

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Línea de Investigación: Investigación Pedagógica



**COMPETENCIAS DOCENTES ACORDES A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON
NECESIDADES ESPECIALES (NEE) EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL
MUNICIPIO COPACABANA, COLOMBIA.**

Tesis Doctoral presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctora
en Ciencias de la Educación

Autora: Esthefany Ibarguen Berrio

Tutora: Lucy Thamara Useche

San Cristóbal, julio de 2025



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL

ACTA

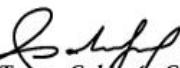
Reunidos el día viernes, veintiséis de septiembre de dos mil veinticinco, en la sede de la Extensión Académica San Cristóbal, del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, los Ciudadanos Doctores: **Domingo Rafael Toledo F.**, **Nelly Méndez de Sánchez**, **Marvelis Gómez Navarro**, **Isabel Teresa Calderón Carrillo** y **Lucy Thamara Useche** (Tutora), Documentos de Identidad N° V.-6517288, V.-9128734, V.-9216118, V.-5023615 y V.-9246946 respectivamente, jurados designados de conformidad con el Artículo 164, del Reglamento de Estudios de Postgrado, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: “**Competencias Docentes acordes a la Inclusión de Estudiantes con Necesidades Especiales (NEE) en Instituciones Educativas del Municipio Copacabana, Colombia**”, presentada por el ciudadano: **Esthefany Ibargüen Berrio**, Cédula de Identidad No. **BD875639**, como requisito parcial para optar al título de **Doctor en Ciencias de la Educación**, acuerdan de conformidad con lo estipulado en los Artículos 178 y 179 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el siguiente veredicto **APROBADO**, por su aporte a la Educación Inclusiva del Estado Colombiano, desde el constructo configuración del docente inclusivo hacia la praxis transformadora, en fe de lo cual firmamos.


Domingo Rafael Toledo F.
V.-6517288


Nelly Méndez de Sánchez
V.-9128734


Marvelis Gómez Navarro
V.-9216118




Isabel Teresa Calderón Carrillo
V.-5023615


Lucy Thamara Useche
V.- 9246946
Tutora

LISTA DE CONTENIDO

Tesis Doctoral.....	5
RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I	8
EL PROBLEMA	8
Acercamiento a la Realidad en Estudio.....	8
Elementos Ontológicos	13
Propósitos de la Investigación.....	17
Propósito Abarcador	17
Propósitos Concretos	17
Justificación de la Investigación	17
MARCO TEORÉTICO	20
Estudios Previos	20
Teoría sociocultural (Vygotsky, 1978)	28
El modelo humanista y ético de los derechos humanos	30
Normatividad en Colombia en relación con inclusión educativa	32
Diseño universal para el aprendizaje (DUA).....	37
Competencias docentes en inclusión de población con NEE	38
Inclusión educativa	40
CAPÍTULO III	43
EL MÉTODO	43
Naturaleza de la Investigación	43
Método.....	44
Fases del diseño metodológico.....	45
Actores Clave	47
Técnicas de Recolección de Información	47
Entrevista	47
Documental	48
Análisis e Interpretación de la Información	50
Criterios de Rigor Científico	51
CAPÍTULO IV.....	54
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	54
Síntesis Conceptual.....	54
Análisis Momento I Teorización	55
Categoría: La enseñanza ante la inclusión educativa. CE: Atención y preparación continua para el fortalecimiento de los contextos ante las NEE.....	67
Unidad de información: Competencias docentes en la inclusión	81

Categoría: Dominios curriculares relacionados con inclusión que aplican los docentes en la práctica con población con NEE. CE: Necesidad curricular de inclusión pertinente con el aula regular escolar.....	83
Categoría: Estrategias pedagógicas que desarrolla durante la práctica con estudiantes con NEE. CE: Necesidad Apoyo psicosocial en el aula de clase.....	90
Aspectos normativos que atienden la formación del profesional de educación en competencias para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales NEE.....	108
Derechos de la población con NEE en el área educativa	110
Características de la atención a población con NEE en el ámbito educativo	111
Formación de los docentes que atienden a población con NEE	114
Competencias de los docentes en los procesos educativos a población con NEE	117
CAPÍTULO V	121
PRESENTACION DEL CONSTRUCTO	121
Conocimiento Auténtico desde lo Aproximativo de la Realidad Estudiada	121
REFLEXIONES FINALES	128
REFERENCIAS.....	132



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Línea de Investigación: Investigación Pedagógica



Competencias Docentes Acordes a la Inclusión De Estudiantes con Necesidades Especiales (NEE) en Instituciones Educativas

Tesis Doctoral

Autora: Esthefany Ibarguen Berrio
Tutora: Lucy Thamara Useche
Fecha: julio 2025

RESUMEN

En Colombia a pesar de contar con una legislación que busca garantizar el acceso a educación de la población de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, se evidencian falencias en lo referido al rol docente, pues este debe brindar una formación conforme a las necesidades de estos estudiantes. Los docentes para lograr este cometido deben capacitarse de manera constante, con el fin de contar con habilidades pedagógicas que les permita desempeñarse en ese rol. Ante ello surge la presente investigación doctoral, la cual se plantea generar un constructo sobre las competencias docentes acordes con la inclusión de estudiantes con necesidades especiales (NEE) en instituciones educativas del municipio Copacabana, Colombia. La teoría de Entrada es la Teoría sociocultural de Vygotsky (1978). Se inscribe dentro del paradigma Interpretativista, la naturaleza de la investigación fue de campo y cualitativa, como método se seleccionó el fenomenológico, Los actores fueron 6 docentes de instituciones educativas del municipio de Copacabana. Las técnicas de recolección fueron la entrevista y su instrumento un guion, la documental y su instrumento un registro documental y la observación y su instrumento un guion. La técnica de análisis fue el Método de Comparación Constante (MCC). El procesamiento analítico inductivo y sistemático, reveló categorías, conceptos emergentes y conceptos abarcadores. En consecuencia, se presentó el Constructo: *Configuración docente inclusiva como praxis transformadora*. Como colofón de la disquisición y hermenéutica de los hallazgos, la postura de la investigadora y el apoyo referencial teórico.

Descriptores: competencias docentes, educativas especiales, estudiantes con necesidades, inclusión.

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia de 1991, la educación es un derecho y un servicio público con una función social, cuyo objetivo es facilitar el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y otros valores culturales. Por su parte, el Pacto por Colombia, pacto por la equidad 2018-2022, establece estrategias para promover la capacitación y actualización de docentes en tecnologías de la información y las comunicaciones, así como en educación inclusiva.

La inclusión educativa en Colombia se ve obstaculizada por su diversidad económica, social y cultural, particularmente, debido a la presencia de comunidades vulnerables. Estas comunidades incluyen personas con discapacidad, grupos étnicos y víctimas del conflicto armado, lo que genera una mayor necesidad de atención educativa personalizada. Asimismo, es importante considerar que cada estudiante posee un estilo de aprendizaje único, lo que implica la necesidad de implementar diversas estrategias pedagógicas para alcanzar los objetivos educativos.

Ante este panorama la investigación planteo como objetivo principal de la investigación generar un constructo sobre las competencias docentes acordes con la inclusión de estudiantes con necesidades especiales (NEE) en instituciones educativas del municipio Copacabana, Colombia, teniendo en cuenta que dichas instituciones cuentan con población educativa con necesidades educativas especiales vinculada.

La presente investigación doctoral se plantea en cinco (5) capítulos, CAPÍTULO I. EL PROBLEMA, abarca todo lo referido con el problema de investigación realizando un acercamiento a la realidad y reconociendo elementos ontológicos, los objetivos de la investigación y la justificación. CAPÍTULO II, MARCO TEÓRETICO, refiere los estudios previos, teoría de entrada y demás aspectos teóricos referenciales. CAPÍTULO III. EL MÉTODO, relaciona el diseño metodológico desde la naturaleza de la investigación, método, actores, técnicas de recolección de información, técnica de análisis y criterios de rigor científico. CAPÍTULO IV. SISTEMATIZACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN presenta la síntesis conceptual de la técnica analítica y el

procesamiento de análisis en las Unidades de Información, Categorías, Conceptos emergentes y Conceptos Abarcadores. El CAPÍTULO V. PRESENTACIÓN DEL CONSTRUCTO, en él se presenta el Momento III de teorización. Luego, se presentan las REFLEXIONES FINALES, Referencias y Anexos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Acercamiento a la Realidad en Estudio

En Colombia, la educación para personas con necesidades especiales ha tenido un proceso de evolución importante en los últimos años. Según Torres (2019), la educación especial en Colombia ha tenido un desarrollo histórico importante que ha permitido la consolidación de políticas públicas en este ámbito. Desde la promulgación de la Constitución Política de 1991, se han establecido garantías para la educación inclusiva en Colombia. En el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia se establece que “la educación es un derecho y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (Constitución Política de Colombia, 1991, p. 67).

En el país se ha suscrito diversos documentos internacionales con el fin de lograr una mayor inclusión educativa. Derivado de lo anterior, en las escuelas se solicita a los docentes planear e incorporar a todos los estudiantes, aún más a quienes presentan una necesidad educativa especial. Incluso, en algunos contextos se proporcionan pláticas de sensibilización a los docentes para lograr que se materialice la inclusión educativa. Resulta entonces complejo para los docentes, responder a las demandas del contexto y proporcionar una atención de calidad dirigida a todos los estudiantes y más a quienes tienen barreras de aprendizaje, entendido este desde el punto de vista de Moreno & Martínez (2007), como;

El resultado de un proceso o serie de comportamientos o interacciones entre el individuo y su ambiente en determinadas circunstancias o contextos; en términos del cumplimiento de criterios que el sujeto no lograba con anterioridad ya sean de tipos físico - químicos, biológicos o establecidos por convención social. Los cambios que impliquen cumplir con un criterio, necesarios para que exista aprendizaje, pueden consistir en realizar conductas nuevas o mantener otras ya realizadas por circunstancias nuevas. Por ello un mismo logro puede ser conseguido con distintos comportamientos (p.53).

La formación de los docentes en la atención a estudiantes con necesidades especiales es fundamental para asegurar una educación inclusiva y de alta calidad. En

Colombia, la Ley 1618 de 2013 establece de manera clara que "todas las instituciones educativas deben disponer de docentes y personal debidamente capacitado para brindar una atención educativa adecuada a las personas con discapacidad" (Ley 1618, 2013, p.7).

En este sentido, se han implementado diversos programas de formación y capacitación para docentes en atención a estudiantes con necesidades especiales. Por ejemplo, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia ha desarrollado el Programa Nacional de Formación en Educación Inclusiva, el cual tiene como objetivo formar a docentes en las áreas de atención a la diversidad, diseño universal para el aprendizaje y tecnología asistida (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2021).

Además, diversas investigaciones han destacado la importancia de la formación continua y la actualización constante de los docentes en atención a estudiantes con necesidades especiales. Según Pérez (2018), la formación de los docentes en este ámbito debe ser "...constante y permanente para poder brindar una educación de calidad y acorde a las necesidades de los estudiantes con discapacidad" (p. 14). Asimismo, se destaca la importancia de que los programas de formación para docentes incorporen la perspectiva de la inclusión educativa y la atención a la diversidad como eje transversal en todas las áreas del conocimiento. Con el fin de enfrentar estos desafíos, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia ha implementado diversas políticas y estrategias para mejorar la labor docente con estudiantes que tienen necesidades especiales. Según el informe del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) (2017), una de estas estrategias ha sido la implementación de programas de formación continua para los docentes, enfocados en el desarrollo de estrategias didácticas inclusivas y en la atención a la diversidad en el aula.

Si bien es cierto, los docentes están dispuestos a atender a la diversidad con un enfoque inclusivo; también lo es que, "...no se sienten preparados para asumir este desafío, razón por la cual asocian la inclusión educativa a los profesionales de educación especial" (Valencia y Hernández, 2017, p. 108). Y se amplía dicha

sensación cuando se enfrentan a casos donde no saben qué adecuaciones curriculares realizar ante una NEE específica o ante una barrera de aprendizaje.

Otra de las estrategias ha sido el fortalecimiento de los recursos educativos y tecnológicos para apoyar la enseñanza y el aprendizaje de estudiantes con necesidades especiales (BID, 2017). Estas iniciativas son importantes para garantizar una educación inclusiva y equitativa para todos los estudiantes, sin importar sus capacidades o habilidades individuales. Por otra parte, el Pacto por Colombia, pacto por la equidad 2018-2022 establece estrategias para mejorar el Sistema Educativo del país, enfocándose especialmente en la formación, capacitación y actualización de los docentes en el ámbito de la educación inclusiva y el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC). El objetivo principal es asegurar que los educadores estén debidamente preparados para abordar la diversidad cultural y étnica presente en el alumnado, así como para integrar de manera efectiva las TIC en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

De esta manera, se busca mejorar la calidad de la educación y ofrecer una educación más inclusiva y equitativa para todos los estudiantes. A su vez, en el Plan Nacional de Desarrollo (2019) se establece que promoverán la formación en el entendido que, por ejemplo, las universidades tienen autonomía garantizada por el artículo 69 de la Constitución Política de (1991); lo que implica que las instituciones se comprometan con el impulso de la inclusión educativa a través de la formación inicial de sus estudiantes, de la actualización de sus docentes universitarios y de la vinculación con la realidad que se vive en los diversos niveles educativos.

Se busca, asimismo, garantizar que todos los estudiantes accedan a una educación de calidad, sin importar su origen socioeconómico, género, raza u otras condiciones. Además, se pretende promover la inclusión educativa, la cual se entiende como el proceso que asegura el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, especialmente, aquellos que históricamente han sido excluidos o marginados del Sistema Educativo.

Es de resaltar, que Colombia es un país con una gran diversidad económica, social y cultural. Además, derivado de diversos factores existe población vulnerable, entre los cuales se encuentran personas con discapacidad. Pero la población vulnerable también está integrada por grupos étnicos y por las víctimas del conflicto armado. Lo que aumenta el número de estudiantes que requieren atención diferenciada. Independiente que cada alumno aprende de una forma diferente, es decir, predomina un estilo de aprendizaje, lo que implica el empleo de diversas estrategias para lograr abordar los objetivos de aprendizaje.

De acuerdo con los datos del Sistema de Matrícula Estudiantil de Educación Básica y Media SIMAT, “En 2018 se tenían registrados 180.743 estudiantes con discapacidad en todo el país, de los cuales sólo el 5.4% alcanza el nivel de educación superior” (Fundación Saldarriaga Concha, 2018, párr. 1). Lo que muestra la importancia de la formación inicial del docente que atiende a los estudiantes con Necesidades Específicas de Apoyo a la Educación (NEAE) dentro de las cuales se encuentran las Necesidades Educativas de Especiales (NEE). Mientras que en 2021 y 2022 se han realizado diversos estudios donde se reportan cifras diferentes de personas con discapacidad en el país. En el Censo Nacional de Población y Vivienda de 2018 se reportaron 1,76 millones, en la Encuesta Nacional de Calidad de Vida (2020), 2,65 millones de personas a partir de 5 años con discapacidad, en la Encuesta Nacional de Uso del Tiempo de 2020-2021 las personas con discapacidad reportadas fueron de 3,1 millones y en la Gran Encuesta Integrada de Hogares de 2021 con 2,7 millones (Instituto Nacional para Ciegos [INCI], 2022).

Si el docente tiene las competencias para proporcionar la educación inclusiva es viable contribuir a evitar la deserción escolar por parte de los alumnos, sin embargo “La ausencia de una formación de docentes inclusivos promovería y perpetuaría una visión del ser humano centrada en el utilitarismo, donde se acepta que personas pertenecientes a algunas minorías se sientan excluidas o sean perjudicadas por el sistema educativo” (Lewin, 2014, p. 9).

Además, se evidencia que el 90% de los niños con discapacidad no tenían acceso a entornos educativos regulares, el 37.9% de las personas con discapacidad no continuó sus estudios después de la educación primaria, y el 33.8% no logró completar ningún nivel educativo. En contraste, solo el 20.5% de las personas con discapacidad encuestadas lograron finalizar la educación secundaria (Fundación Saldarriaga Concha, 2018, párr. 10).

Es así como se puede identificar que la problemática abarca a docentes, escuelas y sistemas educativos. Por ejemplo, “Menos de un tercio de las escuelas de Latinoamérica y el Caribe cuentan con la infraestructura y el material adaptado a las posibilidades específicas de estudiantes con necesidades” (Cruz y Hernández, 2022, p. 261). Además, desde 2020 se suma al rezago los efectos de la pandemia y se refleja en la necesidad de la construcción de espacios donde se consideren elementos pedagógicos, metodológicos, estrategias de aprendizaje y en si todos aquellos elementos que aporten a la garantía del aprendizaje.

Por otro lado, la formación docente juega un papel fundamental en los procesos de inclusión en el aula, en tanto influye directamente en las habilidades de los docentes y en la gestión de procesos integrales adaptados a las situaciones específicas de la Institución Educativa. Estos procesos requieren una dedicación constante por parte de los docentes, dado que en ocasiones implican ajustes para los cuales no siempre tienen un respaldo teórico y conceptual sólido.

Todo proceso de inclusión educativa requiere de un cambio integral, comprometido y permanente por parte de cada uno de los miembros y estamentos de las comunidades educativas. Especialmente, de “Docentes comprometidos con una atención permanente, personalizada y respaldada en evidencias que demuestren los cambios o las situaciones particulares de cada estudiante acorde a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) que sean identificadas, caracterizadas y analizadas de forma periódica y sistemática” (Pérez, 2016, p. 142).

La revisión previa de investigaciones relacionadas con objeto de estudio ha puesto de manifiesto la importancia de incluir en los programas de formación temas relacionados con la educación inclusiva, que garanticen la integración de estudiantes con necesidades especiales en el aula de clase. Esto se convierte en una necesidad crucial para facilitar la vinculación de futuros docentes a espacios de reflexión y promoción de sus habilidades y competencias para la enseñanza que contribuya desde el aula regular al estudiante con NEE bajo estas condiciones de inclusión.

En el contexto de la formación de futuros docentes, las universidades asumen una significativa responsabilidad al proporcionar una educación integral que va más allá de los aspectos académicos tradicionales. Sin embargo, puede decirse, que se hace crucial que haya una visión bajo principios de inclusión, pues así, se promueve una mentalidad didáctica y del quehacer docente más abierta y respetuosa hacia la diversidad en las aulas.

Elementos Ontológicos

La docencia con estudiantes con necesidades especiales en Colombia es *compleja*, este elemento ontológico, se basa en el desafío que enfrenta el docente del aula regular ante la inclusión, pues al ser un área pedagógica específica requiere de unos dominios técnicos y especializados con los que no cuenta el docente. Según una investigación realizada por Osorio y Romero (2018), los docentes colombianos enfrentan diversos desafíos al trabajar con estudiantes con necesidades especiales, entre ellos, la falta de formación especializada y recursos educativos adecuados. Además, los docentes pueden experimentar sentimientos de estrés y frustración al no tener las herramientas necesarias para atender las necesidades individuales de cada estudiante.

Los docentes que trabajan con estudiantes con necesidades especiales enfrentan diversos desafíos en su labor educativa, lo cual se constituye como *dinámica*, este elemento ontológico refiere a la labor que implica una didáctica adecuada para esta población estudiantil, en las que la realidad del docente del aula regular se basa

en el sentido de responsabilidad con su grupo, así como el nivel de valores que ejerce y que ayuda a desarrollar en el colectivo estudiantil, por lo que usualmente, se encuentra en la búsqueda de elementos que puedan aportar a la garantía del derecho de la educación de esta población estudiantil. Uno de los desafíos principales entonces es la necesidad de adaptar su enseñanza para satisfacer la atención más específica de cada estudiante. Según García (2019), los docentes deben crear planes de enseñanza individualizados que permitan la participación de cada estudiante con necesidades especiales en el aula y fomenten el desarrollo de su potencial. Además, es importante que los docentes sean capaces de identificar las fortalezas y debilidades de cada estudiante, con el fin de proporcionar el apoyo adecuado.

En la actualidad, en Colombia, existe la figura del psicólogo y el apoyo pedagógico en las instituciones educativas, quienes tienen como función principal sensibilizar sobre la importancia de la inclusión educativa, por lo que otro elemento ontológico que se distingue es que es *real*, pues, aunque existen estas figuras de apoyatura al estudiante, estos no proporcionan estrategias específicas para el docente, sino que es el mismo y en su propia vivencia e intencionalidad didáctica y pedagógica integra de forma estratégica para cumplir con este requerimiento (García, 2019). Esta situación, hace que la actuación docente deba ser real, pues genera la necesidad de buscar soluciones pedagógicas que sean cónsonas con la inclusión; pero, además, con el resto de su grupo, aunque lidie siempre con la incertidumbre sobre si su actuación cumple con los lineamientos de calidad y de inclusión educativa. Es necesario destacar que, en conversaciones informales los docentes refieren que cuando hay prácticas profesionales que llegan a su institución, muchos de ellos manifiestan no haber recibido una formación adecuada en este tema, lo que a su vez limita la implementación de estrategias efectivas y eficaces para atender a estudiantes con necesidades especiales.

Ha esta realidad no escapa, la situación en la escuela secundaria Presbítero Bernardo Montoya Giraldo de la región de Copacabana, de donde hay alumnos con diversas necesidades educativas especiales. Sin embargo, desde la experiencia laboral

de la investigadora y por conversaciones y encuentros de docentes se puede decir, que, durante la formación en la universidad, la mayoría de los docentes no se tuvieron acceso a asignaturas que permitieran atender a la población mencionada e incluso, no hay cursos de actualización que el Estado ofrezca sobre el tema.

Se debe aclarar, que Copacabana es el municipio del Valle de Aburrá donde predominan casos especiales que reciben las instituciones educativas en el tema de la inclusión. Antioquia es uno de los departamentos de Colombia que como entidad territorial es pionera en la prestación hacia el servicio de apoyo pedagógico para la inclusión; sin embargo, se debe señalar que existe una brecha inmensa entre los dominios conceptuales y procedimentales en este tema con la integración y atención docente del aula regular para asegurar la inclusión, al tomar en cuenta que eso signifique, contribuir al proceso de aprendizaje de estos estudiantes.

En la actualidad, muchos de los docentes de las instituciones de Copacabana (Antioquia) no poseen la formación pertinente para la atención a estudiantes con NEE en el aula de clase, al ser esta situación demandante, pero además, poco coherente con el funcionamiento de la enseñanza, la intencionalidad didáctica y el quehacer pedagógico, pues aunque algunas instituciones cuentan con docentes de apoyo pedagógico y psicólogos que hacen acompañamiento de forma directa a las condiciones de la NEE, no lo es para el docente, allí, otros aspectos, como las planeaciones, las entregas administrativas, los procesos evaluativos requerirían de condiciones muy particularizadas. Todo esto, genera en la realidad de la institución vacíos en los procesos de enseñanza, en tanto los ritmos de aprendizaje de estos estudiantes requieren aún más atención personalizada, lo que es muy difícil para un docente que, en un aula regular, también tiene un resto de estudiantes que exigen de él, una didáctica centrada en el proceso de aprendizaje. Todo ello, condiciones que revelan la situación que vive el docente y que sigue siendo una situación problemática, al entender el rol que tiene en el proceso formativo a cargo y, por otro lado, las competencias que debería tener, es decir, de conocimientos y estrategias, para asumir

una verdadera flexibilización ante la inclusión que realizar en el aula de clase con sus estudiantes.

