

**Concepción del Concepto de Educación Inclusiva de Docentes con Estudiantes en
Condición de Discapacidad Visual en el Municipio de Neiva-Huila**

Asesor

Diana carolina Cruz Rivera

Autor

Jorge Armando Espinosa Pérez

Universidad Surcolombiana
Facultad De Educación
Maestría En Educación Para La Inclusión
Línea De Investigación: Inclusión y los Derechos Humanos
Neiva

2017

**Concepción del Concepto de Educación Inclusiva de Docentes con Estudiantes en
Condición de Discapacidad Visual en el Municipio de Neiva-Huila**

Autor

Jorge Armando Espinosa Pérez

Trabajo de Grado para Optar al Título de Magister en Educación Para la Inclusión

Universidad Surcolombiana

Facultad De Educación

Maestría En Educación Para La Inclusión

Línea De Investigación: Escenarios Educativos Para La Inclusión

Neiva

2017

Certificado de Aceptación

Firma del jurado

Firma del jurado

Neiva, de 2017

Dedicatoria

Gracias Señor por concederme el privilegio de la vida, por ser mi guía y no dejarme caer ante las adversidades. Por brindarme las fortalezas para seguir adelante y darme lo necesario para cumplir mis sueños y metas.

A mi hijo Jhordy Esteban, la razón de mi vida, por quien me levanto cada día, por quien me esfuerzo, por nuestro presente y el futuro, porque eres mi principal motivación, como en todos mis logros, en este también has estado presente.

El apoyo que me has brindado ha sido sumamente importante, siempre estuviste a mi lado inclusive en los momentos difíciles. No fue fácil culminar este proyecto, pero con tu ejemplo de entereza y dedicación me guiaste por el camino indicado para alcanzar este logro, gracias amor, eres mi inspiración, Jenny Esperanza Valbuena.

A mi familia por creer en mí.

Agradecimientos

A mis docentes, compañeros y amigos, por creer en mí, por estar ahí para brindarme apoyo.

Tabla de contenido

Introducción	1
Capítulo I.....	2
Justificación.....	2
El Problema	5
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
PREGUNTA GUÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	9
Objetivos	10
GENERAL:.....	10
ESPECÍFICOS:	10
Capítulo II	11
Marco Referencial	11
MARCO CONTEXTUAL	11
ESTADO DEL ARTE	12
MARCO TEÓRICO.....	20
EJES TEMÁTICOS	20
<i>Concepciones Desde La Educación Inclusiva</i>	20
<i>Modelo De Segregación</i>	21
MARCO CONCEPTUAL.....	23
<i>Educación Inclusiva</i>	23
<i>Docente (Rol En La Inclusión)</i>	27
<i>Discapacidad</i>	29
DISCAPACIDAD VISUAL	31
CONCEPCIÓN DE EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	33
MARCO LEGAL	35
Capítulo III	40

Diseño Metodológico	40
ENFOQUE METODOLÓGICO	40
<i>Tipo Y Diseño De La Metodología</i>	40
POBLACIÓN DE REFERENCIA	41
<i>Población</i>	41
<i>Muestra</i>	42
TÉCNICA E INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	42
CONSIDERACIONES ÉTICAS	45
Capítulo IV	46
Resultados	46
DESDE EL CONOCIMIENTO.	46
DESDE LA EXPERIENCIA Y PRÁCTICA CON POBLACIÓN EN CONDICIÓN DE DISCAPACIDAD.	
.....	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
DESDE LA COOPERACIÓN FAMILIAR.	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
DESDE LA SATISFACCIÓN PERSONAL.	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
DESDE EL ACOMPAÑAMIENTO SOCIAL Y DEL ESTADO.	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
Discusión De Resultados	46
Capítulo V	59
Conclusiones	59
Recomendaciones	62
Referencias	64
Anexos	78
ANEXO 1	78
ANEXO 2	80

Resumen

El gran reto en la educación durante el último siglo ha sido la práctica de la inclusión en las aulas de clase tradiciones, es la razón por la que este trabajo quiso mostrar un panorama real acerca de cómo los docentes conciben la inclusión en sus prácticas docentes diarias, teniendo como dato de especial relevancia que la institución educativa, siendo pública, es la asignada por secretaria de educación como la idónea para atender los estudiantes en condición de discapacidad visual, y así mediante unas entrevistas semiestructuradas los docentes pudieron expresar como desde sus diversos roles ellos conciben la educación inclusiva.

Palabras claves:

Concepción, Práctica Educativa, Discapacidad Visual, Educación Inclusiva.

Abstract

The great challenge in education over the last century has been the practice of including classroom traditions in classrooms, which is why this paper wanted to show a real picture about how teachers conceive inclusion in their daily teaching practices , Having as a matter of special relevance that the educational institution, being public, is the one assigned by secretary of education as the ideal one to attend the students in condition of visual disability, and thus by means of semi structured interviews the teachers could express as from their diverse Roles they conceive of inclusive education.

Keywords:

Conception, Educational Practice, Visual Impairment, Inclusive Education.

Introducción

A partir del siglo XX el mundo comenzó a exigir un cambio hacia la generación de espacios y ambientes laborales, sociales, culturales y educativos, diversos para la inclusión de personas diferentes en pensamientos y habilidades. Operti (2008) hace alusión a esto cuando se refiere a la búsqueda de espacios apropiados para responder a la diversidad; este tipo de espacios van encaminados a brindar una atención adecuada y a dar la posibilidad de poder desarrollarse de manera integral como persona con los mismos derechos, bajo el principio de igualdad en los grupos heterogéneos que abundan en las esferas de interacción humana. Entre la diversidad de conjuntos se puede mencionar la etnia, cultura, género, diversidad de pensamiento, personas en condición de discapacidad (discapacidad o excepcionalidad entre otras, que emergen de la realidad y que afrontan diversas situaciones económicas, políticas, culturales y sociales que hacen ineludible el proceso de cambio hacia la inclusión.

De este modo el término de inclusión empezó a aparecer en distintos ámbitos de la vida social, por supuesto llegando a la educación en donde promovió un vuelco al sistema cambiando currículos y estrategias de acción, y generando planes de innovación educativa en pro de la inclusión de niños en condición de discapacidad o capacidades excepcionales. Así pues, en Colombia, aunque las instituciones educativas hayan decidido seguir los modelos propuestos por el gobierno en materia de inclusión es ineludible que aún hay bastante camino por recorrer y que existen barreras que dificultan la inclusión de los niños en condición de discapacidad de cualquier tipo; barreras como la infraestructura, la poca o nula capacitación al cuerpo docente, entre otras.

A nivel del municipio de Neiva, existen cinco (5) instituciones educativas que se encargan de la inclusión educativa de estudiantes en condición de discapacidad, sin embargo, se tiene claridad acerca de la concepción que tienen los docentes acerca de la Inclusión Educativa, por lo que se propone caracterizar estas concepciones de docentes que atienden a estudiantes en condición de discapacidad visual en la Institución Educativa Tierra de Promisión sede Enriqueta Solano Durán a partir de la labor docente; los datos se obtendrán a partir de una entrevista utilizando la teoría del Dilema y así conseguir la información necesaria.

Capítulo I

Justificación

En el marco de acción mundial de la educación inclusiva, cuyo fundamento es el derecho humano a la educación consagrado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1949), involucra dos procesos estrechamente relacionados entre sí: el proceso de reducir la exclusión de estudiantes que están escolarizados en las escuelas comunes y el proceso de aumentar la participación de todos los estudiantes, incluidos aquellos que tienen discapacidad, en currículos y comunidades de dichas escuelas. De acuerdo con esto, Blanco (2006) menciona que la inclusión supone superar la actual separación entre la educación para todos y la educación para aquellos que por diversas razones son considerados “diferentes”; por lo anterior, en la última década la inclusión ha tomado gran valor para hacer frente y mitigar los altos índices de discriminación, desigualdad y exclusión tanto educativa como social presentes en la mayoría de instituciones educativas a nivel mundial, nacional y regional con el objetivo de cerrar el sesgo entre educación para todos y educación para diferentes; al respecto.

De igual manera la UNESCO (1990) en los planteamientos de la conferencia Mundial de Jomtien, fija el objetivo de la Educación para Todos y claramente deja entrever que para lograr dicho objetivo se deben mejorar las prácticas educativas al interior de las instituciones educativas del país, de igual manera, invita a los docentes a conocer los escenarios o contextos de los estudiantes a su cargo para detectar sus necesidades básicas, debilidades y fortalezas y en ese sentido organizar el quehacer pedagógico.

Es de resaltar que los docentes son parte fundamental dentro del sistema educativo porque son los responsables de transmitir conocimientos y complementar de manera integral los valores sociales en cada estudiante, por tanto deben transformar día a día su concepción frente a la inclusión como también espacios de reflexión frente a su quehacer pedagógico; dentro de esa misma dinámica desarrollar procesos inclusivos en el aula, con el fin de atender la diversidad que se presenta en el estudiantado y así mismo propender por garantizar ambientes escolares idóneos e integrales para el desarrollo personal, social, cultural y académicos de los actores sociales. Sin embargo González (2008) precisa que la inclusión educativa y la provisión de una enseñanza rica y valiosa para un estudiantado cada vez más diverso constituyen un reto para los centros

escolares y los docentes, así como cuestionar muchas de sus prácticas habituales lo que exige un cambio cultural importante.

Por esto, es necesario argumentar que la educación inclusiva, es fuente de creación de soluciones y de estrategias frente a los problemas de los estudiantes, así mismo posibilita, que la educación y su aplicación se den de manera multidinámica, en donde se busque tomar los factores de diversidad como fundamento para su desarrollo, poniendo como base la creación de un aprendizaje crítico, significativo, constructivo, que comprenda en la creación de las bitácoras pedagógicas la interdisciplinariedad que se requiere (Pérez & Prieto et al, 1999: 76).

Para Colombia en la Constitución Política de 1991, se hace alusión a términos como “diversidad étnica”, “diversidad cultural”, “identidad cultural”, “identidad pluralista”, entre otros conceptos, inmersos en discursos actuales que intentan dar respuesta a la diversidad en Colombia y que se traducen en procesos de Inclusión Educativa. Para lograr esto se hace necesario conocer la realidad de los contextos y dinámicas sociales, impulsando la aproximación a esas formas de expresión, reconocimiento y significancia de la inclusión, y de esta manera lograr una participación real y un cambio trascendental, ya que cada día se refleja con mayor exigencia que en las Instituciones Educativas, especialmente dentro del aula se promuevan las prácticas inclusivas, en tal sentido, es prioridad de los docentes generar espacios de interacción a nivel social, cultural, académico y laboral dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje

Por lo anterior, el MEN (2008) en *la guía 34*, determina la ruta metodológica de evaluación y apoyo a la inclusión al interior de las Instituciones Educativas y en este sentido se debe plantear los planes de mejoramiento en torno a las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades frente a la inclusión y la atención a la diversidad.

Echeita y Ainscow (2005) menciona que el punto de partida para el proceso de inclusión educativa consiste en involucrar a todos los profesionales que trabajan alrededor de la tarea educativa, en todos los niveles, ampliando su capacidad de reflexionar e imaginar lo que podría ser alcanzado, así como aumentando su sentido ético y la responsabilidad en el logro de tal fin. Por lo tanto con el desarrollo de esta propuesta de investigación se pretende conocer las concepciones acerca de inclusión educativa que tienen los docentes con estudiantes con condición de discapacidad visual, las cuales según Ainscow y Miles (2008), se dan a partir de cinco perspectivas de significado:

- La inclusión referida a la discapacidad y a las necesidades educativas especiales
- La inclusión entendida como respuesta a las exclusiones disciplinarias
- La inclusión orientada a todos los grupos vulnerables a la exclusión
- La inclusión como promoción de una escuela para todos
- La inclusión como educación para todos

Estas concepciones representan gran importancia, como lo menciona Echeita y Ainscow (2005), estas pueden ser poco inclusivas y como consecuencia pueden limitar la presencia, la participación y el aprendizaje de ciertos alumnos vulnerables. Además el análisis de las concepciones que tienen los docentes permite conocer su capacidad de innovación pedagógica y opciones que pueden desarrollar basados en los principios de la educación desde la diversidad. De esta manera conocer las concepciones que tienen los docentes a cerca de inclusión educativa contribuye a mejorar la práctica de la labor docente como lo menciona Echeita y Ainscow (2008) esto beneficia la reflexión y el debate constante sobre el análisis conceptual sobre la manera de cómo mejorar en la praxis real en las escuelas. Además con el desarrollo de este proyecto de investigación también contribuirá en la formulación de los planes de mejoramiento de las instituciones educativas debido que a partir de las concepciones de los docentes y el análisis en torno a ellas se podrán identificar las características que permitan que la institución sea inclusiva.

Así mismo con los resultados obtenidos en esta investigación se beneficiaran de manera directa los docentes y en general la Institución Educativa puesto que al conocer las concepciones los docentes podrán reflexionar acerca de su actuar en el aula de clase y esto se podrá evidenciar en el los planes de mejoramiento Institucional.

Además, con la metodología propuesta y los resultados a obtener se pretende fomentar el desarrollo de otras propuestas de investigación dentro de la Maestría en Educación para la inclusión y el fortalecimiento de la línea de investigación.

De igual manera, la investigación se sustenta con los objetivos planteados en el foro Mundial de la educación realizado en Dakar en abril de 2000, donde se le dio prioridad a los procesos de inclusión y de atención a la diversidad, en el cual se fijó como conclusión la urgencia de brindar

atención oportuna y adecuada dentro de la escuela aquellos estudiantes en condiciones de vulnerabilidad, marginación y exclusión.

El Problema

Planteamiento Del Problema

De acuerdo con la UNESCO (2005) la inclusión es “un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación”. Lo anterior permite identificar los procesos de inclusión como una necesidad y propósito al incluir a todos los niños y niñas a procesos formativos; las acciones de integración en el aula de clase y su ejecución formativa en recibir y asimilar los conocimientos igual que todos, fortalece la exclusión educativa. En este sentido, la educación es responsable de asegurar cambio en la forma como se adquiere el conocimiento. En otras palabras, “mirar a la educación a través de un prisma inclusivo supone pasar de ver al niño como el problema a considerar que el problema es el sistema educativo”. (UNESCO, 2009, p.14)

Además, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 se afirma que la educación es un derecho que tienen todas las personas sin discriminación alguna; lo cual es un claro reconocimiento de la igualdad en la educación. El reconocimiento de igualdad exige identificar, en la población, condiciones que a lo largo de la historia han impedido el desarrollo adecuado en diferentes contextos. Históricamente se identifican avances que permiten identificar acciones inclusivas en lo social, político y económico. En este sentido, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2008) define a las personas con discapacidad como aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás; además también reconoce que el concepto de discapacidad evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad.

Ahora bien, según lo anterior es claro que las instituciones debe estar capacitadas para generar soluciones ante las necesidades que profesan los estudiantes sea que tengan algún grado de discapacidad o no, así mismo y relacionando lo que dice Tourón (2010), es la institución la que debe acoplarse a las necesidades y convertirse en una solución ante el estudiante, ésta debe moldearse y comprometerse a ser un ente integral en el desarrollo humano, social y personal del estudiante. Aunque es clara la normatividad que se encuentra consignada en los acuerdos, decretos tanto nacionales como internacionales, se evidencia que las prácticas que se dan por parte de los docentes siguen siendo tradicionales (memorización, dictados, etc.) que obligan al estudiante a que sea él el que se acople a la institución, situación erróneamente discriminativa si se compara con el concepto de diversidad (2010:135).

Es de resaltar que en Colombia existen avances en cuanto a la atención de estudiantes en condición de discapacidad, el CONPES SOCIAL (2013) menciona que uno de estos avances es el Sistema Nacional de Discapacidad (Ley 1145 de 2007), que busca garantizar la articulación de las políticas, los recursos y la atención a las PcD en el nivel nacional y territorial; esto se obtiene gracias a la optimización de los recursos y la organización de la oferta de programas y servicios, incluyendo la evaluación de su alcance en términos de cobertura. Sin embargo, el CONPES SOCIAL (2013) también señala que actualmente existe un estancamiento en aspectos relacionados con la oferta de servicios, políticas poco estables y acciones sectoriales fragmentadas.

Razón por la cual no se conoce la verdadera magnitud de la oferta y el impacto de la misma. Esto evidencia la necesidad de hacer frente a las limitaciones existentes y de fortalecer y continuar con los avances que se han dado en Colombia en materia de política pública para la discapacidad. Además el impacto de la regulación de políticas públicas aún no ha sido determinado con exactitud, esto debido a que la oferta de servicios educativos a personas en condición de discapacidad ha sido fragmentada en el sector social. Lo que indica, que aunque exista un documento que regule las políticas públicas de inclusión social frente a la discapacidad aún hay mucho terreno por recorrer en el campo de la inclusión de la educación.

En lo relacionado a las cifras de personas en condición de discapacidad, el CONPES SOCIAL (2013) de acuerdo con el Censo del DANE del año 2005, reporta que en Colombia existen 2.624.898 personas en condición de Discapacidad (PcD), lo que equivale al 6,3% del

total de la población. En el CONPES SOCIAL (2013) también menciona que en el caso colombiano, el Registro para la Localización y Caracterización de las personas en condición de Discapacidad RLCPD ha logrado mejoras evidentes al integrarse con otros sistemas generadores de información a través del Sistema de Información de la Protección Social (SISPRO). El RLCPD registra 981.181 PcD a mayo de 2013, lo que corresponde a la fecha, al 37,4% de las PcD identificadas en el Censo. Es de resaltar que acuerdo con el RLCPD el tipo de alteración más frecuente en las PcD en Colombia está relacionada con la movilidad del cuerpo, manos, brazos y piernas, con una prevalencia del 21 50,3%, seguida de las alteraciones de los ojos y las alteraciones del sistema nervioso con un 41% y de los oídos con 19%. Las alteraciones menos frecuentes están relacionadas con deficiencias en el olfato, tacto y gusto, que representan cerca del 3,4%²⁶ de la prevalencia. Esto permite entrever el alto porcentaje que presenta la discapacidad visual en Colombia.

La información reportada por el RLCPD, muestra que de cada 100 colombianos en condición de discapacidad, 66 saben leer y escribir y en el caso de los niños entre 5 y 14 años de edad, esta cifra es de 33%. Las PcD que culminaron sus estudios de bachillerato representan el 17% y los estudios técnicos, tecnológicos y profesionales solo han sido alcanzados por el 3,4% de esta población. Por su parte, según datos de la ECV 2012, el 80% del total de personas de entre 5 y 9 años con alguna discapacidad no ha alcanzado ningún nivel educativo, mientras que el 13,2% había cursado solo preescolar. Del grupo de 10 a 17 años, el 47,1% de las PcD no había aprobado ningún nivel educativo y el 33,9% había aprobado básica primaria). En el Huila, aunque ya se habla de inclusión educativa de las personas en condición de discapacidad, solo el 12,2% asiste a un establecimiento educativo, y el 80% son inactivas. (DANE, 2005).

