias, así como proteger su integridad emocional y psicológica durante el proceso de investigación.

7. Resultados

Este estudio se llevó a cabo a partir de la vivencia durante la práctica profesional en un entorno educativo donde se interactuaba principalmente con estudiantes con capacidades diferentes o condiciones diagnósticas, que necesitaban apoyo en su aprendizaje para fomentar sus destrezas y progreso académico. A raíz de esto, surgieron debates, cuestionamientos e incertidumbres sobre el tema de la educación inclusiva en relación con los educadores, las familias de los alumnos y la totalidad de la comunidad educativa, los cuales fungieron como punto de partida para la formulación de esta investigación.

A partir de esta propuesta de investigación se ha planteado la necesidad de cuestionar las vivencias de los actores educativos en instituciones que buscan fortalecer la inclusión en el sector educativo a través de procesos y estrategias específicas. En este contexto, es fundamental escuchar y analizar las experiencias de estos actores en relación con la inclusión, centrándose en las percepciones que han desarrollado a partir de sus vivencias. Para ello, se inició el proceso de campo seleccionando participantes con diversos roles dentro del entorno escolar y con experiencia en la educación inclusiva, prestando especial atención a su interacción con estudiantes diagnosticados.

Por consiguiente, el objetivo principal de esta investigación es comprender las experiencias vividas en la educación inclusiva a través de la recolección de voces y relatos de diferentes actores educativos. Esta comprensión busca contribuir a una reflexión que aporte a la formación y apoyo

de los educadores en el ámbito de la inclusión, con el propósito de fortalecer las prácticas educativas inclusivas y promover un entorno más equitativo en las instituciones educativas. Para analizar las narraciones de los participantes de esta investigación, se propuso la implementación de tres técnicas de intervención adecuadas al contexto, edad y rol de cada participante en el entorno de la educación inclusiva. Estas técnicas incluyen entrevistas semiestructuradas, entrevistas narrativas, técnica epistolar y conversaciones espontáneas.

Educación Inclusiva: Una diferencia latente entre las políticas y la realidad cotidiana

Uno de los principales hallazgos relacionados con la educación inclusiva es la notable diferencia entre las políticas y la realidad cotidiana, tanto en las aulas de clase como por fuera de ellas. A pesar de los esfuerzos realizados por los profesionales e incluso el gobierno, los recursos humanos continúan siendo insuficientes para satisfacer las necesidades de los estudiantes con diversas capacidades. Un testimonio relevante señala: “Hace falta personal, a veces están demasiado saturados y el análisis de un caso puede demorar 15, 20 días o un mes” (Participante 1, 2024, Entrevista Personal). Este retraso en la atención refleja una falta de preparación y recursos que obstaculizan la educación inclusiva. Así mismo, los docentes enfrentan una gran carencia de formación en educación inclusiva, como se evidencia en múltiples entrevistas donde se menciona que las facultades de educación no están preparando adecuadamente a los futuros maestros. En consecuencia, “muchos docentes, por iniciativa propia, han buscado capacitación externa para poder ofrecer un entorno de aprendizaje inclusivo” (Participante 1, 2024, Entrevista Profesional). Sin embargo, este esfuerzo individual no es sostenible ni equitativo, y pone en evidencia la necesidad de un cambio estructural.

Además de la falta de personal, otro hallazgo recurrente es la falta de preparación específica por parte de las instituciones para con los docentes para gestionar de manera efectiva la inclusión. Aunque muchos profesionales de la educación tienen la mejor disposición para acoger a estudiantes con diferentes capacidades, no siempre cuentan con las herramientas pedagógicas necesarias para hacerlo. Como lo expresaron algunos docentes: “Hace falta mucha preparación del personal docente para abordar este tema de inclusión” (Participante 1, 2024, Entrevista Profesional). Esta declaración refuerza la idea de que, aunque el sistema educativo ha reconocido la importancia de

la inclusión, no ha sido capaz de proveer los recursos ni las formaciones continuas adecuadas para asegurar que los maestros puedan responder de manera efectiva a las demandas inclusivas.

Por otro lado, se evidencia un agotamiento y una sobrecarga de los docentes, quienes, en muchos casos, enfrentan la tarea de adaptarse a las necesidades de cada estudiante con pocos o ningún recurso adicional. "El aula ideal sería un aula con muchos apoyos visuales (...) planeados desde el diseño universal y ajustado a las necesidades de cada estudiante"(Matriz de Codificación ...), pero en la práctica, los docentes se enfrentan a grandes limitaciones en cuanto a materiales, tiempo y formación. La falta de flexibilidad del currículo y las metodologías también fue mencionada como un obstáculo importante para la inclusión. Sin una planificación adecuada que contemple las necesidades de todos los estudiantes, la educación inclusiva sigue siendo, en muchos casos, un ideal inalcanzable.

En este contexto, resulta crucial hablar sobre la salud mental de los docentes, un tema que muchas veces queda relegado en las discusiones sobre educación inclusiva. En esta investigación, se pudo evidenciar de manera clara que los maestros no solo son los encargados de implementar las políticas educativas, sino que también son quienes enfrentan directamente las tensiones y demandas que surgen al intentar adaptar sus clases para responder a la diversidad de estudiantes, lo que causa un agotamiento emocional y físico, lo que puede tener consecuencias graves, tanto para los docentes como para los estudiantes. Cuando los maestros están sobrecargados y carecen del apoyo necesario, no solo disminuye la calidad de su enseñanza, sino que también se deteriora su bienestar personal, afectando negativamente el clima escolar.

El bienestar emocional de los docentes es un factor fundamental para el éxito de cualquier estrategia educativa, especialmente en el caso de la educación inclusiva. Si no se cuida su salud mental, el agotamiento puede conducir a la "frustración", como ellos mismos lo mencionaron en varias conversaciones espontáneas, el distanciamiento emocional y, en el peor de los casos, al abandono de la profesión. Para crear entornos de aprendizaje saludables, inclusivos y empáticos, los maestros necesitan sentir que son valorados, que tienen los recursos suficientes y, sobre todo, que cuentan con el respaldo necesario para gestionar la complejidad de la diversidad tanto en las aulas como por fuera de ellas.

El lugar de la empatía en la educación inclusiva

La empatía emerge como una categoría clave dentro del marco de la educación inclusiva. Curiosamente, en todas las entrevistas realizadas, tanto a docentes como a padres de familia y estudiantes, esta palabra fue mencionada y definida por los participantes como un componente esencial para que la inclusión sea verdaderamente efectiva. Definir la empatía en el contexto de la educación inclusiva nos remite a Edith Stein, quien la describe como la capacidad de "ponerse en el lugar del otro" (1917/2004), de comprender profundamente las emociones y experiencias ajenas, incluso sin haberlas vivido en carne propia. Para Stein, la empatía no es solo una habilidad interpersonal, sino una forma de conocer y entender al otro en su totalidad, lo que la convierte en una base fundamental para cualquier acto de inclusión.

La educación inclusiva requiere de un compromiso tanto de la familia como de los maestros y los estudiantes con valores como la empatía, eso es fundamental para el desarrollo emocional y social de los niños. Como lo menciona una de las madres en su epístola, "En nuestra familia estamos comprometidos con criar a nuestros hijos con los más altos valores de empatía, respeto y solidaridad (...) para asegurarnos de que los niños crezcan en un entorno que promueva la inclusión y el respeto por todas las personas, independientemente de sus capacidades", se resalta la importancia de inculcar estos valores desde el hogar complementado con el apoyo de profesionales que acompañen este proceso.

La empatía en particular permite a los niños conectar con las emociones y necesidades de los demás, fomentando relaciones más fuertes y saludables. A través del respeto y la solidaridad se garantizan relaciones justas y colaborativas que reconocen la importancia de apoyar a quienes lo necesitan, sin embargo, la crianza de niños empáticos no debe ser una tarea exclusiva de la familia, el apoyo de profesionales como psicólogos, maestros, pedagogos, asegura que el desarrollo emocional de los niños sea integral, brindándoles las herramientas necesarias para gestionar sus emociones y construir relaciones basadas en la inclusión y el respeto por la diversidad.

Pero, en esa investigación principalmente, entendimos que ser empático no sólo implica entender a los niños o sus familias, sino también a los maestros, quienes juegan un papel clave en

el desarrollo integral de los estudiantes. Los maestros no sólo transmiten conocimientos, sino que también actúan como guías y promotores de valores dentro de la escuela. Ser empático con ellos es fundamental y reconocer los desafíos a los que se enfrentan diariamente es crucial: la sobrecarga de trabajo, la diversidad de estudiantes con diferentes necesidades, las presiones tanto de las familias como el sistema educativo han estado afectando tanto su vida personal como su salud mental. Así lo mencionó el docente: “Yo he tenido momentos como docente en los que digamos a veces hasta pienso replantear la labor que hago a pesar de que tengo mucha pasión porque la presión es mucha” (Participante 1, 2024, entrevista profesional)

Apoyar a los maestros desde una perspectiva empática implica darles tiempo y los recursos adecuados para cumplir su labor de la mejor manera posible. Es esencial garantizar que cuenten con una formación continua en herramientas pedagógicas eficaces y un entorno de trabajo saludable y en equipo, donde se sientan valorados y respetados. La empatía también nos invita a escuchar activamente sus preocupaciones y a tratar de colaborar estrechamente con ellos para mejorar el proceso educativo inclusivo. En ese sentido, resulta fundamental considerar aspectos de la formación inclusiva, cuyo énfasis requiere de un proceso que reconozca las singularidades de los actores educativos que den cuenta de ese proceso de respeto, valor y solidaridad tan necesarios en las fases formativas que den garantía del desarrollo académico, social, cultural y personal de los individuos. Desde esa perspectiva, en el siguiente apartado se hace la relación entre los aspectos fundamentales de la formación inclusiva y que corresponden con la importancia de comprender esas singularidades como una acción de empatía en los procesos de inclusión en general.

Formación Inclusiva

La formación inclusiva se presenta como un enfoque educativo esencial en un mundo diverso y cambiante. Reconocer y atender las particularidades de cada estudiante se convierte en una necesidad ineludible para garantizar que todos tengan la oportunidad de aprender y desarrollarse plenamente. Este enfoque no solo se trata de integrar a estudiantes con discapacidades, sino de crear un ambiente en el que cada individuo, independientemente de su contexto, pueda prosperar y ser valorado en su singularidad.

Desde esta perspectiva, el análisis de las experiencias y reflexiones de los actores educativos es crucial para entender cómo se puede implementar una formación inclusiva efectiva. En este apartado de la investigación se analiza cómo el hecho de centrar el proceso académico en el desarrollo comportamental, emocional y social de los actores educativos no solo impacta su aprendizaje, sino que también contribuye a su formación integral, a partir del desarrollo del ser. La necesidad de un cambio de paradigma en la educación se vuelve evidente, impulsando la creación de aulas flexibles y dinámicas que reconozcan y atiendan la diversidad, promoviendo así un desarrollo auténtico del ser en un contexto social y cultural complejo.