En pocas palabras, el docente hace lo que está a su alcance y considera pertinente para el estudiante, ejecuta estas acciones sin poseer los conocimientos acertados y acordes a lo requerido por el estudiante, para los ajustes razonables. Por otro lado, tomando como experiencia el quehacer pedagógico de la investigadora, quien también labora en este municipio, se puede mencionar, que los docentes se ven enfrentados a una realidad social y educativa que no se ha tenido en cuenta en las universidades en Antioquia, para el ajuste de las mallas curriculares o planes de estudios, que pudieran permitir el paso a asignaturas enfocadas a la formación del docente en temas de la inclusión, es decir, como lo plantea Bolívar (2010) dirigir esta situación como una necesidad propia de las carreras afines al tema como lo son psicología y las orientadas al componente pedagógico, aportando a la formación del docente, quienes deberán asumir el rol de orientar a la población de educandos con NEE.

En cuanto a la atención a la población con NEE La normatividad colombiana establece que “Cada entidad territorial organizará la oferta educativa para las poblaciones con necesidades educativas especiales por su condición de discapacidad” (Ministerio de Educación Nacional, 2003, p.22). Sin embargo, se encuentran dificultades notorias en lo referido a la identificación de necesidades de esta población y la garantía de acceso a procesos acorde a sus particularidades.

Bajo todos estos argumentos planteados en el acercamiento a la realidad en estudio, surgen las siguientes interrogantes de investigación: ¿Cómo será un constructo sobre las competencias docentes acordes con la inclusión de estudiantes con necesidades especiales (NEE) en instituciones educativas del municipio Copacabana, Colombia? ¿Cómo serán las competencias docentes desarrolladas en la inclusión de estudiantes con necesidades especiales NEE? ¿Qué concepciones tendrán los docentes sobre la inclusión de estudiantes con necesidades especiales NEE? ¿Cómo se conformarán elementos teóricos emergentes sobre las competencias

docentes que se correspondan a la inclusión de estudiantes con necesidades especiales (NEE) en instituciones educativas del municipio Copacabana, Colombia?

Propósitos de la Investigación

Propósito Abarcador

Generar un constructo sobre las competencias docentes acordes con la inclusión de estudiantes con necesidades especiales (NEE) en instituciones educativas del municipio Copacabana, Colombia.

Propósitos Concretos

- Dilucidar las concepciones que tienen docentes sobre la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales NEE
- Determinar los aspectos normativos que atienden la formación del profesional de educación en competencias para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales NEE.
- Indagar las competencias docentes desarrolladas en la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE).
- Explicar los elementos teóricos emergentes sobre las competencias docentes que se correspondan a la inclusión de estudiantes con necesidades especiales (NEE) en instituciones educativas del municipio Copacabana, Colombia.

Justificación de la Investigación

El artículo 67 de la Constitución Política de Colombia (1991) reconoce la educación como un derecho fundamental y un servicio público de vital importancia para la sociedad. En este sentido, su objetivo es garantizar que todos los ciudadanos tengan acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y otros elementos y valores culturales

relevantes. La educación se concibe como un medio para alcanzar la igualdad social, la justicia y el bienestar general de la población.

La existencia de estudiantes que pertenecen a la población vulnerable y los datos de la deserción escolar de los mismos indican que aún no se consolidan las políticas de inclusión. Lo que muestra la importancia de investigar sobre el tema. Aún más desde la práctica se ha observado que es complejo atender a estudiantes que tienen una capacidad diferente cuando en la formación universitaria no se abordaron tales temas. Además, que no se ofrecen cursos de actualización por parte de las autoridades educativas. Lo que implica que el docente busque alternativas, pero sin tener la certeza de la eficiencia de su trabajo y del impacto positivo en el aprendizaje de los alumnos.

Se justifica la presente investigación doctoral en lo teórico, pues el rol que ejerce el docente en la educación inclusiva visto desde el aporte teórico que emergirá podrá ser un referente importante en la realidad estudiada y para otros estudios doctorales que se relacionen con el objeto de estudio. Hay que reiterar que la educación inclusiva es un derecho fundamental reconocido en instrumentos internacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) y en el marco jurídico colombiano (Ley 1618 de 2013, Decreto 1421 de 2017). Estos exigen que las instituciones educativas y los docentes desarrollen estrategias pedagógicas y ajustes razonables para garantizar la participación efectiva de estudiantes con NEE.

Se justifica la presente investigación doctoral en lo práctico, pues hay escasa investigación sobre competencias docentes en municipios intermedios como Copacabana, donde factores socioculturales y recursos limitados pueden influir en la práctica educativa. Además, el Municipio cuenta con una creciente matrícula de estudiantes con NEE (según reportes de la Secretaría de Educación), pero con desafíos en formación docente y recursos.

Se justifica la investigación doctoral desde los aportes teóricos que pueden conformarse en referencia para otros estudiantes doctorales que deseen ampliar o

ahondar en esta temática de la educación inclusiva. Asimismo, los aportes pueden servir desde el Impacto en equidad, es decir, una posibilidad de devolver a los docentes del contexto de estudio elementos que formen parte de los dominios conceptuales y procedimentales que esta tesis doctoral conformará en su marco teórico y en la teorización emergente. En colofón, se requieren constructos teórico-prácticos que consideren las particularidades de las instituciones rurales y urbanas del municipio.

Finalmente, la investigación que se presenta se justifica desde la inscripción que hace en la *Línea de Investigación: Investigación Pedagógica* perteneciente al Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón, de la Extensión Académica San Cristóbal. Se busca explicar desde el alcance doctoral Generar un constructo sobre las competencias docentes acordes con la inclusión de estudiantes con necesidades especiales (NEE) en instituciones educativas del municipio Copacabana, Colombia. Estos insumos dentro del espectro pedagógico permiten la circularidad del conocimiento emergente que resulta de la investigación como Tesis Doctoral y les suma a las temáticas que dispone esta línea, así como antecedente para objetos de estudio relacionados. Además, se espera que los hallazgos sirvan como referencia para futuras investigaciones en el ámbito de la educación inclusiva.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Estudios Previos

En este apartado se revisan y dan a conocer de forma general investigaciones que se relacionan con el Objeto de Estudio. En primer lugar, se presentan investigaciones internacionales y después investigaciones nacionales.

Herrera et al., (2018) publicaron los resultados de su investigación doctoral titulada: “La formación de docentes para la educación inclusiva. Un reto desde la universidad Nacional de educación en Ecuador”. La cual buscó realizar un acercamiento desde lo reflexivo al proceso de formación de los educadores, con el fin de aportar desde la reflexión teórica a una formación en la cual se pueda contemplar la atención a estudiantes con diferentes condiciones y promueva prácticas desde la inclusión. El artículo destaca con acierto, la importancia de implementar la educación inclusiva en los sistemas educativos como una práctica fundamental que contribuye al logro de un sistema de calidad. Al adoptar la educación inclusiva, se promueve un ambiente educativo que acoge a la diversidad de la población estudiantil, lo que a su vez fomenta la igualdad y la equidad en el acceso a una formación de calidad. Los resultados del estudio realizado permitieron examinar las formaciones que se ofrecen a los docentes en el ámbito de la educación inclusiva, resalta un aspecto fundamental: la perspectiva teórica que respalda la necesidad de adaptar el entorno educativo para atender a los estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje. Esta base teórica es esencial para que los docentes comprendan la importancia de la inclusión y adquieran las herramientas y estrategias necesarias para llevarla a cabo de manera efectiva.

Este estudio permite evidenciar la necesidad de preparar a los docentes desde una perspectiva teórica sólida, se les proporciona una base de conocimiento que les permite comprender la diversidad de estudiantes y las diferentes formas en que pueden

aprender. Esto les brinda la capacidad de adaptar sus enfoques pedagógicos, utilizar diversas estrategias de enseñanza y emplear recursos apropiados para atender las necesidades individuales de cada estudiante. Se significa a la tesis que se propone en la concepción que la formación en educación inclusiva no solo se limita al ámbito teórico, sino que también incluye experiencias prácticas. Estas prácticas son fundamentales para que los docentes puedan poner en práctica lo aprendido en entornos educativos reales, enfrentar desafíos reales y desarrollar una mayor confianza en su capacidad para enseñar de manera inclusiva.

Rodríguez (2019) publicó los resultados de su investigación doctoral titulado: “La Formación inicial del docente para la inclusión”, destaca la importancia de que los futuros docentes tengan experiencias cercanas con niños con necesidades especiales durante su proceso de formación. Estas experiencias pueden generar una actitud positiva y decidida en los futuros maestros para promover escuelas inclusivas. La cercanía con la diversidad funcional en el aula de clase puede ayudar a los futuros docentes a comprender la importancia de la inclusión y a desarrollar estrategias pedagógicas adecuadas para atender las necesidades de todos los estudiantes. El artículo presenta una trayectoria explicativa sobre algunos de los desafíos, al tiempo que ofrece algunos elementos que permiten perfilar los rasgos de un docente inclusivo. Realizó una investigación documental que permitió concluir la importancia de la formación inicial del docente para la inclusión educativa, además la disposición, la actitud positiva y la experiencia cercana con la diversidad funcional son fundamentales, pero también se requieren conocimientos y habilidades específicas para lograr una educación inclusiva de calidad. La formación docente debe ser un espacio de reflexión y preparación para que los futuros maestros sean agentes de cambio en la construcción de escuelas más inclusivas y equitativas. Lo anterior, permitiría no solo la sensibilización del docente, sino una formación teórica práctica que le permita cumplir con el perfil que se reporta en la investigación revisada.

El estudio previo guarda relación con la tesis doctoral que se presenta, pues aborda un descriptor crucial en el ámbito educativo inclusivo, como es la formación

inicial del docente para promover la inclusión educativa. El autor enfatiza que, para lograr una educación inclusiva asertiva, es esencial que los docentes cuenten con un perfil profesional inclusivo que les genere los conocimientos y las habilidades para proceder de forma correcta con el estudiante bajo estas condiciones especiales de atención. De allí, que cobre relevancia la premisa y visión del objeto de estudio, pues en las condiciones más ideales al docente colombiano es que deben estar preparados para abordar la diversidad presente en el aula y adaptar su enseñanza a las necesidades individuales de todos los estudiantes.

Moliner García y Ramel, (2020) presentaron un artículo denominado: "Procesos de movilización del conocimiento sobre educación inclusiva en las escuelas suizas. ¿Qué papel juegan los investigadores/formadores que asesoran los procesos escolares?". Dan cuenta del proceso de investigación doctoral que tenía como fin: Conocer, desde las percepciones de los implicados, los diferentes roles que adopta el docente universitario que enseña e investiga en el ámbito de la educación inclusiva, así como los mecanismos o estrategias que utiliza para movilizar el conocimiento de la investigación en educación inclusiva cuando acompaña procesos de transformación de centros educativos. El método desarrollado en la investigación fue de corte cualitativo, correspondiendo a un estudio comprensivo que se constituyó por investigadores-formadores y profesionales del área de educación, vinculados a una institución en Vaud, Suiza. Las conclusiones del estudio establecen que los participantes se encuentran vinculados en equipos de trabajo donde se hace el análisis constante de las prácticas inclusivas que se llevan a cabo en el aula de clase, de tal manera, que se puedan establecer estrategias de apoyo y mejora a las diferentes situaciones presentadas, lo que facilita el desarrollo de cambios y transformaciones que beneficien a los estudiantes.

La relación que guarda el estudio previo con la investigación doctoral que se propone está en el enfoque del rol docente en educación inclusiva, lo que implica entender roles similares como adaptador curricular, mediador inclusivo. Además, ambos estudios subrayan la necesidad de desarrollar competencias docentes para la

inclusión, aunque la tesis propuesta las específica para NEE en un contexto local (Colombia).

Alfaro y Herrera, (2020) publicaron un artículo titulado: “El reconocimiento de las diferencias como fundamento para la educación inclusiva: la evaluación como barrera en el discurso docente”. El estudio doctoral se centró en la premisa que en Chile un importante número de estudiantes provenientes de grupos minoritarios, se encuentran excluidos de participar en el Sistema Educativo dadas sus diferencias culturales, lingüísticas, biológicas o sociales. La teoría del reconocimiento propone un sistema de categorías que permite analizar las respuestas educativas formuladas para superar barreras de acceso, participación y progreso en la trayectoria escolar. Para ello, se propusieron analizar críticamente el discurso de los profesores, como principales actores involucrados en la implementación cotidiana de las políticas educativas sobre inclusión, en espacios educativos en los que se reproducen prácticas y experiencias arraigadas en una cultura escolar tradicional. El paradigma fue interpretativista, con enfoque cualitativo y los actores 30 profesores. Evidenciar estos discursos permitió aproximarse a la comprensión del problema de participación y progreso académico en el sistema educacional de los estudiantes de grupos minoritarios, entre ellos, con necesidades especiales.

La relación que guarda el estudio previo con la investigación doctoral que se presenta está en que identificaron la evaluación como una barrera clave en el discurso docente, destacaron la contradicción entre el reconocimiento teórico de las diferencias y su puesta en práctica y la óptica de la tesis propuesta amplía este enfoque al proponer un constructo de competencias docentes que supere barreras no solo en evaluación, sino también en metodología, actitudes y adaptaciones curriculares para estudiantes con NEE.

Vélez et al., (2021) realizaron la investigación titulada “Formación inicial de maestros en Educación Inclusiva: una comparación entre Ecuador y España”. Los autores analizaron Los planes de estudio de las universidades tanto públicas como privadas contempladas en las webs oficiales de los respectivos ministerios. En

Ecuador, escenario de la investigación, revisaron 144 titulaciones universitarias de docentes en infantil, inicial, preescolar, básica elemental y media y en España 136 titulaciones universitarias de docentes en infantil y primaria. Los resultados dan cuenta de tres tipos de modelos de formación: el modelo de dos vías, el modelo de múltiples vías y el modelo de una sola vía, por lo que sobresale que, en Ecuador, 67 planes de estudio tienen al menos una asignatura de educación inclusiva; pero 33 planes de estudio no tienen alguna asignatura de educación inclusiva. En España, en 51 planes de estudio tienen al menos una asignatura de educación inclusiva; pero 37 planes no tienen alguna asignatura de educación inclusiva. Concluyeron, que en los planes de estudio de Ecuador como en los planes de estudio de España, la formación de los futuros educadores es claramente insuficiente para el dominio teórico y procedural en la atención de la diversidad.

El estudio previo guarda relación con la investigación doctoral que se presenta, pues itera la necesidad de una formación más sólida y completa en el ámbito de la Educación Inclusiva para los futuros maestros, elemento de interés para la presente investigación ante el problema de investigación planteado. La inclusión educativa es un objeto de estudio relevante, en constante evolución, fundamental que los docentes estén adecuadamente preparados para atender las necesidades de todos los estudiantes en el aula, independientemente, de sus características y diversidad funcional. Solo a través de una formación docente adecuada una mirada inclusiva hacia la educación, se podrá construir un futuro más justo e igualitario para todos los niños y jóvenes.

La investigación doctoral de García Fernández, (2021) titulada “Formación y competencias del profesorado para la atención a la diversidad en Educación Primaria”, El propósito del estudio es explicar la percepción que presentan los futuros docentes de educación infantil y primaria acerca de los planteamientos propios de la educación inclusiva y de la atención a la diversidad del alumnado y conocer en qué medida habían recibido contenidos formativos relacionados con ambos aspectos. Participaron 516 estudiantes, matriculados en último curso del Grado en Maestro en Educación Infantil y

Primaria en alguna de las tres universidades del Sistema Universitario de Granada. Se realizó un estudio explicativo y no paramétrico (prueba U de Mann-Whitney). Los resultados obtenidos indican que, en general, los futuros docentes poseen unas creencias y actitudes positivas hacia la atención a la diversidad y la inclusión. No obstante, la competencia desarrollada respecto a habilidades y destrezas adquiridas en los estudios fue escasa en varios de los aspectos analizados, observando un nivel de conocimiento bajo respecto a los contenidos relacionados con la implementación de adaptaciones instructivas que, al parecer, se habían abordado en menor grado. Concluyó que la inclusión total debe ser entendida como un objetivo irrenunciable hacia el que avanzar si se quiere una educación de calidad, se hace necesario fortalecer la formación de los futuros docentes.

El estudio previo guarda relación con la tesis doctoral que se presenta, pues ofrece un modelo validado de competencias aplicable a NEE, alertas sobre brechas formación-práctica y herramientas metodológicas replicables. Lo que le significa un referente importante a la investigación, pues se amplía aquí, al especializarse en NEE y contextualizarlo en Colombia, lo que aporta innovación al objeto de estudio.

El estudio doctoral realizado por Hurtado et al. (2022), titulado "Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto latinoamericano", representa un valioso aporte para comprender las particularidades del ejercicio docente en relación con la inclusión en el aula de clase. Los autores resaltan la importancia de reconocer y aceptar la diferencia como elemento clave en el proceso educativo inclusivo. La inclusión educativa, según los hallazgos de este estudio, va más allá de simplemente brindar una educación de calidad para estudiantes con discapacidades. Es un enfoque que abarca la diversidad en todas sus formas, incluyendo aspectos como género, cultura, condiciones socioeconómicas e ideologías. Para lograr una inclusión efectiva en los centros educativos, es fundamental promover una interacción positiva entre todos los individuos diversos, creando un ambiente en el que cada estudiante se sienta valorado y respetado. En este contexto, la formación docente adquiere un papel crucial. Los maestros deben desarrollar competencias que les

permitan avanzar en el progreso de todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias particulares. Concluyeron, que una acción pedagógica correspondiente, implica adaptar los métodos de enseñanza y personalizar el proceso educativo para atender las necesidades individuales de cada estudiante, por tanto, los docentes deben ser capaces de organizar sus clases de manera que cada estudiante pueda potenciar al máximo sus capacidades y talentos únicos, esto la preside un docente con alto compromiso que pueda crear un ambiente inclusivo y acogedor en el aula como tarea conducente a la cooperación entre docente y estudiante y lo colaborativo como sentido y valor propio para la inclusión entre los estudiantes.

El estudio previo guarda relación con la tesis doctoral que se presenta, pues parte de la postura que se revela en ambas investigaciones es de un docente comprometido, que, sin ser del área especializada de educación inclusiva, si requiere tener unos valores y sentido amplio del ámbito pedagógico, pues así se genera un espacio propicio para el aprendizaje colaborativo y el desarrollo de habilidades sociales importantes, como la empatía y la solidaridad. Además, la relación entre los estudiantes y de los estudiantes con el docente es fundamental para fomentar la inclusión y el aprendizaje significativo.

Posada, (2022) presentó la tesis doctoral titulada “Transformación de las prácticas docentes para la población escolar con discapacidad desde los programas de formación de educadores”, estableció como objetivo “proponer elementos teóricos para la transformación de las prácticas docentes para la población escolar con discapacidad en los programas de formación de educadores de la Universidad de Caldas, Colombia, teniendo en cuenta los elementos que se abordan como parte de la formación de docentes en torno a la atención de población con necesidades educativas especiales, en lo referido a las prácticas profesionales de los estudiantes vinculados a los programas de licenciatura. El estudio establece que el contexto educativo colombiano contempla una normatividad que busca la vinculación de todos los estudiantes al aula de clase, sin distinción de sus condiciones de discapacidad. El proceso metodológico contempló cuatro momentos, el primero relacionado con el diagnóstico reflexivo, el

segundo estableció la construcción de un plan de acción que tomó como base la teorización alcanzada, luego se llevó a cabo la aplicación en el momento tres y en el momento cuatro se realizaron las reflexiones, e interpretaciones para lograr unos resultados el justos a la planificación. Como conclusiones el estudio encontró para sus aportes teóricos, que el rol del maestro requiere de posturas en las cuales se considere la empatía, la autorreflexión y la transformación constante, como mecanismos para que el futuro docente se constituya en agente de cambio, de igual manera la investigación aportó a cambios en las prácticas docentes, de tal manera que se favoreciera la población atendida por los futuros docentes.

El estudio previo guarda relación con la tesis doctoral que se presenta, pues ambas hacen referencia como un descriptor a la práctica docente, este se convierte en parte del rol que requiere significarse de conocimiento, estrategias y aptitud favorecedora hacia una realidad vívida como lo es la inclusión educativa.

Mercado, (2022) presentó su tesis doctoral titulada; "Prácticas pedagógicas en el contexto de una educación inclusiva: una vía metodológica de interlocución social, el reconocimiento de la diversidad". Buscó la realización de la caracterización de la práctica pedagógica, partió de sus fundamentos epistemológicos y teóricos implícitos en los procesos de educación de la inclusión y la diversidad en la Básica Primaria, eso con el fin de aportar elementos teóricos que favorezcan la identificación de convergencias y divergencias, de tal manera que estos procesos se lleven a cabo en una manera que garanticen dicha inclusión. En este sentido, adoptó los postulados del paradigma sociocrítico y apuntó a redefinir colectivamente la práctica educativa, a partir de un enfoque integrador y diverso basado en la subjetividad, la identidad y el reconocimiento de la educación. Realizó un tipo de investigación-acción educativa (IAE). Concluyó, que, desde este proceso de intervención, las complementariedades teóricas y metodológicas sirven para un nuevo contexto educativo y formativo que garantice la inclusión. Además, entre sus reflexiones teóricas, pautó que colegir la práctica educativa inclusiva es un camino hacia la formación de sujetos creativos, emancipadores y diversos, capaces de trascender la realidad y la realidad inmediata.

El estudio previo aporta un marco teórico-metodológico que refuerza la necesidad de desarrollar competencias docentes específicas para la inclusión de estudiantes con NEE, basadas en el diálogo social, la diversidad y la adaptación de prácticas pedagógicas. Esto se alinea con la visión de la investigadora y las propuestas actuales que buscan docentes más preparados para responder a las demandas de una educación verdaderamente inclusiva, que asuma no solo las técnicas pedagógicas, sino también la dimensión social y colaborativa de la inclusión educativa.

Teorías de Entrada

Teoría sociocultural (Vygotsky, 1978)

Se destaca la influencia fundamental de la interacción social y el contexto cultural en el desarrollo cognitivo. Vygotsky (1978) propuso que el aprendizaje es un proceso social que se construye a través de la comunicación y la colaboración con otros. El lenguaje, en particular, es visto como una herramienta crucial que no solo facilita la comunicación, sino que también estructura el pensamiento y promueve el desarrollo de funciones mentales superiores. Mediante la internalización de herramientas culturales como el lenguaje, los individuos pueden avanzar en su capacidad de razonamiento y resolución de problemas. Esta perspectiva subraya que el desarrollo cognitivo no ocurre en aislamiento, sino en un entorno social donde las interacciones con compañeros, docentes y otros miembros de la comunidad educativa y en contexto social juegan un papel crucial en la construcción del conocimiento. Por lo que puede decirse, que la relación entre el desarrollo cognitivo y el entorno social, junto con las competencias docentes inclusivas, es fundamental para garantizar una educación equitativa y de calidad, especialmente, para estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).

El lenguaje, en particular, es visto por Vygotsky (1978) como una herramienta esencial que no solo facilita la comunicación, sino que también estructura el pensamiento y promueve el desarrollo de funciones mentales superiores. A través de la internalización de herramientas culturales, como el lenguaje, los individuos pueden

avanzar en su capacidad de razonamiento y resolución de problemas. El lenguaje permite a las personas organizar sus pensamientos, planificar acciones y reflexionar sobre sus experiencias, lo que resulta en un desarrollo cognitivo más avanzado y sofisticado. El lenguaje, desde la mirada de Vygotskiana es la herramienta clave para construir aprendizajes en un contexto social. Por tanto, las competencias docentes inclusivas permiten aprovechar este potencial, que asegure que el lenguaje sea un puente y no una barrera para el desarrollo cognitivo de estudiantes con y sin NEE. Un docente inclusivo domina estrategias comunicativas flexibles, promueve interacciones significativas y adapta su discurso para que todos participen en la construcción del conocimiento.