Además del elevado número de personas en condición de discapacidad en Colombia, también existen factores que inciden para que el proceso de inclusión sea insuficiente; por ejemplo la falta de capacitación al personal docente y a la comunidad educativa que en general hace parte de esta realidad lo cual representa gran importancia. En la atención educativa de estudiantes con discapacidad visual se requiere docentes capacitados en enseñar y usar el sistema de lectura y escritura Braille y con conocimientos tiflológicos, además de que sus conocimientos los ayuden a diferenciar las estrategias según las condiciones visuales del estudiante con ceguera y baja visión; Aquino, Izquierdo & García (2012) argumentan que la falta de capacitación por y para los docentes provoca que la transmisión de conocimiento no se dé de manera

retroalimentaría y que se sigan aplicando métodos tradicionales que sí bien vinculan a todos los estudiantes no son propicios para aquellos que requieren otro tipo de currículo y de metodología.

Sin embargo, Echeita (2006) (citado por López, Echeita y Martín, 2010) afirma que uno de los mayores dilemas de la inclusión educativa es que busca que “los apoyos para alumnos considerados con necesidades educativas especiales o discapacidad son una responsabilidad exclusiva de profesionales “especialmente cualificados”. Lo cual crea una brecha más grande pues delega a docentes responsabilidades para las que aún no están completamente preparados.

El término de inclusión en la actualidad y sus diferentes definiciones e interpretaciones asociadas a contextos de participación social, económica, educativa, familiar, entre otros se convierte en otra disyuntiva para la atención de la PcD. El contexto educativo, desde la filosofía de inclusión planteada en los Proyectos Educativos Institucionales PEI, expresa las orientaciones para la atención a la diversidad educativa. Si bien se describe claramente una filosofía inclusiva institucional, se evidencia en las prácticas educativas incertidumbre, discusiones, contradicciones y diferentes opiniones acerca de los alcances de la inclusión educativa.

En el municipio de Neiva, la organización de la atención educativa para la población con discapacidad se estableció bajo resolución 632 del 30 de septiembre de 2004, 5 instituciones Educativas con el fin de atender a los estudiantes en condición de discapacidad cognitiva, motora, auditiva y visual. Entre las Instituciones con PEI incluyentes se encuentran Institución Educativa El Ceinar, Institución educativa Escuela Normal Superior de Neiva, Institución educativa Ricardo Borrero Álvarez y La Institución Educativa Departamental Tierra de Promisión. La atención de estudiantes en condición de discapacidad visual ha estado a cargo de la Institución Educativa Departamental Tierra de Promisión y sede Enriqueta Solano Duran.

La atención educativa a la población con discapacidad en las Instituciones Educativas de Neiva han logrado vivenciar desde sus inicios la educación segregada desde lo tradicional, posteriormente la incorporación del concepto de integración desde la Educación Especial y finalmente se espera que todas las Instituciones vivencien la inclusión o Educación Para Todos implicando la comprensión de la diversidad que confluye en este proceso.

El desarrollo de la educación para la población en condición de discapacidad ha permitido evidenciar desde este desarrollo evolutivo diferentes modelos de atención, la consecuencia de este proceso es la conceptualización de la discapacidad, es decir, la concepción de los docentes,

como actores principales en el contexto educativo. En este sentido las concepciones de Educación Inclusiva que tienen profesores, especialistas y administradores educativos pueden convertirse en barreras a la presencia, el aprendizaje o la participación del alumnado por ser fuertemente arraigadas y por tanto deben ser reestructuradas tanto en los para disminuir la brecha entre los valores declarados en torno hacia la educación inclusiva y la realidad de las aulas (López, Echeita y Martín, 2010).

Las cifras estadísticas de la población en condición de discapacidad desde el contexto educativo muestra la necesidad de investigar institucionalmente la construcción filosófica, pero su significado profundo es identificar la concepciones de docentes que emergen en el ejercicio de este rol pedagógico y los múltiples aspectos que ponen en juego la inclusión para la discapacidad visual en las Instituciones Educativas del municipio de Neiva.

Pregunta guía de la investigación

De acuerdo con la situación descrita anteriormente, se devela una realidad sentida por la comunidad educativa de la Institución educativa departamental Tierra de Promisión sede Enriqueta Solano y se pretende que por medio de la ciencia se dé respuesta al siguiente interrogante: **¿Cuáles son las concepciones de Educación Inclusiva que tienen los docentes con estudiantes en condición de discapacidad visual en el municipio de Neiva?**

Objetivos

General:

- Develar las concepciones acerca de la Educación Inclusiva de los docentes con estudiantes en condición de discapacidad visual en la Institución Educativa Tierra de Promisión sede Enriqueta Solano Durán en el municipio de Neiva- Huila.

Específicos:

- Analizar las concepciones de inclusión educativa que expresan cinco (5) docentes que imparten conocimiento a estudiantes en condición de discapacidad visual en el municipio de Neiva- Huila.
- Narrar las experiencias vividas por los docentes, con sus aciertos y desaciertos en la atención a los estudiantes en condición de discapacidad visual.
- Identificar los elementos posibilitadores en las concepciones de inclusión educativa a estudiantes con discapacidad visual

Capítulo II

Marco Referencial

Marco Contextual

El contexto debe organizarse a partir de la resolución 632 del 30 de septiembre de 2004, en donde se sustenta que es solo esta Institución Educativa la encargada de la atención de la población con discapacidad visual en el municipio de Neiva.

De igual forma es necesario identificar elementos incluyentes desde la misión, visión, proceso de matrícula, maestros de apoyo, formación de docentes, entre otros elementos que la caracterizan como Institución Educativa inclusiva.

Una de las sedes de la Institución Educativa Departamental, y más adelante Institución Educativa Departamental Tierra de Promisión, se encuentra ubicada en Neiva, Huila zona Urbana con dirección Cr 7a No 16-40 y número de contacto 8756357. Enriqueta Solano Duran cuenta con los niveles Preescolar, Básica Primaria y grados 0,1,2,3,4,5.

El centro Educativo fue en sus inicios Institución Educativa, pero luego pasa a hacer parte de la Institución Educativa Tierra de Promisión y En 1976 la sede queda con el nombre de Enriqueta Solano Durán jornada No. 1 y jornada No. 2, se ofrece la educación primaria completa y ya para el año de 1982 se ofreció el grado de preescolar, lo cual fue recibido con gran beneplácito por la comunidad educativa.

Proceso De Integración: De la población integrada de limitados visuales que vienen desde el año de 1995 el mayor número de integrados fue en el año 1998 con 10 limitados en los años siguientes se vio disminuida por circunstancias como el cambio de domicilio, la situación económica que impedía el desplazamiento de los niños y la falta de información sobre la oportunidad de integración que aquí se brinda.

Ya en el año 2001 se presenta un incremento que se debe a una mejor organización, información y a la evidencia de logros en niños que asisten a la institución, entre estos logros tenemos:

El proceso de socialización y la sensibilización de los niños no limitados con los que tienen limitaciones, haciendo que estos se sientan bien porque son tratados como niños videntes con los mismos derechos y oportunidades de educación y aprendizaje.

La adquisición de material impreso tiflotécnico dado por el INCI.

La vinculación de la Universidad Surcolombiana a través del programa de educación especial y la Universidad Cooperativa de Colombia, con su programa de Psicología.

A finales del año 1998 el plantel fue visitado y evaluado por supervisión del Departamento del Huila, siendo aprobado como Colegio Básico, con los niveles de preescolar y básica primaria completa.

Estado Del Arte

Considerando que no todas las instituciones educativas tienen la misma capacidad de atención a necesidades educativas especiales en sus sedes y, que el gobierno decidió organizar la oferta educativa para los estudiantes en condición de discapacidad, en diversos centros, con el ánimo de hacer más fácil la atención idónea de la población estudiantil en condición de discapacidad, se refieren los siguientes estudios que dieron soporte a éste proceso investigativo , indaga acerca del proceso que siguen los docentes para construir una concepción de la educación inclusiva en sus sedes, enfocando este estudio en los docentes que atienden a estudiantes en condición de discapacidad visual.

Es así, como estudios internacionales inician dando un soporte a lo que podría ser el sustento de las concepciones de los docentes que fueron entrevistados en el presente estudio, iniciando por España país europeo, que da paso a lo que ha de ser, en el resto del mundo la educación inclusiva como principio primordial de cualquier persona y como su derecho cultural y social fundamental, este primer estudio afirma que:

La Escuela es el primer lugar de convivencia para una persona fuera del ámbito de la familia y por ello es importantísimo que todos los alumnos con discapacidad puedan recibir educación en los mismos espacios que el resto de los miembros de la gran familia humana, para compartir espacios y experiencias.(Parreño, M. (S.f). Pág. 53)

Y que, la educación se allí se ha de recibir, ha de ser una, que no sólo sirva para fines pedagógicos de personas en condición de discapacidad, sino que se incluya al resto de la población como una alternativa de aprendizaje.

La educación inclusiva implica en educación el paso del modelo médico al modelo social. En el modelo médico el problema está en el niño, el cual tiene que “curarse” y

adaptarse para poder acudir a la escuela ordinaria, y para ello necesita de 54 múltiples especialistas y de centros especiales. En el modelo social, el problema está en el entorno y los servicios comunitarios tienen que adaptarse para servir a todas las personas, incluidas las que tienen discapacidad. Se parte de que todas las personas diversas, aunque unas diferencias sean más evidentes que otras. (Parreño, M. (S.f). Pág. 53)

Como grandes productores de conocimiento y mostrando una amplia gama de investigaciones acerca del concepto, manejo y práctica de la Educación inclusiva, otra investigación en España, muestra como la educación inclusiva ha de ser una construcción constante de nuevas y mejoradas pedagogías y nuevos e idóneos docentes para la enseñanza de personas en condición de discapacidad y del manejo de las aulas, mostrando a;

El concepto de Diversidad engloba a todo el alumnado del centro y requiere que todo el profesorado diseñe actuaciones, que tiene como objetivo adaptarse a las capacidades de cada alumno, contando con todos los recursos del centro, tanto personales como materiales y organizativos (...) Así la atención a la diversidad supone la superación de un modelo educativo instructivo y de transmisión para pasar a un modelo de promoción y desarrollo, de educación “en y para la diversidad”. (Martínez, R, De Haro, M y Escarbajal, A. (2010) Pág. 4)

Y otra más muestra como la educación inclusiva no debe tener como fin, a las personas en condición de discapacidad, sino a la población estudiantil en general, expresando que; en...

...la educación inclusiva implica acoger a todos los niños y niñas, jóvenes y adultos, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras derivadas de éstas, como la religión, el sexo, minorías étnicas..., haciendo frente a un alumnado diverso y prestando atención a cada uno de los individuos que lo integran. Además, debemos considerar la educación inclusiva como un proceso que afecta e integra no solo a los alumnos, sino también al profesorado, al personal no docente, a la familia y, en general, a todo lo que rodea el entorno del menor, ya que, como muestra de apertura a la comunidad, en ella se implica también a las diferentes personas e instancias de la localidad”. (Burack, V. Et al. (2011) Pág. 5)

Dado que, no sólo los niños en condición de discapacidad, necesitan una educación que vaya de acuerdo a sus habilidades, sino, que cada persona como fuente individual de conocimiento, necesita esa enseñanza, única y que se adapte a sus necesidades. Para eso, se hace necesario que quienes imparten el conocimiento, posean las herramientas mínimas necesarias para su

desempeño en el aula, y esto no ha de ser posible sin la ayuda e intervención pertinente de cada uno de los estados nacionales.

En uno de los principales estudios sobre concepciones de docentes, plantean según sus palabras, el nivel representacional que poseen cada uno de ellos y las teóricas implícitas o de aprendizaje empírico en medio de sus ejercicio docente profesional, así, afirman que en el caso de las concepciones de aprendizaje...

...los profesores son mayoritariamente partidarios de tomar en cuenta los conocimientos previos de los alumnos, pero la mitad de ellos lo hacen para superarlos- ya que consideran errores- y no para que los alumnos se den cuenta de lo que piensan y lo que pueden comparar con otras explicaciones y modelos. (Martin, E, Mateos, M, Martínez, P, Cervi, J, Pecharroman, A y Villalón, R. 2001.Pág. 172.)

Tomando como referente a los países de habla hispana, por la similitud del lenguaje y, para tratar temas como el de, la atención a población en condición de discapacidad, de éste modo se incluye como parte del estado del arte, trabajos como los desarrollados en Chile, donde; se presenta un fenómeno de enfoque diferente en la educación inclusiva, ya que ésta, va dirigida a la población docente y a las diferencias que manejan para su formación profesional, aclarando que en Chile...

...la tendencia es la formación de profesores de educación diferencial o especial en el pregrado y separada del resto de las carreras de pedagogía con un enfoque de integración asociados a tipos de discapacidad o necesidades educativas especiales. Esto refuerza la concepción de la educación especial como un sistema paralelo a la educación regular generando diferentes culturas entre los docentes, que dificultan, a posteriori, el trabajo en colaboración desde el currículo común y en la sala de clase. Además, el hecho de especializarse en un tipo de discapacidad hace muy difícil dar respuesta al conjunto de estudiantes que puedan presentar necesidades educativas especiales en una escuela o liceo. Esta tendencia se produce en un contexto de desregulación de los programas de formación docente, en el que sólo un 60% de las 21 Universidades que forman desde el pregrado a profesores de educación diferencial o especial están acreditadas y en el que existe una gran diversidad de enfoques y planes de estudio". (Infante, C. (2015). Pág. 18)

Para apoyar las anteriores argumentaciones, se relaciona un estudio que plantea la evolución a nivel internacional, sobre los conceptos de educación inclusiva, de ésta manera se muestra un

pequeño resumen que den cuenta del papel que deben jugar las instituciones educativa, y de paso sus docentes...

...En síntesis, la escuela debe ser un instrumento para la igualdad de oportunidades para todos, respetando la diversidad y atendiendo a las necesidades de cada uno de forma diferencial, además de un espacio de integración social, donde se conoce, comparte y convive con personas provenientes de otros grupos sociales, y se aprende a respetar y valorar al “diferente”. Se busca la mayor calidad educativa para todos, para lograr su plena participación e integración social y productiva en el mundo adulto. Nada puede ser más perjudicial para la formación de nuestros hijos que educarlos en guetos, en una escuela que no da cabida, ni tolera la diversidad en su interior. El principio de no segregación implica que la educación debe ofrecerse con compañeros sin discapacidad, cuando se trata de niños con Necesidades Especiales de Aprendizaje (NEA), y dé apertura a todos los ciudadanos que soliciten educación o capacitación sin distinción de sexos ni de edades”. (2010) Pág. 6)

Otros trabajos realizados en Chile, hace alusión al gran aporte de los docentes y las concepciones que realizan en el arte de asumir, enseñar inclusivamente a niños y niñas con algún tipo de discapacidad, por esto;

“es interesante resaltar que los docentes, al analizar sus episodios protagónicos en los que se vieron enfrentados a responder a la diversidad, construyen discursos heterogéneos en los cuales se pueden encontrar no solo la perspectiva individual, sino también, aunque en menor medida, la dilemática y la interactiva; las que están más próximas a concepciones educativas inclusivas. Esta heterogeneidad indica, de alguna manera, el potencial reflexivo de los docentes”. (Muñoz, M y López, M. (2015). Pág. 77)

Esas reflexiones hacen parte importante de las construcción de concepciones en docentes y en pro del trabajo de Inclusión que se sigue, se otorga también espacio al trabajo de los docentes no en la educación inicial, primaria y media, sino, a los educadores universitarios donde;

Las concepciones de los docentes se podrían encuadrar dentro de la teoría constructiva (moda=3), aunque cabe aclarar que el número de docentes con concepciones más cercanas a la teoría interpretativa es importante en gran parte de los temas indagados. Estos resultados concuerdan, en general, con los encontrados por Carvajal y Gómez Vallarta (2002: 25) quienes trabajaron con docentes de nivel medio y superior y que, denominando a una de sus categorías –con características similares a la teoría constructiva– "constructivismo sociocultural"(...)

“Para la recolección de datos se adaptó y validó un cuestionario de dilemas a partir del cual fueron consultados 100 sujetos. Los resultados muestran que los docentes poseen concepciones en las que predomina la teoría constructiva del aprendizaje en los aspectos "qué es aprender" y "qué y cómo se aprende", mientras que respecto de "qué y cómo se evalúa", prevalece la teoría interpretativa”. (Vilanova, S, Del-Mar, M, Sanz, M y Basilisa, M. (2011)

Para el contexto Colombiano es necesario conocer las concepciones que tienen los docentes acerca de la educación no importa el área en que se desempeñen, lo importante es identificar si sus prácticas académicas aportan al aprendizaje de los estudiantes, un estudio donde....

...su objetivo es estudiar las prácticas y concepciones sobre la enseñanza que poseen 25 profesores universitarios de la carrera de medicina. Para la recolección de la información se empleó una ficha de observación de clases semiestructurada y un inventario atribucional de teorías implícitas del profesorado sobre la enseñanza, elaborado por Rodrigo, Rodríguez y Marrero. (De Vincenzi, A. 2009)

Estos docentes con recorrido significativo en la enseñanza deben a través de un test y una clase observada, dar muestra de las concepciones manejadas por ellos en la enseñanza de la medicina, que se podría aplicar a cualquier área del conocimiento y a cualquier condición, es así como;

Sus resultados demostraron que: “el docente promueve espacios de intercambios con los estudiantes, quienes asumen un alto nivel de participación en la vida del aula. Conforme a este perfil, los docentes esperan que los alumnos construyan sus conocimientos en un clima de interrelaciones entre sí y con el docente (...) además los, profesores que piensan la enseñanza como un proceso a través del cual se debe procurar la participación activa del alumnado en la construcción de sus conocimientos. En este perfil, los profesores acordaron en forma absoluta con la totalidad de las frases que refieren a la teoría expresiva”. (De Vincenzi, A. 2009)

En otro trabajo investigativo acerca de concepciones, pero ésta vez en docentes de primaria, se dio conocer, el impacto en la enseñanza de escritura, siendo esta una actividad práctica y menos teórica, su investigación se abordó bajo un paradigma interpretativo y con un enfoque cualitativo.

Las concepciones identificadas que se presentan en este documento son producto de la lectura minuciosa del contexto dinámico y diverso que se configura en el decir-hacer del maestro. Los resultados de este proyecto develan una fuerte pervivencia de las concepciones tradicionales,

en las que se privilegia la enseñanza del código escrito y sus aspectos gramaticales, como principios indispensables para promover ejercicios de escritura”.(...)

La concepción docente que se percibe en estos cursos de nuevo es normativa. Se resalta el interés por los aspectos gramaticales y semánticos, así como el afianzamiento de sus definiciones. Las actividades de escritura son descontextualizadas y tomadas directamente del libro de texto, por lo cual no se enmarcan dentro de un proyecto de aula, área o ciclo”.

(Machuca, D. 2012. Pág. 48)

Un artículo de inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia, parte de la condición primordial que ése tipo de educación debe ser para todos, contextualizando la inclusión educativa en la historia, dado que...

...para el caso colombiano surgió hace más de tres décadas y para el mundo; surgió durante los años setenta del siglo XX, en Estados Unidos, Suecia y Dinamarca. La evolución de la inclusión educativa es un proceso similar en casi todos los países, pues comienza como educación especial, pasa por integración escolar y a través de diversas experiencias, se concluye que la inclusión educativa es la forma como las personas con discapacidad pueden luchar contra la discriminación (4). Como antecedente a la educación inclusiva, podría citarse la “Declaración de Salamanca” de 1994, en donde cobra preponderancia la atención a colectivos de niños y niñas con necesidades educativas especiales, pudiendo concluir que: “las prestaciones educativas especiales son un problema que afecta por igual a los países del norte y a los del sur, que no pueden progresar aisladamente, sino que deben formar parte de una estrategia global de la educación y, desde luego, de nuevas políticas sociales y económicas”.