Es por eso que el asunto del desarrollo del ser se convierte en un aspecto fundamental al momento de plantear los elementos que constituyen las construcciones que el individuo hace a partir de su relación con el mundo y con la sociedad, cuya influencia implica no solo el desarrollo académico, sino también social, cultural, comportamental y emocional, que se va definiendo de acuerdo a lo que este aprende de cada contexto con el que interactúa. A partir de esto, se analiza entonces la importancia de enfatizar en el desarrollo del ser desde una mirada pedagógica que permita reconocer las particularidades de cada individuo y con las que se pueda mejorar el entorno académico y social de los actores educativos.

Desarrollo del ser

Desde una perspectiva pedagógica, es fundamental reconocer la importancia de analizar y reflexionar sobre los relatos de los actores educativos que plantean posturas diversas en el ámbito de la educación inclusiva. Desde esta investigación, se ha podido evidenciar la necesidad de que el proceso académico se centre en aspectos fundamentales del aprendizaje, tales como el desarrollo comportamental, emocional y social de los estudiantes. Ante esta premisa, es relevante profundizar en cómo este enfoque puede impactar la enseñanza y el aprendizaje, así como en la implicación que tiene en la formación integral de los individuos en el contexto educativo actual.

Los participantes de este estudio destacan la importancia de un proceso académico que priorice el aprendizaje significativo sobre la calificación numérica. Proponen un aula inclusiva y flexible, donde se utilicen recursos visuales, se estructuren las clases de manera clara y se adapten

a las necesidades individuales de cada estudiante. En este contexto, el desarrollo personal y social del estudiante se convierte en el eje central del proceso educativo.

Un proceso académico que se centre en el proceso y no en la nota, que se centre en lo realmente importante y sepa sortear con las características propias del DX que no van a cambiar y que siempre van a hacer parte del proceso de aprendizaje a nivel comportamental emocional y social.

El aula ideal sería un aula con muchos apoyos visuales, con momentos de clase muy estructurados, planeados desde el diseño universal y ajustado a las necesidades de cada estudiante, con muchos espacios de poner en práctica y desde la cotidianidad los conceptos adquiridos con metodologías muy activas y donde el desarrollo del ser sea el centro del aprendizaje. (Participante 2, 2024, Epístola 1)

Desde el punto de vista de la pedagogía, se evidencia la necesidad de ampliar la perspectiva de una formación centrada en las capacidades y en el sujeto, que trascienda y se centre en el desarrollo integral del estudiante. Se propone una visión educativa en la que se reconozca la importancia de construir un ambiente de aprendizaje que aborde las necesidades emocionales, cognitivas y sociales de los estudiantes. Esto demanda un enfoque más inclusivo y orientado al proceso de aprendizaje, que promueva la adquisición de habilidades y competencias para la vida, así como el crecimiento personal y el desarrollo de una identidad positiva en el estudiante, el desarrollo del ser.

Se dice que el ser humano a medida que se va desarrollando va dejando cada etapa de su vida por la que pasa y atraviesa nuevos cambios. Piaget señala que el desarrollo es un progresivo equilibrio y agrega que el mecanismo interno que puede observarse en cada construcción parcial y en cada paso de un estadio al siguiente, es un proceso de autorregulación. (...). Por lo tanto, es necesario conocer las etapas por las que atraviesa el niño, a fin de traducir ese conocimiento en una planificación coherente y adaptada a la realidad del grupo al que pertenece, bien sea, por parte de la familia o por el docente en la edad escolar. (León Urquijo, 2006, p.134)

Esta visión educativa se alinea con las propuestas de autores como Lozano (2004), quien plantea que la educación debe ir más allá de la transmisión de conocimientos, buscando que los estudiantes encuentren un sentido profundo en su aprendizaje y en su vida. El ser humano, inmerso en un mundo de relaciones, necesita una educación que le permita comprender su papel en la sociedad y actuar de manera consciente y responsable.

Lo primero que se revela al analizar al ser humano o ser-ahí (Dasein) es el ser-en-el- mundo (In-der-Welt-sein), el hecho de que no es un sujeto aislado en sí mismo, sino que sólo tiene subjetividad en cuanto la despliega en su mundo circundante, en cuanto piensa o se ocupa de los demás entes o cosas que le rodean. Al ser-ahí se le ha de ver, pues, en el conjunto de intenciones, significaciones y cosas con las que se relaciona, y a las cosas o entes no hay que tomarlas como cosas en sí mismas, sino como relacionadas con el ser del ser-ahí. (p. 199)

Lo anterior refuerza la idea de que el ser humano no existe de manera aislada, sino que está intrínsecamente vinculado al mundo que lo rodea. Este concepto de "ser-en-el-mundo" resalta la importancia de considerar al individuo en relación con su entorno, no solo a nivel físico, sino también en términos de significado y relación. En el contexto educativo, esto nos invita a un enfoque que no solo se centre en el desarrollo individual, sino que también considere el relacionamiento del estudiante con su entorno social, cultural y natural. Al comprender al ser humano como parte integral de un entramado relacional, la educación cobra la tarea de fomentar una comprensión más profunda de estas interacciones, promoviendo el desarrollo de ciudadanos conscientes de su papel en la sociedad y en el mundo.

Así, el enfoque educativo propuesto se vuelve no solo un proceso de adquisición de conocimientos, sino también un camino hacia la formación de individuos que puedan comprender y actuar en su mundo de manera más consciente, responsable y ética, que contribuya con el desarrollo del ser en el mundo “por el sentido de aquello que determina a los seres como seres y hace posible que sean entendidos, por el sentido de la capacidad de encontrar sentido a todo lo que existe.” (Lozano, 2004, p. 197) Este enfoque resalta la importancia de promover un desarrollo integral que no solo fortalezca las habilidades intelectuales, sino que también fomente el

autoconocimiento, la empatía, la ética y la capacidad de encontrar significado en cada aprendizaje y en la propia vida.

Cada vez es más clara la necesidad que sigue vigente por transformar el sistema educativo y el modo en que se opera en los diferentes escenarios de formación. Más allá de reconocer que hay diferencias, estudiantes con habilidades diversas, intereses distintos, contextos, situaciones, perspectivas muy cambiantes según la persona, la edad, el entorno, quizá no sería tan compleja la adaptación de docentes y estudiantes ante las diferencias que se presentan en la interacción con el otro si se hiciera realmente una transformación de la educación orientada al desarrollo del ser, a nivel moral, emocional y social.

Esto no es un hallazgo nuevo o innovador, ni es nueva esa necesidad de renovación, sin embargo, y a pesar de que se ha trabajado a lo largo de los años por fortalecer ese sistema, se siguen viendo los vacíos, los retos, que no solo se refieren a la educación inclusiva y que no son visibles solamente para quienes están inmersos en las instituciones, sino que son problemáticas que ya están siendo reconocidas también por los estudiantes, incluso por las mismas familias. En ese orden de ideas, esta transformación no debe enfocarse solo a nivel curricular o metodológico, hay que pensar también en la espacialidad, lo cultural, lo moral, lo económico, lo político, lo individual, lo formativo, entre otras cosas que forman parte de un conglomerado de factores que constituyen eso por lo que tanto se pide, una educación para el ser, para la vida.

En ese sentido entonces, el *Desarrollo del ser* en los procesos de formación como categoría emergente, o el *Cultivo del ser*, (siguiendo a Martha Nussbaum, quien se refiere al -cultivo del ser o cultivo de la humanidad- como el logro de tres habilidades que todo ciudadano debe adquirir: la capacidad para examinarse a sí mismo, la habilidad de razonar lógicamente y la capacidad ponerse en lugar de otra persona o imaginación narrativa) se relaciona estrechamente con la formación inclusiva, teniendo en cuenta que la formación está íntimamente ligada a la manera en que cada persona se desarrolla y se entiende a sí misma, así como a su percepción e interpretación del mundo, influenciada por su posición en la sociedad. Esta construcción personal surge de las emociones, percepciones y acciones que cada individuo lleva a cabo en su realidad, manifestándose a través de comportamientos y actitudes. El contexto en el que vive cada actor educativo es fundamental para

su autodeterminación, crecimiento personal y conexión con el entorno. Ante las demandas de la educación inclusiva en los ámbitos institucional, social y cultural, es crucial considerar la formación inclusiva como un conjunto de enfoques, reflexiones y metodologías necesarias para abordar y reducir las brechas y desafíos que enfrentan la enseñanza y el aprendizaje en todas sus dimensiones.

Experiencias inclusivas en los entornos educativos

Las experiencias inclusivas dentro de los espacios educativos y por fuera de ellos, varían considerablemente según el contexto y los recursos disponibles. En este sentido, el testimonio de los estudiantes y sus familias revela que una experiencia inclusiva no solo se refiere a la adaptación curricular, sino también a cómo se sienten valorados y reconocidos dentro del entorno educativo.

En uno de los testimonios, una madre de familia señala que la experiencia ideal sería aquella en la que "el proceso académico se centre en el proceso y no en la nota" (Epístola 1, 2024), destacando la importancia de poner el desarrollo integral del estudiante por encima de los resultados académicos. Esto es particularmente relevante para aquellos estudiantes que no encajan en los moldes tradicionales de éxito académico, como los estudiantes que enfrentan barreras lingüísticas, aquellos que provienen de contextos socio-económicos desafiantes, aquellos con estilos de aprendizaje diferentes o aquellos, que por su diagnóstico tienen mayores dificultades.

Es así, como desde la perspectiva de las experiencias inclusivas, después de varias observaciones no participantes, conversaciones espontáneas y grupos focales con los estudiantes, padres de familia y los docentes, el principal hallazgo ha sido el papel crucial que juega el reconocimiento y las familias a la hora de implementar estas estrategias inclusivas para generar experiencias enriquecedoras. Para esta investigación fue fundamental darle un énfasis especial al reconocimiento, teniendo en cuenta que, de cierta forma, es un aspecto que aparece como componente importante implícito en cada una de las categorías de esta investigación, tanto en las iniciales como en las emergentes, destacándose como pieza esencial en el proceso de la inclusión, en este caso, estrechamente relacionado con las experiencias inclusivas, como impacto a las formas de habitar el mundo y a la construcción de significaciones.

Reconocimiento

El reconocimiento se ha convertido en una categoría emergente de gran relevancia en los hallazgos de esta investigación ya que aborda las dinámicas de interacción y la valoración de la diversidad en entornos educativos. Este concepto implica no solo el reconocimiento de las identidades y capacidades de cada individuo, sino también la creación de un espacio en el que todos los estudiantes se sientan valorados y aceptados. En este sentido, el reconocimiento se entrelaza con la justicia social, promoviendo un ambiente en el que las diferencias no son solo toleradas, sino celebradas como parte integral del proceso educativo. Así lo expresa una de las madres de familia, participante de este estudio:

Me parece muy bonito que sin que sus compañeros conozcan que pasa algo en el proceso de aprendizaje de Susy (no se los han dicho) ellos saben que con ella hay cosas que son diferentes y le ayudan y le brindan un reconocimiento social frente a sus logros que la hace sentir importante. (Participante 2, 2024, Epístola 1)

En consecuencia con este relato, el reconocimiento juega un papel crucial en el desarrollo del ser, ya que contribuye a la formación de la autoestima y la identidad personal. Al ser reconocidos en sus singularidades, los estudiantes desarrollan un sentido de pertenencia y confianza que potencia su capacidad de aprendizaje y participación activa. Como lo menciona Espiter Villa (2021)

El reconocimiento recíproco y fraterno que se gesta desde la vida temprana del individuo le imprime sentido y seguridad a su existencia, permitiéndole desarrollarse en comunidad. De hecho, Honneth (1997) señala que “solo aquella conexión simbiótica, que surge por la querida y recíproca delimitación, crea la medida de la autoconfianza individual que es la base imprescindible para la participación autónoma de la vida pública” (p. 133).