Uno de los conceptos es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que representa la diferencia entre lo que un niño puede hacer de manera independiente y lo que puede lograr con la ayuda de un guía más competente (Vygotsky, 1978). Este concepto enfatiza la importancia del apoyo social en el aprendizaje, sugiriendo que la instrucción y la colaboración son esenciales para el desarrollo cognitivo. El andamiaje, una extensión práctica de la ZDP, se refiere al soporte temporario que los educadores brindan a los estudiantes, retirándolo gradualmente a medida que se vuelven más autónomos. La teoría sociocultural ha tenido un impacto significativo en la educación moderna, promueve métodos de enseñanza que valoran la interacción social, la relevancia cultural y la adaptabilidad en el aprendizaje (Wertsch, 1985). Puede entenderse, que La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) destaca la importancia de la mediación de adultos o compañeros más capacitados para promover avances cognitivos, lo que refuerza la visión que, en un aula inclusiva, la diversidad de interacciones, entre estudiantes con y sin NEE y con el docente enriquece el aprendizaje colectivo.

Los elementos antes mencionados son relevantes para el presente estudio en cuanto permiten un acercamiento al objeto de estudio, favorecen el acercamiento a esta realidad, desde la postura de los docentes que laboran con población con discapacidad, al reconocer los procesos de enseñanza como parte de las

competencias que asume el docente quien debe llevar a cabo una mediación con intencionalidad didáctica y pedagógica para garantizar su atención. En ese mismo sentido, para que el entorno social; considerado este como la escuela, el aula y la interacción con otros, sea efectivo en el desarrollo cognitivo de todos los estudiantes, los docentes deben poder realizar una diversificación de estrategias pedagógicas, ello desde la perspectiva Vigotkiana, tal como refiere Wertsch, (1985) significa adaptar metodologías, como el aprendizaje cooperativo, proyectos colectivos para atender diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.

Bajo esos mismos planteamientos, el docente inclusivo, debe tener un conocimiento de necesidades específicas, como el saber identificar y responder a discapacidades físicas, intelectuales. Por lo que aquí, su mayor fortaleza será el sentido de responsabilidad en la formación del estudiante y poder crear un ambiente físico y emocional donde todos los estudiantes se sientan atendidos y apreciados, en ese orden, la empatía y gestión del aula, son parte de esta visión para potencial en el colectivo un clima de respeto donde la diversidad sea vista como un valor.

El modelo humanista y ético de los derechos humanos

El modelo humanista y ético de los derechos humanos como resultado de un proceso histórico, filosófico y jurídico colectivo es una perspectiva que reconoce y enfatiza la dignidad inherente a cada ser humano, promueve la idea de que los derechos fundamentales no son solo normas legales, sino principios éticos universales que deben guiar la vida en sociedad. Al respecto, Como afirma Nussbaum, (2000) "La dignidad humana debe ser el punto de partida para cualquier teoría de la justicia" (p. 72). Según este enfoque, los derechos humanos trascienden el ámbito jurídico y se insertan profundamente en el reconocimiento de la humanidad compartida, lo que implica un compromiso con la empatía, la solidaridad y el respeto mutuo.

El sentido más ético de este modelo está en su enfoque de capacidades humanas, es decir, los derechos como condiciones para el desarrollo pleno. Por tanto, se puede referir, que no solo se enfoca en la universalidad de los derechos, sino

también en la responsabilidad ética que todos los individuos y colectivos tienen para garantizar que estos derechos sean respetados y promovidos. Al respecto, Sen (2008) plantea que, la justicia social exige el entendimiento de la diversidad humana y un compromiso con la igualdad en el respeto y la consideración. Por lo que puede entenderse, que el principio de no discriminación es fundamental, ya que se considera que la igualdad de derechos es esencial para la cohesión y el bienestar de la sociedad. Esto implica que cualquier forma de exclusión o marginación debe ser rechazada, de ahí, que la escuela no puede ser ajena a estos principios, pues se debe ser garante al igual que resto de ámbitos de la sociedad en la que todos tengan acceso a las mismas oportunidades.

Además, el modelo humanista y ético subraya, desde la postura de Freire, (1970) "La educación auténtica no se da en la transferencia de conocimientos, sino en la práctica de la libertad y el respeto mutuo" (p. 65). La importancia de la educación en valores como un medio esencial para promover y proteger los derechos humanos, se convierte en una herramienta para inculcar en los estudiantes un sentido profundo de respeto por la dignidad de los demás y para fomentar una cultura de paz y convivencia. Así, la educación en derechos humanos cuando forma parte de la visión del docente se vuelve clave para construir desde su quehacer que la justicia y la equidad sean la norma.

El modelo humanista y ético de los derechos humanos en la educación enfatiza la formación de individuos que no solo comprendan sus derechos, sino que también cultiven un respeto profundo por la dignidad y los derechos de los demás. Se destaca que "La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo" (Freire, 1970, p. 79). Este enfoque promueve una educación que va más allá de la mera transmisión de conocimientos, que integra valores como la empatía, la solidaridad y la justicia social en el proceso educativo. Al hacerlo, la educación se convierte en una herramienta poderosa para formar ciudadanos que se comprometen activamente con la construcción de una sociedad más justa e inclusiva.

Este modelo propone que la ética humanista debe guiar no solo las acciones individuales, sino también las políticas públicas y las decisiones institucionales. La construcción de un marco ético para las políticas sociales y económicas es fundamental para asegurar que se respete y promueva la dignidad humana. Como sostiene Rawls (1971), "Una sociedad bien ordenada es aquella en la que los principios de justicia son acordados por todos y garantizan el respeto mutuo" (p. 134). En este sentido, el modelo humanista y ético de los derechos humanos se relaciona para el rol docente, en particular, esas competencias o parte de ellas, que requiere que sea desde su visión más consciente que pueda crear las condiciones físicas y emocionales para una convivencia justa e inclusiva, donde la protección de los derechos humanos sea un objetivo común y compartido.

De igual manera, el modelo humanista y ético en educación aboga por la creación de entornos de aprendizaje que respeten y valoren la diversidad, que garanticen la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes. Acerca de esto Nussbaum (2010) refiere que, "Una educación que no incluye una consideración ética y humanista del otro fracasa en su tarea fundamental de preparar ciudadanos responsables y comprometidos" (p. 45). Este enfoque inclusivo se refleja en currículos y prácticas pedagógicas que reconocen las diferencias culturales, de género y socioeconómicas, que deben asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus antecedentes, tengan acceso a una educación que les permita desarrollar su máximo potencial. En este sentido, el modelo humanista y ético fomenta un rol docente que se base en el sentido participativo, constructivo, de oportunidad, de respeto al pensamiento del otro, por tanto, debe haber una práctica pedagógica que sea crítica y reflexiva, en la que los estudiantes, sin excepción, se conviertan en agentes activos de su proceso formativo, su aprendizaje y transformación como personas.

Normatividad en Colombia en relación con inclusión educativa

En Colombia, la inclusión educativa se encuentra respaldada por diversas normas y políticas que buscan garantizar el derecho a la educación de todas las personas, independientemente, de sus diferencias o diversidad funcional. La primera

de estas es la Constitución Política de Colombia (1991) que establece el derecho a la educación como un derecho fundamental de todos los ciudadanos. Además, reconoce el derecho a la igualdad y la no discriminación, lo que respalda el enfoque de inclusión educativa para garantizar oportunidades equitativas para todos.

Por otro lado, Ley General de Educación (Congreso Nacional de Colombia, 1994), establece los principios y fines de la educación en Colombia, provee un marco normativo que busca la inclusión educativa y garantiza el acceso equitativo a la educación para todas las personas. Esta ley 115 reconoce la importancia de la diversidad en el aula y la necesidad de adaptar la educación a las necesidades e intereses de cada estudiante. Asimismo, destaca la formación docente como un factor clave para el éxito de la inclusión educativa en el país.

Entre los principios que indica esta norma se encuentra el principio de inclusión, que promueve el acceso a la educación de todas las personas sin discriminación alguna. De igual manera, se indica el derecho a la educación de todas las personas sin discriminación alguna y la garantía de la igualdad de oportunidades para acceder y participar en el sistema educativo. El principio de inclusión establecido en la ley promueve que el sistema educativo debe asegurar el acceso y la permanencia de todos los ciudadanos en el sistema educativo; sin importar sus características personales o condiciones particulares. De igual manera, la ley 115 establece que la educación es un derecho fundamental de todos los ciudadanos y un servicio público que tiene una función social. Esto significa, que todas las personas tienen derecho a recibir una educación de calidad, por tanto, se incluyen aquellas personas con diversidad funcional o necesidades educativas especiales.

Asimismo, se reconoce la diversidad cultural, étnica, social, económica y de género como un valor fundamental del sistema educativo. Esto implica, que la educación debe ser sensible y respetuosa de las diferencias individuales y promover la valoración de la diversidad en el aula. Además, se hace mención de que la educación debe ajustarse a las necesidades e intereses de los estudiantes, al reconocer que cada uno tiene sus propias características y ritmos de aprendizaje. En consecuencia, la

escuela y en ella el docente deben implementar estrategias pedagógicas y didácticas diferenciadas para atender las necesidades de todos los estudiantes.

Otra de las normas en Colombia es el Decreto (366 de 2009). Este decreto reglamenta el acceso y la permanencia de estudiantes con discapacidad en el sistema educativo colombiano. Establece medidas para garantizar la igualdad de oportunidades en la educación y la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación. Por su parte, el Decreto (1421 de 2017), indica los lineamientos para la atención educativa a la población con discapacidad auditiva en el sistema educativo. Busca garantizar la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva mediante el uso de tecnologías de apoyo y la capacitación del personal docente. Algunos aspectos clave del Decreto (1421 de 2017) son los siguientes:

Acceso a la Educación: El decreto establece que todas las personas con discapacidad auditiva tienen derecho a acceder a una educación de calidad, en igualdad de condiciones con los demás estudiantes. Se prohíbe cualquier forma de discriminación y se enfatiza en la importancia de garantizar el acceso pleno a los servicios educativos.

Ajustes Razonables: El decreto establece que se deben realizar ajustes razonables para garantizar la participación efectiva de los estudiantes con discapacidad auditiva en el aula. Estos ajustes pueden incluir el uso de tecnologías de apoyo, adaptación de materiales, apoyo de intérpretes o docentes especializados, entre otros.

Formación de Docentes: El decreto resalta la importancia de la formación docente en relación con la atención de estudiantes con discapacidad auditiva. Los docentes deben recibir capacitación y actualización constante para abordar de manera efectiva las necesidades educativas de este grupo de estudiantes.

Diseño Curricular Inclusivo: El decreto promueve el diseño de un currículo inclusivo que se ajuste a las necesidades de los estudiantes con discapacidad auditiva.

Esto implica adaptar los contenidos y las metodologías para facilitar su aprendizaje y participación en el aula.

Uso de Tecnologías de Apoyo: El decreto hace hincapié en la importancia de utilizar tecnologías de apoyo, como audífonos, implantes cocleares, sistemas de FM, entre otros, para mejorar la comunicación y el acceso a la información de los estudiantes con discapacidad auditiva.

Participación de la Familia: El decreto reconoce la importancia de la participación de la familia en el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad auditiva. Se promueve la colaboración entre la escuela y la familia para brindar un apoyo integral al estudiante.

La Política Nacional de Educación Inclusiva, establecida mediante la Resolución (20201 de 2017), representa un hito importante en el campo de la educación en Colombia al enfocarse en la promoción de la inclusión educativa en todos los niveles y modalidades educativas del país. Su objetivo primordial es garantizar que todos los estudiantes, independientemente, de sus características y necesidades, puedan acceder a una educación de calidad y participar en el proceso educativo. Uno de los pilares fundamentales de esta política es la formación docente, pues se reconoce la importancia del papel del docente en el proceso de inclusión, la política busca asegurar que los educadores estén debidamente capacitados para atender la diversidad en el aula. Se promueve una formación integral y continua que les permita adquirir las habilidades pedagógicas y didácticas necesarias para adaptar sus prácticas a las necesidades individuales de los estudiantes.

La implementación efectiva de la Política Nacional de Educación Inclusiva implica un compromiso conjunto de los diferentes actores del sistema educativo: el Gobierno, las instituciones educativas, los docentes, la comunidad educativa en general y la sociedad en su conjunto. Es un trabajo colaborativo que busca construir una educación más justa, equitativa e inclusiva, donde cada estudiante tenga la oportunidad de desarrollar su potencial y participar plenamente en la sociedad.

El Plan Decenal de Educación (2016-2026) es una iniciativa ambiciosa en Colombia que busca trazar una ruta para el desarrollo del sistema educativo a lo largo de una década. Uno de los pilares fundamentales de este plan es el fortalecimiento de la educación inclusiva, reconociendo que la igualdad de oportunidades en el acceso a una educación de calidad es un derecho inalienable de todos los ciudadanos, independientemente de sus características o necesidades particulares.

Para lograr este propósito, el Plan Decenal de Educación plantea diversas estrategias que buscan mejorar la atención a la diversidad en el Sistema Educativo colombiano. Una de estas estrategias es la formación docente, se enfatiza que los docentes juegan un papel central en la implementación de la educación inclusiva. Se busca que los maestros estén debidamente capacitados y actualizados en metodologías, recursos y enfoques pedagógicos que les permitan abordar las necesidades individuales de sus estudiantes y crear un ambiente de aprendizaje inclusivo en el aula.

Otra estrategia clave es el diseño e implementación de currículos inclusivos. El plan busca que los currículos se adapten a las necesidades y particularidades de los estudiantes, de manera que puedan desarrollar sus habilidades y potencialidades al máximo. Esto implica, la inclusión de enfoques diferenciados y ajustes razonables que permitan a los estudiantes con discapacidades o necesidades educativas especiales acceder a la información y participar activamente en las actividades educativas.

El acceso equitativo a la educación también es un punto central del Plan Decenal. Se busca eliminar barreras que impidan el acceso a la educación, especialmente para grupos en situación de vulnerabilidad, como aquellos que viven en zonas rurales o de difícil acceso. Se promueve la implementación de políticas y programas que garanticen la inclusión educativa de todos los niños, niñas y jóvenes colombianos. Además, el plan contempla el uso de tecnologías de apoyo como una herramienta clave para mejorar la inclusión educativa. Las tecnologías pueden ser utilizadas para facilitar la comunicación, adaptar materiales educativos, brindar apoyos

visuales o auditivos, y promover la participación de todos los estudiantes en el proceso educativo.

Estas normas y políticas reflejan el compromiso del Estado colombiano con la inclusión educativa y la garantía de igualdad de oportunidades en el ámbito educativo. Sin embargo, es importante destacar que aún existen desafíos en la implementación efectiva de la inclusión educativa en todo el país, y es necesario seguir trabajando en el fortalecimiento de la formación docente, la asignación de recursos adecuados y la sensibilización de la sociedad en general sobre la importancia de una educación inclusiva y equitativa.

Diseño universal para el aprendizaje (DUA)

La educación inclusiva busca eliminar las barreras que puedan limitar el acceso y la participación plena de los estudiantes en el proceso educativo. Esto incluye a aquellos que presentan necesidades educativas especiales, ya sean de origen físico, intelectual, emocional o conductual. Se trata de reconocer y valorar la diversidad como un activo enriquecedor para toda la comunidad educativa (CAST, Center for Applied Special Technology 2018).

La importancia de la educación inclusiva se basa en el principio fundamental de que todas las personas tienen derecho a recibir una educación de calidad y a desarrollar al máximo su potencial. La inclusión educativa se alinea con las convenciones internacionales de derechos humanos, como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas, que establece la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo.

Para que la educación inclusiva sea efectiva, es necesario realizar cambios en el enfoque pedagógico y en el diseño del currículo. Esto refiere, como lo señala Pastor (2019) que cada estudiante es único y tiene diferentes formas de aprender y participar en el proceso educativo. Se requiere flexibilidad y adaptabilidad en las estrategias de enseñanza para atender las necesidades individuales de cada estudiante.

En este contexto, el rol del docente es fundamental, pues desempeñan un papel clave en la implementación de la educación inclusiva, en tanto son quienes tienen la responsabilidad de diseñar y ejecutar estrategias de enseñanza que sean accesibles para todos los estudiantes. La formación docente adecuada es esencial para que los educadores adquieran las habilidades y conocimientos necesarios para brindar un apoyo efectivo a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Además, la educación inclusiva requiere una colaboración estrecha entre los diferentes actores educativos, incluyendo a los padres, cuidadores, directivos, profesionales de la salud y otros especialistas (Pastor, 2019). La participación de la familia y la comunidad en el proceso educativo es esencial para crear un ambiente de apoyo y aceptación que permita el desarrollo pleno de cada estudiante.

Competencias docentes en inclusión de población con NEE

La formación de docentes para la inclusión educativa es un proceso esencial y desafiante que demanda una amplia gama de habilidades y estrategias didácticas. Estos educadores deben estar preparados para adaptarse a las necesidades individuales de sus alumnos, asegurando que todos tengan igualdad de oportunidades para acceder a la educación y participar activamente en el proceso de aprendizaje (Garzón et al., 2017).

Para lograr una educación inclusiva, los docentes deben estar dispuestos a utilizar diversos formatos didácticos que se ajusten a las condiciones particulares de cada estudiante tal como refiere (Pastor, 2019). Esto implica, estar abiertos a proporcionar más tiempo y atención personalizada a aquellos alumnos que lo requieran, reconocer que cada uno tiene su propio ritmo de aprendizaje y sus fortalezas individuales. Una de las estrategias más eficaces para la inclusión educativa es la personalización del proceso de enseñanza. Esto implica, adaptar la metodología y los recursos educativos para satisfacer las necesidades específicas de cada estudiante. Reconocer los saberes previos de los niños y jóvenes es fundamental en este enfoque,

ya que les permite construir nuevos conocimientos sobre bases sólidas y significativas para ellos (Pegalajar y Colmenero, 2017).

En el contexto colombiano, se han experimentado diversas estrategias para fomentar la inclusión educativa. Entre ellas, se han utilizado enfoques lúdicos, basados en el juego y la pintura, para facilitar el reingreso exitoso de niños y jóvenes en espacios educativos institucionalizados (CAST, Center for Applied Special Technology 2018). Estas actividades recreativas no solo estimulan el aprendizaje, sino que también generan un ambiente amigable y propicio para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.

Sin embargo, para lograr una inclusión educativa efectiva, es necesario ir más allá y desarrollar formatos pedagógicos con mayor especificidad. Al respecto, Arias (2024) plantea que los docentes deben ser capaces de identificar las necesidades particulares de cada estudiante y diseñar estrategias didácticas que se ajusten a sus habilidades y dificultades específicas. Esto puede requerir la implementación de enfoques diferenciados en el aula, el uso de tecnologías de apoyo y la colaboración con otros profesionales de la educación y la salud.

La formación de docentes para la inclusión educativa es un proceso continuo y en constante evolución. Demanda un compromiso constante por parte de los educadores para estar al tanto de las últimas investigaciones y prácticas pedagógicas que promuevan la igualdad de oportunidades en el aula. Además, es fundamental que las instituciones educativas y los organismos gubernamentales apoyen y fomenten la formación continua de los docentes en esta área.

Formar docentes para la inclusión educativa es un pilar fundamental para construir un sistema educativo más equitativo y respetuoso de la diversidad. Los docentes deben estar preparados para utilizar una amplia variedad de estrategias didácticas que se ajusten a las necesidades de cada alumno, promoviendo así un ambiente inclusivo y enriquecedor para todos. A través de una formación adecuada y un compromiso constante, los educadores pueden marcar una diferencia significativa

en la vida de sus estudiantes y contribuir a la construcción de una sociedad más inclusiva y justa (García et al., 2018).

De acuerdo con Garzón et al., (2013), es necesario de parte del docente una serie de competencias, que contribuyen al cumplimiento de sus funciones en entornos de inclusión. La primera se refiere a la formación en pedagogía, especialmente en temáticas que contribuyen a la flexibilización de los espacios educativos, procurando el desarrollo de propuestas en las cuales los estudiantes puedan poner a prueba sus capacidades de expresión y cognición. La segunda, se relaciona con la formación en didáctica, en tanto se hace importante que los docentes cuenten con una diversidad de estrategias didácticas, de tal manera que cuente con herramientas para adecuar las metodologías implementadas en el aula de clase, de tal manera que se ajusten a la población educativa. La tercera se relaciona con la formación ética, haciendo énfasis en la necesidad de la inclusión de temáticas relacionadas con competencias ciudadanas, conocimiento de la normatividad, derechos humanos y otros insumos que aporten a un ejercicio consciente y permeada de compromiso social por parte del docente.

La última área de formación mencionada por el autor es la de investigación, en la cual se hace énfasis en la necesidad de llevar a cabo procesos de sistematización de experiencias, producción de saber pedagógico y reflexión constante acerca del proceso educativo.

Inclusión educativa

La educación de los niños con discapacidad es un tema de gran importancia en la actualidad. A nivel mundial, se estima que alrededor del 15% de la población presenta algún tipo de discapacidad, lo que representa más de mil millones de personas (Organización Mundial de la Salud, OMS, 2011). En este sentido, la educación es un derecho fundamental de todas las personas, incluyendo aquellas con discapacidad. El acceso a una educación de calidad para niños con discapacidad ha sido un desafío en muchos países alrededor del mundo. Con frecuencia, se enfrentan a

barreras que limitan su participación plena en el sistema educativo, como la escasez de recursos, la discriminación y la falta de capacitación del personal docente.

Por esta razón, es de suma importancia implementar estrategias efectivas para asegurar un acceso equitativo a una educación de calidad para los niños con discapacidad. Una de estas estrategias es la inclusión educativa, que busca fomentar la participación y completa de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje y en la vida social y cultural de la escuela. Inclusión en el Sistema Educativo es un tema crucial en la actualidad y ha sido abordado por diversos autores. La Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO (2008) subraya que la inclusión implica cambios y adaptaciones en los contenidos, enfoques estructurales y estrategias educativas, basados en una visión que abarca a todos los niños en edad escolar. Además, recalca que es responsabilidad del sistema educativo regular atender a todos los niños en igualdad de condiciones.

Por su parte, Rosano (2012) enfatiza la relevancia de comprender que, al hablar de inclusión, estamos hablando de diversidad. Según el autor, “La diversidad es algo intrínsecamente natural” (p.32) Y esta diversidad no implica desigualdad, sino un reconocimiento y respeto hacia todos los grupos sociales que han sido segregados debido a condiciones de género, etnia, religión, orientación sexual, ideologías y salud.

Es de resaltar que, por medio de la inclusión, se busca mejorar la respuesta educativa a la diversidad, y esto implica adaptaciones en diversos aspectos del sistema educativo. Según Ainscow (2012), la inclusión en la educación se refiere a “...la participación plena, activa y exitosa de todos los estudiantes en el aprendizaje y en la vida social y cultural de la escuela” (p. 292). Para lograrlo, es necesario abordar tanto las barreras físicas y materiales, como las actitudes y las prácticas educativas.

Para lograr una inclusión efectiva en la educación, es imprescindible abordar tanto las barreras físicas y materiales, como la falta de accesibilidad a edificios y materiales educativos, así como las actitudes y prácticas educativas que limitan la participación de ciertos estudiantes en la escuela. Los procesos de inclusión en el

entorno educativo implican cambios y adaptaciones con el objetivo de garantizar la plena y activa participación de todos los estudiantes en el aprendizaje y en la vida social y cultural de la escuela. Esto requiere una visión compartida, el respeto a la diversidad y la implementación de estrategias efectivas que respondan a las necesidades de todos los estudiantes sin discriminación alguna.