(Hurtado, M y Agudelo, M. (2014) Pág. 4)

El anterior trabajo se posesiona como el sustento histórico y justifica el posterior trabajo uno que se empieza en la etapa inicial de aprendizaje en las aulas de transición y se fundamenta con las concepciones sobre la enseñanza que tienen los docentes de transición de las instituciones públicas, y aunque este estudio se desarrolló en una región apartada de la Huilense se toma como muestra conceptual, puesto que;

En este estudio “se pudo identificar (...) los docentes de la institución referida, aún no tienen claro qué tipo de concepción practican, ya que, los docentes dicen tener concepción constructivista, sin embargo al momento de responder las encuestas se obtuvieron resultados totalmente diferentes, inclinados a una concepción tradicional”. (Mercado, C, Montenegro, M, Peña, G y Quiroz, S. S.f. Pág. 9)

Lo anterior, es una ratificación, de la confusión en formas como se debe abordar la enseñanza y aprendizaje para los niños y niñas en Colombia, sea cual sea la condición de discapacidad en la que se encuentran, y sin importar cuál sea la condición o nivel educativo de sus docentes para su práctica en las aulas.

Ahora bien, los aspectos legales dentro de la enseñanza a estudiantes en condición de discapacidad, no se han hecho esperar para ser parte de trabajos investigativos, puesto que las leyes están reglamentadas en Colombia, pero la aplicación de las normas se topan en el camino con un sin número de inconvenientes e inconsistencias entre leyes y práctica docente.

La educación especial segregada, sin embargo, es la oferta educativa exclusiva para personas con discapacidad. Al principio, cuando aparece a mediados del siglo XIX, la educación especial era una forma de atención de médico pedagógica para los menores clasificados como “anormales (sic)” a partir de pruebas de coeficiente intelectual. Esto en cuanto la discapacidad era concebida exclusivamente como una enfermedad que debía ser tratada. Por lo tanto la rehabilitación de la persona con discapacidad tenía tano un componente médico como pedagógico. La educación especial nace como un tratamiento médico enfocado a la rehabilitación de la persona con discapacidad”. (...) “Con el tiempo la educación especial segregada se convirtió en un Sistema educativo paralelo al de la educación ordinaria, regido por sus propias normas y por un currículo específico distinto al general. Un Sistema que aísla a las personas con discapacidad de otros estudiantes que no tienen discapacidad, a fin de tratar las necesidades educativas de cada estudiante a partir de su discapacidad”. (S.F. Pág. 8)

Tomando como base que los términos y palabras utilizadas para dirigirse a la población con alguna necesidad educativa especial, han ido suavizando la forma despectiva y discriminatoria a diferencia de como se hacía décadas atrás.

Por lo anterior se toma éste estudio en particular parte de la identificación del campo de las actitudes hacia la educación inclusiva desde la delimitación de un modelo de medición de actitudes que contiene los componentes de las actitudes, los agentes y escenarios educativos, y los elementos didácticos.

Estos tres componentes surgen de la revisión de la literatura académica que ha logrado identificar que para el desarrollo exitoso de los procesos de inclusión, además de una disposición de los agentes educativos y la institución a aceptar a todos los integrantes del aula a partir de la diferencia y la diversidad humana; es necesario que los escenarios educativos cuenten con los

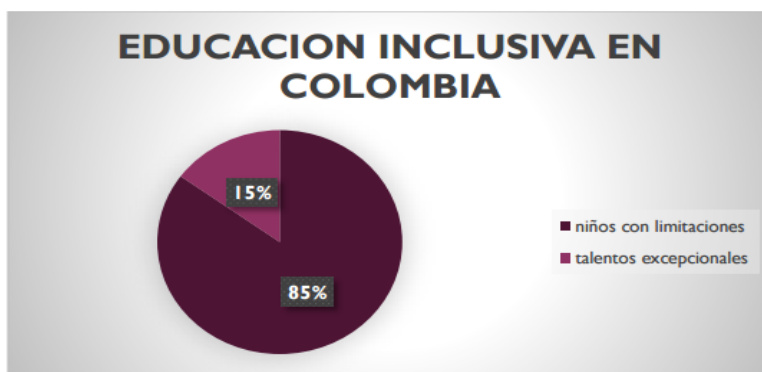
elementos didácticos en términos de estrategias, recursos o materiales y ambientes de aprendizaje que garanticen las acciones de enseñanza, las herramientas o medios didácticos y, los escenarios y espacios curriculares que propicien y faciliten el aprendizaje y participación de todos los estudiantes”. (Vélez, L. (2012) Pág. 4)

Y dan paso, a continuar reafirmando que lo único necesario, no es tener docentes formados en educación inclusiva, sino, contar con los materiales necesarios para la enseñanza a la población en condición de discapacidad.

Un trabajo realizado en La Institución Educativa Departamental General Santander Sede Campestre revela la falta de material didáctico y pedagógico que se requiere para el trabajo en las aulas, haciendo esta realidad visible para todo un país y no sólo para esa institución educativa, la siguiente gráfica es un atisbo de lo que sucede con la atención a los dos grandes grupos de estudiantes con necesidades educativas especiales en Colombia.

Gráfica 1.

Niños con necesidades educativas especiales y con talentos excepcionales.



Tomada de:

<http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7859/CeronVegaEdithYomara2015.pdf?sequence=1>

La grafica anterior es una muestra clara de los niveles de discapacidades y talentos excepcionales de los niños y niñas colombianos, pero también pone en evidencia que se ignoran características establecidas por estándares internacionales, los cuales definen la inclusión a niños desplazados, interculturalidad, vulnerabilidad social, psicológicos, que son excluidos de los programas de inclusión y de posibles beneficios que puedan obtener los niños y niñas descritos

en la gráfica. Tales beneficios necesarios como apoyo de diferentes disciplinas, educación más personalizada currículos adaptados para todos y todas, entre otros.

Como se mencionaba anteriormente, el proceso de transformación en la atención a la población en condición de discapacidad ha ido desde; la segregación, que consistía en separar a los estudiantes, quienes, para los inicios de la educación inclusiva en Colombia se creía poseía una capacidad intelectual superior de aprendizaje, con respecto, a los estudiantes que poseían alguna discapacidad, luego de ello siguió la integración educativa, que consistía ubicar en aulas de clase a estudiantes con cualquier condición de discapacidad y con capacidades de aprendizajes diferentes. Tiempo después y luego de varias investigaciones, se llegó a la conclusión y concepto de “inclusión educativa” consiguiendo en Colombia, clasificar a los estudiantes según su condición de discapacidad, para que en la actualidad se conceptualizara finalmente en Educación Inclusiva, con lo anterior, se pretende, desarrollar todas las capacidades de los niños y niñas aprendices y que las habilidades y conocimientos de los docentes que orientan en estas instituciones educativas sean los adecuados.

Trabajos nacionales en diferentes regiones del país dan cuenta del proceso que la Educación inclusiva ha seguido en Colombia, y de qué concepciones son las que se tienen por parte de los docentes acerca, no sólo del tema de inclusión, sino concepciones acerca de las prácticas docentes en cualquier área de conocimiento.

Marco Teórico

Para conocer las concepciones de los docentes acerca de lo que significa, ofrecer una Educación Inclusiva, lo que implica es teorizar los componentes de aprendizaje, no de los infantes, sino, de quienes les imparten conocimiento, puesto que la construcción de concepciones va desde la rutina de la educación en aula, hasta la interacción con libros y con personas eruditas en el tema de Educación inclusiva, con el único fin de tener un panorama claro de la atención que reciben los estudiantes en condición de discapacidad visual.

Ejes temáticos

Concepciones desde la Educación Inclusiva

Las concepciones desde los modelos de atención a la población con discapacidad desde tres modelos

Modelo de Segregación

El proceso de enseñanza inicial a los estudiantes en condición de discapacidad, ha sido tema polémicas y grandes modificaciones no sólo a nivel teórico sino a práctico y pedagógico, esto se debe a que; “los niños y niñas con discapacidad siguen siendo víctimas de un planteamiento que favorece su segregación y marginación del sistema educativo”. (Hurtado, I y Agudelo, M. 2014. Pág. 48), y esto no hace sino menos de tres años.

Esa, ha sido la razón primordial para que antes que velan por los derechos de los niños y niñas sin distinción alguna, procuren elaborar unos procedimientos que les permita no sólo a los niños sino a todas las personas en condición de discapacidad, tener una vida útil y feliz.

Sin embargo, en sus inicios el proceso de aprendizaje se guiaba en centros que se creía, eran los más adecuados para los niños y niñas con algún tipo de discapacidad, aislándolo del resto de los niños de sus edades y “ésta suele ser en centros “especiales” segregados, en los cuales muchas veces no disfrutaban de la misma gama de actividades académicas y lúdicas que los niños y niñas de escuelas generales, y no se atienden las necesidades de cada alumno de forma amplia o dedicada”. (Hurtado, I y Agudelo, M. 2014. Pág. 48), debido a la falta de preparación de algunos docentes para la atención de estas necesidades únicas.

Como apoyo al proceso pedagógico y curricular “la investigación demuestra que los niños/as mejoran, académica y socialmente, en entornos integrados (...) No existe enseñanza y atención en una escuela segregada, lo cual no sucede en una escuela ordinaria”. (Hurtado, I y Agudelo, M. 2014. Pág. 49), porque pueden aprender o imitar otras habilidades de los niños y niñas que no poseen ningún tipo de discapacidad.

Modelo de Integración

Ahora bien, para éste modelo el proceso de enseñanza, se basó en la integración y trato igualitario de todos los niños y niñas sin distinción de su condición de discapacidad en una misma aula de clase, donde...

...la integración significaría, sencillamente, admitir a los niños y niñas con discapacidad en las escuelas “generales”. Pero esto no se puede considerar inclusión, pues esta solo es posible cuando el diseño y la administración de las escuelas permiten que todos los niños y las niñas

participen juntos de una educación de calidad y de las oportunidades de recreación. (UNICEF. 2013. Pág. 11).

De ese modo el aprendizaje se adquiriría dependiendo de los medios proporcionados por los centros educativos, donde por medio de una adaptación de materiales y herramientas tecnológicas se pretendía beneficiarlos, pero esto se modificaría más adelante puesto que, para algunas discapacidades se hace mucho más complicado y uso y apropiación.

Sin embargo la intención suponía que; “poner la tecnología de la información y las comunicaciones al alcance de los niños y las niñas sordos beneficiaría su desarrollo social y emocional, permitiría su integración en el sistema escolar ordinario, y los prepararía para su futura vida laboral”. (UNICEF. 2013. Pág. 29), y el resto de la población en condición de discapacidad qué?

Empero, las aulas dotadas con mayor número de materiales y herramientas lúdicas para el trabajo con la infancia en condición de discapacidad, pasó de crear entornos únicos de discapacidad, a entornos con múltiples discapacidades, así; “a fin de crear entornos adecuados para la integración, se fomentan los juegos y entretenimientos. En los festivales, las personas con discapacidad cumplen funciones de instructores de ejercicios físicos, artes y manualidades, juegos y narración de cuentos”. (UNICEF, 2013.Pág. 95)

Mas con los anterior, no se terminaba de dar solución a la atención y la garantía de todos los derechos de los niños y niñas de Colombia.

Modelo de Inclusión

Para ilustrar la enseñanza en la inclusión en Colombia nos referimos en términos legales a las directrices que brinda el Ministerio de Educación Nacional, (MEN), cuando afirma que la educación inclusiva, “se construye el índice de inclusión como herramienta que permite a las instituciones educativas identificar sus prácticas incluyentes. El índice contiene 4 variables de gestión: a) Directiva, b) Administrativa, c) Comunitaria, y d) Académica”. Pág. 18

Siendo esto aplicable a la realidad, todos los docentes, administrativos, y familiares de los estudiantes de todas las instituciones educativas en Colombia, deberían saber, cuáles son los procesos de Educación Inclusiva que se llevan en Colombia y como es su práctica pedagógica inclusiva.

En un supuesto casi utópico se plantean en el documento “La inclusión en “La Revolución Educativa”, que se deba (...) “establecer mecanismos para hacer efectivos los derechos a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos, independiente de sus características personales, socioeconómicas o culturales”. (MEN, Pág. 17), casi, queda establecida la ideología institucional.

Es así como los ambientes escolares deben brindar espacios, donde los niños que no poseen ninguna discapacidad, puedan adquirir conocimientos con la herramienta y didácticas de enseñanza utilizadas con los que si las poseen, porque de lo contrario, se entraría en una nueva y soterrada forma de discriminación.

Marco Conceptual

Educación inclusiva

La UNESCO define la inclusión educativa como el proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo” (UNESCO, 2005). Este concepto muestra la relación que existe entre la inclusión educativa y la diversidad.

Al reflexionar sobre diversidad en el contexto educativo, se manifiesta el reto frente a la creación de ambientes escolares inclusivos, teniendo como desafío principal generar aprendizajes participativos, como estrategia para el desarrollo de la sociedad, propiciando la igualdad en las oportunidades, para lo que se hace necesario gestar espacios de encuentro con los otros, permitiendo trascender la inclusión en un espacio, creado para los mayoritarios o los considerados “normales”, en donde por reglamentación y obligación, se abren las puertas a minoritarios (personas con capacidades diferentes) para que ingresen y empiecen un proceso de adaptación en dicho ambiente, logrando el paso a la inclusión social de todas y todos los participantes.

Es importante mencionar que para Echeita & Sandoval (2007), la educación inclusiva es definida como el proceso para tratar de garantizar el aprendizaje y la participación de todo el estudiantado en la vida escolar”. Este argumento corresponde a la creación de espacios que se puedan transformar de manera constante y sean dinámicos, para que todas las personas se sientan únicas e incluidas, permitiéndoles la participación activa en la construcción de

conocimiento, compartir experiencias, aprendizajes y motivaciones, en la que la concepción de escuela, sociedad y sistema educativo, se transforme. Pág.7

Debido a que “la reforma inclusiva supone revisar el compromiso y el alcance del proceso integrador, tratando de construir una escuela que responda no sólo a las necesidades ‘especiales’ de algunos estudiantes sino a las de todos (...)” demanda un proceso de reestructuración global de la escuela para responder desde la unidad (lejos de posturas fragmentarias) a la diversidad. (Parrilla, 2006. Pág.132)

El reto de una educación de todos y para todos donde la inclusión es base del aprendizaje. “Educación para todos los niños y niñas del mundo (...) ricos y pobres, hombres y mujeres, los agudos, ávidos y dúctiles, los lentos aunque complacientes, los bruscos y tozudos” (Revéco, 2005:243), es, que se pueda incluir dentro de las instituciones formales e informales una metodología en donde se presenten actúares académicos y formativos-integrales, que no excluya, que se tenga en cuenta las diferencias y capacidades que cada estudiante tiene.

En este sentido, la educación inclusiva exige un proceso constante de búsqueda de respuestas respecto a la diversidad, generando cambios y movilizand o prácticas pedagógicas, convirtiéndose en instrumento para la igualdad de oportunidades en espacios que permiten convivir, respetar y valorar las diferencias, si los docentes no tienen un concepto claro de inclusión o lo desconocen totalmente, les será imposible lograr una transformación educativa, generar cambios en la escuela y/o mejorar esas prácticas pedagógicas para que se vuelvan incluyentes.

Como argumentan Pérez & Prieto (1999), “la escuela inclusiva es una forma de entender el aula como espacio, donde los conocimientos se generan y comparten, beneficiándose todos, mutuamente, del aprendizaje” (1999: 97). Algunos de los enfoques que se utilizan dentro de las escuelas inclusivas se basan en el aprendizaje y enseñanza del pensamiento autónomo, convirtiéndose en un proceso arduo que no tiene fin, que se mantiene en movimiento continuo, que se aleja de la perfección, pero a su vez requiere que este nuevo modelo de institución se acoja a la política acorde a cada país, por ende, necesita supervisión y vigilancia constante (Andrés & Sarto, 2009. Pág. 86).

De ésta manera, la creación de espacios inclusivos logran que cada uno de los estudiantes sea parte de la diversidad, en donde podrá ser creador y formador de dicho espacio, a través de

esto se formarán lugares de interacción humana, en donde la convivencia será parte fundamental de su desarrollo, reconociendo a la inclusión como un medio “enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje y por ende favorecedor del desarrollo humano”. (Blanco, Duk & Pérez, 2002: 4).

De acuerdo con lo planteado por Bracho & Hernández (2009), se considera que la inclusión a través del respeto a las diferencias y particularidades de cada persona ejercer el ejercicio de enseñanza- aprendizaje. “brindarle a todos los estudiantes un tratamiento igualitario sería justo solo si los estudiantes fueran idénticos, pero hay que tener claro que no lo son, por lo tanto, solo generaría exclusión e injusticias” (2009: 4).

En relación con lo anterior, las prácticas que se realizan a nivel académico, pedagógico deben ser consideradas como fuente del proceso de la inclusión, como lo cita (Lugo, et al, 2014: 28) la inclusión debe ser un proceso que permita y posibilite la aprehensión de nuevas formas de conocer el mundo a través de la vivencia de experiencias que brinden nuevos conocimientos que puedan aportar a la transformación del mundo y del contexto social en el que el estudiante vive, partiendo de la comparación y modificación de la información que tiene por la que está adquiriendo.

De lo anterior se suscita que el proceso de inclusión es modificable, cambiante, transformador, que aporta beneficios a la aplicación de una educación integral dentro de las diferentes instituciones que brindan educación inclusiva a personas en condición de discapacidad, a través de la participación activa de los estudiantes dentro del proceso educativo.

En este sentido Echeita (2008), establece que la educación inclusiva, debe trabajar en la consideración y creación de términos para cada estudiante, y en el análisis de los diferentes factores que están propiciando que los procesos se desarrollen activamente, de acuerdo con esto, se debe analizar las capacidades que presenta cada estudiante, para poder crear currículos que vayan acorde a las necesidades de cada individuo. Ese gran ejercicio de investigación dentro del salón de clase es la base de la concepción de diversidad, vista desde la educación inclusiva, que reviste de importancia al auto-reconocimiento y el reconocimiento del otro que permitirá acceder a nuevas estrategias para la búsqueda de oportunidades para cada estudiante. (2008: 11)

Según Bisquerra, et al, considera a la educación inclusiva, como aquella que reconoce como algo inherente al ser humano las diferencias, como características que lo constituyen, que forman

inclusive el concepto mismo de igualdad, en las cuales se debe formar y fundamentar el respeto a la equidad. La inclusión y su ejercicio provocan que exista reflexión, que se creen espacios de criticidad y que las conclusiones que se tomen de ese momento sean parte de las soluciones ante el problema de rechazo y discriminación (2012: 2).

Dentro de los diferentes contextos educativos, es necesario aceptar las implicaciones que requiere la concepción de la diversidad, identificando la razón por la que se respeta la diferencia, o sea el otro, el otro como razón de identidad, de ser que aporta para la creación de la interacción humana. La creación de una práctica pedagógica desde y para la diversidad produce que se cree conocimiento, no solo que se lo repita. (Skliar, 2016: 121). La inclusión más que un concepto es una práctica que denota y requiere diferentes tipos de significados, que abren puertas hacia la imaginación constructiva, a la creación de diferentes entornos para que pueda ser aplicado.