Este proceso no solo beneficia a los individuos, sino que también enriquece la comunidad educativa en su conjunto, al fomentar relaciones interpersonales más empáticas y colaborativas, esto puede verse reflejado en el relato de uno de los estudiantes con respecto a la diversidad con la que se puede encontrar en cada espacio educativo, pues menciona que todos los estudiantes “tienen

sus gustos, opinan diferente, piensan diferente y tienen religiones diferentes también. No piensan igualito como todos, pero siguen siendo personas que se tienen que tratar bien. Y que se deben respetar" (Participante 3, 2024, Entrevista Estudiantes 3)

Así, el reconocimiento se presenta como una herramienta fundamental para avanzar hacia una educación inclusiva que realmente transforme la experiencia educativa y potencie el desarrollo integral de cada estudiante. Desde la perspectiva pedagógica, el reconocimiento se erige como un principio esencial para promover una educación inclusiva que no solo integre a todos los estudiantes, sino que también valore sus diversas trayectorias y contextos. Este reconocimiento implica una toma de conciencia profunda por parte de los actores educativos, quienes deben entender que cada estudiante trae consigo un conjunto único de experiencias, habilidades y desafíos. Al hacerlo, se abre la puerta a prácticas pedagógicas que no solo consideran las diferencias, sino que las celebran, transformando así el ambiente de aprendizaje en uno que favorece el desarrollo integral de cada individuo. Precisamente uno de los hallazgos identificados en esta investigación es que una de las barreras de la educación inclusiva se basan justamente en esa falta de reconocimiento, de conciencia del entorno, de la población con la que se convive, con la que se trabaja. Este relato de uno de los participantes lo confirma:

No somos conscientes de que trabajamos con grupos heteronormativos y que cada estudiante tiene una necesidad diferente, un interés diferente o formas de aprender diferentes o estilos y ritmos de aprendizaje diferentes, sino que caemos en el pecado de trabajar con todos de la misma manera y evaluarlos de la misma manera. (Participante 1, 2024, Entrevista Profesional 1)

Es importante aclarar que las experiencias inclusivas se consideran aquellos eventos transformadores que ocurren cuando las personas se relacionan con situaciones, contextos y otras personas que los impulsan a salir de su zona de confort y les desafían a percibir el mundo desde diferentes ángulos. En este sentido, el reconocimiento desempeña un papel fundamental para mejorar estas experiencias, ya que al validar y valorar las identidades y habilidades de cada estudiante, o de cada actor educativo en general, se fomenta un entorno en el que se sienten seguros para explorar nuevas perspectivas.

Este proceso de reconocimiento no solo enriquece la interacción entre los actores educativos, sino que también potencia su compromiso y participación, haciendo que la educación inclusiva sea más efectiva y significativa, como un espacio fundamental para la construcción de experiencias significativas que promuevan el reconocimiento de la diversidad y la dignidad de cada individuo. En este contexto y según las categorías iniciales de este trabajo, podría decirse que según las bases que estructuran el reconocimiento que plantea Honneth, *la familia, la sociedad civil y el Estado*, son las mismas bases que hace falta fortalecer en el caso de la educación inclusiva, la formación inclusiva y las experiencias inclusivas. Como lo indica Espiter Villa (2021)

El menosprecio social se constituye en la causa de una lucha sistemática que busca la materialización de experiencias de reconocimiento fundamentados en el amor, el derecho y la solidaridad. No obstante, la inclinación hacia la instauración de principios normativos exige que las experiencias sociales se fundamenten desde procesos de eticidad en los que las condiciones intersubjetivas permitan la autorrealización individual, a partir de principios universales que salvaguarden la confianza, el respeto y la autoestima de cada uno de los actores del proceso de interacción.

Siendo la familia un elemento esencial en la estructuración del reconocimiento, es de suma importancia centrarse en esta como una categoría emergente de peso en la presente investigación, teniendo en cuenta que “la familia” también hace parte de ese conjunto actores educativos a los que se ha hecho referencia a lo largo de este trabajo como población de estudio. En ese sentido, se considera necesario ampliar esta categoría como parte fundamental de los hallazgos aquí presentados como un conjunto de elementos que fortalecen la inclusión en los entornos educativos.

La importancia de la Familia en las experiencias inclusivas

Desde la pedagogía, la importancia del rol de la familia en las experiencias inclusivas radica en la concepción integral del proceso educativo, que reconoce que el aprendizaje no ocurre únicamente en la escuela sino que también es un proceso continuo que involucra múltiples entornos, incluidos el hogar y la comunidad, pero no sólo es crucial el papel de la familia en el apoyo emocional, social y educativo del estudiante sino que también radica en la importancia de

educar a las mismas familias en temas de inclusión. La educación de las familias se vuelve esencial para que puedan comprender y acompañar el proceso de aprendizaje de sus hijos en entornos inclusivos, fomentando actitudes y valores que promuevan la aceptación de la diversidad, el respeto por las diferencias y la disposición de empatía que deben tener al tener a sus hijos en una escuela de educación inclusiva.

Educar a las familias tiene un impacto directo en cómo estas perciben la inclusión y como desde el hogar refuerzan los esfuerzos pedagógicos que se realizan en la escuela. Muchas veces, las familias no pueden estar familiarizadas con los principios de la educación inclusiva lo que puede generar resistencia o falta de comprensión sobre por qué ciertos enfoques educativos son necesarios a través de la formación las familias pueden aprender a valorar las diferencias, apoyar el desarrollo integral de sus hijos y a fomentar la empatía y el respeto por otros estudiantes con diferentes necesidades o capacidades. Como lo mencionó una de las madres en uno de los grupos focales “Me parece muy importante estos espacios, porque nadie nunca me había preguntado por cómo me sentía yo, si estaba preparada para entender y educar a partir de todo lo que está pasando con mi hijo” (Participante 4, 2024, grupo focal). Es por esto, que uno de los hallazgos más importantes para la pedagogía desde la inclusión, es la importancia de hacer un trabajo en conjunto, fomentando los espacios educativos para los padres de familia, espacios que permiten entender que la familia es el primer pilar para el desarrollo integral de los niños y niñas.

La presencia de un pedagogo en el ámbito de la educación inclusiva es crucial para crear entornos que favorezcan los procesos de formación y las experiencias en inclusión. Como profesionales en pedagogía no solo se lograría facilitar la implementación de metodologías adaptativas, sino que también actuarían como líderes en la promoción de una cultura de aprendizaje compartido. Por ejemplo, al ofrecer talleres y capacitaciones, el pedagogo motiva a los docentes a explorar nuevas estrategias que respondan a las diversas necesidades de sus estudiantes. Esto genera un clima de confianza y colaboración, donde todos los actores educativos reconozcan el valor de apropiarse de una educación más inclusiva y se sientan más empoderados para investigar y aplicar enfoques inclusivos.

Además, el pedagogo juega un papel clave en la integración de las familias en el proceso educativo. Al establecer canales de comunicación y ofrecer espacios de diálogo, fomenta no solo la participación activa de los padres en la formación de sus hijos, sino que genera también espacios donde como familia logren entender, asimilar y aprender a convivir, crecer y afrontar el diagnóstico. Esto no solo enriquece el ambiente escolar, sino que también contribuye al desarrollo integral de los estudiantes en aspectos intelectuales, emocionales y comportamentales. Al involucrar a toda la comunidad educativa, el pedagogo ayuda a crear un ecosistema de apoyo que potencia el aprendizaje y la formación de valores, asegurando que todos los miembros se sientan parte del proceso. Por otro lado, el pedagogo actúa como un puente entre los educadores, las familias, estudiantes y los recursos comunitarios. Su capacidad para explorar en el contexto social y cultural de cada estudiante permite implementar prácticas inclusivas que trascienden la mera adaptación curricular, promoviendo una cultura de respeto, empatía y reconocimiento.

En última instancia, el pedagogo desempeña un papel fundamental en la educación inclusiva al desarrollar estrategias que atiendan la diversidad de necesidades de todos los actores educativos. El desarrollo de experiencias inclusivas con el apoyo de un pedagogo es esencial para garantizar que cada uno de ellos se sientan integrados y motivados. Al trabajar en colaboración con docentes, familias y estudiantes el pedagogo puede diseñar actividades que fomenten la interacción entre ellos, promoviendo el aprendizaje cooperativo. Estas experiencias no solo enriquecen el proceso educativo, sino que también cultivan un sentido de cultura y pertenencia entre toda la comunidad educativa.

Finalmente, el pedagogo es un elemento esencial en la educación inclusiva, ya que no solo está en capacidad de desarrollar estrategias que respondan a la diversidad de necesidades, sino que también crea entornos de aprendizaje colaborativos y motivadores. Su capacidad para formar a docentes y conectar a las familias enriquece la experiencia educativa, promoviendo el desarrollo integral de estudiantes y educadores.

8. Conclusiones

En conclusión, se resalta la complejidad inherente a la hora de implementar la educación inclusiva en los entornos escolares, reflejando las diferencias entre las políticas diseñadas para la inclusión y la realidad cotidiana dentro de las escuelas. A partir de las experiencias recogidas de los diversos actores, se concluye que existen multitud de barreras estructurales y formativas que obstaculizan una verdadera inclusión, especialmente de los estudiantes con capacidades diversas.

En primer lugar, se evidenció una brecha significativa entre las intenciones de las políticas inclusiva y la práctica diaria en las escuelas; la falta de personal capacitado y de recursos suficientes representa un desafío constante, que no sólo retrasa la atención a las necesidades educativas especiales, sino que también agota a los docentes. Esta situación genera frustración entre los educadores quienes, a pesar de su buena disposición, enfrentan dificultades para cumplir con las demandas inclusivas, ya que no cuentan con el apoyo institucional adecuado.

Asimismo, la carencia de formación específica en educación inclusiva es otra de las limitaciones más destacadas. A través de las entrevistas, y de la experiencia que tuvimos como investigadoras, en una institución educativa inclusiva, se ha constatado que muchos docentes no reciben capacitación necesaria durante su formación profesional lo que los obliga a buscar soluciones por cuenta propia, sin embargo, ese esfuerzo individual no es sostenible a largo plazo y refleja la necesidad de una reestructuración del sistema educativo para ofrecer formación continua en herramientas pedagógicas que permitan a los docentes enfrentar la diversidad en las aulas de manera efectiva.

Otro aspecto crucial que emergió de esta investigación y que nos ha puesto a pensar como pedagogas, es el agotamiento emocional que sufren los docentes. La sobrecarga de trabajo junto con la falta de apoyo y recursos afecta su salud mental, lo cual repercute negativamente tanto en su vida personal como en la calidad de su enseñanza. Por ello, se concluye que, para garantizar un entorno inclusivo exitoso, es esencial priorizar el bienestar de los docentes, brindándoles la provisión de recursos adecuados, apoyo emocional y una cultura organizacional que promueva el trabajo en equipo.