CAPÍTULO III

EL MÉTODO

A continuación, se presenta el diseño metodológico que rige la presente investigación:

Se incluye el estudio dentro del paradigma interpretativo, el cual se basa en la comprensión profunda de la realidad y de las causas que la han llevado a ser así, para comprenderla plenamente. Según Sandín (2003) “La finalidad de la investigación en el paradigma interpretativo es comprender e interpretar la realidad, los significados de las personas, percepciones, acciones e intenciones” (p.34). Es pues, un estudio en donde se considera la experiencia vivida, los significados de las acciones humanas, la realidad y la descripción e interpretación de las causas del fenómeno estudiado; en este caso, la visión de la investigadora y el planteamiento de propósitos se orientan hacia esa interpretación de las competencias docentes acordes a la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en instituciones educativas.

Naturaleza de la Investigación

Se planteó para la obtención de la información, que la naturaleza investigativa fuese de campo, es decir, en la realidad estudiada, lo cual posibilitó el conocimiento más a fondo por parte de la investigadora para poder comprender como se suceden los hechos sin alterar esa realidad. En este sentido, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, (2016) indica:

Se entiende por Investigación de Campo, el análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos o en desarrollo. (p. 18).

Es decir, su valor radica, en que permite cerciorarse de las verdaderas condiciones en la que se obtienen la información, sin alterar la forma de su ocurrencia.

Además, el estudio que se presenta fue de enfoque cualitativa y como lo señala Ruiz (2012), “La investigación cualitativa se encuentra centrada en el entendimiento e interpretación, buscando el reconocimiento de la subjetividad, los investigadores son actores que también quieren experimentar en su interior lo que están estudiando, aceptando tanto la ciencia como la experiencia personal” (p.14). Desde este argumento, la investigación se desarrolló con el interés de: Generar un constructo sobre las competencias docentes acordes con la inclusión de estudiantes con necesidades especiales (NEE) en instituciones educativas del municipio Copacabana, Colombia.

Método

Esta investigación se centró en vislumbrar una realidad específica desde la perspectiva de los actores directamente involucrados en ella, es decir, centrado en comprender las experiencias subjetivas de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con NEE. Se busca; no solo describir los fenómenos observados, sino también interpretarlos en función de los fundamentos teóricos aplicados, con el fin de generar conocimiento que contribuya al entendimiento más amplio del del objeto estudiado, es por esto, el paradigma interpretativo sirve de guía ya que esta meta investigativa.

Al considerar que la presente investigación doctoral buscó el acercamiento a una problemática desde el punto de vista de los actores inmersos en ella, el método propuesto fue la fenomenología, la cual en la investigación social se centra en explorar y describir las experiencias vividas por los individuos para entender cómo perciben y dan sentido a su mundo. Este método enfatiza la importancia de la *reducción eidética*, la cual Husserl (2013) señala como suspensión de preconcepciones (*epoché*) para analizar la esencia de las competencias docentes desde la vivencia de los actores. Y la *intencionalidad*, refiere que si las acciones docentes están dirigidas hacia un fin (inclusión), entonces, la investigación doctoral develó cómo se construyen dichas intenciones. Este proceso ayudó a captar las cualidades esenciales de las experiencias, proporcionó una comprensión profunda y matizada del objeto de estudio.

Puede decirse, que la selección de este tipo de investigación fue por lo particularmente valiosa que es la fenomenología en contextos donde las experiencias subjetivas y personales son cruciales para comprender la dinámica social. En la educación, ha ayudado a entender cómo los estudiantes y docentes perciben el proceso de enseñanza y aprendizaje, informando prácticas pedagógicas más efectivas. Dentro de la investigación doctoral que se presenta, el sentido fenomenológico desde su episteme refiere entonces, a la interpretación del "ser docente" en su contexto histórico y cultural, entendiendo la inclusión como un fenómeno dinámico y situado. Asimismo, el énfasis en el lenguaje y los relatos docentes fue vía para acceder a significados compartidos sobre la inclusión. Al respecto, a pesar de su naturaleza intensiva y subjetiva, la fenomenología ofrece una perspectiva única y profunda que puede enriquecer nuestra comprensión de la vida social, pues hace visibles las experiencias individuales que a menudo se pasan por alto en otros enfoques de investigación (Van Manen, 1990).

Fases del diseño metodológico

La investigación doctoral que se plantea se destaca por la necesidad de reconocer al docente, sus competencias ante la inclusión de estudiantes con NEE. Esto sugiere que, para abordar el fenómeno social, se optó por un diseño multietapa de tendencia cualitativa para el logro de la aproximación teórica sobre las competencias docentes acordes con la inclusión de estudiantes con necesidades especiales (NEE) en instituciones educativas del municipio Copacabana, Colombia.

Fase 1: Recolección Inicial de Datos, en esta fase la investigadora pudo acceder al contexto de estudio y en un trabajo de campo, aplicar las técnicas de recolección informativa. A partir de la información obtenida, la organizó en protocolos informativos que le permitieron realizar un análisis inicial para adentrarse en el procesamiento analítico propio para la teorización.

Fase 2: Codificación y Análisis Iterativo (Ciclos simultáneos de recolección-análisis), en esta fase la investigadora realizó el procesamiento analítico inductivo en el cual, partió de la codificación inicial que le condujo a la identificación de los conceptos y

categorías emergentes en los datos. Este análisis preliminar fue seguido por la codificación axial, que reveló las relaciones entre categorías y subcategorías y la codificación selectiva, que integró y refinó los conceptos claves para la teorización. En el camino de reflexionar sobre las experiencias y competencias de los docentes, fueron revelados los patrones y relaciones que entregaron una vista detallada de las concepciones y prácticas docentes para la inclusión de estudiantes con NEE.

Fase 3: Muestreo Teórico, en esta fase la investigadora se adentró en la disquisición, en la cual la comparabilidad informativa alcanzó la saturación teórica (cuando nuevos datos no aportan propiedades adicionales a las categorías).

Fase 4: Validación y Escritura Teórica, en esta fase la investigadora desde la técnica de análisis y el procesamiento se permitió la presentación del constructo, consideró la vía estratégica del modelo de las tres T, desarrollado por Roa (2019) a saber: traducir, traslapar y teorizar. De acuerdo con la autora se sintetiza de la siguiente manera:

- a) Traducir, consiste en dos grandes procesos Transcribir y Categorizar, es decir, poder leer a la luz de las categorías conceptuales de la investigación lo enunciado por los actores clave.
- b) Traslapar, la lectura de lo encontrado a la luz de lo interpretado y lo interpretado a la luz de lo referenciado. El proceso fundamental es Triangular, en el cual, puede ser de fuentes, estrategias y voces. En las últimas, se pretende articular lo enunciado por los actores, lo interpretado por la investigadora y lo comparado con los referentes de la investigación. Para el caso de la presente investigación fue un proceso continuo realizado con los actores de esta.
- c) Teorizar, dar respuesta al problema y los propósitos de la investigación, como unas nuevas aproximaciones teóricas al campo del conocimiento. Se hizo alcanzando conceptos más abarcadores, los cuales fueron todas aquellas notas reflexivas que

documentan el proceso de construcción teórica y quedaron descritas en los capítulos posteriores al presente.

Actores Clave

Los actores fueron 6 docentes de instituciones educativas del municipio de Copacabana, Antioquia, quienes fueron seleccionados mediante criterios que correspondieron con: Docentes de educación primaria, con nombramiento, experiencia docente de máximo 10 años, con formación profesional universitaria. Esta selección se utiliza comúnmente en investigaciones cualitativas y mixtas y consiste en elegir participantes o casos que se ajusten a criterios específicos considerados relevantes para la investigación (Patton, 2002).

La elección intencional de los actores permite al investigador obtener más representatividad y relevante para el estudio (Merriam, 2009). Al seleccionar a los actores en función de ciertos criterios predefinidos, se garantiza que se incluya a personas que tienen experiencia o conocimientos relevantes para el tema de investigación, lo que enriquece la calidad de los datos recopilados y aumenta la validez interna del estudio.

Técnicas de Recolección de Información

Las técnicas que se emplearon fueron la Observación, la Documental y la Entrevista. Estas se aplicaron con el fin de dar cuenta de cada uno de los objetivos;

Entrevista

La entrevista, en el ámbito de la investigación, se consolida como una herramienta de indagación que va más allá de la simple conversación, persigue un propósito específico y dirigido (Garrido, 2017). La implementación de esta técnica favoreció el acercamiento a las concepciones de los docentes en torno a la inclusión de estudiantes con necesidades especiales. En esta dinámica, adquiere una naturaleza particular que subraya su carácter investigativo. Para llevar a cabo este tipo de

investigación, se optó por su instrumento en guion, donde la entrevistadora operó con la flexibilidad de ordenar los momentos en los que planteó las interrogantes, siguiendo el guion predefinido.

Esta técnica brinda la estructura necesaria para abordar los objetivos de investigación y al mismo tiempo permite que las conversaciones fluyan de manera natural, permite a los actores expresarse libremente y profundizar en los aspectos relevantes del tema en cuestión. De esta forma, la entrevista con su instrumento un guion no solo facilitó la obtención de información específicos, sino que también garantizó una exploración detallada y rica de las perspectivas y experiencias de los actores en función de sus concepciones.

Puede decirse, que el buen uso del valioso instrumento que asume el enfoque cualitativo en esta técnica de la entrevista logra una exploración enriquecedora que va más allá de la superficie, incursiona en las complejidades de cómo los fenómenos o situaciones influyen directamente en las personas. Como señalan Hamui y Varela (2013), “Esta herramienta se erige como un medio privilegiado para adentrarse en las vivencias humanas y arrojar luz sobre las percepciones, sentimientos y pensamientos de los individuos inmersos en diversas problemáticas” (p. 59). Al proporcionar un espacio para que los actores compartan sus experiencias en profundidad, la entrevista emerge como un vehículo que facilita la expresión de perspectivas íntimas y personales.

Documental

Se realizó una recogida documental y como instrumento un registro documental para responder al propósito concreto: Determinar los aspectos normativos que atienden la formación del profesional de educación en competencias para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales NEE. Para ello, los documentos seleccionados fueron mapas curriculares, perfiles de egreso, programas de asignaturas en relación con las universidades. Además, en el contexto de estudio los documentos que se revisaron fueron: acuerdos para incorporar estrategias que permitan el enfoque de educación inclusiva, materiales didácticos desarrollados para cursos impartidos a

docentes en servicio sobre el tema y planeaciones de clase. En ese sentido, el registro documental, como lo plantean Peña y Pirela (2007) es entendido como “La operación que consiste en seleccionar las ideas informativamente relevantes de un documento a fin de expresar su contenido sin ambigüedades para recuperar la información contenida en él” (p. 59).

Observación

Esta técnica permitió obtener información que facilitó el análisis de las competencias docentes desarrolladas en la inclusión de estudiantes con necesidades especiales, usó como instrumento una guía de observación. La observación es una técnica fundamental que tiene como objetivo el reconocimiento directo y detallado de la realidad, facilita así un acercamiento que contribuye significativamente a alcanzar los objetivos establecidos. Según Bunge (2007), esta técnica se caracteriza por su enfoque empírico, que implica un proceso sistemático para identificar las características y particularidades de un fenómeno social específico. En este sentido, la observación empleó como instrumento un guion de observación, que proporcionó datos concretos y contextualizados que fueron esenciales para comprender profundamente el objeto de estudio, desde el propósito concreto y con ello, apropiar al análisis que construyó la teorización para la investigación Doctoral.

Además de permitir la captura de datos directos y específicos, la observación también juega un papel crucial en la validación y corroboración de otras fuentes de información utilizadas en la investigación. Al emplear con rigor la observación, los investigadores pueden obtener una comprensión más completa y matizada de los procesos y dinámicas sociales que estudian. Esto, no solo fortalece la fundamentación empírica del estudio, sino que también enriquece la interpretación y el análisis de los resultados, proporciona así, una base sólida para la formulación de conclusiones y recomendaciones pertinentes.

De esta manera, el hecho en estudio debe ser considerado como un acontecimiento de la realidad observada, el cual contempla elementos abstractos

(teoría) y elementos prácticos (empíricos) para el observador. Por lo tanto, un hecho, “No es sólo un producto de cualquier cosa o situación observada, sino es parte de una realidad y representa un objeto y/o una circunstancia conocida o factible de conocer (Bunge, 2007, p. 50).

Análisis e Interpretación de la Información

Para el análisis se implementó la técnica: método de comparación constante (MCC), desde la mirada de Strauss y Corbin, (1991) consideran que trata de “La construcción de teoría a partir de la constante comparación para analizar los datos y buscar similitudes” (p.34). Puede decirse, que la selección de esta técnica MCC es una herramienta valiosa para investigar competencias docentes inclusivas porque entre otros alcances, se generó conocimiento contextualizado, esencial para mejorar políticas y formación docente. De igual forma, vinculó práctica y teoría, clave en educación especial donde las necesidades son diversas. Además, facilitó la identificación de brechas entre el discurso inclusivo y la realidad en las aulas.

En ese mismo orden, se puede referir para la importancia de este proceso analítico, como lo plantea García (2019), esta técnica precisa un proceso concreto y lo define como,

Un conjunto sistemático de procedimientos para desarrollar teoría que se deriva inductivamente de los datos empíricos. Consiste en realizar un análisis de información en espiral donde se combina la obtención de la información y el análisis de la información recolectada. (p.34).

De acuerdo con esta premisa, desde la naturaleza cualitativa ha de fortalecerse conjuntamente el enfoque procedural, para el tratamiento de la información que tiene en cuenta, que esta trata de “Obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas” (Salgado Lévano, 2007, p.71). Así pues, el análisis e interpretación de la información, se enmarcó para el proceso de teorización y la reducción de datos, como lo plantea el MCC, es decir, recurrió a la codificación y categorización de la información obtenida, consideró poner en marcha un proceso entremezclado entre la recolección y el análisis,

con el fin, de concebir detalles internos que aportaron nueva información para el proceso de reflexión y construcción teórica al cual se pretendió llegar.

En ese sentido, el procesamiento consistió para la codificación, en la selección de la información, la cual utilizó el análisis de contenido para transitar en codificación abierta, axial y selectiva. La codificación abierta es descrita por Strauss y Corbin (2002) como... “Un procedimiento analítico mediante el cual los datos se fracturan y se abren para sacar a la luz los pensamientos, las ideas y significados que contienen con el fin de descubrir, etiquetar y desarrollar conceptos” (p. 17).

De igual forma, este procedimiento de análisis incorporó la categorización como vía de agrupamiento y teorización. De acuerdo con Strauss y Corbin (2002), la categorización consiste “En un proceso de ordenamiento conceptual, que se refiere a la organización de los datos en categorías o clasificaciones, discretas, según sus propiedades y dimensiones y luego el uso de la descripción para dilucidar estas categorías” (p.21). Por medio de esta técnica, la investigadora pudo descubrir nuevos conceptos y relaciones novedosas y construyó de manera sistemática las categorías en términos de sus propiedades y dimensiones hasta alcanzar conceptos abarcadores y la presentación de la teoría sustantiva emergente para el objetivo Abarcador: *Generar un constructo sobre competencias docentes acordes con la inclusión de estudiantes con necesidades especiales (NEE) en instituciones educativas del municipio Copacabana, Colombia.*

Criterios de Rigor Científico

Las investigaciones de enfoque cualitativo dada su naturaleza requieren de procesos que establecen claridad en el método y análisis, de tal manera, que se garantice el rigor científico. Es importante considerar la estructura de un proceso complementario que involucre la contrastación de información con el objetivo de demostrar las relaciones que existen a través de una metodología que fomente la creación de acciones que den científicidad a la investigación. Esto hace necesario establecer la confiabilidad de la investigación cualitativa.

La presente tesis doctoral buscó mediante el ejercicio investigativo, en el cual se generó un constructo sobre las competencias docentes acordes con la inclusión de estudiantes con necesidades especiales, lo cual pudo aportar a un reconocimiento de las problemáticas que rodean al ejercicio docente con población con necesidades educativas especiales. Los criterios de científicidad son estándares que garantizan el rigor, la credibilidad y la validez de los hallazgos, adaptados a su naturaleza interpretativa y contextual. A diferencia del paradigma cuantitativo (que prioriza validez interna, confiabilidad y generalización), el enfoque cualitativo propone alternativas como las de Lincoln y Guba (1985), quienes replantearon estos criterios para estudios cualitativos. Se considera, que la investigación doctoral se orientó por los criterios de rigor científico para lo metodológico, que se enuncian a continuación:

Credibilidad: entendida por Lincoln y Guba (1985) como el grado en que los hallazgos reflejan fielmente la realidad estudiada. Para asegurar este criterio, se aplicaron los instrumentos diseñados, los resultados que se derivaron se corresponden a lo recolectado, enfatizando en los procesos de triangulación, inmersión en los escenarios y comprensión de las lógicas de los actores clave.

Transferibilidad: entendida por Lincoln y Guba (1985) para el enfoque cualitativo los hallazgos se aplican al contexto de estudio, para ello, se realizó una contextualización amplia y profunda de actores y el escenario de estudio, para que los resultados puedan utilizarse en esos escenarios educativos según las características descritas.

Confirmabilidad: entendida como la neutralidad y ausencia de sesgo del investigador, basada en la epistemología mencionada, el proceso de investigación se basó en la reflexividad continua de la investigadora en relación con sus propios sesgos valorativos a lo largo del proceso.

Dependencia: por Lincoln y Guba (1985) se entiende que, en la investigación cualitativa haya consistencia y estabilidad de los datos. Para ello, se archivó una

documentación detallada de todos y cada uno de los pasos propuestos en el diseño para asegurarse de que la investigación fuese coherente.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Síntesis Conceptual

En el presente apartado se expone el proceso de análisis realizado en la investigación doctoral, el cual se llevó a cabo de manera inductiva y sistemática, que facilitó el desarrollo de los resultados obtenidos de acuerdo con el método fenomenológico establecido. El proceso analítico trató diferentes fases que favorecieron su desarrollo. Para este proceso inicialmente, se realizó la transcripción de las entrevistas y observaciones que se hicieron a los actores clave de la investigación, para posteriormente, realizar la codificación abierta, que consistió en detectar esos rasgos relevantes en la información obtenida para luego poder buscar similitudes que permitieran establecer códigos axiales, los cuales estuvieron referidos en las primeras conceptuaciones para poder luego en el proceso de clasificación ser asignadas en categorías.

Cabe anotar, que la codificación abierta, es de carácter descriptivo y aporta a la reducción de los datos, mediante la “Depuración, jerarquización y contraste”. (Palacios, 2016, p. 498). En ese orden, se aporta la información requerida para la continuidad en la codificación axial, en la cual se busca establecer nuevas relaciones posibles para inscribiré en categorías.

En otras palabras, implica identificar, nombrar y vincular esas definiciones (códigos) según sus propiedades y dimensiones. En este proceso se emplea la Técnica analítica del *Método de Comparación Constante, MCC* para reconocer patrones, repeticiones, propiedades e interconexiones entre los datos. La codificación abierta es el primer paso en este proceso y consiste en examinar los datos para identificar rasgos relevantes entre la información proporcionada por los actores. Según Strauss y Corbin (1990), este proceso implica descomponer los datos en fragmentos manejables, se etiquetan conceptuaciones que surgen de los datos sin imposiciones previas.

En ese mismo sentido, la codificación axial sigue a la codificación abierta y se centra en la reorganización y conexión de los códigos identificados previamente. Esta etapa busca establecer relaciones entre los conceptos y luego clasificarlos para agruparlos en categorías, lo que permite desarrollar una comprensión más profunda del fenómeno estudiado. Como señalan Strauss y Corbin (1990), la codificación axial implica “Conectar conceptos y con ello, categorizarlos, es decir, tratarlos desde los patrones o temas emergentes lo que facilita la construcción de una teorización más coherente” (p.42).

Este procesamiento desde la técnica MCC, permite ir de forma inductiva hacia las nuevas conceptualizaciones, por tanto, es una herramienta esencial para desarrollar teoría sustantiva robusta y reflexiva a partir de los datos cualitativos. En ese orden, la codificación permite la reducción de datos y la categorización permite una organización y estructura de esa información para una interpretación más sólida y coherente.

Adicionalmente, a la técnica de análisis MCC aplicada en el proceso de sistematización, se añadió el análisis documental, para el logro del propósito concreto 2, en tanto, se aporta al análisis de los datos recolectados en el proceso de investigación.

Análisis Momento I Teorización

El proceso de sistematización de la información recolectada en el estudio se ha organizado por unidades de información cada una acompañada de sus categorías. En la tabla 1, se relaciona el Sistema Emergente de Categorías de la primera unidad de información, que aporta información relacionada con el proceso de codificación y categorización producto del análisis de los datos obtenidos (entrevistas y observaciones). El análisis de las categorías se realizó teniendo en cuenta un enfoque analítico- inductivo de abstracción y compresión diseñado en cinco niveles de análisis: Unidad de información (UI), códigos (Cód), categorías (C) y conceptos emergentes (CE).

Tabla 1.

Sistema Emergente de Categorías a la U.I. Concepciones Docentes: Momento I. Teorización

UNIDAD DE INFORMACIÓN	Códigos	Categorías	Conceptos Emergentes
	<ul style="list-style-type: none"> - Rol docente - Competencias 	<p>Quehacer docente hacia las Necesidades Especiales</p> <p>para tratar estudiantes con NEE</p>	<p><u>Necesidad en la formación sobre atención a estudiantes con NEE</u></p> <p>Se refiere a la capacitación y preparación que deben recibir los profesionales de la educación para poder identificar, comprender y atender de manera adecuada a los estudiantes que presentan dificultades o condiciones que requieren un enfoque educativo diferenciado</p>
CONCEPCIONES DOCENTES	<ul style="list-style-type: none"> - Rol didáctico - Estrategias que se deben implementar para los ajustes razonables o flexibilización en el tema de inclusión. 	<p>La enseñanza ante la inclusión</p> <p>educativa.</p> <p>La enseñanza ante la inclusión</p> <p>educativa.</p>	<p><u>Atención y preparación continua para el fortalecimiento de los contextos ante las NEE</u></p> <p>Hace alusión a la formación que han desarrollado los docentes en su formación profesional o posterior a esta, que aporta a la atención a estudiantes con NEE</p>

Nota: Elaboración propia

Unidad de información: Concepciones Docentes

Desde una perspectiva teórica, diversos autores, como Barrón, (2015) ha abordado las concepciones docentes, al establecer que estas están mediadas por la formación inicial, la experiencia profesional y el contexto institucional. Asimismo, Contreras (1990) plantea, que dichas concepciones están ligadas a posturas ideológicas y éticas sobre el papel de la educación en la sociedad. En el marco del constructivismo, se entiende que las concepciones influyen en cómo se promueven los aprendizajes significativos, ya que el docente actúa no solo como transmisor de conocimientos, sino como mediador del aprendizaje. Estas posturas teóricas permiten analizar cómo las ideas previas del docente pueden facilitar o limitar procesos de innovación pedagógica

Las concepciones docentes hacen referencia al conjunto de creencias, saberes, experiencias y valores que los docentes desarrollan en torno a la enseñanza, el aprendizaje, los estudiantes y el conocimiento. Estas concepciones no son elementos aislados, sino que configuran un marco interpretativo que influye directamente en las decisiones pedagógicas, en las prácticas de aula y en la forma en que se establece la relación con los estudiantes. Al respecto, Muñoz et al., (2015) señalan que la manera en que un docente concibe su rol y el de sus estudiantes tiene un impacto significativo en el ambiente de aprendizaje y en las estrategias educativas que implementa.