Según Santos (2002) “las instituciones educativas tienen una alarmante función homogeneizadora, currículo idéntico, espacios exactamente iguales, evaluaciones similares” (2002: 76). A través de la estandarización de los modelos idéneos de estudiantes las instituciones estáticas fomentan prácticas igualitarias que no son idóneas, pretenden aplicar todo a todos, no en sinónimo de igualdad, sino buscando que se responda de la misma manera en cada situación académica y quizás social.

El desarrollo más que el concepto mismo de inclusión se torna en ocasiones en procesos trabajosos, que pide de manera urgente el ejercicio de la transformación pertinente e idónea, convirtiéndose en algo que no puede ser acabado, que tiene que cambiar con el hombre, con la sociedad, que debe ir al ritmo de las necesidades que se crean diariamente proponiendo para cada una de ellas una solución diferente de acuerdo a cada persona. Relacionado con lo anterior Echeita & Sandoval plantean que; “la inclusión exige un cambio de enfoque que implica auténticas transformaciones que no se pueden reducir a una cuestión tecnológica, ni metodológica, sino filosófica, de manera de entender la educación y sus finalidades.” Pág.8

Bisquerra et al (2012), concibe dentro del término de educación inclusiva, la práctica integradora, ya que en esta se propaga el ejercicio de “aprender juntos”, dejando a un lado características diferentes de rol social, cultural, económico, o de discapacidad, pero teniendo siempre presente que cada ser humano es diferente a uno, que se encuentra en constante cambio, a nivel físico y mental. La educación dentro de las instituciones debe estar acorde con las

necesidades de los estudiantes, como se lo ha mencionado a lo largo del texto, pero no solo de aquellos que tienen discapacidades, sino de todos, de aquellos que tengan un desarrollo físico y cognitivo normal, solamente teniendo en cuenta este tipo de factores se puede lograr un proceso integral en la inclusión.

“Las prácticas inclusivas dentro del aula suponen la dinamización de los recursos humanos disponibles con el fin de vencer las barreras a la participación y el aprendizaje” (Ainscow et al, 2012: 42). Es de gran importancia recalcar que los estudiantes están prestos a observar el entorno que los rodea, observando y analizando cada diferencia existente en el otro, se podría decir para ellos nada es “normal” todo corresponde a un ámbito diferente, observan con asombro la diferencia, y la aceptan sin considerar si es buena o mala, solamente asombrosa, la interacción humana como creación de yo a través del otro, acerca a la sana convivencia tanto en el aula de clase como por fuera de ella. Es por esto que los docentes no deben ser agentes extraños en el proceso de creación de este ambiente, inclusive, deben ser ellos los que propicien y doten de más herramientas para que este se siga incrementando.

Docente (rol en la inclusión)

La UNESCO (2008) resalta que una de las razones por la cual la inclusión educativa es importante es que contribuye en el mejoramiento de la calidad de la educación y el desarrollo profesional de los docentes ya que para el aprendizaje de los estudiantes se requiere ajustar la enseñanza y las ayudas pedagógicas a las necesidades y características de cada uno. En este sentido la educación inclusiva involucra a las familias y los alumnos, y proyectos educativos más amplios y flexibles que favorezcan la participación y aprendizaje de todos.

Ésta educación también involucra el desarrollo de un currículum pertinente y equilibrado en cuanto al tipo de aprendizajes que promueve, una variedad de actividades y situaciones de aprendizaje, un amplio repertorio de estrategias de enseñanza y un clima escolar en el que se acoja y valore a todos por igual, brindando más apoyo a quién más lo necesite. Esto implica que el rol que juega el docente en el aula sea una tarea compleja que requiere aumentar las motivaciones y competencias de los docentes, transformar la formación de los docentes y crear condiciones adecuadas de trabajo ya que como lo menciona la UNESCO (2008) se necesita un docente que se atreva a asumir riesgos y esté abierto al cambio, que busque nuevas formas de enseñanza y reflexione de forma crítica sobre su práctica para transformarla, que valore las

diferencias como un elemento de enriquecimiento profesional y que sea capaz de trabajar en colaboración con otros docentes, profesionales y familias. Un docente que conozca bien a todos sus alumnos, que sea sensible a las necesidades y emociones de sus estudiantes, que ofrezca múltiples oportunidades y que tenga altas expectativas respecto al aprendizaje de todos.

Durante los últimos años, el rol del docente ha sido replanteado por distintos autores debido a la importancia que representa; R, Torres. (sf) por ejemplo, menciona que este término hace referencia a un docente “*deseado*” o “*eficaz*”, el cual es una persona competente, agente de cambio, reflexivo, investigador, intelectual crítico e intelectual transformador y estas características son las que permiten que el docente:

Rol de Docente como poseedor de Conocimientos. Aquí el docente debe dominar los contenidos y pedagogías, propios de su ámbito de enseñanza, además interpreta y aplica un currículo, y tiene capacidad para recrearlo y construirlo a fin de responder a las especificidades locales, con una aceptación como “aprendiz permanente” y se transforma en “líder del aprendizaje”, manteniéndose actualizado en sus disciplinas y atento a disciplinas nuevas.

Rol de Docente como facilitador de Aprendizajes. Provoca y facilita aprendizajes, asumiendo su misión no en términos de enseñar sino de lograr que los alumnos aprendan, o sea que tiene la capacidad para hacer que no sólo una parte del grupo comprenda los conocimientos impartidos, sino la gran mayoría, pues las estrategias se dirigen a todos, un ejemplo claro es la música para los videntes y no videntes.

Rol de la Pedagogía Diversa. Desarrolla una pedagogía activa, basada en el diálogo, la vinculación teoría-práctica, la interdisciplinariedad, la diversidad, el trabajo en equipo, así como necesita de conocimientos necesita de la participación de sus aprendices, sin ese equipo no podría hacer inclusión en aulas escolares.

Rol de la Comunidad de Trabajo. Participa, junto con sus colegas, en la elaboración de un proyecto educativo para su establecimiento escolar, contribuyendo a perfilar una visión y una misión institucional, y a crear un clima de cooperación y una cultura democrática en el interior de la escuela, este rol permite al docente, hacer trabajo interdisciplinar y de esa manera poder enriquecer sus conocimientos con las prácticas de otros docentes, para el mejoramiento continuo de sus prácticas inclusivas.

Rol Autodidacta. Investiga, como modo y actitud permanente de aprendizaje, y a fin de buscar, seleccionar y proveerse autónomamente la información requerida para su desempeño como docente, así mismo, asume un compromiso ético de coherencia entre lo que predica y lo que hace, buscando ser ejemplo para los alumnos en todos los órdenes. Impulsar y estar atento a nuevas redes de información, para poner en práctica o para compartir hace parte del rol docente de la Inclusión Educativa para estudiantes en Condición de Discapacidad.

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (2005) en el periódico Revolución Educativa, realiza un análisis de lo que significa ser docente en la actualidad y afirma que este debe ser un formador de ciudadanos, capaz de leer los contextos locales y globales que le rodean y de responder a los retos de estas necesidades. Esto implica que el docente sea un facilitador que domine su disciplina y que ofrezca las herramientas necesarias para que los estudiantes comprendan el mundo desde diversos lenguajes, aprendan a vivir con los demás y sean productivos. Sin embargo la labor del docente es la de formar a las jóvenes generaciones lo cual otorga al docente una función de carácter social a sus acciones; esta responsabilidad requiere de la apropiación de conocimientos en una disciplina en específico y sea capaz de enfrentarse a los retos que exige que exige el contexto.

Discapacidad

Discapacidad es definida por la OMS (2011a) como un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación; las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales y puede ser:

- Total: cuando el individuo ha perdido más del 66 % de sus capacidades.
- Parcial: cuando no alcanza dicho porcentaje.
- Permanente: cuando no hay recuperación ad integrum de la capacidad afectada
- Transitoria: cuando la capacidad afectada puede ser recuperada a través de los diferentes medios terapéuticos.

Por lo anterior, la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive (OMS, Sf).

Condición de discapacidad motora: Término global que hace referencia a las deficiencias en las funciones y estructuras corporales de los sistemas osteoarticular y neuro-musculotendinoso (asociadas o no a otras funciones y/o estructuras corporales deficientes), y las limitaciones que presente el individuo al realizar una tarea o acción en un contexto/entorno normalizado, tomado como parámetro su capacidad/habilidad real, sin que sea aumentada por la tecnología o dispositivos de ayuda o terceras personas.

Para poder realizar la certificación de discapacidad, se tendrá en cuenta la condición de salud de la persona. Esta condición de salud será la puerta de entrada para la evaluación del perfil de funcionamiento de la misma. Una vez realizada dicha evaluación se determinará si existe discapacidad o no. Todas aquellas personas que deseen acreditar discapacidad motora serán evaluadas al menos luego de tres meses de transcurrido el evento que ocasionó dicha condición de salud, con excepción del retraso madurativo. Aquellas personas que se encuentren en periodos agudos, de brotes y reagudizaciones no podrán ser evaluadas, en dicho momento, para la certificación de la discapacidad.

Condición de discapacidad sensorial auditiva: Se considera discapacidad auditiva a un término global que hace referencia a las deficiencias en las funciones y estructuras corporales del sistema auditivo (asociado o no a otras funciones y/o estructuras corporales deficientes), y las limitaciones que presente el individuo al realizar una tarea o acción en un contexto/entorno normalizado, tomado como parámetro su capacidad / habilidad real, sin que sea aumentada por la tecnología o dispositivos de ayuda o terceras personas.

Discapacidad Sensorial y de la Comunicación:

“Subgrupo: Discapacidades para ver: Incluye las descripciones que se refieren a la pérdida total de la visión, a la debilidad visual (personas que sólo ven sombras o bultos), y a otras limitaciones que no pueden ser superadas con el uso de lentes, como desprendimiento de retina, acorea, facoma y otras. Se considera que hay discapacidad cuando está afectado un sólo ojo o los dos. Cabe señalar que una debilidad visual puede ser ocasionada, entre otros motivos, por una disminución severa de la agudeza visual, por la imposibilidad de percibir visión tridimensional,

así como por trastornos en la visión de los colores que sólo permiten ver en blanco y negro, o por trastornos en la adaptación a la luz y en la percepción de tamaños y formas. Por ello, descripciones como éstas se incluyen en el listado”. (INEGI. Pág. 13)

Condición de discapacidad sensorial visual: Se considera discapacidad visual a un término global que hace referencia a las deficiencias en las funciones visuales y estructuras corporales del ojo y/o sistema nervioso (asociado o no a otras funciones y/o estructuras corporales deficientes), y las limitaciones que presente el individuo al realizar una tarea o acción en un contexto/entorno normalizado, tomado como parámetro su capacidad / habilidad real y las restricciones en su desempeño, considerando los dispositivos de ayudas ópticas adaptaciones personales y/o modificaciones del entorno.

Discapacidad visual

Núñez (2001) y Andrade (sf) definen la discapacidad visual como la ausencia total de visión, incluida la falta de percepción de luz; esta puede ser interpretada de dos modos, un modo absoluto (ceguera total) o de un modo parcial (ceguera legal). Andrade (sf) menciona que desde el punto de vista práctico la ceguera legal hace referencia a personas que presentan restos visuales funcionales dentro de dos parámetros establecidos, la agudeza visual y el campo visual; sin embargo existe un verdadero problema a la hora de establecer el límite a partir del cual una persona deja de ser considerada vidente (Núñez, 2001). Por ejemplo la Organización Mundial de la Salud (citada por Núñez, 2001) define que "Es ciego, quien no consigue tener con ninguno de sus dos ojos, ni siquiera con lentes correctamente graduadas, la agudeza visual de 1/10 en la escala Wecker, mientras en Colombia, la Fundación Colombiana para La Discapacidad Visual (2010) considera que la ceguera legal ocurre cuando una persona en su mejor ojo y con su mejor corrección óptica y después de habersele realizado tratamiento oftalmológico o quirúrgico, su agudeza visual no supera el 20/200, es decir una pérdida visual del 80%. Aunque es importante en este punto considerar la funcionalidad visual, pues algunas personas a pesar de tener una agudeza visual mejor a 20/60, ésta, interfiere para realizar ciertas actividades en la vida diaria.

Según la OMS (2014) la condición de discapacidad visual se debe principalmente a:

- Errores de refracción (miopía, hipermetropía o astigmatismo) no corregidos: 43%;
- Cataratas no operadas: 33%;

- Glaucoma: 2%.

En cuanto a al número de personas que padecen esa condición de discapacidad, la organización Mundial de la Salud OMS (2014) menciona que hay aproximadamente 285 millones de personas con discapacidad visual, de las cuales 39 millones son ciegas y 246 millones presentan baja visión, de los cuales aproximadamente un 90% se concentra en los países de ingresos bajos y al menos el 80% del total de casos de discapacidad visual se pueden evitar o curar. Además se estima que el número de niños con discapacidad visual asciende a 19 millones, de los cuales 12 millones la padecen debido a errores de refracción, fácilmente diagnosticables y corregibles. Unos 1,4 millones de menores de 15 años sufren ceguera irreversible y necesitan intervenciones de rehabilitación visual para su pleno desarrollo psicológico y personal. En Colombia el último censo del 2005 se presentó un mayor número de personas con discapacidad visual en relación al censo de 1996 y según la Fundación Colombia Para La Discapacidad Visual. (2010) esto se debió principalmente a mayor expectativa de vida de las personas, factores ambientales y de nutrición. El registro para la localización y caracterización de personas con discapacidad realizado por el DANE, a Marzo de 2009 arroja 231.072 registros de personas con discapacidad visual, en 856 municipios de 32 departamentos y Bogotá. De esta población el 70% es de Baja Visión. El 80% de esta población pertenece a los estratos 1 y 2 y según las estadísticas encontradas por la fundación, las patologías que más producen Baja Visión son:

- Miopía Maligna
- Glaucoma
- Retinitis Diabéticas
- Hipertensivo
- Degeneración senil Macular
- Retinopatía del Prematuro
- Retinosis Pigmentosa
- Desprendimiento de Retina

Concepción de educación inclusiva

González y Martínez (2013) mencionan que Ainscow y Miles en el 2008 hicieron un aporte significativo acerca de las concepciones de inclusión educativa ya que encontraron diversas maneras de concebirla, conceptualizando cinco perspectivas de significado, entre las que se encuentran:

- La inclusión referida a la discapacidad y a las necesidades educativas especiales
- La inclusión entendida como respuesta a las exclusiones disciplinarias
- La inclusión orientada a todos los grupos vulnerables a la exclusión
- La inclusión como promoción de una escuela para todos
- La inclusión como educación para todos

Por su parte, Echeita (2007) hace un análisis a partir de concepciones dominantes con un enfoque dramático propuesto por Goffman, el cual incluye conceptos tales como “actores”, “textos de estos actores”, “escenarios”, etc.; que muestra que estas concepciones pueden resumirse como se observa en la siguiente tabla.

Tabla 1.

Ideas básicas que resumen la perspectiva esencialista en la educación especial.

Los actores piensan que...	El escenario resultante se configura como...
Se puede y debe identificar a los alumnos que son diferentes de la mayoría.	Se llevan a cabo prácticas de diagnóstico y evaluación para diferenciar a aquellos alumnos que necesitan ayudas especiales de los que no las necesitan, porque ello repercutirá positivamente, tanto en su educación como en la de aquellos que se terminan considerando como “normales”.
Sólo este pequeño grupo de alumnos requiere ayuda especial.	La educación especial tiende a organizarse en un esquema de “todo o nada”. Los alumnos que son considerados “especiales” tienen toda la ayuda especial que cada sistema educativo puede prestarles. El resto del alumnado permanece en los centros ordinarios sin ningún sistema complementario de ayuda y si lo hay es mínimo

Los problemas de estos alumnos son el resultado de sus deficiencias o limitaciones personales.	Si un alumno tiene dificultades para aprender es, en lo fundamental, porque él tiene algo “mal”, algún déficit o limitación que interfiere con el proceso de aprendizaje. Se trata de una “importación” del llamado modelo clínico o médico; cualquier dificultad de aprendizaje es vista como un síntoma de un déficit que debe ser diagnosticado y tratado.
Las ayudas especiales que precisan los alumnos especiales se prestan mejor en grupos homogéneos de niños con idénticos problemas.	Las ayudas especiales se concentran en “escuelas especiales” o “clases especiales/diferenciales”, desde donde es posible ejercer una discriminación positiva, en la medida que se considera que se rentabilizan especialistas y recursos especiales. La educación de este alumnado debe ser responsabilidad de un profesorado también “especial”, en términos de conocimientos, destrezas y habilidades propias para trabajar con el mismo.
Una vez que un grupo es definido como especial, el resto de la población escolar puede considerarse “normal”.	Separados los alumnos especiales, se considera que el resto de los alumnos “normales” no van a precisar ninguna ayuda especial y, en consonancia, no se presta ninguna ayuda extra al profesorado y a los centros que trabajan con alumnos “normales”.

Tomado de: Echeita. (2007).

Del Anterior análisis, Echeita (2007) resalta que las consecuencias de estas concepciones en inclusión educativa es que tienen un componente emocional muy fuerte y que resultan “prácticas” y como lo resalta el autor han permitido organizar la “educación especial” ya que hacen mirar al alumno en condición de discapacidad como el protagonista en la educación y de esta manera resaltan sus “limitaciones personales” que explican sus dificultades para participar en la organización y en el currículo de la enseñanza regular. Pero lo que también se debe tener en cuenta de las concepciones dominantes es que son muy difíciles de cambiar y esto se relaciona con el hecho de que aunque se defiende la igualdad, en el fondo se mantiene una visión reduccionista y estática de la inteligencia en donde “lo que importa son los conocimientos”.

Además López, Echeita y Martín (2010). mencionan que otra de las problemáticas que giran en torno a las concepciones que tienen los “*actores educativos*” en cuanto a la inclusión educativa es que estas se convierten en barreras a la presencia, el aprendizaje o la participación del alumnado por ser fuertemente arraigadas y por tanto deben ser reestructuradas tanto en los profesores, especialistas y administradores educativos para poder disminuir la brecha entre los valores declarados en torno hacia la educación inclusiva y la realidad de las aulas.

Marco Legal

Este espacio, recrea los múltiples esfuerzos que se realizan a nivel internacional, nacional y regional, para ofrecer a los estudiantes en condición de discapacidad, una atención adecuada que respete su valor como ser humano y que haga valer sus derechos, entre ellos el derecho a la educación.

La Constitución Política de Colombia 1991, Artículo 13. Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptara medidas en favor de grupos discriminados o marginados. El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan.

Del mismo modo, **La Ley General de Educación** establece Las instituciones educativas que en la actualidad ofrecen educación para personas con limitaciones, la seguirán prestando, adecuándose y atendiendo los requerimientos de la integración social y académica, y desarrollando los programas de apoyo especializado necesarios para la adecuada atención integral de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas o mentales. Este proceso deberá realizarse en un plazo no mayor de seis (6) años y será requisito esencial para que las instituciones particulares o sin ánimo de lucro puedan contratar con el Estado.

Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, se aprueba el principio de la educación integradora, mediante el documento denominado

“Declaración de Salamanca”, que en la última década, se ha convertido en la carta de navegación para la atención educativa de esta población.

En el plano internacional también se gestan avances, cuyo fundamento es el derecho humano a la educación consagrado en la **Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1949**, Artículo 7. Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación.

Decreto 2082 de 1996, en su artículo 2, afirma que; La atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, será de carácter formal, no formal e informal. Se impartirá a través de un proceso de formación en instituciones educativas estatales y privadas, de manera directa o mediante convenio, o de programas de educación permanente y de difusión, apropiación y respeto de la cultura, el ambiente y las necesidades particulares. Para satisfacer las necesidades educativas y de integración académica, laboral y social de esta población, se hará uso de estrategias pedagógicas, de medios y lenguajes comunicativos apropiados, de experiencias y de apoyos didácticos, terapéuticos y tecnológicos, de una organización de los tiempos y espacios dedicados a la actividad pedagógica y de flexibilidad en los requerimientos de edad, que respondan a sus particularidades.

Decreto 2247 de 1997, en su capítulo 2 Artículo 11, dice que; son principios de la educación preescolar: a) Integralidad Reconoce el trabajo pedagógico integral y considera al educando como ser único y social en interdependencia y reciprocidad permanente con su entorno familiar, natural, social, étnico y cultural; b) Participación. Reconoce la organización y el trabajo de grupo como espacio propicio para la aceptación de sí mismo y del otro, en el intercambio de experiencias, aportes, conocimientos e ideales por parte de los educandos, de los docentes, de la familia y demás miembros de la comunidad a la que pertenece, y para la cohesión, el trabajo grupal, la construcción de valores y normas sociales, el sentido de pertenencia y el compromiso personal y grupal; c) Lúdica; Reconoce el juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas. Así mismo, reconoce que el gozo, el entusiasmo, el placer de crear, recrear y de generar significados,

afectos, visiones de futuro y nuevas formas de acción y convivencia, deben constituir el centro de toda acción realizada por y para el educando, en sus entornos familiar, natural, social, étnico, cultural y escolar.

Decreto 3020 de 2002, reglamentario de la Ley 715 de 2001, en su artículo 11 expone que, cuando la entidad territorial certificada haya superado los promedios nacionales de cobertura neta en los niveles o ciclos correspondientes, certificados por el Ministerio de Educación Nacional, previa disponibilidad presupuestal y con base en estudios actualizados, podrá variar estos parámetros con el fin de atender programas destinados al mejoramiento de la calidad y la pertinencia educativa.

Para fijar la planta de personal de los establecimientos educativos que atienden estudiantes con necesidades educativas especiales, o que cuenten con innovaciones y modelos educativos aprobados por el Ministerio de Educación Nacional o con programas de etnoeducación, la entidad territorial atenderá los criterios y parámetros establecidos por el Ministerio de Educación Nacional.

Artículo 12. Orientadores y otros profesionales de apoyo. Los orientadores que son profesionales universitarios graduados en orientación educativa, psicopedagogía o un área afín, vinculados en propiedad a la planta de personal como docentes o administrativos y que cumplen funciones de apoyo al servicio de orientación estudiantil, no serán tenidos en cuenta para la aplicación de los parámetros establecidos en el artículo 11 del presente decreto.

Resolución 2565 de 2003, establece los parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a las poblaciones con necesidades educativas especiales, otorgando la responsabilidad a las entidades territoriales.

Tabla 2

Normas que existen en torno al tema de discapacidad En Colombia

Norma	Año	Síntesis
Convención interamericana para la eliminación de	2000	-Los Estados parte se comprometen a adoptar las medidas de carácter legislativo, social, educativo, laboral o de cualquier otra índole, necesarias para eliminar la

<p>todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad – OEA</p>		<p>discriminación contra las personas con discapacidad y propiciar su plena integración en la sociedad.</p> <p>-Establece que la discriminación significa cualquier distinción, exclusión o restricción que tenga como efecto impedir a las personas con discapacidad el ejercicio de sus derechos humanos y libertades fundamentales.</p> <p>-Resalta que la distinción solo se justifica si está al servicio de una mejor y mayor inclusión.</p> <p>-Aprobada por el Congreso de la República en la Ley 762 de 2002. Declarada constitucional por la Corte Constitucional en la Sentencia C-401 de 2003. Ratificada por Colombia el 11 de febrero de 2004.</p> <p>-En vigencia para Colombia a partir del 11 de marzo de 2004.</p>
<p>Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad – ONU</p>	<p>2006</p>	<p>-El propósito de la convención es promover, proteger y garantizar el disfrute pleno y por igual del conjunto los derechos humanos por las personas con discapacidad. Cubre una serie de ámbitos fundamentales tales como la accesibilidad, la libertad de movimiento, la salud, la educación, el empleo, la habilitación y rehabilitación, la participación en la vida política, y la igualdad y la no discriminación. La convención marca un cambio en el concepto de discapacidad, pasando de una preocupación en materia de bienestar social a una cuestión de derechos humanos, que reconoce que las barreras y los prejuicios de la sociedad constituyen en sí mismos una discapacidad.</p> <p>-Aprobada por el Congreso de la República en la Ley 1346 de 2009. Declarada constitucional por la Corte Constitucional en la Sentencia C-293 de 2010. Ratificada por Colombia el 10 de mayo de 2011.</p>

		-En vigencia para Colombia a partir del 10 de junio de 2011.
Ley 1145	2007	-Por medio de la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad. Reglamentado a través de la Resolución 3317 de 2012, por medio de la cual el Ministerio de Salud y Protección Social, como ente rector del Sistema Nacional de Discapacidad, y en ejercicio de la Secretaría técnica del Consejo Nacional de Discapacidad, reglamenta la elección de miembros y funcionamiento de los Comités Territoriales de Discapacidad.
Ley 1346	2009	-Por medio de la cual se aprueba la Convención de las personas con discapacidad, adoptada por la Organización de las Naciones Unidas el 13 de Diciembre de 2006.
Ley Estatutaria 1618	2013	-Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, operativiza los compromisos adquiridos para dar cumplimiento a la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad.

Tomado de: Ministerio de Salud y protección Social de Colombia. S.f.

Capítulo III

Diseño Metodológico

Enfoque Metodológico

Dado que la investigación propone develar las concepciones acerca de la Educación Inclusiva de los docentes con estudiantes en condición de discapacidad visual en la Institución Educativa Tierra de Promisión sede Enriqueta Solano Durán en el municipio de Neiva- Huila se establece en el enfoque cualitativo.

La investigación se asienta en el marco de la metodología cualitativa, al estar inmerso el entendimiento del comportamiento humano y las razones que lo gobiernan. Caracterizándose por la perspectiva centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente) (Sampieri, Fernández & Baptista. 2010. Pág.9)

El enfoque cualitativo posibilita la narrativa de los participantes y la obtención que permita develar los conceptos más comunes y practicados por ellos con respecto a la Educación Inclusiva.

Tipo de estudio

- **diseño de la Metodología**

El diseño de la investigación se establece en el fenomenológico, permite explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir sus elementos en común y diferentes de tales vivencias individuales y compartidas.

Este tipo de estudio permite contextualizar las experiencias en términos de su temporalidad (momento en el que sucedieron), espacio (lugar en el cual ocurrió), corporalidad (las personas que la vivieron) y el contexto relacional (lazos que se generaron durante la experiencia) **(citar a Roberto Hernandez Sampieri Metodologia de la Investigacion pagina 494 permite la interpretación**

La investigación se enmarca en el fenomenológico empírico, estableciendo los procedimientos básicos en determinar fenómeno, recopilar datos, analizar comportamientos y narrativas, identificar unidades de significado, generar categorías detectando citas y unidades claves, elaborar descripción genérica de las experiencias y estructuras, desarrollar una narrativa que combina las descripciones para transmitir la esencia de la experiencia en cuanto al fenómeno estudiando.

Población de Referencia

Población

La Secretaria de Educación Municipal de Neiva designó a la Institución Educativa Departamental Tierra de Promisión y sede Enriqueta Solano Durán para la formación de estudiantes en condición de discapacidad visual; en este sentido en el municipio de Neiva solo se encuentra registro de matrícula de estudiantes con discapacidad visual en estas instituciones anteriormente descritas.

Unidad de análisis

Significados: son los referentes lingüísticos que utilizan los actores humanos para aludir a la vida social como definiciones, ideologías, estereotipos. Los significados van más allá de la conducta y se describen e interpretan.

Unidad de observación

Dentro de la Institución Educativa Tierra de Promisión de la ciudad de Neiva se ubica la sede Enriqueta Solano Durán, que cuenta con los niveles de primaria desde grado primero hasta grado quinto, en los cuales aplica modelo pedagógico conceptual en aula en la que los estudiantes se hallan dentro de una misma sala durante los periodos académicos diarios sin necesidad de rotación y siempre con el acompañamiento de un docente titular y en algunos espacios de la jornada con el docente de apoyo; de igual manera los docentes de dicha sede

ejecutan el sistema de enseñanza multidisciplinar que incluye todas las áreas de aprendizaje y formación de niños y niñas, que para el caso se caracterizan por presentar algún tipo de discapacidad de índole visual, facilitando la interacción, acercamiento y conocimiento por parte del docente líder de cada grupo de las necesidades particulares y estilos de aprendizaje de sus estudiantes. En este contexto los docentes manejan conocimientos pedagógicos tanto de las áreas fundamentales del currículo como de los que requiere un trabajo especializado con niños y niñas que demandan necesidades particulares para su inclusión al ámbito escolar dadas sus condiciones personales.

Muestra

En las investigaciones fenomenológicas en donde el objetivo es describir y analizar significados, concepciones de un grupo social, permite a la presente investigación establecer su muestra desde los siguientes elementos.

Las unidades de observación que se seleccionan poseen un mismo perfil y comparten rasgos similares, ubicándose en la muestra *homogénea*; se establece combinada con la *muestra de caso tipo* al permitir claridad de la información por las características laborales y profesionales, considerándose representativos de un segmento de población, una comunidad o cultura; en la investigación corresponde al marco de inclusión educativa con la atención específica de la población con discapacidad visual.

Técnica de Recolección de Información

Se utilizará como técnica la entrevista semiestructurada y como instrumento, un cuestionario con preguntas abiertas, este instrumento se diseña con el propósito de facilitar las narrativas de los docentes y la expresión de emociones, percepciones, concepciones y experiencias. La razón es que “las entrevistas semiestructuradas, por su parte, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas)” (Sampieri, Fernández y Baptista. Pág. 403)

Instrumento de Recolección de Información

El instrumento de recolección de información para la presente investigación corresponde al cuestionario con preguntas abiertas características de la investigación cualitativa; este instrumento responde a un orden estratégico en su diseño de acuerdo a las unidades de observación.

Las preguntas orientadoras permiten facilitar las narrativas de las opiniones, expresión de sentimientos, conocimientos, sensaciones, antecedentes y de simulación.

Procedimiento de Recolección de Información

- Fase exploratoria: son los primeros acercamientos con población del problema investigativo. Los primeros datos de la inmersión ajustan la perspectiva del investigador fundamentadas en el planteamiento, justificación, objetivos. Las pláticas informales y anotaciones asientan la preparación y diseño de preguntas para la entrevista semiestructurada.

- Fase Inmersión: las acciones de esta fase están organizadas en dos momentos esenciales en la obtención de la información. Un primer momento denominado entrevista de inmersión en campo “prueba piloto”, permite realizar ajustes, revisión al instrumento y preparación al entrevistador; ésta inmersión se ejecuta con una docente de la Institución Educativa Departamental Tierra de Promisión, cumpliendo con las características de la muestra homogénea y caso tipo. Un segundo momento denominado contacto con las unidades de observación (docentes) donde se realiza la presentación de la investigación, propósito de la entrevista, se establece cita para aplicación de instrumento.

- Fase aplicación: información obtenida por medio de aplicación de la técnica e instrumento investigativo entrevista semiestructurada con cuestionario de preguntas abiertas. Los participantes realizan firma de consentimiento

informado para su debida aplicación, grabación y análisis. Preparación inicial de los datos para análisis mediante transcripción.

Plan de análisis de la información

1. Recolección de los datos: aplicación de las fases exploratoria, fase de inmersión y fase de aplicación para iniciar análisis de la información.
2. Revisión de los datos:
 - Transcripción de las entrevistas mediante el criterio de orden establecido por participante y preguntas desarrolladas.
 - Segmentación de datos en unidades de significado, codificación de datos según al esquema diseñado por el investigador. En este proceso se utiliza Atlas.ti®7.5 proporcionando la compilación de ideas principales, reflexiones e interpretaciones y eliminando la concurrencia de citas o párrafos repetidos, que suelen ser frases muy similares en las respuestas de los participantes de entrevistas, para el caso de la presente investigación.
 - Comparación constante: Análisis de segmentos conceptuales, similitudes y diferencias entre unidades de significado para la obtención del panorama completo.
 - Identificación de unidades de análisis, generar las categorías, temas y patrones presentes en las descripciones y narrativas de los participantes sobre las experiencias con respecto al fenómeno.
 - Descubrir la conexión ente las experiencias de los participantes en relación con el fenómeno; con el fin de determinar la esencia de las experiencias, su estructura.
 - Desarrollar una narrativa general que incluya las categorías y temas comunes y vínculos con el contexto.

Consideraciones Éticas

Para cada proceso de investigación existen ciertas normas éticas que permiten credibilidad y veracidad a la investigación.

La credibilidad en la información recolectada y el análisis de la información se caracterizan por corresponder solo a los discursos de los participantes desde sus percepciones y emociones, aislando toda creencia particular del investigador que afecte la claridad de las interpretaciones de los datos.

La obtención de la información emergente permite soportar conceptualmente la información entre las diferentes categorías y conexiones con el cuerpo de la investigación. La consolidación de la credibilidad se establece con la aplicación del instrumento a todos los docentes, unidades de observación, de la sede Enriqueta Solano Duran.

En el caso de un trabajo cualitativo, se tuvieron en cuenta algunas recomendaciones que Sampieri, Fernández y Baptista, Sugieren:

- Evitar inducir respuestas y comportamientos de los participantes.
- Lograr que los participantes narren sus experiencias y puntos de vista, sin enjuiciarlos o criticarlos.
- Recordar que cada cultura, grupo e individuo representa una realidad única. Por ejemplo, los hombres y las mujeres experimentan “el mundo” de manera distinta, los jóvenes urbanos y los campesinos construyen realidades diferentes, etc. Cada quien percibe el entorno social desde la perspectiva generada por sus creencias y tradiciones. Por ello, para los estudios cualitativos, los testimonios de todos los individuos son importantes y el trato siempre es el mismo, respetuoso, sincero y genuino.
- No ofender a ninguna persona ni ser sexistas o racistas, va en contra de la ética en la investigación.

- Rechazar de manera prudente a quienes tengan comportamientos “machistas” o “impropios” para con el investigador o investigadora. No ceder a ninguna clase de chantaje.
- Nunca poner en riesgo la propia seguridad personal ni la de los participantes.
- Leer y obtener la mayor información posible del ambiente, lugar o contexto, antes de adentrarnos en él.
- El investigador debe lidiar con sus emociones: no negarlas, pues son fuentes de datos, pero debe evitar que influyan en los resultados, por esta razón es conveniente tomar notas personales. Pág.411

Capítulo IV

Resultados

A partir de las experiencias e historias de prácticas educativas inclusivas de los docentes participantes, se logró identificar las diversas concepciones que tienen estos, con respecto al ejercicio de su profesión en el trabajo diario con estudiantes niños y niñas en condición de discapacidad visual, por lo anterior se clasificaron las concepciones desde diversos puntos de vista como son, la concepción de la educación inclusiva:

Desde el Conocimiento	
<p>Los docentes de la institución educativa Tierra de Promisión son profesionales idóneos en la atención básica primaria, la mayoría de ellos no cuentan con una formación específica en atención a niños y niñas invidentes o con baja visión.</p>	
<p>La formación específica para la atención educativa de niños y niñas con discapacidad visual es asumida como un reto profesional personal una vez es vinculado a la Institución Educativa.</p>	<p>Formación: “no tenía ningún conocimiento de la parte con niños invidentes”D3. “yo creo que me falta aprender más, porque pues uno entre más aprende puede dar más” D3 “como docentes no teníamos toda la preparación con los niños” D2</p>

<p>El conocimiento adquirido o que ellos reflejan en la práctica de aula inclusiva se ve evidenciada desde el interés particular que cada docente manifiesta por superar los obstáculos o los retos que para ellos significa atender a población en condición de discapacidad.</p> <p>Las capacitaciones que reciben de Instituto Nacional para Ciegos INCI, de Secretaria de Educación que son ocasionales, y una que otra capacitación de los docentes de apoyo de la institución, son considerados como mínimos espacios de aprendizaje para el abordaje de la población con discapacidad visual, y no identifican formación exclusiva para los docentes en la atención educativa de la población atendida en la institución Educativa; de esta forma sus narrativas expresan con claridad las características de la formación, autoformación y capacitación.</p>	<p>Autoformación: “fue un proceso mío al comienzo aprender a aprender braille” D3</p> <p>“yo nunca me capacité en eso, yo no sé de eso...porque le toca a uno ponerse en esa tarea”D3</p> <p>“si yo quiero que el niño salga adelante, entonces yo tengo que prepararme como docente...”D2</p> <p>“me he interesado mucho por esta población lo cual ha hecho que cada día me apropie y conozca más sobre este tema”D1</p> <p>“Estar en la constante búsqueda de conocimientos”D1</p> <p>Capacitación: “capacitación que mandó la alcaldía donde la dio un profesor ciego”D3</p> <p>“capacitación todo en la parte de tecnologías para personas ciegas”D3</p> <p>“capacitación que nos da la profesora de apoyo y la tufóloga”D3</p> <p>“ellas nos enseñan como sumar, restar, multiplicar, como utilizar el ábaco especial”D3</p> <p>“como enseñarles a coger las pincitas”D3</p> <p>“nos capacitaron los del INCI y la que está en secretaria de educación”D2</p> <p>“entonces siempre asistimos a talleres a encuestas y a todo y a la utilización del material que llega”D2</p> <p>“Como docente he recibido capacitación por parte del “INCI” instituto nacional para ciegos, también capacitación por parte de la alcaldía y otras instituciones”D1</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Desde la Experiencia y Práctica con Población en condición de Discapacidad

Los docentes adquieren la mayoría de las herramientas didácticas y pedagógicas desde la experiencia y vivencias pedagógicas con los estudiantes en condición de discapacidad visual considerando un aprendizaje mancomunado.

La narrativa de los docentes exalta la normalidad, reconocida en los niños que pueden ver, en este sentido consideran los niños normales aquellos que hacen de la dinámica pedagógica una actividad más sencilla en su aplicación, es decir, las características de independencia en actividades pedagógicas, órdenes y movimientos dentro del aula; las acciones pedagógicas con los niños y niñas con discapacidad visual, exige al docente dedicación en todos los aspectos materiales, explicaciones, etc.

Ahora bien los docentes consideran de vital importancia las herramientas didácticas para la enseñanza a los niños invidentes, y que esos materiales debe ir de acuerdo a las necesidades individuales, los docentes consideran que la educación inclusiva va desde, la manera como ellos se refieren a los estudiantes, el todo de la voz, la forma de evaluarlos, la forma de dejar y calificar tareas y la forma como se realizan las actividades prácticas para aprendizajes significativos.