Es así como la empatía se establece como un componente clave en la educación inclusiva. Tanto los docentes como estudiantes y padres de familia coinciden que la empatía es fundamental para la creación de un entorno inclusivo y solidario. En este sentido es crucial que las instituciones educativas promuevan el respeto, la comprensión y la solidaridad, no sólo entre estudiantes sino también hacia los docentes, reconociendo sus esfuerzos y necesidades. La educación inclusiva, para ser efectiva, debe ser un proceso colectivo en el que todos los actores educativos participen y, además, se sientan valorados y apoyados promoviendo así el desarrollo académico y personal de todos los estudiantes.

En segundo lugar, en cuanto a la formación inclusiva es indispensable entenderla como un enfoque educativo crucial en un mundo cada vez más diverso y complejo. Esta investigación permitió demostrar que este enfoque va más allá de integrar solo a estudiantes con discapacidades y se centra, más bien, en el reconocimiento y la atención a la diversidad de capacidades, estilos de aprendizaje y contextos socioculturales de todos los estudiantes. Es esencial promover un cambio que permita la creación de ambientes de aprendizaje flexibles y dinámicos, donde se reconozcan las particularidades individuales, fomentando el desarrollo integral de cada estudiante, tanto a nivel académico como personal.

En este sentido, se evidenció la importancia de centrar el proceso educativo en el “desarrollo del ser” y del “cultivo del ser”, estos conceptos entendidos como la formación integral de los individuos en sus dimensiones emocionales, sociales y comportamentales, son cruciales para la creación de ambientes educativos inclusivos y es mediante este desarrollo del ser y cultivo del ser, que se logra realmente una formación inclusiva, pues, no se forma a alguien en lo que no se ha vivido, es solo mediante la experiencia propia o compartida que esto se logra.

Desde ese enfoque, se descubrió que para los estudiantes el desarrollo personal, más allá de los logros académicos cuantitativos, promueve aprendizajes más significativos y duraderos, lo que los prepara para la vida dentro y fuera de las escuelas.

En tercer lugar, los hallazgos de esta investigación permitieron subrayar la importancia de considerar el reconocimiento como un pilar fundamental en la creación de experiencias inclusivas dentro de los entornos educativos. Es importante aclarar que más allá de la mera adaptación

curricular, la inclusión efectiva se nutre del reconocimiento de las identidades, capacidades y desafíos únicos de cada estudiante. Este proceso de reconocimiento no sólo fortalece la autoestima y el sentido de pertenencia, sino que también promueve una interacción social más simpática y colaborativa, como se pudo ver reflejado en los testimonios de todos los participantes de esta investigación.

Asimismo, se concluye, que uno de los hallazgos más relevantes es la necesidad de transitar hacia una educación que no se centre exclusivamente en los resultados académicos, sino que trate de priorizar el desarrollo integral de los estudiantes, un enfoque apoyado por el testimonio de las madres de familia.

Además, desde los trabajos más fuertes para realizar con pedagogos, se resalta el papel central que juegan las familias en las experiencias inclusive. Estas no sólo apoyan el proceso de aprendizaje, sino que, al ser educados en temas de inclusión refuerzan las actividades y valores necesarios para la aceptación de la diversidad y el respeto hacia los demás. Al formar a las familias, se da un paso adelante, entendiendo la familia como el primer ente formador de los niños y adolescentes, estos espacios formativos resultan ser claves para fomentar su participación activa en el proceso educativo y construir conjuntamente con las escuelas un entorno inclusivo.

Es importante terminar estas conclusiones, aclarando que el papel del pedagogo es esencial en la creación de entornos inclusivos. Pues este como profesional, es el responsable de diseñar aplicar y evaluar metodologías que respondan realmente a las necesidades diversas de los estudiantes, así como de conectar y formar a los distintos actores del sistema educativo, ya sean docentes, estudiantes, familias y directivos.

Referencias

- Arango, P., & Yarza, A. (2013). *¿Aprender juntos o aprender separados?: relatos de vida sobre las experiencias de aprender de niños y niñas con discapacidad(es) en Medellín (Antioquia, Colombia)*. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia.
- Barragán, C. (2022). *Las tensiones que vivencian los docentes de apoyo liderando la educación inclusiva* [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*, (3ª edición). Bristol: Centro de Estudios para la Educación Inclusiva (CSIE). <https://archive.org/details/booth-t.-y-ainscow-m.-guia-para-la-educacion-inclusiva.-desarrollando-el-aprendi/page/3/mode/2up>
- Booth, T., Simón, C., Sandoval, M., Echeita, G. & Muñoz, Y. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva. Promoviendo el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas: Nueva Edición Revisada y Ampliada*. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(3), 5-19.
- Cárdenas, L.A., Mora, M., Quirós, N. y Tamayo, V. (2022). *Percepciones Familiares sobre los Facilitadores y las Barreras en las Trayectorias Escolares de Estudiantes con Capacidades Excepcionales*. [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia.
- Cardona, E., Moncayo, L. y Múnera, M. (2022). *Educación inclusiva y transiciones educativas: una mirada desde las voces de las familias del colegio Madre Antonia Cerini de la ciudad de Medellín*. [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia.
- Congreso de la República. (2017). *Decreto 1421 de 2017 - Gestor Normativo*. Función Pública. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040>

Creswell, J. (2013). Investigación cualitativa y diseño investigativo. *Documento en proceso de construcción traducción del libro original en inglés producto de la línea de investigación en juventud. Doctorado en ciencias sociales niñez y juventud.*

Cruz Muñoz, Santiago (2018). La educación inclusiva ante las teorías de la reproducción y la correspondencia. Una mirada crítica. <http://amieedu.org/actascimie18/>

Decreto 1421 de 2017 [con fuerza de ley]. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. 29 de agosto del 2017. D.O. No. 50340.

Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12, 26-46

Stein, E. (2004). *Sobre el problema de la empatía*. (J. Caballero Trans.) Editorial Trotta, S.A. (Trabajo original publicado en 1917)

Espiter Villa, V.M. (2021). La teoría del reconocimiento de Axel Honneth: un bosquejo moral de las formas de menosprecio social. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 42(125).

Franceschetti, C., & Zapata, L. (2023). El profesor que enseña matemáticas en el proceso de inclusión del alumno con trastorno del espectro autista (TEA). *Educação Matemática em Revista*, Brasília, v. 24, n. 64, p. 287-303. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/36904/1/2001-Texto%20do%20artigo-6309-1-10-20191221.pdf>

Gadamer, H.-G. (1960). *Verdad y método I*. Ediciones Sígueme.

García Castillo, A. M. (2020). Educación inclusiva y marco legal en Colombia. Una mirada desde la alteridad y las diferencias. *Tesis Psicológica*, 15(2), 72-93. <https://doi.org/10.37511/tesis.v15n2a4>

- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Hawthorne, N.Y.: Aldine de Gruyter.
- Granada Azcárraga, M., Pomés Correa, M.P., & Sanhueza Henríquez, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Revista Papeles de Trabajo*, 25, 51-59. <http://www.scielo.org.ar/pdf/paptra/n25/n25a03.pdf>
- Hurtado Lozano, L.D., & Agudelo Martínez, A (2014). Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia. *Revista Ces mov. salud 2014*; 2(1):45-55
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma: revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna*, Núm. 19, p. 87-112
- León Urquijo, A. P. (2006). Conceptualización del desarrollo según Piaget y Vygotski. *Revista Docencia Universitaria*, 7(1), 129 – 141.
- Ley 2216 de 2022. Por medio de la cual se promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje. 23 de junio de 2022. D.O. No. 52.074.
- López-Higuera, A., & Saldarriaga-Vélez, J. A. (2020). Niños y niñas con discapacidad en la escuela: comprensiones existentes y posibles. En A. K. Runge-Peña, H. F. Ospina, & Pino (coord. acad.), *Voces infantiles heterogéneas en contextos institucionales cambiantes* (pp. 24 - 51). Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud (Universidad de Manizales-Cinde).
- Lozano, V. (2004). Heidegger y la cuestión del ser. *Espíritu LIII*, 199 – 212.
- Mosquera, K., Rendón, M. C., & Acevedo, D. (2022). *El educador especial como docente de aula: un estrategia de la enseñanza para la educación inclusiva* [Trabajo de grado, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia.

- Muñoz Villa, M., López Cruz, M., & Assael, J. (2015). Concepciones docentes para responder a la diversidad: ¿Barreras o recursos para la inclusión educativa?. *Psicoperspectivas*, 14(3), 68-79.
- Nussbaum, M. C. (2005). El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal.
- Pareja, L. (2019). *Experiencia vivida de los docentes en su trabajo con estudiantes diagnosticados con discapacidad intelectual* [Trabajo de grado, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia.
- Reina, K., & Lara, P. (2020). Reflexiones sobre la educación inclusiva en Colombia: estado de la cuestión. *Revistas UPTC*.
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/11381/9818
- Rodríguez, A.M. (2020). La narrativa como un método para la construcción y expresión del conocimiento. *Sophia* 16 (2), 183-195.
- Rodríguez Fuentes, A., Gallego Ortega, J. L., Navarro Rincón, A., Caurcel Cara, M. J. (2020). Perspectivas actitudinales de docentes en ejercicio y en formación hacia la educación inclusiva. *Psicoperspectivas*, 20(1). <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol20-issue1-fulltext-1892>
- Ruedas Marrero, M., Ríos Cabrera, M.M. y Nieves, F. (2008). Hermenéutica: La roca que rompe el espejo. *Investigación y Postgrado*, 24 (2), pp. 181-201.
- Runge, A. (2012). La educación como una antropotécnica contra el salvajamiento humano: paradojas y complicaciones para el pensar pedagógico moderno. *Revista Educación y Pedagogía*, 24 (62), 247-265.
- Sparkes, A., & Devís, J. (2007). Investigación narrativa y sus formas de análisis: una visión desde la educación física y el deporte. En *Educación, cuerpo y ciudad: el cuerpo en las interacciones e instituciones sociales*, 43-68. Funámbulos Editores, Medellín.

Strauss, A. L. & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada (1. ed.). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia

Torres, N. (2017). *Concepciones del profesorado de educación física acerca de la educación inclusiva y necesidades educativas especiales*. [Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia.

UNESCO (s.f.). *La inclusión en la educación*. <https://www.unesco.org/es/inclusion-education>

Velilla, H. (2018). *El concepto de formación (Bildung) en la didáctica de las ciencias. La relación entre la didáctica teórico-formativa de Wolfgang Klafki y los estudios metacientíficos*. [Tesis de Magíster en Educación en Ciencias Naturales, Universidad de Antioquia].