Las concepciones del docente no deben entenderse como simples opiniones, sino como estructuras cognitivas organizadas que orientan la manera en que los docentes interpretan y actúan en su labor educativa. Puede decirse entonces que, estas estructuras, construidas a lo largo de la trayectoria profesional y personal, condicionan la apertura o resistencia al cambio, por lo que comprenderlas resulta fundamental para promover procesos de transformación educativa. De este modo, tal como lo refieren, De Oliveira Vargas (2024), el análisis de las concepciones docentes se convierte en una herramienta clave para identificar necesidades formativas y diseñar intervenciones que favorezcan una mejora continua en la calidad de la educación.

Trabajar con estudiantes que tienen Necesidades Educativas Especiales (NEE) es una experiencia que aporta de manera significativa a la experiencia profesional de

los docentes. No solo enfrentan desafíos, sino que también sienten una gran satisfacción al saber que son parte fundamental en el desarrollo y aprendizaje de estos estudiantes. A pesar de las dificultades que puedan aparecer, los educadores descubren una profunda alegría al adaptar su forma de enseñar y ayudar a estos estudiantes a superar sus obstáculos. Laspina-Olmedo y Montero, (2023) plantean que interactuar con estudiantes con NEE no solo les da una mejor comprensión de las diferencias individuales, sino que también les ayuda a crear un ambiente educativo más inclusivo y enriquecedor para todos.

Para la presente Unidad de Información se establecieron las categorías *quehacer docente hacia las Necesidades Especiales* y *la enseñanza ante la inclusión educativa*, de igual manera, surgieron los conceptos emergentes *necesidad en la formación sobre atención a estudiantes con NEE* y *Atención y preparación continua para el fortalecimiento de los contextos ante las NEE*. **Categoría. Quehacer docente hacia las Necesidades Especiales: CE: Necesidad en la formación sobre atención a estudiantes con NEE**

Gráfico 1

Categoría Quehacer docente hacia las necesidades especiales



El quehacer docente hacia las Necesidades Educativas Especiales (NEE) se entiende como el conjunto de acciones, actitudes, estrategias pedagógicas y decisiones didácticas que los docentes implementan con el objetivo de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para estudiantes que presentan diversas formas de discapacidad, trastornos del desarrollo, o condiciones que dificultan su aprendizaje en contextos convencionales. Este quehacer implica una reconfiguración del rol docente desde una perspectiva de inclusión, donde el maestro no solo transmite conocimientos, sino que también actúa como mediador, facilitador y adaptador del entorno educativo para responder a la diversidad del aula. Tal como señala Echeita (2008), la inclusión educativa tiene un grado de exigencia hacia el docente, que propicia el reconocimiento y valoración de la diversidad desde un punto de vista positivo, de tal manera que se propicien elementos para una educación de calidad para todos los estudiantes

Además, el quehacer docente se sustenta en principios pedagógicos centrados en el respeto a los derechos humanos, la equidad y la justicia social, de acuerdo con los postulados de la educación inclusiva promovidos por organismos como la UNESCO (2009), que los sistemas educativos deben estar diseñados para atender a todos los niños, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales.

En torno al *quehacer docente hacia las Necesidades Especiales*, se encuentra que este tipo de trabajo implica no solo ajustar métodos y estrategias, sino también un gran compromiso emocional por parte de los docentes. Atender a las NEE de manera efectiva requiere una dedicación constante y la disposición de modificar los recursos educativos para adaptarse a las necesidades de cada estudiante. Cuando los educadores logran ajustar sus prácticas y ven resultados positivos en el progreso de sus alumnos, sienten una gran satisfacción profesional que refuerza su motivación. Este proceso de adaptación continua no solo beneficia a los estudiantes, sino que también enriquece la vida profesional de los docentes, permitiéndoles descubrir nuevas maneras de enseñar y enfrentar los desafíos en el aula (Kantor et al., 2021).

Además, el impacto de estas experiencias va más allá de lo inmediato, ya que también promueve el crecimiento profesional de los educadores. Trabajar con estudiantes con NEE inspira a los docentes a buscar formación continua y a mejorar sus habilidades para manejar la diversidad en el aula. La capacidad de adaptarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes se vuelve una habilidad muy valiosa que fortalece su perfil profesional. Al enfrentar estos retos, los docentes no solo cumplen con su misión de educar, sino que también se convierten en defensores del derecho a la educación para todos, sin importar sus necesidades específicas (Laspina-Olmedo y Montero, 2023).

Para el agrupamiento de esa categoría se relacionaron dos códigos, *Rol docente sobre Necesidades Especiales* y *Competencias para tratar estudiantes con NEE*, que aportaron al análisis de los datos obtenidos, asimismo, surgió el concepto emergente *necesidad en la formación sobre atención a estudiantes con NEE*. Ante el panorama descrito por los actores entrevistados y en relación con el *Rol docente sobre Necesidades Especiales*, se destaca un balance crítico sobre las implicaciones del proceso de enseñanza en entornos donde se encuentran estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). Los educadores reconocen que la presencia de estos estudiantes ha planteado desafíos significativos a nivel profesional, que a menudo requieren ajustes en la planificación y en las herramientas utilizadas en el aula. Algunos docentes han experimentado la necesidad de adaptar sus enfoques pedagógicos y estrategias de enseñanza para garantizar una atención adecuada a las necesidades individuales de estos estudiantes, lo que refleja su compromiso con ofrecer una educación inclusiva y de calidad para todos.

Sin embargo, entre algunos actores también se percibe una sensación de carga adicional al atender a estudiantes con necesidades educativas especiales, especialmente, cuando se enfrentan a condiciones laborales ya deficientes. Estos actores expresan preocupaciones sobre la falta de recursos y apoyo institucional para abordar de manera efectiva las necesidades de estos estudiantes, lo que puede generar tensiones adicionales en su labor diaria e incide directamente sobre el *rol*

docente sobre Necesidades Especiales. Esta percepción subraya la importancia de brindar no solo una formación adecuada, sino también un entorno de trabajo que respalde a los docentes en el desafío de proporcionar una educación inclusiva y equitativa para todos los estudiantes (Deng et al.,2017).

E 5: Me parece interesante contar en las aulas con estudiantes que poseen estas particularidades o necesidades, puesto que la educación es un derecho y debe ser vista como elemento transformador y de calidad, por ende las instituciones se deben a la inclusión, respetando la diversidad, así mismo, que puedan crear espacios o entornos seguros para esta población, contribuyendo en el docente a el fortalecimiento de las estrategias pedagógicas y la capacitación constante para brindar un servicio de calidad y orientado a las verdadera flexibilización curricular en el aula de clase.

E 6: Considero que, si cuento con las competencias, sin embargo, dentro de mi auto evaluación como docente debo reconocer que hay una brecha enorme en este tema, puesto que existen muchas dificultades, porque una cosa es hablar de esas competencias y otra muy distintas es llevarlas a la realidad que se enfrenta uno como docente en el aula de clase, esto se debe a la falta de capacitación constante.

De igual manera se encuentra mediante la recolección de datos que, en relación con *Competencias para tratar estudiantes con NEE*, los actores cuentan con conocimientos básicos en lo referido a atención de la población con NEE en el aula de clase, los cuales en su gran mayoría han sido logrados a través del acceso a formación por cuenta propia o se han constituido en la práctica profesional:

E 1: Es de resaltar, que los conocimientos con los queuento acerca de la inclusión son básicos, los cuales he adquirido por medio del auto aprendizaje, dado a que en la universidad no me brindaron esas herramientas pedagógicas para la verdadera atención a estudiantes con necesidades especiales. Del mismo modo, nuestra institución tampoco nos ha brindado la formación pertinente, constante o suficiente para el manejo de estos casos tan especiales y que requieren de una verdadera capacitación profesional.

E 3: Mis conocimientos sobre educación inclusiva se basan en la experiencia práctica. A lo largo de mi carrera, he trabajado con estudiantes con diversas necesidades especiales, diseñando secuencias didácticas y realizando adaptaciones curriculares para lograr avances en su aprendizaje. También he aprendido empíricamente sobre estrategias para fomentar su integración en el grupo y garantizar su participación.

Se evidencia que los actores se sienten motivados a mejorar constantemente en su ejercicio pedagógico, pues buscan adquirir habilidades específicas y fortalecer sus competencias en la atención de estudiantes con NEE. Esta búsqueda de mejora continua puede manifestarse a través de la participación en programas de desarrollo profesional, la búsqueda de recursos especializados, la colaboración con otros profesionales en el campo de la educación especial y la adopción de enfoques pedagógicos innovadores.

La voluntad de los docentes de adaptarse y crecer en su práctica refleja su compromiso con el éxito educativo de todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades individuales. Esta disposición a mejorar y aprender continuamente es fundamental para garantizar una educación inclusiva y de calidad, donde cada estudiante tenga la oportunidad de alcanzar su máximo potencial académico y personal (Calderón et al., 2018).

O 1: Se observa una amena vinculación en la medida que la metodología empleada por parte de la docente en el aula de clase permitió el trabajo colaborativo o lo que llamados en la educación trabajo grupal, brindando de este modo un espacio de confianza, integración, armonía e interacción entre los estudiantes, facilitando así la promoción de la inclusión de estudiantes con necesidades especiales presentes en el aula de clase de ciencias naturales

O 2: En este aspecto se puede resaltar, el dominio curricular de la docente con respecto a la temática trabajada en clase la cual estuvo enfocada hacia la epistemología, así mismo la comunicación fue efectiva y a su vez asertiva para toda la población en cuanto a la explicación de la temática, además empleó un lenguaje corporal de forma estratégica y tomando ejemplos de la continuidad para llegar al objetivo de la clase. En definitiva, se observa un interés por parte de la docente para la eficacia del proceso de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes.

Ante lo observado se denota que de parte de los actores se han desarrollado *Competencias para tratar estudiantes con NEE*, que han facilitado el desarrollo de diferentes estrategias en el aula de clase, que han fortalecido el desempeño de sus tareas profesionales, dichas competencias se han favorecido por los conocimientos que han logrado adquirir mediante formaciones dirigidas a la adquisición de herramientas,

habilidades y estrategias en el desarrollo de las actividades educativas con población con NEE.

En el desarrollo del análisis de datos surgió como concepto emergente: *necesidad en la formación sobre atención a estudiantes con NEE*, entendida esta como la formación que han desarrollado los docentes en su formación profesional o posterior a esta, que aporta a la atención a estudiantes con NEE que hay notables falencias en la formación con la que cuentan los docentes para garantizar la atención a población con NEE, implicando que de parte de ellos se deban adoptar estrategias que faciliten el desarrollo de su trabajo y contribuyan a garantizar procesos educativos conformes a las necesidades de los estudiantes.

Los datos recopilados demuestran claramente que los actores carecen de capacitación adecuada para brindar atención adecuada a las personas con necesidades educativas especiales (NEE). Esta falta enfatiza la importancia de que los educadores implementen métodos que no solo compensen estas deficiencias formativas, sino que también les permitan desarrollar su trabajo docente de manera efectiva, algunos de los participantes mencionan que han accedido a formación por cuenta propia, lo cual evidencia su notable interés por cualificar su trabajo.

E 1: De forma autónoma he desarrollado algunas formaciones para la atención a estudiantes con necesidades especiales, estas formaciones las he realizado por medio de pequeños diplomados, cursos en línea, videos en internet o cuando nos han dado alguna que otra charla durante el año escolar con la docente de apoyo pedagógico de la institución, pero la realidad queda en el aire pues medio llenamos esos vacíos enormes que nos complejan y acompañan hoy día al grupo de docentes en esta institución al no poseer las herramientas eficaces para la atención de estudiantes con necesidades especiales los cuales abundan en nuestro centro educativo.

E 5: Considero queuento con esas competencias, sin embargo se requiere de capacitaciones que permitan explorar y poner en práctica esas competencias que en muchos casos poseemos, pero no sabemos cómo ejecutarlas en el aula de clase de acuerdo con las particularidades y necesidades propias de los estudiantes, ya que en un aula de clase existen muchas situaciones retadoras para el educador en donde manejar una población de 38 o 40 estudiantes con necesidades distintas es un reto y en

ocasiones puede ser abrumador para nosotros los maestros, ya que al no contar con esas competencias y herramientas pertinentes nos perdemos en ese proceso significativo de enseñanza y aprendizaje llegando hasta a violentar los derechos reales de esta población que requiere de verdaderos expertos en el tema, porque para nadie es un secreto que el estado habla de inclusión, pero no realizan políticas eficaces para la atención de estas necesidades que en muchas ocasiones no se atienden en el aula por la falta de capacitación, preparación, recursos, infraestructura.

Se puede evidenciar que los actores en el estudio han logrado desarrollar competencias para la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), mediante procesos de formación específicos que les han brindado herramientas y estrategias para mejorar su desempeño profesional. Estas competencias no solo han facilitado el diseño y la implementación de metodologías inclusivas, sino que también han promovido un ambiente de aula más equitativo y adaptado a la diversidad. La formación docente, tal como lo plantean Flores et al, (2017) es un elemento clave para avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva, ya que permite a los docentes responder de manera adecuada a las demandas educativas de todos los estudiantes, especialmente aquellos que requieren apoyos diferenciados.

La necesidad en la formación sobre atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) se refiere a la carencia o insuficiencia de conocimientos, habilidades y actitudes por parte del docente para responder de manera adecuada a la diversidad presente en el aula, lo cual limita su capacidad para ofrecer una educación inclusiva y de calidad. Esta necesidad formativa implica reconocer que muchos docentes no han recibido preparación suficiente durante su formación inicial ni en sus procesos de actualización profesional para atender a estudiantes con NEE.

Según Echeita y Verdugo (2004), una formación insuficiente de los docentes en el ámbito de la atención a la diversidad se constituye en una de las barreras más importantes para el desarrollo de prácticas inclusivas en los centros educativos. En este mismo sentido, Garzón et al. (2017) destaca que la formación continua debe ser entendida como un eje estratégico para mejorar la respuesta educativa a la diversidad. Por tanto, se puede decir que, los docentes deben adquirir herramientas prácticas y reflexivas que favorezcan el aprendizaje de todos los estudiantes, sin exclusiones.

Asimismo, autores como Escribano y Martínez (2013) plantean que uno de los pilares de la inclusión educativa es la capacidad del docente para adaptar su práctica docente a las necesidades individuales, lo que requiere procesos formativos continuos que aborden tanto aspectos teóricos como metodológicos. Por lo tanto, la necesidad de formación en este campo no solo es una demanda profesional, sino también una exigencia ética y pedagógica para garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes, especialmente aquellos con mayores desafíos en su proceso de aprendizaje.

Se identifica una falencia estructural en los procesos formativos iniciales y continuos de los docentes en relación con la atención a estudiantes con NEE. La categoría emergente sobre la formación docente revela que muchos maestros no han recibido una preparación sistemática y adecuada en esta área, lo cual los lleva a buscar alternativas formativas por iniciativa propia.

Esta situación coincide con lo planteado por Hurtado, et al (2022), quienes destaca que la falta de una formación inclusiva en los programas de formación docente repercute negativamente en la calidad de la atención educativa que se brinda a estudiantes con discapacidad o NEE. En consecuencia, resulta fundamental que las políticas educativas fortalezcan los procesos de formación inicial y continua, incorporando contenidos específicos sobre educación inclusiva que respondan a los retos actuales de la diversidad en el aula, lo cual de acuerdo con lo expresado por los docentes es una falencia, en cuanto de parte de las entidades de educación o el Ministerio de educación, no se han facilitado espacios de formación para la atención de estudiantes con NEE;

E 1: A través del PIAR (Planes Individuales de Ajustes Razonables) he obtenido algunas herramientas para el uso de los ajustes razonables a población con necesidades especiales, sin embargo, la brecha existente ha sido enorme en la medida que todo esto es un desafío para nosotros los maestros en el aula de clase, esto se debe a que esos conocimientos no son suficientes y nos toca buscar recursos del medio o del internet para ``medio`` suplir estas necesidades, sin embargo, puedo decir que los conocimientos que he adquirido son básicos y empíricos de mi experiencia como docente.

Como reflexión me lleva a pensar que no se cumple con la verdadera intención de lo que sería una verdadera atención pertinente y adecuada para estos estudiantes que hoy día han sido un reto para el docente, ya que el estado y el MEN (Ministerio de Educación Nacional) no han contribuido con una formación o capacitación real y acorde a estas necesidades tan peculiares y recurrentes en el aula que no permiten un buen servicio educativo y se deja en la concepción que es inclusión al tenerlos solamente en el aula, pero la realidad es que se excluyen al no ofrecerles lo que realmente requieren de acuerdo a sus necesidades únicas. En definitiva, necesitamos más capacitación en este tema.

E 5: No, en cuanto a este tema no he tenido capacitaciones formales que me permitan poder brindar un servicio de calidad educativa para la población con necesidades especiales en el aula de clase, en ocasiones me he visto en la necesidad de buscar estrategias o talleres en internet para poder atender estas necesidades en el aula, ya que no tuve una preparación universitaria en este tema, tampoco por parte del MEN ni en la institución aunque en ocasiones se nos han facilitado espacios en jornadas pedagógicas con la docente de apoyo pedagógico de la institución en donde los conocimientos impartidos no han sido suficientes, ya que siempre se nos habla de una flexibilización pero no del cómo ejecutar esas acciones.

De igual manera se denota que los docentes cuentan con unos conocimientos incipientes en la atención a estudiantes con NEE, lo cual ha incidido en que deban realizar formaciones de cuenta propia o que en el desarrollo de sus actividades docentes vayan afianzando sus habilidades y estrategias. Al respecto los docentes mencionan;

E 3: No cuento con formación formal en pedagogía para estudiantes con necesidades especiales. Sin embargo, he aprendido de manera autodidacta y por experiencia directa. He buscado información, consultado recursos educativos y trabajado colaborativamente con colegas y familias para apoyar el aprendizaje de estos estudiantes.

E 5: Puedo decir que los conocimientos han sido básicos, ya que este proceso lo he fortalecido por medio de la auto capacitación por medio del internet y videos en donde trato de aplicarlos en el aula bajo el trabajo colaborativo, el involucramiento de los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje y el trabajo flexible.

E 6: Si, han sido pocas las formaciones que he tenido, algunas por partes de la docente de apoyo pedagógico, otras por medio del aprendizaje autónomo, es decir, viendo videos de internet, descargando actividades lúdicas que me permitan fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de los

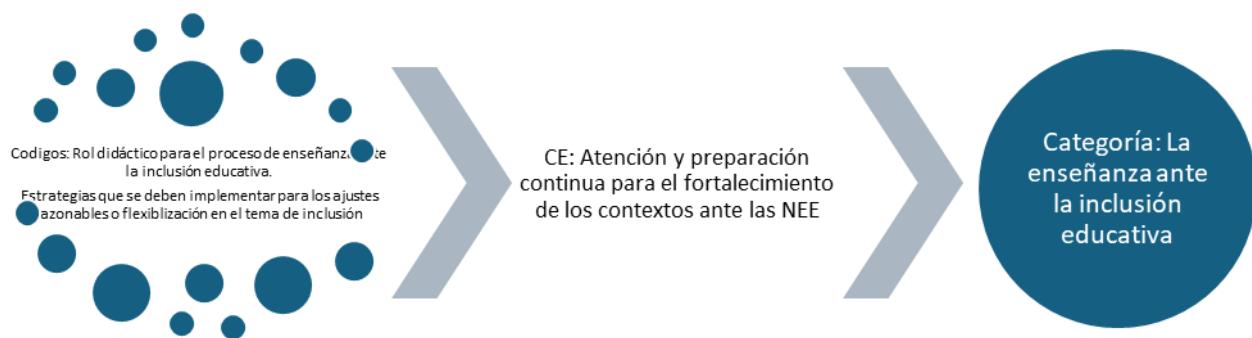
estudiantes con necesidades especiales y por medio de ese trabajo empírico, que también uno realiza en el aula de clase que permite un acercamiento directo con las situaciones o necesidades del alumno.

El reconocimiento de las necesidades de formación de los docentes para la atención a estudiantes con NEE, es un aspecto fundamental para avanzar hacia la educación verdaderamente inclusiva. La identificación de estas carencias permite el diseño de programas formativos que respondan de manera pertinente y contextualizada a los desafíos que enfrentan los docentes en el aula. Cuando se comprenden y atienden las necesidades formativas, se fortalece la capacidad docente para implementar estrategias pedagógicas diferenciadas, fomentar la participación de todos los estudiantes y eliminar barreras que obstaculizan el aprendizaje.

Categoría: La enseñanza ante la inclusión educativa. CE: Atención y preparación continua para el fortalecimiento de los contextos ante las NEE

Gráfico 2

Categoría La enseñanza ante la inclusión



La inclusión educativa es un enfoque pedagógico y social que promueve el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes en igualdad de condiciones, sin importar sus características personales, sociales, culturales o capacidades. Este concepto implica reconocer y valorar la diversidad como una oportunidad de enriquecimiento para la comunidad educativa, eliminando las barreras

que impiden el pleno desarrollo del potencial de cada estudiante. Según la UNESCO (2005), la inclusión educativa busca transformar los sistemas educativos para que respondan a las diversas necesidades del alumnado, garantizando una educación de calidad, equitativa y respetuosa de los derechos humanos.

La enseñanza en el marco de la inclusión educativa, no se limita a la mera presencia física de estudiantes diversos en el aula, sino que exige una transformación integral de la escuela en sus dimensiones cultural, política y práctica. En este sentido, enseñar desde una perspectiva inclusiva implica promover una cultura escolar basada en valores compartidos de equidad y respeto, desarrollar políticas institucionales que sitúen la inclusión como eje central de la planificación educativa, y aplicar prácticas pedagógicas que respondan activamente a la diversidad del alumnado. Tal como lo sostienen Booth y Ainscow (2015), estas dimensiones deben estar interconectadas para eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación. La enseñanza inclusiva requiere, por tanto, de un liderazgo comprometido, espacios accesibles, colaboración entre docentes y formación continua, tal como lo enfatiza Idol (2006). De este modo, se consolida una práctica docente que no solo reconoce la diversidad, sino que la integra como un elemento esencial del proceso educativo.

Para el desarrollo de la categoría la enseñanza ante la inclusión educativa, se destacan dos códigos *rol didáctico para el proceso de enseñanza ante la inclusión educativa* y *estrategias que se deben implementar para los ajustes razonables o flexibilización en el tema de inclusión*, de igual manera surgió como concepto emergente *Atención y preparación continua para el fortalecimiento de los contextos ante las NEE*.

El *rol didáctico en el proceso de enseñanza ante la inclusión educativa* se refiere a la función activa y reflexiva que asume el docente para planificar, implementar y evaluar estrategias pedagógicas que respondan a la diversidad del alumnado, garantiza así el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, incluye aquellos con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Este rol implica; no solo transmitir conocimientos, sino también crear ambientes de aprendizaje flexibles,

empáticos y colaborativos, donde se reconozcan y valoren las diferencias individuales como una oportunidad de enriquecimiento mutuo. El docente inclusivo adopta un enfoque transformador de la enseñanza, tal como lo indica Arnaiz, (2019) ajusta sus métodos, recursos y formas de evaluación para eliminar las barreras que dificultan el aprendizaje. En este sentido, el rol didáctico también comprende el compromiso ético y profesional del educador por construir prácticas pedagógicas equitativas y significativas, que promuevan el desarrollo integral de cada estudiante.