En la práctica no es fácil cambiar la metodología de una clase magistral, es necesaria la descripción permanente de cada uno de los elementos que componen la clase o la unidad

Experiencia

...aquí es otro cuento ya es de muchísima más dedicación, se supone que nos contratan como docente pero al final nosotras somos las que nos encargamos del todo” D1

“a ellos hay que darles mucho más, porque ellos requieren más tiempo que los demás niños pero he aprendido muchas cosas desde la parte de manejo de herramientas con ellos especiales para ellos”. D3

“ellos tienen la audición supremamente desarrollada, entonces la parte descriptiva para ellos es primordial, todo hay que hacerlo descriptivo y eso también le ayuda para los otros niños que no tiene la discapacidad”. D2

“...es como aprender un nuevo idioma, es agregarle más adjetivos y más descripciones a la clase, hay que volver uno a retomar como las cosas porque uno se queda corto con los niños, cuando explica hay veces sigue y cuando va en la mitad de la clase uno se da cuenta que tiene que devolverse porque hay que especificar.” D4

para el momento en que se realice una evaluación esto les permite retomar lo que han hecho, en algunas ocasiones las evaluaciones son orales y en grupo esto los hace sentir más seguros y se ayudan entre sí,”D1,

Practica

...en realidad a todos hay que hacerles algo diferente, el material que se les lleva no solo es entregarlo que él lo conozca lo toque se le explica y ya. No! Con ellos hay que ser muy creativos y dedicados y

<p>didáctica.</p> <p>La educación inclusiva para los docentes es equivalente al compromiso consigo mismos, con la institución, y principalmente con los estudiantes; los docentes son conscientes de sus limitaciones, aunque no han sido un impedimento, para lograr avanzar cada día para lograr mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los niños y niñas en condición de discapacidad, y las relaciones interpersonales.</p> <p>Por otra parte en la práctica educativa inclusiva, tanto el tipo de enseñanza como el tipo de evaluación de conocimientos enriquecen la concepción de educación inclusiva cada espacio compartido con los estudiantes en condición de discapacidad, manera mediante la cual se evidencia el aprendizaje de los niños y niñas, y los trabajos grupales.</p> <p>Dentro de las narrativas, los docentes buscan incasablemente herramientas que le permitan vincular a todos sus estudiantes del aula usando diferentes alternativas pedagógicas para la población con discapacidad visual.</p>	<p>muy explícitos en la explicación del tema D1.</p> <p>Materiales:</p> <p>“es que nosotros mismos nos tenemos que adaptar a los estudiantes no los estudiantes a nosotros, nosotros nos hemos adaptado a ellos y el trabajo se hace en grupo entonces se hace bien. D2</p> <p>“De acuerdo al tema que va a trabajar se adapta el material”D1</p> <p>“si se adecua material, la clase puede ser la misma para todos, pero si es texto o va en braille”D3</p> <p>“El trabajo con los niños con discapacidad visual exige adecuación de materiales para las clases”D5</p> <p>“Todo el material y actividades que se realizan con los estudiantes va quedando para ellos en sus cuadernos”D1</p> <p>“de acuerdo al tema que va a trabajar se adapta el material en braille, o en otras texturas como lija, fomi, arenilla, silicona, lana” D1.</p> <p>...yo no puedo llegar a él pasarle la misma fotocopia o el mismo material que, le paso a los otros niños o simplemente explicar el tema y que los otros lo hacen y él se quede sin esa información especial para él, si hay que hacer material adicional y se debe. D3</p>
<p>Desde el rol en comunidad de trabajo</p> <p>Para los docentes el acompañamiento de los diferentes actores de la comunidad educativa se constituye en el apoyo a los procesos sociales y educativos en los estudiantes con discapacidad visual, a través de la implementación de estrategias educativas.</p>	
<p>Los docentes conciben una educación inclusiva,</p>	<p>Familia:</p>

<p>donde los padres de familia y/o acudientes hacen parte significativa de la educación de los niños y niñas con discapacidad visual. En este sentido al evidenciar los docentes el acompañamiento poco efectivo, este acompañamiento se evidencia en el aprendizaje de los niños y niñas con discapacidad visual.</p> <p>Los docentes establecen cooperación entre docentes a partir del compartir de conocimientos, experiencias y vivencias con la población con discapacidad visual a partir de las necesidades y exigencias pedagógicas; en este sentido los docentes conocedores de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas con discapacidad visual se convierten en experiencias guías para la comunidad educativa. La transferencia de estos conocimientos y experiencias se logran a través del dialogo entre docentes; la Institución Educativa no cuenta el consolidado de experiencias pedagógicas significativas en inclusión educativa.</p>	<p>“En cuanto a padres de familia se lleva con ellos una constante comunicación”D1</p> <p>“Los papás son primordiales en el trabajo con los niños”D2</p> <p>“Se citan constantemente a trabajo con ellos, yo les digo como estoy trabajando con los niños para que ellos, por favor me colaboren en la casa con actividades complementarias”D3</p> <p>“Se les llama, se les busca que le colaboren a uno, pero hay padres de familia que no, hay unos que son demasiado sobreprotectores y hay otros que no les interesa”D4</p> <p>“Los padres de los niños con discapacidad visual ellos asisten a capacitación con la docente de apoyo del colegio”D5</p> <p>Docentes:</p> <p>“Siempre estoy presta a colaborar en lo que ellas necesitan por ejemplo cuando no puedo estar en cierta clase ellas me buscan a que les traduzca lo que ellos han escrito o me preguntan cómo los he visto académicamente”D1</p> <p>“tengo profesoras muy dedicadas, compañeras de trabajo que saben mucho de eso, entonces de pronto les he ayudado en la parte de tecnologías”D3</p> <p>“Con los maestros, con la profesora de matemáticas, con la profesora Angélica hemos trabajado por ejemplo el origami”D4</p> <p>“compartir con mis compañeros estrategias”D5</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Desde la Satisfacción Personal.

La educación inclusiva ha permitido según ellos, grandes recompensas en su vida profesional y personal, que hacen que consideren que su práctica quizás si sea la práctica adecuada

Aunque sus conocimientos no estaban orientados directamente a la atención de la población en condición de discapacidad visual, sus prácticas pedagógicas obtienen resultados significativos en el aprendizaje de los niños y niñas con discapacidad visual.

La educación inclusiva es para los docentes una práctica de día a día, de construcción continuada, de aprendizaje sin fin, para los docentes se ha encontrado el motivo de superar dificultades y limitaciones y potencializar sus habilidades para llegar a la educación superior.

Ellos expresan que cada experiencia, hace que deseen continuar, y saben que la inclusión no es solamente dejar tareas acordes a las necesidades de cada estudiante sino, evidenciar que realmente ese aprendizaje les permita a los niños y niñas en condición de discapacidad mejorar su calidad de vida.

Sin embargo, son muy realistas a la hora de comentar acerca de la participación y acompañamiento que estos niños y niñas en condición de discapacidad deben tener por parte de las familia y del estado, que cada uno de estos grupos tienen una corresponsabilidad en el cumplimiento de los derechos de los estudiantes

“los niños aprenden a ser más independientes y día a día uno los va conociendo más que les gusta y que no les gusta, ya hay más confianza en ellos mismos”. D1
 ...al principio fue un susto terrible yo creo que hasta lloré, pensando en que eran niños ciegos y que yo no podía, pero cuando ya lo retomé y ya empezamos a leer y a trabajar con ellos, es un trabajo muy bonito. D2

“esto es de mucha dedicación, al principio uno lo ve difícil aprender este sistema como lo es el braille, pero pues todo es de querer aprender y que a uno le guste lo que hace y no por necesidad”. D1

“Les apporto lo que más pueda, trato de personalizar el aprendizaje de ellos cuando se puede y me siento satisfecha con la labor que he hecho les exijo común y corriente para que en la vida afronten retos pero igual sin olvidar su parte sin olvidar su discapacidad”. D5

<p>en condición de discapacidad, y si ese trabajo se realizara de manera oportuna y adecuada los resultados serían cada vez mejores.</p>	
<p>Desde el Acompañamiento Social y del Estado.</p> <p>Sería casi imposible concebir una educación inclusiva en las prácticas de aula sin el acompañamiento del estado y la sociedad, por ésta razón a partir de las narrativas de los docentes participantes, se logró identificar, que este acompañamiento, se hace muy necesario a la hora de sumergirse en una concepción de educación inclusiva.</p>	
<p>Ahora bien, cuando los docentes inician calendario académico, y llegan nuevos casos de NEE, los docentes deben iniciar sus temas de clase, y empezar con la práctica de una educación inclusiva, realizando sobre la marcha una caracterización de las principales necesidades de la población en condición de discapacidad, para identificar las formas más “acertadas” según ellos de brindarles una educación acorde a sus necesidades y su condición de discapacidad.</p> <p>El estado hace unos requerimientos específicos, a diferentes instituciones educativas en municipio, y la atención a los estudiantes en condición de discapacidad se encuentra diferenciada, de acuerdo a la limitación, por ejemplo, la visual que debe ser atendida en la IE Tierra de Promisión, pero, el apoyo necesario para subsanar situaciones apremiantes, no llega sino hasta pasado el primer periodo académico, y eso cuando las contrataciones de este personal profesional de apoyo se realiza temprano.</p>	<p>“porque nosotros no tenemos quien nos haga una charla o que nos haya llegado gente de Bogotá o de la misma secretaría a explicarnos cosas no, todo es porque nosotros queremos. D2</p> <p>...digo si mis estudiantes tuviesen un profesor de apoyo, en todo el tiempo que yo estoy dando mi clase a su lado, el avance de él sería más, porque él no tendría que compartirme con tantos al menos en su primaria mientras el ya luego en el bachillerato, el apoyo del profesor sea adicional. D3</p> <p>“son varias las necesidades que aún se presentan en la institución las cuales se han hecho saber, como mejores estructuras para estos estudiantes, material actualizado para el desarrollo de actividades”. D1</p> <p>“de pronto si hay bastantes lagunas, porque la parte de secretaría no, pasan tiempos en que nos olvidan entonces eso es un trabajo personal”. D2</p> <p>“eso se consigue”, son más importante las herramientas intangibles, los conocimientos que el estado les pueda proporcionar, una</p>

<p>Sumado a lo anterior, el material que reciben en muchas ocasiones, solo es utilizado para fabricar herramientas que le faciliten el aprendizaje a los niños y niñas del aula con una visión 20/20, porque, en muchas de las ocasiones no es tan indicado utilizar el mismo material para todos, pues los estudiantes invidentes, deben utilizar hasta un papel diferente.</p> <p>Es en éste apartado, es donde las respuestas de los docentes dejan entre ver, que la educación inclusiva no es sólo lo que ellos hagan en las aulas para enseñarles a los estudiantes invidentes, sino, que debe ser una acompañamiento conjunto con el estado, porque; para los docentes más que los materiales que como ellos afirman es necesario, el deseo de aprender por parte de los docentes está latente, pero el compromiso y reto ha sido asumido de manera personal y no conjunta.</p>	<p>reacción desalentadora fue; “no, no, falta mucho, falta capacitación, falta más tiempo para estar capacitándonos y también más tiempo para nosotros ejercitarnos en la práctica”. D4,</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

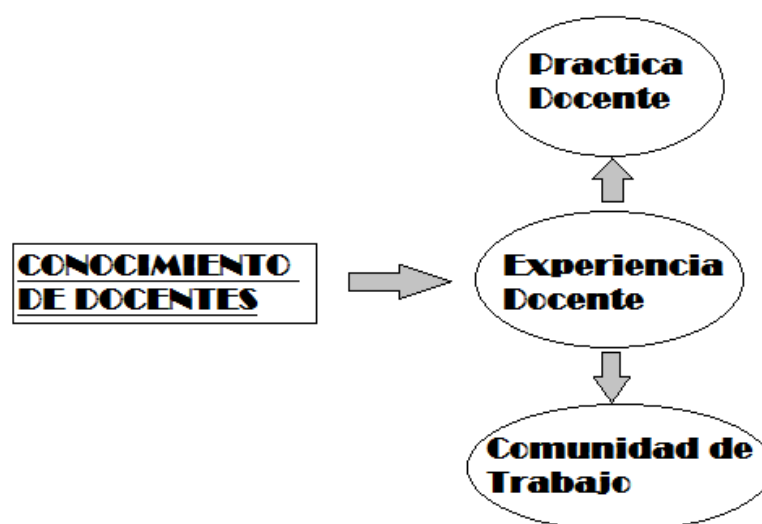
Los elementos recurrentes posibilitadores para la construcción de las concepciones en Educación Inclusiva, se caracterizó

Conocimientos específicos para la atención pedagógica de la población con discapacidad visual, entendidos desde las áreas tiflológicas braille, Abaco y movilidad/orientación; los conocimientos son adquiridos desde la formación, autoformación y capacitaciones que inician sólo con la incorporación laboral específicamente en la Institución Educativa Enriqueta Solano Duran.

Experiencia Docente, se fundamenta con una directa relación con los conocimientos. La experiencia fortalece la reflexión ante la acción profesional propia y de otros, convirtiéndose en el ejercicio que contribuye a la revisión crítica de su trabajo, explicando sus acciones pedagógicas y reorganizando su práctica. Sirviendo de apoyo institucional en las acciones de referencia pedagógica.

Práctica Docente en la dinámica que comprende los acontecimientos en la interacción del docente con el estudiante con discapacidad visual. Las concepciones de los docentes caracteriza la didáctica frente a lo que se requiere para la enseñanza; el material adecuado en braille, texturas y descripción de clases; de esta forma se visualiza la practica en los apoyos asumidos para el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Comunidad de trabajo Para los docentes el acompañamiento de los diferentes actores de la comunidad educativa (docentes regulares, padres de familia y cuidadores, docentes de apoyo, personal administrativo) se constituye en el apoyo a los procesos sociales y educativos para los estudiantes con discapacidad visual, y su visualización se logra a través de la implementación de estrategias educativas inclusivas. Para la construcción de la comunidad de trabajo se establece un directo apoyo del Estado como orientador permanente de los procesos de Inclusión Educativa.



Discusión de Resultados

Discusión de Resultados

Las concepciones de los docentes de la Institución Educativa Enriqueta Solano Duran define al docente en la inclusión educativa como el sujeto con la capacidad para construir, aplicar, interpretar y recrear un currículo que responda a las especificidades de los niños y niñas en condición de discapacidad visual.

La formación específica para la atención educativa de niños y niñas con discapacidad visual es asumida como un reto profesional personal una vez es vinculado a la Institución Educativa.

El conocimiento adquirido o que el docente refleja en la práctica de aula inclusiva se ve evidenciada desde el interés particular que cada docente manifiesta por superar los obstáculos o los retos que para ellos significa atender a población en condición de discapacidad.

Las capacitaciones que reciben de Instituto Nacional para Ciegos INCI, de Secretaria de Educación, y de los docentes de apoyo de la institución, son considerados como mínimos espacios de aprendizaje para el abordaje de la población con discapacidad visual, y no identifican formación exclusiva para los docentes en la atención educativa de la población atendida en la institución Educativa; de esta forma sus narrativas expresan con claridad la apropiación de conocimiento en inclusión educativa para población con discapacidad visual a partir de las características de formación, autoformación y capacitación.

La UNESCO (2008) resalta que una de las razones por la cual la inclusión educativa es importante es que contribuye en el mejoramiento de la calidad de la educación y el desarrollo profesional de los docentes ya que para el aprendizaje de los estudiantes se requiere ajustar la enseñanza y las ayudas pedagógicas a las necesidades y características de cada uno. En este sentido la educación inclusiva involucra a las familias y los alumnos, y proyectos educativos más amplios y flexibles que favorezcan la participación y aprendizaje de todos.

Así mismo, la experiencia y práctica facilita los aprendizajes no solo de una parte, sino que la mayoría o totalidad de la comunidad educativa (docentes regulares, docentes de apoyo, padres de familia) comprendan los conocimientos impartidos, pues las estrategias se dirigen a todos.

La narrativa de los docentes exalta la normalidad, reconocida en los niños que pueden ver, en este sentido consideran los niños “normales” aquellos que hacen de la dinámica pedagógica una actividad más sencilla en su aplicación, es decir, las características de independencia en actividades pedagógicas, órdenes y movimientos dentro del aula; las acciones pedagógicas con los niños y niñas con discapacidad visual, exige al docente dedicación en todos los aspectos materiales, explicaciones, etc.

Ahora bien los docentes consideran de vital importancia las herramientas didácticas para la enseñanza a los niños invidentes, y que esos materiales debe ir de acuerdo a las necesidades individuales, los docentes consideran que la educación inclusiva va desde, la manera como ellos se refieren a los estudiantes, el todo de la voz, la forma de evaluarlos, la forma de dejar y calificar tareas y la forma como se realizan las actividades prácticas para aprendizajes significativos. En este sentido la práctica pedagógica no posee un cambio fácil, la metodología de una clase magistral, precisa reflexiones permanentes en donde el docente reconoce la necesidad de acciones como la descripción permanente de cada uno de los elementos que componen la clase o la unidad didáctica.

La educación inclusiva para los docentes es equivalente al compromiso consigo mismos, con la institución, y principalmente con los estudiantes; los docentes son conscientes de sus limitaciones, aunque no han sido un impedimento, para lograr avanzar cada día en la enseñanza y el aprendizaje de los niños y niñas en condición de discapacidad, y las relaciones interpersonales.

Dentro de las narrativas, los docentes buscan incasablemente herramientas que le permitan vincular a todos sus estudiantes del aula usando diferentes alternativas pedagógicas para la población con discapacidad visual.

Bisquerra et al (2012), concibe dentro del término de educación inclusiva, la practica integradora, ya que en esta se propaga el ejercicio de “aprender juntos”, dejando a un lado características diferentes de rol social, cultural, económico, o de discapacidad, pero teniendo siempre presente que cada ser humano es diferente a uno, que se encuentra en constante cambio, a nivel físico y mental.

Entre tanto, la comunidad de trabajo para la inclusión educativa, junto con sus colegas, en la elaboración de un proyecto educativo para su establecimiento escolar, contribuye a perfilar una visión y una misión institucional, y a crear un clima de cooperación y una cultura democrática en el interior de la escuela, que permite al docente, hacer trabajo interdisciplinar y de esa manera poder enriquecer sus conocimientos con las prácticas de otros docentes, además del apoyo familiar, como eje fundamental en el desarrollo personal, social y académico de sus estudiantes.

Los docentes conciben una educación inclusiva, donde los padres de familia y/o acudientes hacen parte significativa de la educación de los niños y niñas con discapacidad visual. En este

sentido al evidenciar los docentes el acompañamiento poco efectivo, este acompañamiento se evidencia en las dificultades para el aprendizaje de los niños y niñas con discapacidad visual.

“Las prácticas inclusivas dentro del aula suponen la dinamización de los recursos humanos disponibles con el fin de vencer las barreras a la participación y el aprendizaje” (Ainscow et al, 2012: 42).