Zamudio, L., & Martinez, I. C. (2019). Hacia el fortalecimiento de la atención a la diversidad en Colombia: la educación inclusiva desde la formación de docentes. *Paideia Revista De Educación*, (60), 41-63. <http://revistas.udel.cl/index.php/paideia/article/view/700>

Anexos

Anexo 1. Matriz de Antecedentes

Título, año, lugar	Autores	Categorías	Subcategorías	Metodología	Interpretación (pertinencia, aciertos y vacíos, etc.)
<p>Reflexiones Sobre Educación Inclusiva en Colombia: Estado De La Cuestión. Colombia, 2020 https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/11381/9818</p>	<p>Katherine Gabriela Reina Ávila Paola Andrea Lara Buitrago</p>	<p>Educación inclusiva</p>	<p>-aprendizaje -enseñanza -educación bilingüe</p>	<p>Este trabajo se desarrolló a partir del paradigma cualitativo, con un enfoque de investigación documental, la recolección y análisis de la información se logró empleando fichas temáticas y matrices de análisis</p>	<p>La educación inclusiva es un tema que ha venido sumando importancia en Colombia y en todo el mundo. Está investigación proporciona una visión general de la evolución histórica de este concepto, desde sus inicios, pasando por términos como "educación especial" y "educación integrada", hasta la adopción de la "educación inclusiva". Además, resalta la importancia de la no discriminación y la igualdad de oportunidades para todos, especialmente para las personas con discapacidad.</p> <p>Es una investigación con gran pertinencia pues nos permite conocer las perspectivas de varios autores y fuentes que han contribuido a la comprensión de la educación inclusiva en el contexto colombiano, destacando la importancia de la legislación y los tratados internacionales. Se enfatiza que la Constitución Política de 1991 de Colombia y varias leyes posteriores, como la Ley 115 de 1994, donde se establece el derecho de todos los colombianos a la educación sin</p>

distinción. Estas leyes han sido fundamentales para respaldar la educación inclusiva en el país.

El texto también aborda la situación de la educación inclusiva en otros países latinoamericanos, como Chile, Argentina, Brasil y México, resaltando las políticas y programas que han promovido la inclusión educativa en estos lugares. Sin embargo, se señala que a pesar de estos esfuerzos, la población excluida del sistema educativo aún es significativa.

En cuanto a los desafíos, el texto menciona la tasa de deserción en programas de educación inclusiva en Colombia, que supera la tasa de ingreso y graduación en la educación superior. Esto hace necesario plantear interrogantes sobre la efectividad de las políticas de inclusión y la necesidad de abordar las barreras que enfrentan las personas con discapacidad en su búsqueda de una educación de calidad.

También señalan la necesidad de abordar desafíos clave, como la falta de recursos y la brecha tecnológica. La coherencia entre las políticas escritas y las acciones reales es esencial para garantizar que la educación inclusiva en Colombia sea efectiva y que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades. Este análisis pone de manifiesto la importancia de seguir trabajando en la mejora de las

					<p>condiciones educativas y la integración de la educación inclusiva en la sociedad colombiana.</p> <p>Si bien el texto ofrece una visión general de la educación inclusiva en Colombia y otros países latinoamericanos, hay ciertos aspectos que podrían mejorarse para evitar vacíos. El vacío que más inquieta es que la investigación se centra principalmente en las perspectivas de investigadores, expertos e instituciones en general, pero podrían beneficiarse de la inclusión de testimonios o perspectivas de estudiantes con discapacidades, padres y docentes que viven la educación inclusiva en la vida real. Esto proporciona una comprensión más completa de los desafíos y éxitos desde diferentes puntos de vista.</p>
<p>El profesor que enseña matemáticas en el proceso de inclusión del alumno con trastorno del espectro autista (TEA). Medellín, Colombia (2019) https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/36904/1/2001-Texto%20do%20artigo-6309-1-10-20191221.pdf</p>	<p>Claudia Franceschetti Lucía Zapata Cardona</p>	<p>-Educación Matemática -Inclusión -Profesor -Autismo</p>		<p>Investigación realizada bajo el paradigma cualitativo Para estudiar las perspectivas de los profesores se acudió a la entrevista a profundidad. Todo el proceso de las entrevistas, de las transcripciones y análisis de las mismas siguió una postura fenomenológica.</p>	<p>Los autores reconocen que el TEA es una discapacidad compleja con una amplia gama de características y patrones de comportamiento. Esto implica que la inclusión de niños con TEA en entornos escolares regulares se convierte en un desafío debido a la diversidad de necesidades y características individuales.</p> <p>Así mismo enfatiza la importancia de la formación continua de los profesores que trabajan con niños con TEA. Se destaca que el papel de los docentes es fundamental en la implementación de prácticas inclusivas y en el apoyo al aprendizaje de estos niños y por esto hace tanto énfasis en</p>

					<p>que hay una necesidad de mejorar la formación de los profesores en relación con el TEA y la inclusión. Esto es esencial para empoderar a los docentes y prepararlos para abordar las necesidades de los estudiantes con TEA.</p> <p>Como acierto, los autores también mencionan la importancia de la coordinación entre todos los entes que traten al niño con TEA, como lo son los docentes, padres, profesionales de la salud y otros actores relevantes para así lograr una inclusión efectiva.</p>
<p>Hacia el fortalecimiento de la atención a la diversidad en Colombia: la educación inclusiva desde la formación de docentes. Colombia, 2019 http://revistas.udec.cl/index.php/paideia/article/view/700</p>	<p>Leidi Yoana Zamudio Garnica Isabel Cristina Martínez Farfán</p>	<p>-Educación inclusiva -Atención a la diversidad -Currículo para la inclusión</p>	<p>-Prácticas educativas inclusivas</p>	<p>Investigación realizada bajo un enfoque cualitativo de tipo descriptivo exploratorio.</p>	<p>Esta investigación sobre educación inclusiva en Colombia desde la Corporación Universitaria Iberoamericana destaca varios aspectos importantes y muchos desafíos. Uno de los elementos cruciales en este contexto es el Índice de Inclusión, originalmente creado por Tony Booth, Mel Ainscow, Kristine Black-Hawkins, Mark Vaughan y Linda Shaw en colaboración con el Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE). La versión en español de este índice se desarrolló en 2002 en colaboración con la Oficina Regional para la Educación de América Latina y el Caribe de la UNESCO.</p> <p>El Índice de Inclusión se define como un conjunto de materiales destinados a respaldar a las escuelas en su proceso hacia la educación inclusiva. Este índice facilita la autoevaluación de las escuelas en relación con los aspectos</p>

culturales, políticos y prácticos necesarios para la educación inclusiva. Proporciona una serie de preguntas e indicadores que ayudan a las instituciones educativas en este proceso de investigación-acción.

En Colombia, el Índice de Inclusión se presenta a través del Programa de Educación Inclusiva con Calidad del Ministerio de Educación Nacional. Este programa se desarrolla en varias fases y promueve la transformación de la gestión educativa hacia un enfoque inclusivo. La guía número 11, publicada en 2010 bajo el título "Construyendo Capacidad Institucional para la Atención a la Diversidad," proporciona orientaciones y principios rectores en esta dirección.

Siento que es una investigación con mucha pertinencia, pues menciona datos que no son accesibles fácilmente.

La formación del profesorado desempeña un papel esencial en la educación inclusiva. Está investigación enfatiza la importancia de las competencias docentes y la necesidad de formar a los profesores en entornos inclusivos, entendiendo que la educación inclusiva abarca la atención a diversos grupos poblacionales, como personas con discapacidad, migrantes, afrodescendientes, víctimas del conflicto armado y otros grupos en situación de vulnerabilidad.

					<p>Además, se plantea la importancia de revisar y adaptar los currículos escolares para hacer frente a la diversidad de los estudiantes. El Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) se presenta como un enfoque que busca proporcionar múltiples medios de representación, acción y expresión, así como múltiples formas de implicación para atender a todos los estudiantes.</p> <p>Así mismo destacó como aciertos su manera de concluir el texto:</p> <p>“Cabría preguntarse hasta cuándo hablar de inclusión, si la exclusión como status quo de los grupos humanos es una condición que se ha presentado en el proceso evolutivo. Inclusión y exclusión son dos términos que van correlacionados, ya que uno no existiría sin el otro. La idea de igualdad es reciente en la historia humana: es posible situarla a finales de los años 40 con la Declaración de los Derechos Humanos de la ONU. Esto es algo nuevo para todas las naciones y en especial para Latinoamérica y por ello es urgente que asumamos el reto de atender la diversidad con un modelo educativo inclusivo-equitativo y de calidad que brinde garantías para toda la población.” (p. 58)</p>
<p>El educador especial como docente de aula: un estrategia</p>	<p>Kelly Mosquera Mosquera</p>	<p>Educación Inclusiva</p>	<p>Formación</p>	<p>La metodología implementada fue de modalidad cualitativa, con</p>	<p>De acuerdo con la línea de interés que se plantea en este trabajo de grado, se pueden evidenciar los planteamientos</p>

<p>de la enseñanza para la educación inclusiva. (2022). Trabajo de grado profesional. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/30137</p>	<p>María Camila Rendón Velásquez Diego Alejandro Acevedo Franco</p>	<p>Educación Especial Estrategias de enseñanza</p>	<p>Condiciones materiales Actitud</p>	<p>un enfoque crítico social y el método de investigación acción. Las técnicas utilizadas fueron: entrevistas semiestructuradas y diarios pedagógicos.</p>	<p>con respecto a las necesidades que surgen durante la práctica de los educadores especiales dentro del aula de clase. Teniendo en cuenta el contexto y los procesos de inclusión que se están llevando a cabo en las instituciones, tanto públicas como privadas, los autores plantean tres categorías cuyo abordaje se hace fundamental y muy pertinente a la hora de reflexionar y analizar los procesos formativos, además guardan estrecha relación con los vacíos que como practicantes hemos podido evidenciar durante nuestro proceso. Las categorías que se plantean son:</p> <p><i>formación</i> relacionada con todo lo que el maestro aprende durante su proceso formativo y el conocimiento adquirido durante la experiencia. <i>Actitud</i>: entendida como el requisito para lograr un proceso de enseñanza y de aprendizaje efectivo, que no solo está supeditado al maestro, también reconoce a los estudiantes y sus concepciones; y <i>condiciones materiales</i>: se refiere específicamente a los recursos, número de estudiantes, los tiempos para el aprendizaje, los apoyos que se reciben, los escenarios y las exigencias institucionales que rodean el proceso de enseñanza y de aprendizaje. (p. 53)</p> <p>Vale la pena resaltar que estas categorías son necesarias no solo en el contexto de los educadores especiales, sino</p>
--	---	--	---	--	--

también, en el contexto de la educación formal, pues hay que tener en cuenta que, quienes con frecuencia deben afrontar estos procesos de inclusión, son los maestros licenciados en muchas otras áreas pero que no están capacitados para llevar a cabo estrategias incluyentes, ya sea por condiciones del entorno, materiales o de actitud.

Aunque las estrategias son pensadas y propuestas, es importante que la institución tome en cuenta qué cantidad y tipo de herramientas deben estar a disposición, ya que en ocasiones el maestro se puede limitar al no contar con los recursos requeridos para su clase. Es por esto que el currículo debe estar abierto a cambios en las metodologías y estrategias que den paso a una mejor comprensión de las diferentes áreas de aprendizaje. (p. 64)

Esto lleva a poner en cuestión la labor del educador especial y su campo de acción, pues en muchos casos se ha visto relegado por otros profesionales de la educación, lo cual se cree le ha restado valor a la licenciatura en educación especial.