El rol didáctico para el proceso de enseñanza ante la inclusión educativa se ha permeado de manera notable por las posturas frente a la inclusión por parte de los docentes, las cuales inciden en el desarrollo de los procesos educativos, al aportar desde su subjetividad, al desarrollo de estrategias y medidas que permitan una educación de calidad a la población con NEE. Todos los docentes coinciden en que la educación inclusiva es un derecho fundamental, y que todos los estudiantes, sin importar sus condiciones, deben poder aprender en un entorno seguro, respetuoso y adaptado. Esto muestra una disposición ética y profesional favorable a la inclusión, la cual se ha mediado por la identificación de falencias en el ámbito institucional que no permiten el adecuado desempeño en sus labores:

E 1: Opino, que aunque las instituciones educativas brindan un servicio de inclusión de la mejor manera y haciendo uso de los recursos que se tienen los cuales en la mayoría de las ocasiones son insuficientes y hacen lo posible por contribuir en el tema de la inclusión educativa, sin embargo, queda en evidencia que con esto se cree faltas expectativas de la verdadera inclusión y servicio de calidad ante la población con necesidades educativas especiales, ya que las herramientas, conocimientos, preparación y elementos psicosociales son escasos ante las necesidades y preparación de los docentes que nos encontramos hoy día brindando este servicio en el aula de clase, puesto que los vacíos son enormes ante la total realidad en el país frente a este tema.

E 2: Considero que todos los estudiantes tienen el derecho de pertenecer a un aula regular, por ello todas las instituciones deben velar y garantizar el derecho a que los niños, niñas y adolescentes gocen de un ambiente de aprendizajes, en donde se sientan bienvenidos y seguros. Además, las instituciones deben asumir el compromiso de crear un ambiente psicológico, con herramientas de apoyo que le permita el libre desarrollo de las habilidades de los estudiantes. Por su parte, no sólo adaptar y ajustar los

contenidos en el currículo, sino, también capacitar a los docentes para que éstos mejoren su praxis y hagan un acompañamiento oportuno a la diversidad estudiantil.

E 6: Considero que el tema de la inclusión es bastante debatido en el ámbito educativo, pues la falta de políticas públicas y la falta de capacitaciones que orienten estos procesos hacen ver el tema de la inclusión de estudiantes con necesidades especiales como un tema de relleno en el campo de la educación, puesto que el apoyo brindado es poco ante la realidad vivida en el aula, en donde los recursos son escasos y en muchas ocasiones confusos. Sin embargo, es importante mencionar que la inclusión es de suma importancia, porque contribuye en la participación de las personas y que su derecho a la educación no se vea vulnerado, del mismo modo, permite generar entornos activos y proactivos, potencializando así las distintas capacidades de los estudiantes, a su vez esto hace posible la necesidad de potencializar herramienta pedagógicas que den respuestas a las necesidades de nuestros estudiantes creando de este modo un mayor aprendizaje en el aula de clase.

De acuerdo con lo expresado por los actores se encuentra una alta disposición para la promoción de la inclusión en el aula de clase, encontrándola como una oportunidad para fortalecer en los estudiantes que no cuentan con NEE, sus habilidades y fortalezas para convivir en una sociedad inclusiva y diversa, de igual manera refieren implementar algunos ajustes para garantizar una educación de calidad a todo el alumnado. Sin embargo, cobran gran relevancia los procesos formativos a los cuales tienen acceso, identificándolos como una falencia significativa en el desarrollo de sus funciones docentes.

Alrededor de la formación docente, estos además identifican una serie de necesidades que se han hecho visibles durante el ejercicio docente, es así como reconocen con interés particular la necesidad de contar con formación relevante a los diferentes tipos de necesidades especiales y cómo lograr realizar un proceso de enseñanza reconociendo la diferencia, asimismo, como el adquirir habilidades sobre metodologías, herramientas didácticas, sistemas de evaluación y acompañamiento de la población estudiantil con NEE.

Diversos estudios coinciden en que la formación inicial de los docentes suele ser insuficiente para enfrentar los retos que plantea la educación inclusiva. Según Echeita y Ainscow (2011), muchos programas de formación docente aún están centrados en enfoques tradicionales que no contemplan adecuadamente la atención a la diversidad. Por ello, los docentes en ejercicio se ven obligados a aprender por medio de la experiencia, la autoformación o la colaboración entre pares, generando brechas en el manejo pedagógico de las NEE.

Por otra parte, la UNESCO (2020) señala que una formación continua y pertinente en inclusión educativa no solo debe enfocarse en el conocimiento teórico, sino también en el desarrollo de competencias prácticas que permitan adaptar la enseñanza a cada estudiante. Esto implica, que los educadores sean capaces de diseñar actividades diferenciadas, utilizar recursos accesibles, y construir entornos de aprendizaje equitativos. La falta de este tipo de formación compromete la calidad del proceso educativo y limita las oportunidades de aprendizaje efectivo para los estudiantes con necesidades especiales.

Se encuentra en el proceso de análisis de los datos la vinculación de la categoría *la enseñanza ante la inclusión educativa*, una relación directa entre las competencias de los docentes, con sus conocimientos que inciden sobre el desarrollo del ejercicio profesional con estudiantes con NEE. Al no contar con una formación en necesidades educativas especiales, los docentes han debido adaptar las metodologías implementadas en el aula de clase, con el fin de lograr espacios formativos, en los cuales sea viable la atención tanto de población con NEE, como de aquellos estudiantes que no las tienen.

Durante las observaciones se logra evidenciar:

O 1: Las estrategias utilizadas para el desarrollo de la clase fueron: •El trabajo colaborativo. •Distribución de los temas para la exposición y los recursos tecnológicos. Además, se utilizó un lenguaje adecuado y acorde al nivel de los estudiantes, pero hubo ausencia en la transversalización de esas

estrategias empleadas en el aula de clase hacia las necesidades peculiares de la población con (NEE).

En otras palabras, las estrategias para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje fueron más generales que particulares para la población con NEE de acuerdo con lo observado en la clase.

O 3: Se observa apropiación del tema y conocimiento de este por parte de la educadora, toma el contexto de los estudiantes como fuente de apoyo para el proceso de enseñanza y aprendizaje, se observa un gran interés y motivación por activar los conocimientos hacia sus estudiantes.

Del mismo modo, se observó durante las clases que es una docente muy humana, respetuosa, que genera un ambiente acogedor con sus alumnos. Así mismo, utiliza un diálogo asertivo y sencillo el cual facilitó la comprensión del tema para la mayoría de los estudiantes. También, se debe mencionar que es una docente que conoce de las necesidades de sus estudiantes, por lo tanto, es comprensiva ante dichas necesidades.

De parte de los docentes se han adoptado estrategias en el aula de clase que buscan la inclusión de los estudiantes con NEE, sin embargo, estas no se adaptan del todo a las características de la población del aula de clase. Si bien los actores han accedido algunas formaciones que aportan a su ejercicio docentes, no se encuentra establecido claramente el Rol *didáctico para el proceso de enseñanza ante la inclusión educativa*, de tal manera, que se aporte a la mejora en la educación proporcionada a la población de estudiantes con NEE y a la vez a la inclusión en la institución educativa.

E 1: Como reflexión me lleva a pensar que no se cumple con la verdadera intención de lo que sería una verdadera atención pertinente y adeuda para estos estudiantes que hoy día han sido un reto para el docente, ya que el estado y el MEN (Ministerio de Educación Nacional) no han contribuido con una formación o capacitación real y acorde a estas necesidades tan peculiares y recurrentes en el aula que no permiten un buen servicio educativo y se deja en la concepción que es inclusión al tenerlos solamente en el aula, pero la realidad es que se excluyen al no ofrecerles lo que realmente requieren de acuerdo a sus necesidades únicas. En definitiva, necesitamos más capacitación en este tema.

E 6: Los conocimientos con los que cuento podría decir que son básicos los cuales me han permitido acercarme más a la realidad de mis

estudiantes, considero que se requiere de capacitaciones por el ME (Ministerio de Educación Nacional) para la adquisición del conocimiento.

Los estudios en el ámbito de la educación destacan, que la falta de una formación adecuada en competencias inclusivas representa una debilidad importante en el perfil formativo de los docentes. A menudo, los docentes carecen de las herramientas necesarias para enfrentar la diversidad en el aula de manera efectiva, lo que puede limitar su capacidad para atender adecuadamente a estudiantes con necesidades educativas especiales o aquellos provenientes de contextos culturales diversos. En este sentido, se resalta, el respaldo institucional en la formación continua de los educadores, ya que las instituciones educativas deben ser responsables de proporcionar recursos y apoyo para el desarrollo profesional de sus docentes. Al respecto, Laspina-Olmedo y Montero, (2023) indican que este apoyo no solo debe ser a nivel individual, sino también colectivo, que promueva una cultura de inclusión dentro de la propia institución, en la que todos los miembros del equipo educativo compartan una visión común y trabajen de manera conjunta para mejorar la calidad educativa

La necesidad de que las instituciones educativas se involucren activamente en el desarrollo profesional de los docentes se hace más evidente cuando se consideran los retos que enfrentan los educadores al trabajar con grupos diversos. Los docentes, al recibir formación específica en inclusión, no solo pueden mejorar sus habilidades pedagógicas, sino que también desarrollan una mayor empatía y sensibilidad hacia las diversas realidades de sus estudiantes. Este enfoque integral del desarrollo profesional fomenta una mayor reflexión sobre las prácticas docentes y sobre cómo estas pueden contribuir a la creación de ambientes educativos más inclusivos y equitativos. Se evidencia en los datos recolectados que hay notables falencias en la formación con la que cuentan los docentes para garantizar la atención a población con NEE, implica que, de parte de ellos se deban adoptar estrategias que faciliten el desarrollo de su trabajo y contribuyan a garantizar procesos educativos conformes a las necesidades de los estudiantes.

De igual manera, autores como Kuyini et al. (2021) también subrayan la importancia de fomentar la competencia inclusiva entre los docentes, pero apuntan a que esta competencia debe basarse en un conjunto de habilidades, actitudes y valores que estén estrechamente relacionados con la implementación de prácticas educativas inclusivas e interculturales. Según estos autores, los docentes deben estar preparados para gestionar la diversidad en todos sus aspectos, desde los estilos de aprendizaje hasta las experiencias previas y las conductas de los estudiantes. La capacitación en competencia inclusiva no debe limitarse únicamente a estrategias pedagógicas, sino que también debe abarcar el desarrollo de una visión amplia sobre la diversidad y cómo gestionarla de manera efectiva dentro del aula.

Este enfoque integral permite que los docentes no solo se adapten a las necesidades individuales de sus estudiantes, sino que también logren fomentar un ambiente de respeto y colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa. De acuerdo con estudios previos de González-Gil et al., (2017) la competencia inclusiva es un proceso continuo de aprendizaje y adaptación que requiere tanto del esfuerzo personal del docente como del apoyo institucional adecuado para ser verdaderamente efectivo.

Por otro lado, en lo referido a las estrategias *que se deben implementar para los ajustes razonables o flexibilización en el tema de inclusión* este se ha vinculado a la identificación de la normatividad establecida para la atención de esta población en el espacio educativo, la garantía de sus derechos y los ajustes requeridos para proporcionar una educación de calidad.

E 1: Es de resaltar, que los conocimientos con los que cuento acerca de la inclusión son básicos, los cuales he adquirido por medio del auto aprendizaje, dado a que en la universidad no me brindaron esas herramientas pedagógicas para la verdadera atención a estudiantes con necesidades especiales. Del mismo modo, nuestra institución tampoco nos ha brindado la formación pertinente, constante o suficiente para el manejo de estos casos tan especiales y que requieren de una verdadera capacitación profesional.

E 3: Creo que la inclusión es esencial para garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes, sin importar sus condiciones. Sin embargo, considero que muchas instituciones carecen de las herramientas pedagógicas necesarias, como recursos adaptativos, formación docente continua y apoyo especializado. En el aspecto psicosocial, es crucial trabajar en la sensibilización de la comunidad educativa para fomentar un ambiente de respeto, empatía y colaboración.

E 4: Cuento con conocimientos relacionados con la legislación educativa, relacionada con la educación inclusiva, igualmente poseo conocimientos sobre el diseño universal de aprendizaje y los planes individuales de ajuste razonables.

La formación de los docentes desempeña un papel fundamental en la mejora continua de la práctica pedagógica, permitiéndoles construir habilidades y adaptar constantemente las metodologías y estrategias implementadas en el aula de clase. Esta capacidad de ajuste y mejora continua puede tener un impacto notable en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que permite a los educadores responder de manera más efectiva a las necesidades individuales y diversas de los estudiantes.

En los procesos educativos, la formación docente es fundamental, ya que se considera una de las políticas clave en el ámbito educativo. Un docente debe contar con las capacidades y habilidades necesarias para enfrentar cualquier desafío en su labor. En la actualidad, es esencial que los docentes incluyan de manera adecuada a todos los estudiantes, sin evadir responsabilidades por desconocimiento. Según Gamboa et al. (2019), es crucial que los docentes reciban capacitación a través de cursos enfocados en las necesidades educativas especiales, dado que esto es fundamental para reconocer la diversidad como un fenómeno presente en la práctica educativa.

De acuerdo a las observaciones realizadas se encuentra que los docentes buscan la realización de algunos ajustes razonables, que faciliten la flexibilización del proceso educativo, logrando un espacio agradable para la enseñanza, sin embargo de manera recurrente se evidencia que no se tienen en cuenta ajustes razonables en el aula de clase, lo cual permite evidenciar la carencia de la aplicación de elementos

pedagógicos que proporcionen insumos para proporcionar una educación de calidad a los estudiantes con NEE.

O 1: En cuanto a la apropiación de los elementos pedagógicos, se resalta el interés por parte de la docente al hacer uso de las herramientas tecnológicas como lo es el computador y el televisor para la proyección de videos encaminados al tema, permitiendo de este modo la promoción del aula digital. Sin embargo, no se puede desconocer que faltó la organización, diversidad y pluralidad de actividades que permitieran ese trabajo particular de acuerdo con las necesidades de los estudiantes con NEE presentes en el aula o que se elaborara esas adecuaciones curriculares para esos casos especiales en el aula.

O 2: Se observó una sola dinámica de trabajo para la diversidad presente en el aula, en donde el trabajo fue individual y participativo o expositivo, dejando de lado la variedad de elementos pedagógicos que atiendan las necesidades de estudiantes con NEE y a su vez faltó evidenciar en el desarrollo de la clase esa adaptación curricular para el estudiante que lo requiere.

O 4: La docente cuenta con algunos elementos pedagógicos para la atención a población con NEE, se destaca que el uso del lenguaje utilizado durante las clases es pertinente y apropiado en la medida que el mensaje llegó de forma exitosa a la mayoría de la población quienes estuvieron muy atentos al desarrollo de la explicación del tema.

Al analizar las habilidades inclusivas de los maestros, como imperativo, se enfatiza la capacitación y preparación de los educadores para contribuir a la cultura inclusiva de las instituciones educativas. También es necesario incluir capacitación, como parte integral de su práctica profesional, ya que la educación reconoce cómo los cambios que generan el motor y, por lo tanto, pueden proyectarse en la formulación de propuestas y programas como parte de nuevas políticas educativas.

El conocimiento sobre el proceso de enseñanza ante la inclusión educativa es un aspecto clave en la construcción de una educación que respete y valore la diversidad de todos los estudiantes. La inclusión educativa implica reconocer que cada estudiante tiene características, habilidades y necesidades diferentes, y que el proceso de enseñanza debe ser flexible y adaptativo para garantizar que todos los estudiantes puedan acceder y participar activamente en el aprendizaje. Según Salamanca (1994),

la educación inclusiva es un tipo de educación que requiere calidad, para todos los estudiantes, mediante el respeto de sus diferencias y asegurando equidad en el aprendizaje. Para ello, los docentes deben desarrollar un conocimiento profundo de las diversas estrategias pedagógicas que les permitan atender a la diversidad en el aula y realizar ajustes razonables que favorezcan la participación de todos los estudiantes, sin importar sus capacidades o condiciones.

Una de las estrategias más efectivas que se debe implementar para lograr los ajustes razonables es la adaptación de los contenidos y materiales didácticos. Esto puede incluir la modificación de los recursos educativos, como libros de texto, herramientas tecnológicas o actividades prácticas, para que sean accesibles a todos los estudiantes. Las adaptaciones deben ser pensadas de manera individual, de acuerdo con las necesidades específicas de cada estudiante, para asegurar su participación en el proceso de aprendizaje. Como indica Ainscow et al. (2006), es necesaria la flexibilidad en los recursos y métodos para la garantía del respeto a las necesidades diversas de los estudiantes y la promoción de un aprendizaje en igualdad de condiciones. Los docentes deben estar capacitados para identificar y aplicar estas adaptaciones de manera adecuada, lo cual requiere una formación continua en estrategias inclusivas en el uso de herramientas tecnológicas que faciliten la accesibilidad.

Otra estrategia fundamental en el proceso de enseñanza inclusiva es la flexibilización de la evaluación. En lugar de aplicar pruebas estandarizadas que no siempre reflejan las verdaderas capacidades de los estudiantes, se deben implementar evaluaciones más flexibles que consideren los diferentes estilos de aprendizaje y ritmos de los estudiantes. Esto incluye el uso de evaluaciones alternativas, como proyectos, presentaciones orales, o evaluaciones continuas, que permitan a los estudiantes demostrar su aprendizaje de diversas maneras. Según Díaz y Hernández (2013), el proceso de evaluación requiere ser dinámico y formativo, valorando el progreso individual, promoviendo el aprendizaje inclusivo. La evaluación flexible no solo favorece la inclusión, sino que también ayuda a los docentes a comprender mejor las fortalezas

y debilidades de cada estudiante, lo que les permite ajustar sus estrategias pedagógicas para responder de manera más efectiva a sus necesidades.

Por otro lado, el fomento de un ambiente de aula inclusivo y colaborativo es esencial para que los ajustes razonables sean efectivos. Es así como es necesario que los docentes promuevan una cultura de respeto y apoyo mutuo entre todos los estudiantes, alentando la colaboración y el trabajo en equipo. Esto implica no solo adaptar las prácticas pedagógicas, sino también trabajar en el desarrollo de actitudes inclusivas entre los estudiantes, eliminando prejuicios y promoviendo la empatía y el respeto hacia las diferencias. Como señala Kozleski (2010), la inclusión va más allá de las estrategias pedagógicas, buscando el cambio de actitud y valores que debe ser compartido por todos los miembros de la comunidad educativa. Crear un ambiente inclusivo no solo beneficia a los estudiantes con necesidades específicas, sino que también enriquece la experiencia de aprendizaje para todos, ya que fomenta una mayor comprensión y aceptación de la diversidad.

Desde esta disquisición realizada, emergió el concepto: *Atención y preparación continua para el fortalecimiento de los contextos ante las Necesidades Educativas Especiales (NEE)*, el cual hace referencia a la implementación permanente de acciones formativas, reflexivas y pedagógicas que permiten a los actores educativos especialmente a los docentes, adquirir, actualizar y profundizar sus competencias para responder de manera efectiva a la diversidad del alumnado. Esta atención continua no solo abarca la capacitación técnica, sino también la construcción de una cultura escolar inclusiva que promueva el respeto, la equidad y la participación de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación (Figueroa et al., 2019).

Desde una perspectiva teórica, este concepto se sustenta en el enfoque de educación inclusiva, el cual plantea que la formación docente debe ser un proceso constante y articulado con las realidades del aula. Se establece que el desarrollo profesional debe centrarse en identificar y eliminar las barreras que impiden el aprendizaje de algunos estudiantes, adaptando tanto la práctica pedagógica como los

contextos institucionales. De igual manera, mencionan Ávalos et al, (2022) la formación continua es esencial para el fortalecimiento de entornos escolares inclusivos, ya que permite una reflexión crítica sobre la práctica docente y favorece la adopción de metodologías más equitativas. En consecuencia, la atención y preparación continua representan un eje clave para transformar los contextos educativos en espacios verdaderamente inclusivos y democráticos.

Al respecto los actores mencionan;

E 1: Debo resaltar, que mi formación profesional no estuvo orientada hacia los procesos de competencias psicosociales, ya que soy docente de ciencias naturales y dentro de mi currículo, malla curricular o plan de estudio no tuve la oportunidad de ver asignaturas enfocadas hacia este aspecto, sin embargo, a través de mi experiencia profesional en el campo de la educación he estado explorando algunos elementos que me han servido para defenderme frente a esta realidad en el aula de clase.

Por otro lado, también me he documentado leyendo, viendo videos desde mi proceso autónomo por medio del internet, pero, quedan esos vacíos reales puesto que se requieren capacitaciones con personas idóneas del tema o profesionales del área que nos puedan brindar a los maestros esas estrategias y adecuaciones curriculares en el aula.

E 3: Si bien carezco de formación formal, considero que mis competencias pedagógicas se han desarrollado empíricamente a través de la práctica. He logrado diseñar estrategias adaptadas a las necesidades individuales y fomentar el aprendizaje inclusivo. Sin embargo, reconozco que siempre hay espacio para mejorar y que sería beneficioso acceder a formación específica.

Por otro lado, se logra evidenciar en las observaciones realizadas que el proceso educativo llevado a cabo por los docentes, en algunas ocasiones carece de elementos que afiancen y mejoren la calidad de la formación proporcionada a los estudiantes con NEE, lo cual puede afectar de manera notable que se proporcione a todos los estudiantes los contenidos requeridos para su educación.

O 2: Durante el desarrollo de la clase se observó un dominio curricular del área por parte de la docente, pero al hablar de los ajustes razonables se debe mencionar que este fue leve, en la medida que la estrategia curricular, la dinámica de evaluación, y la orientación o explicación del tema fue

general. En otras palabras, no se observó los ajustes razonables para la población en estudio, puesto que los procesos de enseñanza en el aula de clase estuvieron marcados por una sola dinámica o estrategia. Es por el anterior motivo, que la docente tuvo que reevaluar el contenido curricular con aquellos estudiantes que no alcanzaron el objetivo de la clase al ser esta solo de forma participativa o expositiva.

Se considera relevante ante lo evidenciado y lo referido por los participantes del estudio que la formación a la cual deben acceder para la atención de los estudiantes con NEE, debe ser continua y permanente, proporcionando herramientas para los ajustes requeridos ante las necesidades de los estudiantes y la garantía de una educación acorde a lo establecido en los planes educativos para todos.

Tabla 2.

Unidad de Información Concepciones docentes.

Unidad de Información	Categorías	Conceptos Emergentes
<u>Concepciones docentes</u>	<u>Quehacer docente hacia las Necesidades Especiales</u> Se refiere al grupo de medidas, posturas, tácticas educativas y elecciones pedagógicas que los docentes implementan para garantizar una educación inclusiva, justa y de alta calidad para alumnos con diversas formas de discapacidad, trastornos del desarrollo u otras circunstancias que obstaculizan su aprendizaje en ambientes educativos tradicionales.	<u>Necesidad en la formación sobre atención a estudiantes con NEE</u> Hace alusión a la capacitación y preparación que deben recibir los profesionales de la educación para poder identificar, comprender y atender de manera adecuada a los estudiantes que presentan dificultades o condiciones que requieren un enfoque educativo diferenciado
	<u>La enseñanza ante la inclusión educativa</u> Se refiere al conjunto de medidas, actitudes, estrategias de enseñanza y decisiones pedagógicas que los docentes aplican con la finalidad de asegurar una educación inclusiva, justa y de alta calidad para alumnos con	<u>Atención y preparación continua para el fortalecimiento de los contextos ante las NEE</u> Hace alusión a la formación que han desarrollado los docentes en su formación profesional o posterior a esta, que aporta a la atención a estudiantes con NEE

	variadas formas de discapacidad, trastornos del desarrollo o circunstancias que obstaculizan su aprendizaje en entornos tradicionales.	
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Nota: Elaboración propia (2025)

Unidad de información: Competencias docentes en la inclusión

La segunda unidad de información realiza un acercamiento a aquellas competencias que los docentes han desarrollado con los estudiantes que tienen NEE, desde ahí se desprenden categorías que abarcan aquellos aspectos tenidos en cuenta para la puesta en marcha de las actividades en el aula de clase, las estrategias, estilos y recursos implementados para esto.

Tabla 3.