Las diferentes acciones dinamizadoras en el proceso de Inclusión Educativa se establece mediante la cooperación entre docentes a partir del compartir de conocimientos, experiencias y vivencias con la población con discapacidad visual a partir de las necesidades y exigencias pedagógicas; en este sentido los docentes conocedores de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas con discapacidad visual se convierten en experiencias guías para la comunidad educativa. La transferencia de estos conocimientos y experiencias se logran a través del dialogo entre docentes; la Institución Educativa no cuenta el consolidado de experiencias pedagógicas significativas en inclusión educativa.

Como lo menciona la UNESCO (2008) se necesita un docente que se atreva a asumir riesgos y esté abierto al cambio, que busque nuevas formas de enseñanza y reflexione de forma crítica sobre su práctica para transformarla, que valore las diferencias como un elemento de enriquecimiento profesional y que sea capaz de trabajar en colaboración con otros docentes, profesionales y familias. Un docente que conozca bien a todos sus alumnos, que sea sensible a las necesidades y emociones de sus estudiantes, que ofrezca múltiples oportunidades y que tenga altas expectativas respecto al aprendizaje de todos.

La concepción hacia la comunidad del trabajo consiste según Echeita y Ainscow (2005) en involucrar a todos los profesionales que trabajen alrededor de la tarea educativa, en todos los niveles, ampliando su capacidad de reflexionar e imaginar lo que podría ser alcanzado.

Por otra parte, las concepciones de Inclusión Educativa está vinculada con la necesidad del acompañamiento efectivo por parte del estado, los docentes comprenden la Inclusión desde su experiencia personal, con pocos apoyos por parte del Estado. Por lo anterior los atropellos sociales no sólo son del abordaje pedagógico con calidad, sino, de las instituciones nacionales ausentes en el proceso de Inclusión Educativa.

Ahora bien, la concepción de acompañamiento efectivo se describe en las acciones de contratación a destiempo del calendario académico, nuevos casos de población con discapacidad,

falta de asesoramiento para la identificación de las formas más “acertadas” para la educación con calidad dentro de la Inclusión Educativa.

Es en éste apartado, es donde las respuestas de los docentes dejan entre ver, que la educación inclusiva no es sólo lo que ellos hagan en las aulas para enseñarles a los estudiantes con discapacidad visual, sino, que debe ser una acompañamiento conjunto con el estado, porque; para los docentes más que los materiales que como ellos afirman es necesario, el deseo de aprender por parte de los docentes está latente, pero el compromiso y reto ha sido asumido de manera personal y no conjunta.

Es de resaltar que en Colombia existen avances en cuanto a la atención de estudiantes en condición de discapacidad, el CONPES SOCIAL (2013) menciona que uno de estos avances es el Sistema Nacional de Discapacidad (Ley 1145 de 2007), que busca garantizar la articulación de las políticas, los recursos y la atención a las PcD en el nivel nacional y territorial; esto se obtiene gracias a la optimización de los recursos y la organización de la oferta de programas y servicios, incluyendo la evaluación de su alcance en términos de cobertura. Sin embargo, el CONPES SOCIAL (2013) también señala que actualmente existe un estancamiento en aspectos relacionados con la oferta de servicios, políticas poco estables y acciones sectoriales fragmentadas.

Todo trabajo requiere de un esfuerzo, y para el caso, la dedicación y la entrega del personal docente de una institución hace la diferencia, empero, para los docentes es absolutamente evidente que una educación inclusiva requiere de un acompañamiento del estado, y que la sociedad no está preparada para atender a población invidente, así como ellos expresan que uno de sus principales temores era, que no pudiesen cumplir con el reto de atender a la población estudiantil en condición de discapacidad, una vez han ganado experiencia casi que empírica en este campo, evidencian, como se quedan cortos sólo con lo que de manera autónoma logran aprender para ofrecer una verdadera educación inclusiva es así, que ellos afirman que su práctica inclusiva despierta un compromiso social.

Capítulo V

Conclusiones

Teniendo en cuenta el análisis de las narrativas de los docentes, desde la cuales emergieron las siguientes categorías, conocimiento, acompañamiento del estado, experiencia y práctica, comunidad de trabajo y satisfacción personal, se encuentra que dichos resultados son acordes a las directrices que brinda el Ministerio de Educación Nacional, (MEN), cuando afirma que la educación inclusiva, “se construye el índice de inclusión como herramienta que permite a las instituciones educativas identificar sus prácticas incluyentes. El índice contiene 4 variables de gestión: a) Directiva, b) Administrativa, c) Comunitaria, y d) Académica”. Pág. 18.

Es importante mencionar que para Echeita & Sandoval (2007), la educación inclusiva es definida como el proceso para tratar de garantizar el aprendizaje y la participación de todo el estudiantado en la vida escolar”. Este argumento corresponde a la creación de espacios que se puedan transformar de manera constante y sean dinámicos, para que todas las personas se sientan únicas e incluidas, permitiéndoles la participación activa en la construcción de conocimiento, compartir experiencias, aprendizajes y motivaciones, en la que la concepción de escuela, sociedad y sistema educativo, se transforme. Pág.7

Partiendo de este concepto de Echeita & Sandoval (2007), la relación que tiene con la concepción que describen los docentes de la institución educativa Tierra de Promisión, quienes sostienen que la educación inclusiva se relaciona con las diferentes necesidades que consideran deben ser corregidas por el estado en cuanto a la adecuación de espacios, material y la capacitación constante que deben recibir, con el fin que esto posibilite o garantice la participación y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes incluidos los NEE y su participación en la sociedad.

De acuerdo con lo planteado por Bracho & Hernández (2009), se considera que la inclusión a través del respeto a las diferencias y particularidades de cada persona ejercer el ejercicio de enseñanza- aprendizaje. “brindarle a todos los estudiantes un tratamiento igualitario sería justo

solo si los estudiantes fueran idénticos, pero hay que tener claro que no lo son, por lo tanto, solo generaría exclusión e injusticias” (2009: 4).

Así lo expresan los docentes en sus narraciones “...yo no puedo llegar a él pasarle la misma fotocopia o el mismo material que, le paso a los otros niños o simplemente explicar el tema y que los otros lo hacen y él se quede sin esa información especial para él, si hay que hacer material adicional y se debe. D3”

“...en realidad a todos hay que hacerles algo diferente, el material que se les lleva no solo es entregarlo que él lo conozca lo toque se le explica y ya. No! Con ellos hay que ser muy creativos y dedicados y muy explícitos en la explicación del tema D1”

Conocimiento

Para los docentes la Educación Inclusiva se centra en el soporte que pueden recibir por parte de los docentes de apoyo; con ellos elaboran sus propias herramientas de trabajo para una clase inclusiva de manera autónoma, aunque tienen acompañamiento también de psicólogos y tiflólogos, estos no se encuentran desde el inicio del calendario escolar, por esta razón los contenidos deben desarrollarse con el propósito de no atrasar a los estudiantes que no poseen ninguna condición de discapacidad visual; en este sentido los docentes y sus conocimientos no cumplen con las condiciones para desarrollar acciones afirmativas para los procesos pedagógicos de los estudiantes con discapacidad.

Por lo tanto la formación que ellos reciben la asumen con gran responsabilidad y como un reto profesional para lograr el desarrollo social, personal y académico de los niños y niñas en condición de discapacidad visual.

Experiencia y práctica

La mirada que ofrecen los docentes participantes de este trabajo, establece que desde la experiencia y la práctica a través de los años han descubierto las grandes habilidades que poseen estos niños y niñas para desenvolverse de una manera natural tanto en el ámbito escolar como en el social.

La práctica docente en la inclusión educativa la asumen como la capacidad de adecuar material para la enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas con discapacidad visual; por tal razón la importancia que centran los docentes en contar con maestras de apoyo para la realización de estos materiales y las ayudas disponibles por parte del Estado son la espera permanente que asumen los docentes regulares para dar inicio a las practicas inclusivas.

Las experiencias de los docentes permiten subsanar las falencias tanto de la falta de contratación de docentes de apoyo, al igual que el bajo nivel de conocimientos en temas específicos de inclusión educativa para la población con discapacidad visual. Los docentes con mayor experiencia en la atención de los niños y las niñas con discapacidad visual se fundamentan en el referente de prácticas inclusivas.

Comunidad de trabajo

Se establece que el apoyo profesional de los docentes sumado al acompañamiento del núcleo familiar es un apoyo esencial y fundamental dentro de los procesos de afianzamiento y fortalecimiento, clave dentro de la formación y construcción personal, académica y social de los estudiantes en todas las etapas de su formación y desarrollo, siendo parte activa, participativa e influyente en los resultados particulares de cada uno de ellos.

Los docentes construyen tejidos de apoyo en temas específicos donde reconocen aprendizajes significativos en la población con discapacidad visual; para las familias, el trabajo con la Institución fortalece los aprendizajes e identifica las necesidades de apoyos caseros permanentes.

Satisfacción personal

La principal concepción que manifiestan los docentes de la institución tierra de promisión, es su deseo personal de ver realizado los sueños y las aspiraciones de los niños con discapacidad visual, porque a través de su práctica docente han visto las grandes habilidades que poseen para desenvolverse de una manera natural en la sociedad.

Acompañamiento del estado

La principal concepción que sostienen los docentes de la institución educativa Tierra de Promisión acerca de la educación inclusiva se relaciona con las necesidades que consideran

deben ser subsanadas por parte del estado en cuanto a la capacitación y formación que requieren los educadores de manera permanente, que posibilite la actualización y dominio de las herramientas necesarias para el desempeño de su labor; de igual manera la dotación y aprovisionamiento de ayudas educativas tanto tecnológicas como didácticas, los materiales y recursos físicos que precisan para poder ofrecer realmente una verdadera oportunidad de crecimiento y formación a estos niños y niñas que propenda hacia el desarrollo de un currículo pertinente, inclusivo y didáctico en todos los sentidos y que redunde por ende en una educación de calidad

Recomendaciones

Se recomienda al equipo docente generar espacios de autoformación y actualización en el campo de la tiflogía, que se relacionen directamente con su labor en temas asociados a estrategias y herramientas para la atención y formación de niños y niñas en condición de discapacidad y al mismo tiempo sistematizarlas con el fin de tener un banco de datos que contribuya al mejoramiento de la labor docente con este tipo de población.

A su vez es recomendable que la institución propicie los espacios necesarios para realizar capacitaciones que lleven a mejorar las prácticas educativas de sus docentes, debido a que ellos, en muchos casos, desconocen, tanto los procesos pedagógicos y didácticos inherentes a su trabajo diario con este tipo de población; además sabiendo que se cuenta con diferentes organizaciones tanto a nivel nacional como el INCI, a nivel latinoamericano como FOAL y a nivel mundial la ONCE que realizan formaciones de manera virtual y gratuita, lo que facilita garantiza la capacitación.

La institución educativa cuenta con un proceso ya establecido en la atención de los niños y niñas con discapacidad en el Departamento del Huila, es necesario realizar la sistematización de la experiencia en las diferentes áreas vinculando la tiflogía como estrategia pedagógica; de esta

forma la Institución diseñará las pautas necesarias desde la pedagógica y las acciones afirmativas para los diferentes casos de aprendizaje.

Se sugiere fortalecer el trabajo con las familias en el área de adecuación de material, como apoyo pedagógico en las áreas tiflológicas como el braille, ábaco y movilidad y orientación, dado que el papel que juega en los procesos de educación de los niños y niñas en condición de discapacidad es fundamental y a su vez marca una pauta a la hora de que los estudiantes desarrollen y expresen sus habilidades y de igual forma facilitan la comunicación en las aulas de clase. En cuanto a la comunicación de los niños y niñas en sus hogares no es fácil y efectiva en muchos casos ya que no siempre los padres de familia cuentan con el tiempo necesario para aprender claramente el manejo y apropiación de las herramientas que sus hijos requieren para su desarrollo integral e inserción en la sociedad.

Referencias

- Ainscow, M. (2016). *Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional*. Disponible en:
<http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/15-4.pdf>
- Alcaldía de Rivera (2008) *Decreto No 095. "Por Medio De La Cual Se Crea El Comité Municipal De Discapacidad En El Municipio De Rivera-Huila Y Se Dictan Otras Disposiciones". Artículo 2*. Disponible en: http://www.rivera-huila.gov.co/apc-aa-files/39653837626364393961383532333732/095_COMIT__DISCAPACIDAD.pdf
- Andrade, P. (sf). *Alumnos con deficiencia visual, necesidades y respuesta educativa*. Escuelas Católicas. Recuperado de:
<http://www2.escuelascaticas.es/pedagogico/Documents/Discapacidad%20Visual%205.pdf>
- Aquino, S, Izquierdo, J y García. V. (2012) *La inclusión educativa de ciegos y baja visión en el nivel superior. Un estudio de caso*. ISSN 1665-109X Sinéctica, no.39 Tlaquepaque jul./dic. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200007
- Avramidis & Norwich (2002) *Las actitudes de los profesores hacia la integración y la inclusión: revisión de la bibliografía sobre la materia*. pp. 25- 44. ISSN. 1136-0720. Disponible en:
<http://www.once.org/appdocumentos/once/prod/SS-PUB-EDM-25B.pdf#page=23>
- Bisquerra, R. (2012). *Diversidad y escuela inclusiva desde la educación emocional*. En: J. Navarro Barba (coord.). *Diversidad, calidad y equidad educativas*, pp. 1-23. Disponible en:
<http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26202/>

- Blanco, R. (2006). *La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 4(3), pp. 1-15. Disponible en: <http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1.pdf>
- Blanco, R., Duk, C. y Pérez, M. (2002). “*Servicios de apoyo a la integración educativa*”. Principios y orientaciones. Santiago de Chile: Fundación Hineni. Fonadis. Recuperado de: http://www.educacionespecial.mineduc.cl/index2.php?id_portal=20&id_seccion=2563&id_contenido=9302
- Bracho, T. y Hernández, J. (2009). *Equidad educativa: avances en la definición de su concepto*. Comunicación presentada en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz: Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Disponible en: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_10/ponencias/1852-F.pdf
- Burack, V, Crespo, E, Arlett, C, Pérez, P, Jullien, J y Redondo, L. (2011). Clínica Jurídica “La Educación Inclusiva en España”. Instituto de Derechos Humanos “Bartolomé de las Casas” Universidad Carlos III de Madrid: España. Recuperado en: http://www.tiempodelosderechos.es/docs/ene13/num_29.pdf
- Casanova, M. y Rodríguez, H. (2009). *La Inclusión educativa, un horizonte de posibilidades*. Madrid: Editorial La Muralla. Recuperado de: https://books.google.com.co/books?id=XeJZAbb5gesC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Castillo, J. (2016). *Docente Inclusivo, Aula Inclusiva*. Revista nacional e internacional de educación inclusiva ISSN (impreso): 1889-4208. Volumen 9, Número 2, Junio 2016. México. Recuperado de: <file:///C:/Users/junge/Downloads/18%20Art%C3%ADculo%20Rodrigo%20Castillo%20DOCENTE%20INCLUSIVO,%20AULA%20INCLUSIVA.pdf>
- Cerón, E. (2015) Educación Inclusiva”: *Una Mirada Al Modelo De Gestión De La Institución Educativa Departamental General Santander Sede Campesre* .Recuperado de:

<http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7859/CeronVegaEdithYomara2015.pdf?sequence=1>

Congreso de Colombia. (1997). *Ley 361. Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas <en situación de discapacidad> y se dictan otras disposiciones.* Disponible en: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0361_1997.html

Congreso de la Republica. (2013). *Ley Estatutaria No. 1618. "Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad"*. Título III Obligaciones del estado y la sociedad. Disponible en: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>

Congreso de la Republica de Colombia. (1994) *Ley 115. Título III Modalidades de atención educativa a poblaciones Capítulo 1 Educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales.* Artículo 46. Disponible en: <https://www.google.com.co/?ion=1&espv=2#q=ley%20115%20de%201994>

Consejo Nacional de Política Económica y Social CONPES. (2014). *Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social.* Disponible en: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/INEC/IGUB/CONPES166.pdf>

Consejo de Neiva. (2015). *Acuerdo 023 "Por medio del cual se adopta la política Pública de Discapacidad para el municipio de Neiva"*. Disponible en: <http://concejo-neiva-huila.gov.co/apc-aa-files/64303564623731613433663331303530/acuerdo-no.-23-de-2015.pdf>

Concejo Municipal De Isnos. (Acuerdo No. 005 de 2014). *Por Medio del Cual se Organiza la Estructura del Comité Municipal de Discapacidad en el Municipio de Isnos.* Disponible en: <http://isnos-huila.gov.co/apc-aa-files/37373239343437326132613436363333/acuerdo-no-005-de-marzo-de-2014-de-discapacidad.pdf>

Consejo Municipal de Pitalito. (2014) Acuerdo 001. *Por medio del cual se adopta la política pública de personas con y/o situación de discapacidad en el municipio de Pitalito.*

Disponible en: http://pitalito-huila.gov.co/apc-aa-files/30313837643535393332346434376231/acuerdo_011-2014.pdf

Constitución Política de Colombia. (1991). *Capítulo 2. de los derechos sociales, económicos y culturales.* Artículo 67. Disponible en:

http://www.procuraduria.gov.co/guiamp/media/file/Macroproceso%20Disciplinario/Constitucion_Politica_de_Colombia.htm

Constitución Política de Colombia. (1991). *Título I De Los Principios Fundamentales.* Artículo 1. Disponible en:

http://www.procuraduria.gov.co/guiamp/media/file/Macroproceso%20Disciplinario/Constitucion_Politica_de_Colombia.htm

Constitución Política de Colombia. (1991). *Título I De Los Principios Fundamentales.* Artículo 1. Disponible en:

http://www.procuraduria.gov.co/guiamp/media/file/Macroproceso%20Disciplinario/Constitucion_Politica_de_Colombia.htm

Constitución Política de Colombia. (1991). *Título II De Los Derechos, las Garantías y los Deberes.* Artículo 13. Disponible en:

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html#13

Constitución Política de Colombia. (1991). *Título II De Los Derechos, las garantías y los deberes.* Capítulo II. De los derechos sociales, económicos y culturales. Artículo 47.

Disponible en:

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991_pr001.html

Constitución Política de Colombia. (1991). *Título II De Los Derechos, las garantías y los deberes.* Capítulo II. De los derechos sociales, económicos y culturales. Artículo 54.

Disponible en:

http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991_pr001.html

Constitución Política de Colombia. (1991). Título II De Los Derechos, las garantías y los deberes. Capítulo II. De los derechos sociales, económicos y culturales. Artículo 68.

Disponible en:

http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991_pr002.html

Contreras, J. (2008). *Percibir la singularidad, y también las posibilidades, en las relaciones educativas ¿una pedagogía de la singularidad? Clase*. FLACSO, Curso “Pedagogías de las diferencias”.

De Vincenzi, A. (2009). *Concepciones de Enseñanza y su Relación con Las Prácticas Docentes: Un Estudio con Profesores Universitarios*. Buenos Aires: Argentina. Recuperado de:

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942009000200007

Datos Colombia.com. Sede Enriqueta Solano Durán. Recuperado en:

<http://datoscolombia.com/escuelas-colegios/81241/enriqueta-solano-duran#informacion>

Declaración Universal de los Derechos Humanos. *Adoptada y Proclamada por la Asamblea General en su Resolución 217*. Recuperado de:

http://www.hchr.org.co/documentoseinformes/documentos/carceles/1_Universales/B%E1sicos/1_Generales_DH/1_Declaracion_Universal_DH.pdf

Deslauriers, Jean-Pierre (2004) *Investigación cualitativa. Guía práctica*. Editorial Papiro Pereira Colombia. ISBN: 958-8236-01-0. Disponible en:

<http://blog.utp.edu.co/investigacioneneducacionypedagogia/files/2011/02/Investigaci%C3%B3n-Cualitativa.pdf>

Díaz Haydar, Orietta & Media, Fabio Franco (2008) “Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad, Atlántico (Colombia)” *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte* n° 12 enero-junio, 2010 ISSN 1657-2416.