De acuerdo con lo anterior, surge entonces la pregunta por la disposición de muchos de estos educadores, pues se ha evidenciado que no hay una preocupación por asumir la responsabilidad de una formación autónoma y una

					<p>actualización constante con respecto a la práctica docente y que corresponda con las exigencias de la educación, sea inclusiva o no, lo cual no es una cuestión que le compete solo a los educadores especiales, sino a los maestros y maestras en general.</p> <p>(...) se encuentra que en ocasiones el profesional que llega a hacer transformaciones en la educación, o con el ideal de hacerlas, no siempre es bien recibido, pues en ocasiones conocer al estudiante, planear, ajustar, evaluar y modificar, significa para los docentes invertir tiempo extra de su jornada laboral, búsqueda de nueva información, salirse de sus paradigmas y frente a esto no tienen una buena actitud algunos profesionales (p. 71)</p>
<p>Experiencia vivida de los docentes en su trabajo con estudiantes diagnosticados con discapacidad intelectual (2023). Trabajo de grado profesional. Universidad de Antioquia, Andes, Antioquia, Colombia.</p>	<p>Liliana Pareja Medina</p>	<p>Experiencias vividas</p> <p>Docentes</p> <p>Discapacidad intelectual</p>		<p>Esta investigación fue desarrollada bajo características cualitativas con enfoque hermenéutico. Se desarrolló una fase de recolección de información, a través de la aplicación de entrevistas semiestructuradas, información que posteriormente fue analizada</p>	<p>La autora pone en el foco de análisis de su trabajo las experiencias vividas de los docentes que se encuentran inmersos en el contexto de la educación inclusiva, dejando ver las actitudes, emociones y responsabilidades que surgen a partir de la interacción de estos como sujetos formadores y la población con discapacidad y cómo esto repercute en el desempeño, inclusión y aceptación, tanto en los alumnos que presentan algún tipo de discapacidad intelectual como los que no, identificando las falencias y fortalezas en los procesos, para tener más claridad sobre los temas que se</p>

<p>https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/15488</p>				<p>cuantitativamente por medio de tablas comparativas.</p>	<p>deben abordar y así poder cumplir con los objetivos de las aulas inclusivas. (p. 16)</p> <p>Resulta pertinente además poner el foco en las experiencias y darle protagonismo a los docentes, teniendo en cuenta que son quienes están implicados directamente en el proceso de formación de este tipo de estudiantes y, como ya se ha visto en múltiples trabajos, en la mayoría de los casos no están capacitados para asumir dicha responsabilidad, lo que genera ciertas percepciones, posturas referentes al incremento en las cargas de trabajo, miedos y frustración con respecto a las metodologías y estrategias a implementar al no saber qué, cómo, cuándo es más pertinente aplicarlas, también hay una incomodidad frente a la “falta de garantías para ellos como docentes” (pág.49) debido a la falta de “infraestructura equipos y personal requerido para la inclusión de estudiantes con discapacidad en sus aulas de clase.” (p. 49)</p> <p>Vale la pena resaltar también la labor y la vocación/disposición de muchos docentes, quienes “llegan a trabajar al detalle con estos alumnos e incluso se apropian de la situación, a tal punto que generan un contenido programático y exclusivo para esta población vulnerable y para ellos lo más importante es aportar de alguna manera al aprendizaje del niño.” (p. 51)</p>
--	--	--	--	--	--

<p>¿Aprender juntos o aprender separados?: relatos de vida sobre las experiencias de aprender de niños y niñas con discapacidad(es) en Medellín (Antioquia, Colombia). (2013). Revista Horizontes Pedagógicos, 15(1), 69-82. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/6507</p>	<p>Paola Andrea Arango Mira Alexander Yarza de los Ríos</p>	<p>Educación especial Educación inclusiva Niños con discapacidad</p>	<p>Relatos de vida Experiencia de aprender Aprender juntos Aprender separados</p>	<p>Investigación realizada desde una aproximación biográfico-narrativo.</p>	<p>De acuerdo con la revisión de este artículo, ha sido posible identificar las tensiones con respecto a la educación inclusiva y la educación especializada, así como las percepciones que tienen los maestros y maestras, madres y estudiantes frente a las metodologías, contenidos y estrategias pedagógico-didácticas que allí se implementan. Se reconoce además la resistencia de las familias a aceptar los diagnósticos de sus hijos, la falta de esperanza en el desarrollo y la actitud a veces temerosa y a veces entusiasta de los maestros frente a los procesos con niños con diagnósticos.</p> <p>También se evidencia la crítica frente a los tiempos, contenidos y prioridades educativas del aprender juntos y aprender separados, alegando que el primero prioriza lo académico y el segundo, lo formativo, restándole valor a la educación especializada,</p> <p>(...) ante lo que se insiste en que aporta a la mala calidad de la educación de las personas con discapacidad y en la reducción del aprendizaje, porque lo que allí se enseña tiene que ver exclusivamente con procesos de socialización. (p. 74)</p> <p>De acuerdo con lo anterior, se debe tener en cuenta que en muchas ocasiones no se puede brindar contenidos comunes</p>
---	---	--	---	---	---

					<p>a todos los alumnos debido a las condiciones particulares que presente cada estudiante, presente un diagnóstico o no; si su discapacidad es muy severa, será muy complicado brindar contenidos y/o dinámicas que estén al nivel de sus otros compañeros, por eso es necesario que haya un balance entre lo académico y lo formativo, cuyas estrategias didácticas puedan basarse en las experiencias que vive en su cotidianidad, para que se puedan generar significados y adquiera los aprendizajes de acuerdo a su ritmo y sus capacidades:</p> <p>(...) aprender juntos no supone únicamente estar todos en una institución sin discriminar diferencias, aprender juntos de manera cooperativa y colaborativa también significa jalonar procesos, reconocer cuanto sabe el otro y respetar sus construcciones y trabajar para potenciar las capacidades y transformar los entornos. (p. 75)</p>
<p>Educación inclusiva y marco legal en Colombia. Una mirada desde la alteridad y las diferencias (2020) Tesis Psicológica, pág. 72-93.</p>	<p>Angélica María García Castillo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Educación - Inclusión - discapacidad - marco legal 	<ul style="list-style-type: none"> - Escuela - alteridad - diferencias 	<p>Revisión documental, realizada desde una mirada crítica.</p>	<p>El texto destaca cómo a lo largo de la historia, la sociedad ha evolucionado en la forma en que percibe a las personas con discapacidad. Desde la antigüedad, donde se buscaba eliminar la diferencia, pasando por la Edad Media, donde la diferencia se relacionaba con castigo divino, hasta la Edad Moderna, que introdujo un enfoque rehabilitador-médico. Finalmente, en el siglo XX, surgieron modelos</p>

<p>https://doi.org/10.37511/tesis.v15n2a4Pp</p>					<p>sociales que promovieron la inclusión y la eliminación de barreras para la participación de personas con diferencias.</p> <p>En está, también se señala que en Colombia existen diversas leyes y políticas que respaldan la educación inclusiva como un derecho, lo que debería garantizar el acceso a la educación para todas las personas, independientemente de sus diferencias.</p> <p>A pesar de contar con un marco legal robusto en favor de la educación inclusiva, en la investigación tiene como acierto que se evidencia una brecha entre lo que se promueve a nivel normativo y lo que realmente ocurre en las escuelas. La falta de igualdad de oportunidades y equidad en la atención a personas con diferencias se señala como un desafío importante.</p> <p>Además de esto, también se encontraron vacíos del texto, pues hace referencia a datos que se basan en informes y documentos anteriores, pero no proporciona información actualizada sobre la situación de la educación inclusiva en Colombia.</p>
<p>Las tensiones que vivencian los docentes de apoyo liderando la educación inclusiva. (2022). Tesis de maestría, Universidad de</p>	<p>Cenaida Barragán Ramírez</p>	<p>Docente de Apoyo Educación inclusiva</p>	<p>Percepciones Opiniones</p>	<p>Se realizó bajo una metodología cualitativa, teniendo como enfoque el estudio de caso, usando como técnicas de</p>	<p>El texto que aquí se presenta como antecedente, plantea que</p> <p>(...) el docente de apoyo debe brindarle las asesorías en diferentes temas. Por ejemplo: Diseño Universal del Aprendizaje, Plan</p>

<p>Antioquia, Medellín, Colombia. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/30487</p>		<p>Tensiones</p>	<p>Relaciones interpersonales</p>	<p>recolección de la información la entrevista y los relatos.</p>	<p>Individual de Ajustes Razonables, realizar talleres que van dirigidos a los docentes y se abordan diferentes temáticas que aportan a la atención pedagógica a los estudiantes con discapacidad, tales como: las características de cada una de las clases de discapacidad, estrategias para trabajar con cada discapacidad, todo lo relacionado con evaluación flexible, principios y pautas contenidos en el Diseño Universal para el aprendizaje como herramienta metodológica para la atención a la diversidad, entre otros aspectos. (p. 24)</p> <p>¿Qué pasa entonces con el educador especial? ¿En qué se diferencia el docente de apoyo del educador especial? ¿Según lo anterior cumplen las mismas funciones?</p> <p>Otra situación que se vuelve común en las IE es el hecho que, a raíz del desconocimiento de las funciones del docente de apoyo, se tiende a situarlo en otro tipo de roles y funciones como lo es el de psicólogo, poniendo sus funciones desde una mirada clínica y no pedagógica. (p. 27)</p> <p>Se problematiza en este punto la percepción que tienen las instituciones con el proceso de inclusión en general, pues hay muchos asuntos en los que aún les falta mucha claridad y perjudican el desarrollo académico de los estudiantes con diagnósticos, pues el tema de las capacitaciones, la carga</p>
--	--	------------------	-----------------------------------	---	---

					<p>laboral, el apoyo de diferentes profesionales, el diseño e implementación de las leyes, entre otras cosas, se ha ido tomando muy a la ligera, de manera muy superficial y que, si bien se han logrado avances en la educación inclusiva, también se han generado múltiples vacíos y problemáticas que afectan el proceso académico, profesional, emocional, etc. de los sujetos implicados.</p>
<p>Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. (2013). Revista Papeles de Trabajo, 25, 51-59. Chile http://www.scielo.org.ar/pdf/paptra/n25/n25a03.pdf</p>	<p>Maribel Granada Azcárraga María Pilar Pomés Correa Susan Sanhueza Henríquez</p>	<p>Actitud Profesor Inclusión</p>		<p>Investigación realizada bajo el enfoque descriptivo-analítico.</p>	<p>Como su título lo dice, este texto se refiere a los estudios que se han hecho con referencia a la actitud o posturas que toman los profesores en el contexto de la inclusión educativa. Aquí se hace un análisis a estudios, estadísticas y demás indicadores relevantes en relación a las problemáticas existentes de la educación inclusiva, que tienen que ver con “el liderazgo de las escuelas, una cultura colaborativa, arreglos y adaptaciones de infraestructura que facilita el acceso, posibilidad de compartir la experiencia de otros profesores y con el desarrollo profesional de especialistas.” (Azcárraga, Pomés, Sanhueza, 2013, p. 53)</p> <p>Teniendo en cuenta el enfoque de este trabajo de investigación frente a la experiencia y las emociones que viven los docentes en su quehacer diario con estudiantes con diagnóstico, resultan bastante pertinentes los indicadores que aquí plantean las autoras con respecto a la capacitación, años de experiencia y género de los profesores, que son las características principales que</p>