Sistema Emergente de Categorías para la U.I. Competencias Docentes en la Inclusión: Momento I. Teorización

UNIDAD DE INFORMACIÓN	Códigos axiales	Categorías	Conceptos Emergentes
Competencias docentes en la inclusión	- Conocimientos	Dominios curriculares	<u>Necesidad curricular de inclusión</u>
	de los docentes relacionados	con pertinente con el aula regular	
	relacionados con inclusión en la práctica escolar.		
	la atención a con población con NEE	El concepto hace referencia a la adaptación y modificación del currículo educativo para que sea	
	estudiantes con	accesible y adecuado para todos	
	NEE.	los estudiantes,	
	- Ajustes	independientemente de sus	
	curriculares	características, capacidades o	
	realizados para	necesidades específicas.	
	la atención de		
	estudiantes con		
	NEE		
	- Estilos	de Estrategias	<u>Necesidad Apoyo psicosocial en</u>

enseñanza ante pedagógicas	<u>el aula de clase</u>
<p>la inclusión</p> <p>- Recursos utilizados para el fomento del aprendizaje y atención a la diversidad educativa</p>	<p>correspondientes a la población con NEE</p> <p>La Necesidad psicosocial en el aula de clase se relaciona con la asistencia que los estudiantes requieren para manejar y superar las dificultades emocionales, psicológicas y sociales que pueden afectar su desempeño académico y su bienestar dentro del entorno escolar. Este apoyo busca garantizar que los estudiantes no solo reciban una educación académica, sino que también tengan las herramientas necesarias para afrontar situaciones personales, emocionales o sociales que puedan interferir en su proceso de aprendizaje.</p>

Nota: Elaboración propia (2025)

La inclusión educativa es un principio fundamental que busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características, capacidades o necesidades, tengan las mismas oportunidades de acceder a una educación de calidad. Dentro de este marco, las competencias docentes en la inclusión se refieren a las habilidades, conocimientos y actitudes que los docentes deben desarrollar para atender adecuadamente a la diversidad del alumnado, en especial a aquellos con necesidades educativas especiales (NEE). Estas competencias son esenciales para crear un entorno escolar que favorezca la participación de todos los estudiantes, promoviendo su desarrollo integral.

Las competencias docentes pueden definirse como un conjunto de capacidades que los educadores deben poseer para desempeñar su labor de manera efectiva. En el contexto de la educación inclusiva, estas competencias no solo se refieren a los

conocimientos académicos de los docentes, sino también a sus habilidades para gestionar la diversidad y fomentar una enseñanza que responda a las necesidades de todos los estudiantes, particularmente aquellos con alguna forma de discapacidad o necesidad educativa especial (De Miguel, 2011).

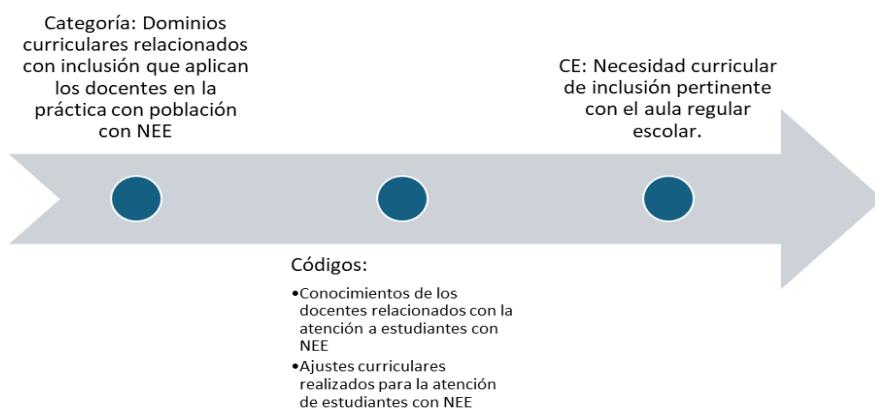
Según la UNESCO (2005), las competencias docentes en la inclusión se deben entender como la capacidad para valorar, aceptar y responder de una forma adecuada a la diversidad presente en las aulas. Este concepto implica una visión de la educación no solo como un proceso de enseñanza-aprendizaje, sino como un proceso de inclusión, donde todos los estudiantes tienen las mismas oportunidades de participar activamente, aprender y desarrollar su potencial.

En la presente unidad de información se tuvieron en cuenta las categorías *dominios curriculares relacionados con inclusión en la práctica con población con NEE* y estrategias pedagógicas correspondientes a la población con NEE.

Categoría: Dominios curriculares relacionados con inclusión que aplican los docentes en la práctica con población con NEE. CE: Necesidad curricular de inclusión pertinente con el aula regular escolar.

Gráfico 3

Categoría Dominios curriculares relacionados con inclusión que aplican los docentes en la práctica con población con NEE



La inclusión educativa se ha vuelto súper importante en los últimos años. Es un derecho esencial que busca asegurar que todos los estudiantes, incluso aquellos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), participen de manera plena y justa en las escuelas regulares. En este marco, los maestros juegan un papel crucial al poner en práctica métodos de enseñanza inclusivos que valoren la diversidad entre los alumnos y creen ambientes de aprendizaje que se ajusten a sus distintas características. Uno de los aspectos clave de este proceso son los dominios curriculares, que definen qué enseñar, cómo hacerlo y por qué es importante en el contexto de la inclusión.

Los dominios curriculares que se enfocan en la inclusión abarcan aspectos como una planificación curricular flexible, la creación de espacios de aprendizaje accesibles, el uso de diversas estrategias de enseñanza, la evaluación adaptativa y el apoyo psicoeducativo. Estos elementos permiten que se atiendan de manera adecuada las necesidades individuales de los estudiantes con NEE, ayuda a su desarrollo integral, fortalece su sentido de pertenencia y fomenta su participación en la vida escolar. La planificación curricular inclusiva, se basa en la idea de que cada estudiante aprende de forma diferente y a su propio ritmo. Por eso, los docentes tienen que diseñar el currículo de manera que, se puedan ajustar los contenidos, los tiempos, los métodos y los recursos. Este enfoque se asienta en el principio del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que sugiere que se debe planificar desde el principio teniendo en cuenta la diversidad de los alumnos.

De acuerdo con Rose y Meyer (2002), el DUA incluye tres principios importantes: ofrecer múltiples maneras de representar la información, diferentes formas de actuar y expresarse, y varias formas de involucrarse en el aprendizaje. En la práctica, esto significa, que los docentes deben adaptar los materiales para que sean accesibles visualmente, auditivamente o a través del movimiento; permitir que los estudiantes muestren lo que saben de diferentes maneras; y crear actividades que realmente motiven y conecten a todos. Además, la Ley General de Educación en Colombia (Congreso Nacional de Colombia, Ley 115, 1994) y las orientaciones del Ministerio de

Educación Nacional (MEN) promueven el desarrollo de los Planes Individuales de Ajuste Razonable (PIAR). Estos planes son unas herramientas curriculares clave que ayudan a atender las necesidades específicas de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), garantizan así, su derecho a una educación de calidad y equitativa (MEN, 2017).

Para el análisis de la presente categoría se han relacionado los códigos *conocimientos de los docentes relacionados con la atención a estudiantes con NEE* y *ajustes curriculares realizados para la atención de estudiantes con NEE* y la categoría emergente *necesidad curricular de inclusión pertinente con el aula regular escolar*.

En el proceso de recolección de datos se encuentra que en el trabajo diario con estudiantes con NEE, los docentes recurren a estrategias didácticas diferenciadas que permitan a los estudiantes alcanzar los objetivos de aprendizaje desde sus propias capacidades, lo cual requiere de la aplicación de *dominios curriculares relacionados con inclusión en la práctica con población con NEE*, de tal manera que se puedan llevar a cabo los ajustes razonables. Estas estrategias incluyen el uso de apoyos visuales, organizadores gráficos, actividades lúdicas, tecnología educativa, aprendizaje cooperativo, rutinas predecibles y segmentación de tareas complejas. Giné y Parcerisa (2011) destacan que una didáctica inclusiva no solo modifica recursos o actividades, sino que transforma la lógica del proceso de enseñanza-aprendizaje al centrarse en el estudiante y no únicamente en el contenido.

En este enfoque, el docente asume un rol de mediador que orienta, adapta y acompaña, reconociendo los estilos, ritmos y trayectorias de aprendizaje individuales, donde juegan un rol vital los *conocimientos de los docentes relacionados con la atención a estudiantes con NEE*. El aprendizaje cooperativo es una de las estrategias más valoradas en contextos inclusivos, en tanto permite el trabajo en grupo entre estudiantes con y sin discapacidad, promoviendo la empatía, el respeto y la construcción conjunta del conocimiento (Johnson y Johnson, 2009). Esta estrategia fortalece no solo el rendimiento académico, sino también las habilidades socioemocionales, tan necesarias en entornos diversos.

En las observaciones realizadas se encuentra que:

O 2: Dentro de las estrategias aplicadas en el desarrollo de la clase, se observó a una docente presta para asumir ese rol de orientadora en el aula para la atención a estudiantes con necesidades especiales.

No obstante, al utilizar una estrategia plural la vinculación de la población con NEE, fue casi nula en la medida que el control o participación de la clase estuvo protagonizada por aquellos estudiantes que a la vista no cuenta con necesidades especiales, en consecuencia, estos factores influyeron en el poco interés de este pequeño sector con NEE. Además, se resalta que al ser hacer uso la docente del trabajo en equipo dio pie a la integración de la población con NEE.

O 3: Es una docente que genera confianza y seguridad en sus estudiantes, usa un tono adecuado, ubica a los estudiantes con necesidades especiales cerca de otros estudiantes con mejores habilidades en la asignatura, del mismo modo promueve con su actitud una relación positiva y muy natural. Aunque existe un conocimiento acerca de la importancia de la inclusión educativa en el aula de clase, faltó la aplicación de diferentes estrategias o elementos pedagógicos que contribuyeran al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje entre la educadora y los estudiantes. Desde otra perspectiva, se agrega que se requiere de una variedad de actividades curriculares que vayan encaminadas hacia el fortalecimiento de los elementos pedagógicos que atiendan y respondan a las necesidades de los estudiantes, dichos elementos pueden ser: Flexibilización, Diversidad, Participación, Sistema de Evaluación.

Es así como se evidencia una falencia en el desarrollo de dominios y estrategias en la educación proporcionada por parte de los docentes entrevistados, lo cual, si bien ha facilitado algunos aspectos del proceso formativo, no apuntan al desarrollo de habilidades y conocimientos de acuerdo con la NEE que presenten los estudiantes.

Los dominios curriculares y las estrategias pedagógicas implementadas en el aula de clase, relacionados con la inclusión que aplican los docentes con población con NEE son fundamentales para garantizar el derecho a la educación en igualdad de condiciones. Sin embargo, su aplicación real enfrenta retos importantes como la falta de formación, escasos recursos y sobrecarga laboral. A pesar de ello, muchos docentes desarrollan prácticas valiosas que dan cuenta de su compromiso ético y profesional con la equidad educativa.

E 3: Si bien carezco de formación formal, considero que mis competencias pedagógicas se han desarrollado empíricamente a través de la práctica. He logrado diseñar estrategias adaptadas a las necesidades individuales y fomentar el aprendizaje inclusivo. Sin embargo, reconozco que siempre hay espacio para mejorar y que sería beneficioso acceder a formación específica.

E 6: Considero que, si cuento con las competencias, sin embargo, dentro de mi auto evaluación como docente debo reconocer que hay una brecha enorme en este tema, puesto que existen muchas dificultades, porque una cosa es hablar de esas competencias y otra muy distintas es llevarlas a la realidad que se enfrenta uno como docente en el aula de clase, esto se debe a la falta de capacitación constante.

Si bien las competencias formativas no son el único aspecto que contribuye al desarrollo de dominios y estrategias pedagógicas por parte de los docentes, en tanto en el caso de los actores de este estudio se evidencia disposición e interés en la garantía de una educación inclusiva, los hallazgos denotan la carencia del desarrollo de estrategias en el aula de clase acordes a lo establecido para la atención en el ámbito educativo de población con NEE.

Los ajustes curriculares para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) son fundamentales para promover la inclusión y garantizar una educación de calidad y equitativa. Estos ajustes implican modificar o adaptar el currículo, las estrategias de enseñanza y la evaluación, según las características y necesidades individuales de cada estudiante. Incluyen cambios en los contenidos, metodologías, actividades y evaluaciones para responder a las capacidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes con NEE. Las modificaciones pueden ser generales para el grupo o personalizadas para cada estudiante, especialmente en casos de discapacidad intelectual, física, sensorial o trastornos del aprendizaje (De Olivera, 2024).

En consecuencia, la capacidad de llevar a cabo procesos inclusivos va más allá de una formación pedagógica sólida y amplia, en tanto es necesario que por parte de los docentes también se contemplen *ajustes curriculares realizados para la atención de estudiantes con NEE*. Como Amaro Agudo et al. (2019) que implica, la implementación

de diferentes acciones dentro del ejercicio y el desarrollo profesional de la enseñanza. Estas acciones incluyen la implementación de recursos y estrategias de enseñanza en contextos que promueven la solidaridad y la participación democrática de todos los estudiantes, la adaptación y la flexibilidad del plan de estudios, así como la innovación en las prácticas pedagógicas, que los asocia con experiencias significativas de la vida cotidiana. También es esencial promover un ambiente de trabajo colaborativo y el fortalecimiento del trabajo en equipo entre los expertos en educación (García-González et al., 2018).

En la misma línea, De Haro et al. (2020) destacan los elementos clave para incluir la educación, incluida la necesidad de regular los objetivos curriculares y modificar los estilos de enseñanza basados en las características y necesidades de los estudiantes.

En relación con la implementación de ajustes en el aula de clase con estudiantes con NEE, los actores refieren;

E 3: Si bien carezco de formación formal, considero que mis competencias pedagógicas se han desarrollado empíricamente a través de la práctica. He logrado diseñar estrategias adaptadas a las necesidades individuales y fomentar el aprendizaje inclusivo. Sin embargo, reconozco que siempre hay espacio para mejorar y que sería beneficioso acceder a formación específica.

Personalización del aprendizaje: Diseñar actividades adaptadas a las capacidades y necesidades individuales

E 5: Lo que uno implementa como docente en el aula de clase son actividades lúdicas que involucren a todo el sector escolar en el aula, también el uso de las TIC permitiendo que el estudiante ejecute dichas actividades de acuerdo con sus necesidad y ritmo de aprendizaje y, por último, considero muy importante la flexibilización del currículo de acuerdo con el contexto y necesidades

Los ajustes razonables realizados por los actores entrevistados giran en torno a la personalización del aprendizaje, el uso de recursos tecnológicos y la flexibilización curricular. A pesar de la falta de formación formal, la práctica reflexiva del docente ha

permitido la implementación de medidas concretas que favorecen la inclusión y la participación de estudiantes con NEE, lo cual es esencial para garantizar una educación equitativa.

Es a partir de esta disquisición que surgió el Concepto emergente: *Necesidad curricular de inclusión pertinente con el aula regular escolar*, la cual puede entenderse como los requerimientos específicos que surgen cuando un estudiante con discapacidad, no puede acceder, participar o progresar adecuadamente en el currículo común sin el apoyo de adaptaciones o estrategias pedagógicas diferenciadas. Para el docente, esta necesidad implica identificar y aplicar medidas curriculares, metodológicas y evaluativas que permitan la plena inclusión del estudiante, promoviendo su aprendizaje significativo y su participación en igualdad de condiciones con sus compañeros (Dantas et al., 2017).

En el desarrollo de las actividades académicas por parte de los actores se encuentra que, si bien hay disposición para lograr mediante el uso del lenguaje, la comprensión por parte de todos los estudiantes, no se han realizado modificaciones curriculares, de acuerdo con las necesidades específicas de estos cómo fue posible encontrar en las observaciones realizadas;

O 1: Por otro lado, el lenguaje utilizado por parte de la docente fue adecuado y entendible. Ahora bien, dado a lo observado en la clase se puede resaltar que el currículo fue uniforme, es decir no fue personalizado para una población en particular, del mismo modo, las estrategias, metodologías y la evaluación la cual fue expositiva no permitió la riqueza en cuanto a la participación del grupo en general, solo para un sector.

En otras palabras, las estrategias para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje fueron más generales que particulares para la población con NEE de acuerdo con lo observado en la clase.

O 4: No se puede desconocer que se requiere de elementos contundentes que contribuyan y apunten al objetivo e interés de cada estudiante, en donde se trabaje una Adaptación Curricular individual que respondan a las motivaciones, interés y al ritmo de aprendizaje de cada estudiante.

En otras palabras, se requiere de esos insumos que permitan registrar no solamente el desempeño de los estudiantes, sino también los criterios de evaluación con los que se le pretende valorar su progresión en el proceso de enseñanza y aprendizaje permitan de este modo; no un currículo estándar y general, sino también un currículo flexible, inclusivo que responde a las necesidades y al querer aprender de los alumnos. Se esperaría que los contenidos, métodos y evaluaciones se adapten a la diversidad del aula, garantiza la participación de todos los estudiantes, independientemente de sus características o necesidades. Sin embargo, se señala que el currículo fue "uniforme", lo cual sugiere una aplicación rígida y estandarizada que no responde a las particularidades de los estudiantes, lo que puede contribuir a formas de exclusión educativa encubierta.

De acuerdo con Dios, et al (2018), se hace crucial el acceso a los procesos educativos por parte de todos los estudiantes trascendiendo los aspectos físicos, la adaptación curricular favorece que todos los estudiantes participen de manera activa en la vida escolar, mediante la implementación de recursos, materiales didácticos adaptados, implementación de tecnologías de apoyo y currículos flexibles, que vayan acorde a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de cada estudiante.

Categoría: *Estrategias pedagógicas que desarrolla durante la práctica con estudiantes con NEE. CE: Necesidad Apoyo psicosocial en el aula de clase*

Gráfico 4

Estrategias pedagógicas que desarrolla durante la práctica con estudiantes con NEE



Las estrategias pedagógicas para estudiantes con NEE son adaptaciones y apoyos intencionados que buscan asegurar su inclusión, participación y éxito en el aula regular, respondiendo a sus necesidades individuales y promoviendo una educación equitativa y de calidad. La inclusión en el área educativa implica, un enfoque integral que trata de garantizar el enfoque, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, independientemente, de sus condiciones personales, sociales, culturales o cognitivas. Para lograr esto, según, Lafabre y Aldas, (2022) los estilos de enseñanza adoptados por el maestro desempeñan el papel central, ya que definen la forma en que tratan con sus alumnos, organizan su práctica pedagógica y responden a la diversidad presente en el aula.

Durante la práctica pedagógica con estudiantes con NEE, planea, Lafabre y Aldas (2022) menciona que se hace necesaria la implementación de estrategias centradas en la individualización del aprendizaje y la creación de un entorno inclusivo y accesible. Entre las más destacadas se encuentran el uso de apoyos visuales y materiales multisensoriales, la adaptación de actividades según los ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante, y la mediación constante para fomentar la participación y significativa. Además, la promoción de dinámicas colaborativas que fortalezcan la interacción social, así como el uso de tecnologías educativas se constituyen en elementos primordiales para la comprensión de los contenidos educativos.

Para la presente categoría se tuvieron en cuenta los códigos *estilos de enseñanza ante la inclusión y recursos utilizados para el fomento del aprendizaje y atención a la diversidad educativa* y la categoría emergente *necesidad Apoyo psicosocial en el aula de clase*.

En lo referido a los *Estilos de enseñanza ante la inclusión*, se encuentra que estos se caracterizan, principalmente, por su flexibilidad. El maestro debe poder adaptar su metodología a las necesidades especiales del grupo, tiene en cuenta, las diferentes formas de aprendizaje, los ritmos individuales y los intereses de sus estudiantes. Esto implica el abandono de los enfoques tradicionales y homogéneos a favor de la hélice pedagógica dinámica

Además, el estilo inclusivo requiere acceso a los estudiantes, en el que cada estudiante es reconocido como una materia activa de su propio aprendizaje. Este estilo promueve la autonomía, las decisiones, la participación y el respeto por las diferencias. Los maestros que adoptan este enfoque al precio de las voces de los estudiantes y diseñan experiencias significativas asociadas con los contextos de su vida, lo que los hace fomentar la construcción del conocimiento de la diversidad (Booth y Ainscow (2015).

Otro componente clave es el estilo relacional y emocional del maestro. La participación social no puede ocurrir en un entorno frío o remoto, sino en espacios donde prevalecen la empatía, el respeto y la confianza. El estilo de enseñanza que promueve la relación emocional, según Echeita, (2008) cerca del acompañamiento y el reconocimiento de las emociones de sus estudiantes, contribuye a la construcción de un clima escolar positivo que facilita el aprendizaje y la participación de todos, en particular aquellos que han sido excluidos históricamente

Por otro lado, también es necesario un estilo colaborativo. La inclusión no puede ser la responsabilidad exclusiva de un maestro de titular, sino el resultado de una práctica educativa común entre colegas, miembros de la familia, apoyos de apoyo y estudiantes mismos. El maestro en colaboración fomenta el trabajo en equipo, la

construcción colectiva y colectiva de estrategias que responden a las diversas necesidades de la clase.

La atención a la diversidad educativa requiere el uso de más recursos que respondan efectivamente a las necesidades individuales de los estudiantes, garantizando su participación, participación y aprendizaje significativo. Los recursos utilizados para el fomento del aprendizaje y atención a la diversidad educativa no solo deben centrarse en el contenido, sino también para presentar, adaptar y evaluar, promover la enseñanza accesible y justa. Uno de los recursos más preciosos es el Universal Learning Design (DUA), una estrategia que ofrece planificación desde el principio teniendo en cuenta la diversidad de los estudiantes. Este enfoque sugiere Echeita, (2008) ofrecer múltiples formas de representación de información, diferentes formas de participación y expresión, así como diferentes formas de motivar a los estudiantes. El DUA guía el uso de materiales visuales, auditivos, manipuladores y tecnológicos que se adaptan a las características específicas de cada estudiante

En este contexto, la tecnología de la información y la comunicación (TIC) es esencial para las herramientas para promover el aprendizaje inclusivo. Las aplicaciones educativas, las plataformas interactivas, el software especializado, los lectores de pantalla y los dispositivos móviles le permiten regular los procesos de enseñanza, facilitar la accesibilidad para los estudiantes con dificultades visuales, auditivas, motoras o de aprendizaje. El uso de TIC -A promueve el desarrollo de habilidades digitales, autonomía y participación de todos los estudiantes (UNESCO, 2020).

De la misma manera, los recursos humanos especializados, como los maestros de apoyo pedagógico, psicólogos y consultores escolares, juegan un papel fundamental en la atención a la diversidad. Estos profesionales colaboran en la elaboración de planes individualizados, estrategias de intervención y séquito emocional que permiten la resolución completa de las necesidades educativas especiales. Otro recurso importante, distinguen Rose y Meyer, (2002) es el material didáctico adaptado, que incluye libros en formato accesible, pictograma, hojas visuales, placas de comunicación, entre otras cosas. Estos elementos ayudan a reducir los obstáculos para

el aprendizaje y la participación, lo que permite a cada estudiante acceder a contenido desde sus habilidades.

En el caso de los participantes del estudio se encuentran habilidades desde lo actitudinal para la garantía de la inclusión en el aula de clase y una postura de apertura, que ha permitido que se busque por cuenta propia capacitación para cumplir en mejora manera el rol docente. Estas actitudes han permeado el estilo de enseñanza, aportando así al desarrollo de acciones que favorecen la enseñanza a estudiantes con NEE y a la vez contribuyen a que se pueda aportar desde lo psicosocial, de tal manera que los docentes se conviertan también en un apoyo psicosocial a los estudiantes:

E 2: Si, desde mi profesión como docente, he adquirido competencias que me facilita llevar un proceso de acompañamiento psicosocial, lo cual permite que, los estudiantes con necesidades especiales educativas se sientan apoyados en la gestión emocional, en su bienestar psicológico, desarrollo personal y académico, ya que, en ocasiones éstos se pueden sentir frustrados, por no ser aceptados o por no estar en óptimas condiciones, para el desarrollo de sus actividades escolares.