Disponible en: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewFile/1117/695>

Díaz, Orietta & Franco, Fabián. (2008). *Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad, Atlántico (Colombia)*. *Revista del Instituto de Estudios en*

Educación Universidad del Norte. ISSN 1657-2416. En:

<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewFile/1117/695>

Duk, Cynthia & Loren, Cecilia. (2010). Flexibilización del currículum para atender la diversidad. Universidad Central de Chile: *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa* 4(1), pp. 187-210.

Echeita, G y M, Ainscow. (2010). *La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Comunicación presentada en el II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down. España: Universidad de Granada.

Echeita, G Y Sandoval, M. (2007). *Una herramienta para trabajar hacia una educación inclusiva: guía para evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Attilio Manzi.

Echeita, G. (2008). *Inclusión y exclusión educativa. "Voz y quebranto"*. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 6(2), pp. 9-18. Disponible en: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num2/art5.pdf>

Echeita, G. (2007). *Del dicho al hecho hay un gran Trecho*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Vol. 1 Num. 1. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol1-num1/art2.html>

Educación Inclusiva: Garantía del Derecho a la Educación Inclusiva en Bogotá D.C. (S.F)
Recuperado en:

<http://www.ohchr.org/Documents/Issues/Disability/StudyEducation/NGOs/ColombiaUniversidadDeLosAndesAdd1.pdf>

Fundación Colombia Para La Discapacidad Visual. (2010). *Numero No 1*. Recuperado de: <https://vision2020la.files.wordpress.com/2010/03/fundacion-colombia.pdf>

Garnique, F. (2012). *Las representaciones sociales. Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar*. ISSN 0185-2698 *Perfiles educativos* vol.34 no.137 México. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000300007

- González, M. (2008). *Diversidad e Inclusión Educativa: Algunas Reflexiones sobre el Liderazgo en el Centro Escolar*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6(2), pp. 82-99. Disponible en: <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/art7.pdf>
- González, A. y A. Martínez. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo: Aprender juntos para aprender a vivir juntos*. España. Narcea Ediciones. 154 páginas.
- Granada, M., Pomés, M. y Sanhueza, S. (2013) *Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa*. ISSN. 1852-4508. Disponible en:
http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-45082013000100003
- Hurtado, L. y Agudelo, M. (2014) *Inclusión Educativa de las Personas con Discapacidad en Colombia*. Revista CES Movimiento y Salud, Vol. 2 No. 1. Recuperado de:
<file:///C:/Users/DELL/Downloads/2971-13987-3-PB.pdf>
- Infante, C. (2015). *Propuestas para Avanzar hacia una Educación Inclusiva en Chile: Un Aporte desde la Educación Especial*. Mesa técnica de Educación Especial. Recuperado en:
<http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201505141109250.INFORMEFINALMESATECNICAEDESPECIAL.pdf>
- Infante, M. (2010). *Desafíos A La Formación Docente: Inclusión Educativa*. Estudios Pedagógicos XXXVI, N° 1: 287-297, 2010. Disponible en:
<http://www.scielo.cl/pdf/estped/v36n1/art16.pdf>
- Institución Educativa Tierra de Promisión: Sede Enriqueta Solano Durán. Reseña Histórica. Recuperada en: <http://departamentaltierradepromision.es.tl/SEDE-ENRIQUETA-SOLANO-DURAN.htm>
- Juárez, J., Camboni, S. y Garnique, F. (2010). *De la Educación Especial a la Educación Inclusiva*. Revista Nueva Época. [Mpexico]: México. Recuperado en:
<http://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v23n62/v23n62a3.pdf>
- Loaiza, D. (2014) *Percepciones y actitudes de profesores de primero a séptimo año de Educación General Básica hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*.

Universidad Casa Grande Facultad De Comunicación Mónica Herrera. Disponible en:
<http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/bitstream/ucasagrande/122/1/Tesis618LOAp.pdf>

López, M. (2006). *La ética y la cultura de la diversidad en la escuela inclusiva*. Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación. Campus de Teatinos.

López., M, Echeita., G y Martín, E. (2010). *Dilemas en los procesos de inclusión: explorando instrumentos para una comprensión de las concepciones educativas del profesorado*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Vol. 4 Num. 2. Pag 155-176. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/art8.pdf>

Lugo, T. (2014). *Hacia el Reconocimiento de los Sentidos y Significados de la Diversidad en la Educación Actual de los Jóvenes*. Universidad de Manizales Facultad de Ciencias Sociales y Humanas Maestría en Educación Desde la Diversidad Neiva 2014. Disponible en:
http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/2026/1/Lugo_Mosquera_Tatiana_2014.pdf

Machuca, D. (2012). *Las concepciones de los docentes de primaria sobre la escritura y su enseñanza*. Vol. 17 No. 1. Bogotá: Colombia/ ISSN 0122-6339/ pp. 40-54. Recuperado de:
<file:///C:/Users/DELL/Downloads/Dialnet-LasConcepcionesDeLosDocentesDePrimariaSobreLaEscri-4782256.pdf>

Martin, E, Mateos, M, Martínez, P, Cervi, J, Pecharroman, A y Villalón, R. (2001). *Las concepciones de los profesores de educación primaria sobre la enseñanza y el aprendizaje*. Madrid: España. Recuperado de: <https://yessicr.files.wordpress.com/2013/06/3-las-concepciones-de-profesores-de-educacion-primaria-sobre-el-proceso-de-aprendizaje-y-enseñanza.pdf>

María, A. y Sarto, M. (2009). *Escuela Inclusiva: Valores, Acogida y Convivencia, en Aspectos clave de la Educación Inclusiva*. Disponible en:
<http://inico.usal.es/publicaciones/pdf/Educacion-Inclusiva.pdf>

Martínez, R, De Haro, M y Escarbajal, A. (2010). Una Aproximación a la Educación Inclusiva en España. Revista de Educación Inclusiva Vol. 3. España. Recuperado en:
<http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/5-9.pdf>

- Márquez, J, Díaz, J y Cazzato, S. (2006) *La Disciplina Escolar: Aportes de las teorías Psicológicas*. Universidad Católica Cecilio Acosta. Revista de Artes y Humanidades ÚNICA. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/1701/170118447007.pdf>
- Mercado, C, Montenegro, M, Peña, G y Quiroz, s. (s.f). *Las Concepciones Sobre La Enseñanza Que Tienen Los Docentes Del Grado De Transición De Instituciones Públicas De La Ciudad De Barranquilla*. Barranquilla: Colombia. Recuperado de:
<https://guayacan.uninorte.edu.co/divisiones/iese/lumen/ediciones/16/articulos/Las%20concepciones%20sobre%20la%20ense%C3%B1anza%20que%20tienen%20los%20docentes%20del%20grado.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Decreto 366 del 9 de febrero de 2009*. Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles182816_archivo_pdf_decreto_366_febrero_9_2009.pdf
- Ministerio de Educación (2003) *Resolución 2565 de Octubre 24* Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles85960_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación (2002) *Decreto 3020*. Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104848_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (1996) Decreto 2082 Artículo 2. Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-103323_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (1997) Decreto 2247. Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104840_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Ser maestro hoy, El sentido de educar y el oficio docente*. Periódico Revolución Educativa. Recuperado de: http://www.mineduccion.gov.co/1621/propertyvalues-31232_tablero_pdf.pdf
- Ministerio de Educación. (2006). *Plan Decenal de Educación. El PNDE 2006-2016 Y Las Instituciones Educativas De Preescolar, Básica Y Media*. Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles312490_archivo_pdf_plan_decenal.pdf

Ministerio de Educación (2007) *Al Tablero. Educación para Todos*. Disponible en:

<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-141881.html>

Ministerio de Educación (2010). *Directiva Ministerial No. 15. Para Gobernantes, Alcaldes y Secretarios de Entidades Territoriales Certificadas*. Disponible en:

http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-232149_archivo_pdf_directiva15.pdf

Ministerio de Educación. (2011). *Plan Sectorial de Educación 2010-2014. Encuentro Regional "Educación de Calidad 2011"*. Disponible en:

http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles281543_archivo_ppt_ministra.pdf

Ministerio de Salud de Colombia. (sf). *Abecé de la Discapacidad*. Recuperado de:

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/abece-de-la-discapacidad.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. S.F. *La Educación inclusiva en el Marco de la Revolución Educativa en Colombia*. Recuperado de:

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/Presentations/IBE_ICE_Workshop_3B_Presentation_ES_Cecilia_Maria_Velez_White_Nov08.pdf

Ministerio de Salud y Protección Social. (sf). *Guía de Gestión Territorial en Discapacidad para Gobernadores y Alcaldes*. Recuperado de:

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/Guia-Territorial-Discapacidad-Gobernadores-Alcaldes.pdf>

Moriña, A. (2002) *Lecturas Sobre Inclusión Educativa*. Revista de Educación, núm. 327. pp.

123-137. 123. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulos327/re3270810520.pdf?documentId=0901e72b812598af>

Muñoz, M y López, M. (2015). *Concepciones docentes para responder a la diversidad:*

¿Barreras o recursos para la inclusión educativa. Universidad de Chile, Chile. VOL. 14, N° 3, 2015 pp. 68 - 79

Núñez, A. (2001). *La deficiencia visual*. Universidad de Salamanca. Recuperado de:

<http://campus.usal.es/~inico/actividades/actasuruguay2001/10.pdf>

- Ordoñez, H. (2014). *Teorías Implícitas y Explícitas en Los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje del Solfeo*. Recuperado en: <http://www.scielo.org.co/pdf/ccso/v14n26/v14n26a11.pdf>
- Opertti, R. (2008) 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE 2008) Tema: Inclusión Educativa: El Camino del Futuro Un desafío para compartir. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Inclusion_Educativa.pdf
- Organización Mundial de la Salud (OMS). 2014. Ceguera y discapacidad visual. Nota descriptiva N° 282. Recuperado de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/es/>
- Organización Mundial de la Salud OMS. (2013). *El desarrollo del niño en la primera infancia y la discapacidad: Un documento de debate*. Recuperado de: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/78590/1/9789243504063_spa.pdf?ua=1
- Organización Mundial de la Salud OMS. (Sf). *Temas de Salud: Discapacidades*. Recuperado de: <http://www.who.int/topics/disabilities/es/>
- Organización Mundial de la Salud OMS. (2011a). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud: versión para la infancia y adolescencia: CIF-IA*. Recuperado de: http://www.nsbagency.com/_test/masvida/wp-content/uploads/CIF-IA.pdf
- Organización Mundial de la Salud OMS. (2011b). *Informe Mundial Sobre La Discapacidad*. Recuperado de: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf
- Parreño, M. (S.f). El Derecho al Educación Inclusiva en España. Recuperaado en: <http://www.centrodocumentaciondown.com/uploads/documentos/b0032c37a9f27b793dd5506ac1749faf2ede6457.pdf>
- Parrillas, A. (2006) *Apoyo a la Escuela: Un Proceso de Colaboración*. Disponible en: <http://psicologa-libros.net/descargar-apoyo-a-la-escuela-un-proceso-de-colaboracion/>
- Pérez, J, y Prieto, M (1999) *Más allá de la integración: Hacia la escuela Inclusiva*. Disponible en: <https://books.google.com.co/books?id=Ge-HZNIJ4C&pg=PA97&lpg=PA97&dq=la+escuela+inclusiva+es+una+forma+de+entender>

+el+aula+como+espacio,+donde+los+conocimientos+se+generan+y+comparten,+benefici%
 C3%A1ndose+todos,+mutuamente,+del+aprendizaje&source=bl&ots=eFQtMoh_rU&sig=T
 X47Tmr-TJwqxAOqzU8BKNnCehg&hl=es-
 419&sa=X&ved=0ahUKEwismPKHu4XOAhVJ0h4KHV5eCc0Q6AEIGjAA#v=onepage&
 q&f=false

Revéco, O. (2005). *Desarrollo del sujeto y modalidades para el aprendizaje: Módulo para el curso de Magíster en Educación Parvularia*. Chile: Universidad ARCIS. Disponible en: http://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/34/0050_Rosano.pdf?sequence=1

Rojas, L. (2013). *La Discapacidad en el Huila*. Disponible en: <http://www.lanacion.com.co/index.php/opinion/item/227058-la-discapacidad-en-el-huila>

Rosano, S. (2007). *La cultura de la diversidad y la educación inclusiva*. Disponible en: <https://www.academia.edu/16439505/LA-CULTURA-DE-LA-DIVERSIDAD-Y-EDU.-INCLUSIVA>

Rosero, D y A, Jaramillo. (2012) *Proceso de inclusión educativa de escolares con discapacidad cognitiva en el área de ciencias naturales de los grados 1º, 2º Y 3º de primaria en la Institución Educativa Villa Santa del Municipio de Pereira*. Universidad tecnológica de Pereira facultad de educación licenciatura en pedagogía infantil Pereira 2012. Disponible en: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/3157/37192886132R816.pdf;jsessionid=F31B7700FBD89E76BEC00D96C4AFFD52?sequence=1>

Sánchez, N, Linero. y V, Martínez. (2014). *Ocultamiento del discurso pedagógico frente al discurso administrativo en la gestión de las organizaciones educativas*. Clío América, 8 (15), 36 – 46. Disponible en: <http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/clioamerica/article/view/828/877>

Santos, M. (2002). *Organizar la diversidad*. Cuadernos de pedagogía N°311 Marzo. N° identificador: 311.021B. Disponible en: <http://educar.unileon.es/Didactic/Temas/CP311024.pdf>

Secretaría de Derechos Humanos de Argentina. (Sf.) *Discapacidad*. Recuperado de:

<http://www.plb.gba.gov.ar/gba/plb/pdf/DISCAPACIDAD.pdf>

Skliar, J. (2016). *El cuidado del otro*. Disponible en:

<http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/89916/EL000780.pdf?sequence=1>

Taurón, J (2010) *El Desarrollo del Talento y la Promoción de la Excelencia: Exigencias de un Sistema Educativo Mejor*. pp 133-149, ISSN: 0210-5934. Disponible en:

<https://www.google.com.co/#q=Tour%C3%B3n%2C+Javier.+%282010%29.+El+desarrollo+del+talento+y+la+promoci%C3%B3n+de+la+excelencia%3A+exigencias+de+un+sistema+educativo+mejor.+Bord%C3%B3n.+Revista+de+Pedagog%C3%ADa%2C+62%283%29+pp.+133-149.>

Torres, R.(sf). *Nuevo rol docente: ¿qué modelo de formación, para que modelo educativo?*.

Universidad Tecnológica de Escuinapa. Recuperado de:

<http://www.utescuinapa.edu.mx/multimedia/files/rol%20de%20docente.pdf>

Toledo, A.(S.F).. Recuperado *El Constructivismo Pedagógico* en:

<http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/El%20Constructivismo%20Pedag%C3%B3gico.pdf>

Tuirán, A y Montes, V. (2015). Modelo Pedagógico Social Cognitivo y su Aplicación en Las Prácticas Pedagógicas De Docentes y Estudiantes del Programa de Formación Complementaria de La Institución Educativa Normal Superior De Sincelejo. Revista de Educación y Pensamiento. Recuperado en:

revista.colegiohispano.edu.co/ojs/index.php/tomo22/article/download/57/50

UNICEF. (2013). Estado Mundial de la Infancia Niñas y Niños con Discapacidad.

UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las necesidades Básicas de Aprendizaje*. Directrices para poner en práctica la

Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Disponible en:

http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF

Vélez, L. (2012) La Educación Inclusiva en Docentes en Formación: *Su Evaluación a partir de la Teoría de Facetas*. Recuperado en: <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n37/n37a07.pdf>

Vilanova, S, Del-Mar, M, Sanz, M y Basilisa, M. (2011). Las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje en docentes universitarios de ciencias. México: México. Recuperado en: <https://ries.universia.net/article/viewFile/44/103>

Anexos

Anexo 1.

Entrevista (semiestructurada)

Objetivo General

Indagar acerca de las concepciones que poseen los Docentes de la Institución Educativa Tierra de Promisión sede Enriqueta Solano Durán, sobre la práctica de la Educación inclusiva así como los fundamentos pedagógicos y teóricos que manejan en el aula de clases.

Datos Personales

Nombre Completo:

Licenciado:

Profesor(a)

- Podría iniciar contándome su experiencia con la educación inclusiva desde cuando tuvo contacto con estudiantes con necesidades Educativas Especiales.
- Cuándo la IE fue elegida para atender la población estudiantil invidente, cree usted que estaba preparada?. Recuerda cómo se sentía en las primeras clases?
- Si o No y Por qué?
- Después de ese inicio, que estudios y/o capacitaciones ha realizado para atención de los estudiantes con discapacidad visual?
- Que esfuerzos cree que ha hecho para ser un profesional de Educación inclusiva idóneo?
- De las diferentes normas, (Decretos, Resoluciones, Leyes...) que reglamentan la Educación inclusiva, especialmente las que rigen la atención a estudiantes en "condición de discapacidad visual, cuáles conoce y considera pertinentes en el ejercicio de la pedagogía?
- Las técnicas y prácticas en las aulas de clase, les ofrece la oportunidad de acceder al conocimiento a todos los niños y niñas del grado que usted dirige, independientemente de si posee o no una condición de discapacidad?

- Cómo considera usted, que su práctica pedagógica puede mejorar en cuanto a la atención de la población con NEE?
- Cuales creen que han sido las experiencias más significativas que ha obtenido con la atención a la población invidente como reto en la IE?
- Exprese en sus palabras ¿qué es la Educación Inclusiva?
- En su opinión la propuesta del gobierno en la distribución de las diversas necesidades educativas especiales ha sido acertada?
- Exprese de manera abierta, cuáles serían sus recomendaciones para una atención apropiada de los estudiantes en condición de discapacidad visual para la Educación Inclusiva.

Elaborado por

Jorge Armando Espinosa P.

Revisado por

Doc. Diana Carolina Cruz

Aprobado por

Anexo 2.**Consentimiento Informado**

Yo, _____ identificado (a) con Cédula de Ciudadanía No. _____ de _____, declaro que he sido informado(a) acerca del propósito de ésta entrevista, así como de los objetivos a alcanzar en la Investigación que Adelanta el Docente _____ y que la información que yo proporcione, será utilizada únicamente con fines académicos y que ni nombre se mantendrá en el anonimato para la publicación de los resultados de la tesis de maestría, asegurando absoluta confidencialidad.

Del mismo modo, se me ha informado también que podré desistir en participar de la investigación en el momento en que no me sienta a gusto con el proceso o con el investigador, y que conociendo de antemano el objetivo de la investigación “*Concepción del Concepto de Educación Inclusiva de Docentes con Estudiantes en Condición de Discapacidad Visual en el Municipio de Neiva-Huila*”, considero que no se pone en riesgo mi integridad humana.

En constancia.

Firma: _____

Nombre: _____

CC. _____

Teléfono de Contacto: _____