					<p>generan influencia en la actitud de estos con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales. Según las autoras, de manera general lo que más influye en la generación de oportunidades u obstáculos es “(a) La experiencia de los docentes, (b) Las características de los estudiantes, (c) El tiempo y recursos de apoyo, y (d) La formación docente y capacitación. (Azcárraga, Pomés, Sanhueza, 2013, p. 54)</p> <p>De acuerdo con lo anterior y con base en el tema de interés de este trabajo, resulta pertinente también tomar como referencia los planteamientos que hacen las autoras sobre las diferentes emociones que presentan los profesores en su experiencia y en su práctica docente, que además servirán como insumo para seguir desarrollando esta investigación cuando mencionan las preferencia por un grupo de estudiantes más que en otros, el rechazo por ciertos estudiantes o con ciertas características, la preocupación por no poder desempeñarse de una u otra manera y por el tiempo que requiere prepararse para enfrentarse a estos casos, etc.</p>
<p>Niños y niñas con discapacidad en la escuela: comprensiones existentes y posibles. (2020) En A. K. Runge-Peña, H. F. Ospina, &</p>	<p>Amparo López Higuera Jaime Alberto Saldarriaga Vélez</p>	<p>Discapacidad Escuela Inclusión</p>	<p>Reconocimiento</p>	<p>Investigación realizada mediante revisión documental.</p>	<p>Este texto inicia haciendo un acercamiento a la trayectoria que ha recorrido la discapacidad y la inclusión escolar a lo largo de los años. Uno de sus apartados inicia con las siguientes preguntas:</p>

<p>amp; Y. Pino (coord. acad.), Voces infantiles heterogéneas en contextos institucionales cambiantes (pp. 24 -51). Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud (Universidad de Manizales- Cinde).</p>					<p>¿Por qué es tan difícil la inclusión en la escuela cuando de discapacidad se trata?, ¿por qué lo es, si existen los soportes legales y técnicos que regulan el tema?, ¿por qué si actualmente existe una mayor locución sobre la discapacidad? (p. 32)</p> <p>Lo anterior deja ver de manera explícita la problemática que hoy sigue presente en el sistema educativo y que se mantiene en tema de conversación de los diferentes investigadores y profesionales del área de la educación especial. Sin embargo, también se hace énfasis en la importancia de analizar los diferentes aspectos, perspectivas y representaciones de diferentes actores sociales que determinan la creación de barreras a nivel social y educativo en el contexto escolar y la toma de posturas o actitudes positivas o negativas frente a la discapacidad.</p> <p>De acuerdo con los autores, las reacciones con respecto a este tema varían según la edad, género, tipo de discapacidad, situación socio-económica y experiencias cercanas a la población con discapacidad, por lo que hacen énfasis al nivel escolar de los niños y niñas, experiencia de los profesores en programas o instituciones que se enfocan en la inclusión, profesores universitarios y profesores de educación primaria y secundaria y la percepción que tienen las mismas personas con discapacidad frente a las</p>
--	--	--	--	--	--

					<p>interacciones que experimentan con docentes, compañeros de clase no discapacitados, etc. Teniendo en cuenta lo anterior</p> <p>Resulta interesante el hecho de que a pesar del reconocimiento de derechos, son las situaciones de la vida escolar las que determinan la inclusión, por ejemplo no en todos los juegos pueden participar; son el tipo de discapacidad y el tipo de juego los que determinan la integración. (pp. 44-45)</p>
<p>Perspectivas actitudinales de docentes en ejercicio y en formación hacia la educación inclusiva (2021) Granada, España</p>	<p>Antonio Rodríguez Fuentes José Luis Gallego Ortega Antonia Navarro Rincón María Jesús Caurcel Cara</p>	<p>Actitud docente Educación especial</p>	<p>Educación inclusiva Formación docente</p>	<p>Se recurrió al método cuantitativo, se utilizó un diseño no experimental, de tipo descriptivo y de carácter transversal.</p>	<p>En esta investigación se encuentran como aciertos la importancia que resaltan de la educación inclusiva como un principio fundamental para la pedagogía contemporánea, y así mismo se dedica a tratar de evidenciar las brechas entre la teoría y la práctica. En este mismo, se subraya la necesidad de abordar todos los desafíos y las resistencias que se hacen presentes en la implementación de la educación inclusiva, desafíos como la falta de recursos, la formación insuficiente del profesorado y todos los prejuicios sociales presentes en dichos espacios, a través de una mayor colaboración, capacitación, y acción coordinada.</p> <p>Está investigación es muy pertinente para nuestro proyecto, ya que nos permite un nuevo camino pensando en</p>

					<p>soluciones, como lo proponen ellos, mediante un compromiso más profundo, acciones concretas, voces de los actores y buena actitud frente a las diferencias, se puede avanzar y lograr una real, verdadera y equitativa educación inclusiva para todos.</p>
<p>Concepciones docentes para responder a la diversidad: ¿Barreras o recursos para la inclusión educativa? (2015). En Muñoz Villa, M., López Cruz, M., & Assael, J. Psicoperspectivas 14(3), 68-79. Chile</p>	<p>María Loreto Muñoz Villa Mauricio López Cruz Jenny Assaél</p>	<p>Concepciones Inclusión educativa Colaboración profesional</p>		<p>Diseño metodológico descriptivo analítico de carácter cualitativo.</p>	<p>De acuerdo con el planteamiento de los autores, la investigación realizada enfatiza en la perspectiva que han construido los docentes de diferentes áreas con respecto a los desafíos y barreras que supone la educación inclusiva en las instituciones educativas. Sin embargo, esas barreras que sirven de obstáculo para el avance de los procesos de inclusión tienen estrecha relación, no solo con la práctica docente, sino con otros elementos del entorno, las dinámicas escolares, las exigencias del sistema educativo, los temores de los profesores a enfrentarse a los diversos casos de enseñanza a estudiantes con necesidades educativas especiales y la falta de formación docente en cuanto a estrategias y didácticas para una enseñanza completa para todos.</p> <p>En esa misma línea, resalta la importancia y la necesidad del trabajo colaborativo entre profesores ordinarios y educadores especiales, esto atendiendo a las exigentes dinámicas escolares y las condiciones de trabajo que suponen una “alta cantidad de alumnos por curso, poco tiempo para la planificación conjunta, falta de herramientas</p>

					<p>para atender la diversidad, la presión por pasar todos los contenidos y no bajar los resultados del Sistema de Medición de Calidad de la Educación” (p. 74)</p> <p>Además, se suma también la carga emocional que esto supone, al dejar en evidencia los temores de no saber cómo entregar los contenidos a tanta diversidad de alumnos, pues “se cuestionan sobre qué es lo más efectivo para que los estudiantes aprendan: si entregar los apoyos a todos juntos en el aula o realizarlos en forma individual.” (p. 74)</p> <p>También deja ver la presión, el estrés por cumplir con los objetivos del sistema educativo, la necesidad de apoyo en las aulas y de ser escuchados en espacios donde se hagan reflexiones sobre la práctica docente, pues como lo mencionan los autores y a partir de los resultados de su investigación “Este elemento fue valorado por los participantes al término de cada entrevista, al agradecer que los pusieramos a pensar junto a otro profesional sobre su trabajo, porque ellos no tienen tiempo ni espacio para el efecto.” (p. 77)</p>
<p>La educación inclusiva ante las teorías de la reproducción y la correspondencia. Una mirada crítica</p>	<p>Santiago Cruz Muñoz</p>	<p>Correspondencia</p> <p>Reproducción</p>	<p>Inclusión</p>	<p>Análisis documental</p>	<p>La tesis de grado “La educación inclusiva ante las teorías de la reproducción y la correspondencia” es coherente con la estructura y la lógica claramente formuladas, los objetivos propuestos y el marco teórico robusto con estudios pertinentes. Además, la metodología de revisión teórica es apropiada, y un análisis crítico y reflexivo de las</p>

<p>Zaragoza (2018)</p>					<p>dos teorías seleccionadas es perceptible, evidenciado por el reconocimiento de que la actual educación inclusiva es insuficiente y la necesidad de un análisis ampliado de las estructuras sociales y económicas.</p> <p>Así mismo, destacamos la importancia del siguiente fragmento dentro del texto</p> <p style="padding-left: 40px;">Dado que la escuela no se toma por lo que es, sino por lo que debería ser, con frecuencia se obvian las depauperadas condiciones de la educación en nuestros días para situar el foco sobre aspectos no tan importantes como pueden ser el sesgo clasista de los resultados académicos o las condiciones laborales del profesorado. De nuevo el error parece hallarse tanto en el punto de partida teórico de las intervenciones inclusivas (o en la ausencia del mismo) como en el foco y alcance de sus intervenciones prácticas. (p. 3)</p> <p>En este fragmento, se destaca como acierto la gran importancia de una reflexión constante y profunda de la realidad actual, para así poder evidenciar que frecuentemente se obvian las condiciones reales de la educación inclusiva, pero así mismo se sugiere que todas aquellas intervenciones inclusivas deben estar respaldadas por un análisis crítico y una comprensión muy profunda de</p>
------------------------	--	--	--	--	--

					<p>la realidad educativa, su contexto, su clase social y su cultura, para lograr un cambio significativo.</p>
<p>Educación inclusiva y transiciones educativas: una mirada desde las voces de las familias del colegio Madre Antonia Cerini de la ciudad de Medellín. (2022) Trabajo de grado. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/33188/1/CardonaElizabeth_2022_InclusionDiscapacidadFamilia.pdf</p>	<p>Elizabeth Cardona García Lina María Moncayo Melo Milena Múnera Bedoya</p>	<p>Transiciones educativas Educación inclusiva Discapacidad Familia</p>		<p>Para su desarrollo se utilizó la modalidad de investigación cualitativa, el enfoque hermenéutico y el método biográfico-narrativo.</p>	<p>Esta investigación basada en educación inclusiva muestra desde el punto de vista de los relatos de las familias de personas con discapacidad, cómo se viven esas experiencias en las instituciones educativas en su relación con los docentes, administrativos y compañeros de clase, donde son esas voces las que cuentan las dificultades que viven a la hora de buscar el desarrollo y aprendizaje de sus hijos, al encontrarse con situaciones de rechazo, burla, negligencia, falta de interés por mejorar los procesos y estrategias pedagógicas de la educación inclusiva, las malas prácticas en la implementación de estrategias inclusivas, entre otras cosas que permiten percibir en estos entornos</p> <p>aún persisten barreras actitudinales de los docentes y directivos, así mismo poco interés por plantear proyectos educativos institucionales que construyan capacidad institucional para la atención a la diversidad, en la que se involucre toda la comunidad educativa. (...) los relatos de las familias dan cuenta sobre la importancia de la organización de ambientes de aprendizaje que responda a las necesidades e intereses de los estudiantes para que todos puedan participar y acceder de los aprendizajes y el fortalecimiento</p>

de espacios comunes de interacción que permiten el desarrollo de la identidad de los estudiantes en su rol activo como ciudadano. (p. 53)

Así mismo, las autoras plantean la necesidad de crear esos espacios de aprendizaje con el fin de afianzar mucho más en los estudiantes, en general, los procesos de socialización, aceptación, empatía y solidaridad entre pares, donde se pueda evitar el rechazo, el aislamiento y facilitar ese paso de adaptación de todos los estudiantes a las dinámicas del contexto. A su vez, se hace necesario propiciar espacios de participación que involucren a las familias en las dinámicas y la cultura escolar que permitan un mayor interés de los padres en los procesos de sus hijos, generando reflexión sobre la importancia del acompañamiento familiar. En ese sentido

se puede observar que el acompañamiento escolar, no solo requiere la presencia constante de los padres, sino también de estrategias metodológicas adecuadas que se adapten a las necesidades particulares de cada estudiante, a los cambios globales y sociales, las dinámicas familiares que en ocasiones van relacionadas con la economía y salud de dicho núcleo. (p. 62)

<p>Percepciones Familiares sobre los Facilitadores y las Barreras en las Trayectorias Escolares de Estudiantes con Capacidades Excepcionales. (2022). Tesis de pregrado. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/29933/2/QuirosNatalia_2022_ExperienciasFamiliaresAltasCapacidades.pdf</p>	<p>Laura Alejandra Cárdenas Gutiérrez Cristina Mora Jiménez Natalia Quirós Usma Valentina Tamayo Ruiz</p>	<p>Estudiantes con capacidades excepcionales Facilitadores y Barreras Familia Trayectorias escolares</p>		<p>En esta investigación de corte cualitativo recuperamos el paradigma constructivista, el enfoque histórico-hermenéutico y el método biográfico-narrativo.</p>	<p>De acuerdo con esta investigación, las autoras resaltan la importancia del acompañamiento familiar en el proceso de transición e integración en las aulas de todos los alumnos en general. En ese sentido, concuerda con el propósito de este trabajo, pues resulta relevante escuchar las voces de las familias que acompañan cada proceso de sus hijos, pero es más relevante aún cuando se trata del proceso de adaptación de los estudiantes a los niños y niñas con algún tipo de diagnóstico. Es por eso que se concuerda con las autoras cuando afirman que</p> <p style="padding-left: 40px;">la construcción de una educación que reconozca las diferencias, características y necesidades de la comunidad estudiantil no es solo tarea de la escuela. Por el contrario, esta requiere del despliegue de acciones conjuntas con otras instancias involucradas que compartan sus mismos propósitos (MEN, 2005). Para que esta articulación sea efectiva, cada agente debe identificar qué tipo de acciones le corresponden según su rol, y contribuir a un trabajo articulado para la consecución de un mismo fin: desarrollar al máximo las capacidades de los estudiantes (MEN, 2017). Uno de estos agentes es la familia, que como primer entorno educativo de los hijos,</p>
---	---	--	--	---	---

					<p>debe asumir un rol activo en sus procesos escolares y formativos. (p. 38)</p> <p>Es por eso que se hace necesaria la articulación de una cultura familiar, cultural y social, que influya en la construcción de significados y lecturas del contexto actual, que permitan una mayor reflexión con respecto a la inclusión y la educación inclusiva en la escuela, donde se puedan generar lazos y relaciones interpersonales que forjen acciones de reconocimiento, solidaridad, aceptación y empatía, con el fin de abrazar y comprender las diferencias de todos los actores educativos.</p>
<p>Concepciones del profesorado de educación física acerca de la educación inclusiva y necesidades educativas especiales. (2017). Trabajo de maestría. Universidad de Antioquia. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/31580/4/TorresNestly_2017_ConcepcionesProfesoradoEducacion.pdf</p>	<p>Nestly Torres Vertel</p>	<p>Concepciones del profesorado</p> <p>Educación Inclusiva</p> <p>Prácticas pedagógicas</p>	<p>Necesidades Educativas Especiales</p> <p>Necesidades Educativas Especiales en Educación Física</p>	<p>Esta investigación opta por una metodología cualitativa, a partir de la etnografía escolar.</p>	<p>En esta investigación se plantea un asunto muy importante y tiene que ver con la falta de información por parte de los docentes en los documentos, procesos y proyectos de las instituciones con respecto a la educación inclusiva. Se habla de la desinformación existente a la hora a la hora de referirse a los estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje por poco conocimiento de los términos adecuados o por negligencia, también está la preocupación de no saber cómo tratar con ellos o el desconocimiento en los documentos curriculares que fundamentan los procesos de inclusión en la educación.</p> <p>Claramente en el documento del PEI de la institución, dice que están a favor de una</p>

educación inclusiva, que permite tener un cambio de prototipo, que prácticamente permite hacer cambios en los proyectos, con el fin de ayudar a crear en los estudiantes una conocimiento abierto y flexible, en la cual se reconozca a el otro por lo que es capaz de hacer y no por su NEE. Quiere decir, que si hay información sobre inclusión, lo que puede estar faltando es conocer lo que hay escrito en los documentos institucionales. (p. 183)

Por otro lado, se vuelve a hacer referencia a la gran influencia que tiene la disposición de los profesores en el desarrollo académico de las personas con necesidades especiales de aprendizaje, pues se dice que la funcionalidad de las estrategias implementadas depende en gran parte de la disposición y la mirada que tengan los docentes frente a la inclusión y de tener en sus clases estudiantes con diagnósticos.

Aquí el cambio se refiere más hacia el profesorado, para que tengan una buena disposición en el aceptar a las personas con NEE, pues si su disposición no es la mejor, no habrá inclusión. Toda actitud muestra cómo se puede lograr un buen entendimiento con el estudiante, así expresa Verdejo & Pappous (2013), “las actitudes determinan, en gran medida, el tipo de

				atención educativa que reciben los estudiantes; la cuestión es cómo se generan actitudes positivas del profesorado favorable a la incorporación de alumnos con necesidades especiales en su aula.” (pp. 183 – 184)
--	--	--	--	--

Anexo 2. Entrevista Semiestructurada - *Docentes o profesionales en educación inclusiva*

- ¿Cuánto tiempo llevas en la docencia?
- ¿Cómo definirías tú la educación inclusiva y cuál crees que es su importancia en el contexto educativo actual desde tu perspectiva como docente?
- ¿Cuáles son los aspectos más desafiantes de la implementación de prácticas inclusivas en el aula desde tu experiencia como docente?
- ¿Has experimentado algún tipo de estrés o agotamiento emocional como resultado de trabajar en un entorno educativo inclusivo? ¿Puedes compartir alguna experiencia específica?
- ¿Cómo crees que las políticas educativas actuales abordan las necesidades de los docentes en términos de salud mental, capacitación y guianza en un contexto de educación inclusiva?
- ¿Has recibido algún tipo de capacitación o desarrollo profesional relacionado con la educación inclusiva después de haber comenzado a enseñar?
- ¿Cuál fue ese primer pensamiento o esa primera percepción al saber que trabajarías con niños diagnosticados?

- ¿Cómo fue ese encuentro o experiencia con tu primer alumno con diagnóstico?
- ¿Cómo te sentías al momento de enfrentarte a esa primera experiencia? ¿Cómo te sientes ahora?
- ¿Consideras que tu formación profesional te brindó las bases necesarias para desempeñarte como maestro en el contexto de la educación inclusiva?
- ¿Cómo te sientes con respecto al proceso de acompañamiento que hace el equipo de psicopedagogía y del colegio en general? ¿Qué crees que hace falta mejorar?
- Después de recordar todas estas experiencias ¿Cómo concibes la educación inclusiva?

Anexo 3. Modelo Matriz Analítica

Categoría	Subcategoría	Cita	Comentario	Referencia
Formación Inclusiva	Conciencia	"No somos conscientes de que trabajamos con grupos heteronormativos y que cada estudiante tiene una necesidad diferente, un interés diferente o formas de aprender diferentes o estilos y ritmos de aprendizaje diferentes sino que caemos en el pecado de trabajar con todos de la misma manera y evaluarlos de la misma manera"	Se destaca en el relato la formación de los docentes desde una perspectiva homogénea y cuadrículada, que además se va transmitiendo a los estudiantes, y que no permite ampliar el panorama con respecto a la diversidad de las formas de aprendizaje que han estado presentes en el aula desde siempre y que sigue creciendo con el paso del tiempo. Esto deja ver que es un asunto que se hace cada vez más visible tanto en docentes como en estudiantes y familias, esa necesidad constante de analizar, entender y diversificar las estrategias de formación, para transformar los métodos de enseñanza desde una perspectiva innovadora, que incluya a todos los estudiantes generando motivación para potenciar las habilidades de todos, pero que además deje ver la educación, no como un proceso tortuoso o angustiante, sino como un proceso de disfrute y crecimiento.	Entrevista profesionales 1

Anexo 4. Consentimiento Informado

 <p>UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Facultad de Educación</p>	<p>CONSENTIMIENTO INFORMADO</p>	<p>Fecha:</p>
--	--	----------------------

TÍTULO PROYECTO: Entre desafíos y aulas: Relatos de educación inclusiva en Medellín

INVESTIGADORES:

Sara Manuela Sánchez García, Estudiante de Pedagogía adscrita a la Facultad de Educación
Manuela Chavarría González, Estudiante de Pedagogía adscrita a la Facultad de Educación.

INTRODUCCIÓN: Ustedes han sido invitados a participar en un proyecto de investigación. Antes de decidir su participación en el estudio por favor lean este consentimiento cuidadosamente. Hagan todas las preguntas que tengan, para asegurarse de comprender los procedimientos del estudio, incluyendo los riesgos y los beneficios.

OBJETIVOS DEL PROYECTO:

El objetivo general es comprender las experiencias vividas en la educación inclusiva teniendo como base la recolección de voces y relatos de diversos actores educativos, con el fin de generar una reflexión como aporte a la formación y apoyo a los educadores en el ámbito de la inclusión.

Objetivos específicos:

- Interpretar las posturas, opiniones y significados dados por diversos actores educativos, tales como estudiantes, docentes y padres de familia en torno a la educación inclusiva.
- Analizar los desafíos y las barreras percibidas por diferentes actores educativos en la implementación de la educación inclusiva.
- Orientar la formación y el diseño de entornos inclusivos que promuevan el éxito académico y emocional de todos, considerando las voces de los diferentes actores educativos y la diversidad estudiantil.

PARTICIPANTES:

La participación es completamente voluntaria. Se espera involucrar al menos dos padres de familia, tres estudiantes y alrededor de dos profesionales que trabajen el tema de la inclusión.

PROCEDIMIENTO:

Se realizarán una o dos entrevistas semi-estructuradas y recolección de epístolas durante el semestre académico en curso y algunos encuentros el próximo semestre para difundir dicho material. No se requiere la participación continua en dicho proceso.

CONFIDENCIALIDAD Y CONSIDERACIONES ÉTICAS:

La identidad de los participantes, así como la información personal suministrada al equipo investigador, será tratada con total confidencialidad, pues se asignan códigos a las voces de los participantes de cada taller .

Los resultados de esta investigación serán presentados en distintos espacios de divulgación del proceso y a la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia y permanecerán disponibles para su posterior uso o revisión con fines académicos, en los repositorios del pregrado y de la Universidad. El equipo investigador se compromete, si es de su interés, a compartir con los participantes, los hallazgos y comprensiones resultantes de este ejercicio de investigación. Así mismo, los investigadores se comprometen a responder cualquier inquietud, pregunta o solicitud de información que los participantes consideren necesaria antes, durante y posterior a su participación.

Firma del padre de familia participante
CC.

Firma del profesional participante
CC.

Firma del estudiante participante