E 3: Sí, considero que mi empatía y capacidad de escucha activa son fortalezas clave. He trabajado en crear un ambiente de confianza, comprensión y respeto, tanto con los estudiantes como con sus familias. Esto me ha permitido comprender mejor sus necesidades y trabajar en equipo para satisfacerlas.

De igual manera, los actores a pesar de no contar con sólidos conocimientos que favorezcan los ajustes razonables en el espacio educativo, han logrado aplicar estrategias pedagógicas que aportan a la enseñanza a estudiantes con NEE:

E 3: El docente debe implementar estrategias relacionadas con el ajuste de las competencias que el estudiante debe adquirir, dependiendo de la necesidad que presente. Igualmente se debe utilizar herramientas didácticas que faciliten la adquisición de los conocimientos, como por ejemplo tableros especiales, traductores etc.

E 4: Lo que uno implementa como docente en el aula de clase son actividades lúdicas que involucren a todo el sector escolar en el aula, también el uso de las TIC permitiendo que el estudiante ejecute dichas actividades de acuerdo con sus necesidad y ritmo de aprendizaje y, por

último, considero muy importante la flexibilización del currículo de acuerdo con el contexto y necesidades.

Los planteamientos expuestos en las entrevistas reflejan prácticas fundamentales para avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva, especialmente en contextos donde se requiere responder a la diversidad del alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE). En ambos casos, los docentes expresan la importancia de ajustar el currículo, utilizar recursos accesibles y adaptar las estrategias pedagógicas de acuerdo con las necesidades y particularidades de cada estudiante.

Se resalta la necesidad de que el docente ajuste las competencias a ser desarrolladas por el estudiante en función de sus necesidades específicas. Esta práctica responde a uno de los principios centrales de la inclusión educativa: la flexibilización del currículo, entendida como la posibilidad de modificar los objetivos, contenidos, estrategias metodológicas y evaluativas, para garantizar la participación y el aprendizaje de todos. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2017), este tipo de adecuaciones deben plasmarse en los Planes Individuales de Ajuste Razonable (PIAR), que permiten identificar los apoyos requeridos por cada estudiante y garantizar su derecho a una educación equitativa. Asimismo, la mención del uso de herramientas didácticas como tableros especiales o traductores pone en evidencia la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), una metodología que promueve el uso de recursos diversificados para ofrecer múltiples formas de acceso a la información, expresión y participación (Rose y Meyer, 2002). Estas herramientas no solo facilitan la comprensión de los contenidos, sino que también promueven la autonomía y la dignidad del estudiante con NEE.

Por otro lado, se encuentra la implementación de actividades lúdicas, el uso de las TIC y la flexibilización curricular como estrategias esenciales para fomentar la inclusión. Las actividades lúdicas permiten crear entornos de aprendizaje motivadores, participativos y colaborativos, que respetan los ritmos de aprendizaje individuales. Según Vigotsky (1979), el juego es una herramienta poderosa en la zona de desarrollo

próximo, facilitando aprendizajes significativos especialmente para estudiantes con desafíos en el desarrollo cognitivo o socioemocional.

El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se presenta como un recurso clave para el aprendizaje inclusivo. Las TIC permiten adaptar materiales, crear entornos interactivos, utilizar lectores de pantalla, software de apoyo, plataformas visuales o auditivas, entre otros. UNESCO (2020) resalta que la tecnología, bien aplicada, es una aliada para eliminar barreras al aprendizaje y permitir que cada estudiante avance a su propio ritmo.

Finalmente, ambos actores coinciden en que la flexibilización del currículo es imprescindible, situación que visibiliza la carencia de atención a la *atención a la diversidad educativa*, teniendo en cuenta que esta debe ir más allá de la modificación de contenidos y abarcar cambios metodológicos, organizativos y evaluativos, adaptados a las realidades del aula y los contextos culturales de los estudiantes. Como señalan Booth y Ainscow (2015), una escuela inclusiva no se define solo por quiénes están en el aula, sino por cómo se organiza el aprendizaje para que todos participen activamente y aprendan juntos.

Este aspecto de igual manera se evidenció en las observaciones realizadas:

O 4: Uno de los elementos pedagógicos utilizados por parte del docente fue un lenguaje sencillo y natural durante la explicación del tema. Así mismo, el manejo de los recursos tales como: el marcador y el tablero, además de utilizar una buena comunicación con la estudiante quien servía de monitora en el desarrollo de la clase entre el docente y la estudiante con necesidades especiales.

Otro elemento utilizado en el salón de clase fue la proyección de imágenes en el computador relacionadas al tema como apoyo pedagógico para la estudiante con NEE y el grupo en general.

O 5: Durante el desarrollo de la clase se observó la buena disposición de la maestra y la buena actitud para el desarrollo de las actividades curriculares con sus estudiantes.

Se nota que la docente cuenta con algunos conocimientos acerca de la atención a estudiantes NEE, ya que aplica algunos elementos para la

atención a la población con necesidades especiales, por ejemplo, los juegos didácticos, espacios armoniosos y de confianza en el aula, así mismo, como la buena entonación, el uso de las palabras adecuadas, la confianza etc. Sin embargo, la aplicación dichos elementos no fueron contundentes para el éxito general de las actividades curriculares y para la atención a la diversidad y particularidad de la población, puesto que dichas adecuaciones estaban enfocadas hacia la dosificación de las actividades. Por otro lado, la participación en el aula estuvo enfocado en los estudiantes que no cuentan con necesidades especiales, por ende, se requiere de un diseño curricular individual que dé cuenta de la apropiación en la atención a estudiantes con NEE y la vinculación de los mismo en los procesos académicos en el aula de clase y en el protagonismo de esta pequeña población. En suma, los elementos pedagógicos utilizados en clase para la atención a estudiantes con NEE fueron escasos y medidos, en donde las adecuaciones no se hicieron evidentes al ser aplicado de forma uniforme para la población estudiantil.

Se destaca el uso de un lenguaje sencillo y natural por parte de los actores, lo cual es esencial para facilitar la comprensión del contenido, especialmente en contextos donde se requiere adaptar la enseñanza a diferentes niveles de habilidad lingüística o cognitiva. Según Booth y Ainscow (2015), una comunicación clara y accesible es uno de los principios clave de una pedagogía inclusiva, ya que permite que todos los estudiantes se sientan comprendidos y partícipes del proceso educativo. Esta práctica se complementa con el uso de recursos visuales, como las imágenes proyectadas en el computador, las cuales cumplen una función didáctica de apoyo significativo tanto para los estudiantes con NEE como para el resto del grupo.

El apoyo entre pares también fue una estrategia observada, evidenciada en la participación de una estudiante monitora que facilitaba la interacción entre el docente y la estudiante con NEE. Este tipo de dinámica potencia el aprendizaje colaborativo y fomenta la empatía y el sentido de comunidad en el aula, aspectos centrales en la construcción de entornos inclusivos (Ainscow y otros, 2006). Además, este recurso responde al enfoque del aprendizaje cooperativo, reconocido por promover la participación equitativa y el desarrollo de habilidades sociales y académicas (Johnson y Johnson, 2009).

Por otro lado, también se evidencian tanto fortalezas como vacíos, en tanto se encuentra actitud favorable y sensibilidad hacia la diversidad, aspectos valorados en la construcción de un clima de aula seguro y respetuoso (Echeita, 2008). El uso de juegos didácticos, la creación de espacios armoniosos y el manejo adecuado del lenguaje también fueron elementos positivos observados. Sin embargo, estas estrategias no fueron suficientes ni aplicadas de forma específica para responder a las particularidades de los estudiantes con NEE. Como lo plantea García-González et al. (2018), la inclusión educativa no puede limitarse a buenas intenciones o ajustes generales, sino que requiere de prácticas pedagógicas diferenciadas, sistemáticas y sostenidas que se materialicen en el currículo y en la planificación individualizada.

La observación evidencia que las adecuaciones estuvieron centradas mayormente en la dosificación de las actividades, sin contemplar ajustes metodológicos, comunicativos o evaluativos orientados al perfil individual del estudiante con NEE. Esto va en contravía del enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el cual propone que la planificación curricular debe considerar múltiples formas de representación, expresión y compromiso para garantizar el acceso equitativo a todos los estudiantes (Rose y Meyer, 2002).

Además, se evidencia una participación desigual en el aula, donde los estudiantes sin NEE fueron los principales actores del proceso, mientras que los estudiantes con NEE quedaron en una posición periférica. Este fenómeno refleja una inclusión parcial o superficial, que, lejos de garantizar equidad, reproduce formas sutiles de exclusión (UNESCO, 2020).

Es a partir del análisis que surgió el Concepto Emergente: *Necesidad Apoyo psicosocial en el aula de clase*, por lo que puede decirse que el apoyo psicosocial es fundamental para el bienestar emocional y académico de los estudiantes, especialmente aquellos que enfrentan dificultades socioemocionales, familiares o de aprendizaje. Según Vygotsky (1978), el aprendizaje ocurre en un contexto social, donde las interacciones entre los estudiantes y sus maestros son clave para el desarrollo cognitivo y emocional. En este sentido, el apoyo psicosocial se convierte en un

componente esencial para la creación de un entorno seguro y afectivo que fomente la inclusión y la participación de todos los estudiantes. A través de este tipo de apoyo, los estudiantes pueden superar barreras emocionales y sociales que dificultan su proceso de aprendizaje, permitiendo que se desenvuelvan con mayor confianza y motivación. Las intervenciones psicosociales también favorecen la gestión de conflictos, el fortalecimiento de habilidades de comunicación y la resolución de problemas, aspectos fundamentales para el desarrollo integral del estudiante.

El apoyo psicosocial puede entonces abarcar el bienestar emocional y el éxito académico de los estudiantes. La evidencia muestra que la presencia de apoyo psicosocial mejora el clima escolar, reduce problemas de comportamiento y fortalece la salud mental y el rendimiento académico de los alumnos. Los estudiantes con NEE tienen mayor riesgo de experimentar problemas de comportamiento, dificultades en las relaciones y acoso escolar, ante lo cual se hace relevante que desde el espacio educativo se puedan establecer espacios donde se propicie un apoyo psicosocial efectivo y acorde a las necesidades del estudiante (Khitruk y Tileubayeva, 2024).

La preparación y disposición del docente para brindar apoyo psicosocial es fundamental. Muchos docentes requieren formación específica para atender las necesidades emocionales y sociales de los estudiantes con NEE y para implementar estrategias inclusivas, lo cual es expresado por parte de los docentes en las entrevistas realizadas:

E 5: considero que es un tema delicado y de dedicación el cual hay que estudiar y practicar día a día asesorados con el personal profesional en este campo el cual contribuya en facilitar esas verdaderas herramientas para el trabajo con estudiantes con necesidades especiales.

E 6: Considero que no poseo del todo las competencias psicosociales para llevar a cabo esos procesos educativos con la población mencionada, ya que en primer lugar no es mi campo profesional, tampoco he estudiado a fondo este tema, del mismo modo no he recibido capacitaciones formales en esta área, por tal motivo muchas veces me apoyo de la docente pedagógica o la psicóloga de la institución para atender estos casos.

Lo relatado por los actores evidencia una concordancia con lo expresado anteriormente con relación a la carencia de procesos formativos por parte de los docentes, en los cuales se afiancen sus habilidades y capacidades en el desarrollo de sus actividades, situación que ahonda las dificultades en el desarrollo de la atención a población con NEE, en cuanto se propicia que las intervenciones de los docentes puedan no responder a las necesidades educativas y psicosociales.

Como parte del proceso de análisis de los datos se realizó la revisión documental de las normas establecidas en Colombia, que abordan todo lo referente a educación para población con NEE. La recolección de los datos se llevó a cabo mediante búsqueda en bases de datos documentales, donde se obtuvieron los documentos que aportaron a la construcción de este aparte. Posteriormente, se realizó un rastreo de los conceptos de interés para la investigación, que contribuyó a la determinación de los elementos que hicieron parte del análisis. A continuación, el procesamiento documental:

En el caso de Colombia existe una amplia *normatividad dirigida a enseñanza a estudiantes con NEE*, ha avanzado de manera significativa en la promoción de una educación inclusiva para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Desde la Constitución Política hasta decretos y leyes específicas, el país cuenta con un marco legal robusto que protege el derecho a la educación sin discriminación. No obstante, la efectividad de estas normas depende de su apropiación e implementación en los contextos escolares, lo que requiere voluntad política, formación continua, recursos adecuados y una transformación cultural en pro del respeto a la diversidad y la equidad educativa.

La Constitución Política de 1991, que establece en su artículo 67 que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social. Asimismo, el artículo 13 consagra el derecho a la igualdad, indicando que “el Estado protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta” (Congreso de la República, 1991).

En concordancia con la Carta Magna, la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación establece en el artículo 46 que el sistema educativo debe ofrecer atención integral a los estudiantes con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognitivas o múltiples, así como a los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales. Esta ley plantea la necesidad de brindar educación formal con métodos y recursos apropiados, apoyos pedagógicos y profesionales capacitados para atender la diversidad de los estudiantes.

Colombia ha ratificado su compromiso con los estándares internacionales en materia de derechos humanos e inclusión educativa. Uno de los principales referentes internacionales es la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas (ONU, 2006), la cual fue ratificada por Colombia mediante la Ley 1346 de 2009. Esta convención establece en su artículo 24 el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva, señalando que los Estados deben garantizar el acceso a la educación general sin discriminación y con igualdad de oportunidades.

En desarrollo de este compromiso, se expidió la Ley 1618 de 2013, la cual establece disposiciones para garantizar el ejercicio pleno de los derechos de las personas con discapacidad, incluyendo el derecho a la educación. Esta ley establece que el Estado debe promover políticas públicas, planes, programas y proyectos que aseguren la inclusión educativa y la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación.

Uno de los avances más significativos en materia de normatividad educativa en Colombia es el Decreto 1421 de 2017, por medio del cual se reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad. Este decreto constituye un marco normativo específico para la atención de estudiantes con discapacidad dentro del sistema educativo colombiano. Establece principios como el de inclusión, equidad, accesibilidad, participación, no discriminación y diseño universal para el aprendizaje.

El decreto dispone que las instituciones educativas deben implementar ajustes razonables y diseñar planes individuales de ajustes razonables (PIAR) que respondan a las necesidades específicas de cada estudiante. Asimismo, promueve la formación docente continua, la adecuación curricular, el uso de tecnologías de apoyo y la creación de ambientes escolares inclusivos (MEN, 2017).

La importancia del ajuste razonable se encuentra también en la jurisprudencia de la Corte Constitucional. En la sentencia T-198 de 2006, se establece que la falta de adaptación del entorno educativo a las necesidades de un estudiante con discapacidad puede constituir una forma de discriminación y vulneración al derecho a la educación.

Además del Decreto 1421, existen otras normativas que fortalecen el marco jurídico en torno a la atención de estudiantes con NEE. Por ejemplo, el Decreto 366 de 2009 regula la prestación del servicio educativo a estudiantes con discapacidad o con capacidades o talentos excepcionales que requieren apoyos pedagógicos en instituciones de educación regular. Este decreto establece las condiciones para la vinculación de profesionales de apoyo y orientadores, así como las adaptaciones curriculares y evaluativas necesarias.

En la misma línea, la Resolución 2565 de 2003 del Ministerio de Educación Nacional promueve el desarrollo de proyectos pedagógicos que favorezcan la inclusión educativa y señala orientaciones para el diseño de sistemas institucionales de evaluación que reconozcan la diversidad de los estudiantes. Adicionalmente, la Ley 1098 de 2006 o Código de Infancia y Adolescencia, en su artículo 36, reconoce el derecho de los niños y niñas con discapacidad a una educación integral en ambientes inclusivos, con los apoyos necesarios para su aprendizaje.

La legislación colombiana también promueve un enfoque de corresponsabilidad en la atención educativa de estudiantes con NEE. Según la Ley 1098 de 2006, la familia, la escuela, el Estado y la sociedad deben participar activamente en la garantía de derechos de los niños, niñas y adolescentes. Este principio se ve reflejado en el trabajo colaborativo que debe existir entre docentes, familias, profesionales de apoyo,

directivos y entidades del sector salud. En este contexto, el Ministerio de Educación Nacional ha promovido la creación de redes de apoyo pedagógico y la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como enfoque metodológico que permite planificar desde la diversidad y ofrecer múltiples medios de representación, expresión y compromiso en el aprendizaje.

A pesar de los avances normativos, la implementación efectiva de estas políticas enfrenta múltiples desafíos. Entre ellos se encuentran la falta de formación especializada del cuerpo docente, la escasa dotación de recursos técnicos y humanos en las instituciones educativas, y las barreras actitudinales que aún persisten.

Autores como Echeita (2008) señalan que una educación verdaderamente inclusiva no solo requiere cambios normativos, sino también transformaciones profundas en las culturas escolares, prácticas pedagógicas y estructuras organizativas. En ese sentido, es necesario seguir fortaleciendo la formación docente en temas de inclusión, ajustar los procesos curriculares y evaluativos, y garantizar condiciones dignas para todos los estudiantes.

Tabla 4

Unidad de Información Competencias Docentes en la Inclusión

Unidad de Información	Categorías	Conceptos Emergentes
Competencias docentes en la inclusión Se conforman por un conglomerado de habilidades y destrezas con las que cuenta el docente para el desempeño de sus tareas educativas. En lo referido a espacios inclusivos las competencias educativas deben considerar todos aquellos factores que	Dominios curriculares relacionados con inclusión en la práctica con población con NEE hace referencia a las áreas o componentes del currículo escolar que deben ser adaptados, modificados o enriquecidos para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características y necesidades,	Necesidad curricular de inclusión pertinente con el aula regular escolar. El concepto hace referencia a la adaptación y modificación del currículo educativo para que sea accesible y adecuado para todos los estudiantes, independientemente de sus características, capacidades o necesidades específicas.

favorecen el desarrollo de la atención a estudiantes de NEE y el desarrollo de procesos educativos donde se respete y garantice la diversidad.	tengan acceso a una educación de calidad. Estos dominios abarcan tanto los aspectos didácticos como los psicosociales, y su aplicación permite una atención adecuada a la diversidad en el aula.	
	<p><u>Estrategias pedagógicas correspondientes a la población con NEE</u></p> <p>Se vincula con las acciones, métodos, recursos y adaptaciones didácticas que los docentes implementan intencionalmente para garantizar el aprendizaje, la participación y el desarrollo integral de estudiantes que presentan alguna necesidad particular —ya sea transitoria o permanente— en el ámbito escolar</p>	<p><u>Necesidad Apoyo psicosocial en el aula de clase</u></p> <p>La Necesidad de apoyo psicosocial en el aula de clase se relaciona con la asistencia que los estudiantes requieren para manejar y superar las dificultades emocionales, psicológicas y sociales que pueden afectar su desempeño académico y su bienestar dentro del entorno escolar. Este apoyo busca garantizar que los estudiantes no solo reciban una educación académica, sino que también tengan las herramientas necesarias para afrontar situaciones personales, emocionales o sociales que puedan interferir en su proceso de aprendizaje.</p>

El proceso de análisis permite llegar al *segundo momento de teorización*, el cual tiene como punto de partida los conceptos emergentes arrojados, con el fin de lograr la identificación de un concepto emergente abarcador, que aporta insumos para el reconocimiento de la relación entre los conceptos emergentes de cada unidad de información. Ante esto se obtiene lo siguiente:

Los conceptos emergentes de la unidad de información *conceptos docentes*, denominados *necesidad en la formación sobre atención a estudiantes con NEE y atención y preparación continua para el fortalecimiento de los contextos ante las NEE*,

permiten la determinación de que en la atención a población con NEE, es indispensable el **desarrollo profesional docente para la atención a la diversidad**, el cual hace referencia al proceso continuo, sistemático y reflexivo mediante el cual los docentes adquiere, actualizan y profundizan sus conocimientos, habilidades y actitudes para responder a las características, interés y necesidades de todos los estudiantes, en especial de aquellos que presentan necesidades educativas especiales (NEE). Este enfoque formativo promueve la transformación de las prácticas pedagógicas y de los contextos educativos hacia modelos inclusivos, equitativos y participativos (Ainscow, 2012).

En este sentido, la formación inicial y continua del docente es clave para garantizar el derecho a una educación inclusiva y de calidad. Según Bunbury, (2018) el desarrollo profesional docente no solo implica la adquisición de nuevas competencias, sino también la reflexión crítica sobre la práctica y el compromiso ético con la equidad educativa. Ainscow y Booth (2011) destacan que la atención a la diversidad requiere que los centros educativos desarrollen una cultura inclusiva, apoyada por políticas claras y prácticas pedagógicas adaptadas a las necesidades del alumnado.

Además, la preparación continua permite fortalecer los contextos educativos, entendidos como entornos dinámicos donde convergen factores institucionales, sociales y pedagógicos. De acuerdo con Murillo (2006), estos contextos deben estar preparados para acoger, acompañar y potenciar el aprendizaje de todos los estudiantes, eliminando barreras para su participación y aprendizaje (Booth y Ainscow, 2015). Así, la necesidad de formación específica en atención a estudiantes con NEE y la preparación permanente para transformar los entornos escolares se integran en un enfoque más amplio de desarrollo profesional docente centrado en la inclusión educativa.

En torno a la categoría *competencias docentes en la inclusión*, se establecieron los conceptos emergentes; *necesidad curricular de inclusión pertinente con el aula regular escolar* y *necesidad apoyo psicosocial en el aula de clase*, del cual surge el concepto abarcador **prácticas pedagógicas inclusivas con enfoque integral**,

entendiendo estas como un conjunto de estrategias, adaptaciones curriculares y formas de acompañamiento que buscan garantizar la participación, el aprendizaje significativo y el bienestar emocional de todos los estudiantes en el aula regular. Este enfoque abarca tanto la necesidad de adecuaciones curriculares pertinentes que respondan a la diversidad de estilos, ritmos y capacidades de aprendizaje.

Según Marchesi y Martín (2017), los factores psicosociales inciden directamente en la motivación, la autoestima y la interacción dentro del aula, elementos clave para un aprendizaje efectivo e inclusivo. Ante esto es necesario que una educación inclusiva debe integrar la dimensión curricular con la dimensión psicosocial, transformando las prácticas docentes y los entornos escolares para asegurar el desarrollo integral del alumnado.

Las prácticas pedagógicas inclusivas con un enfoque integrado tienen como objetivo abordar las diversas necesidades de los estudiantes mediante el empleo de estrategias que promueven la equidad y la accesibilidad en la educación. Estas prácticas son esenciales para crear un entorno en el que todos los estudiantes, independientemente de sus antecedentes o habilidades, puedan participar y tener éxito.

La integración de varios métodos pedagógicos, como la instrucción diferenciada, el diseño universal para el aprendizaje (DUA) y el aprendizaje cooperativo, es crucial para lograr este objetivo. Estos métodos no solo satisfacen las necesidades individuales de aprendizaje, sino que también utilizan la diversidad como un recurso para enriquecer la experiencia educativa. La DUA es un marco que guía el diseño de entornos educativos para que sean accesibles y efectivos para todos los estudiantes. Hace hincapié en proporcionar múltiples medios de participación, representación y expresión (Kaushik, 2024). Este enfoque ayuda a crear entornos de aprendizaje flexibles que pueden adaptarse a las diferencias de aprendizaje individuales.

Tabla 6.*Segundo momento de teorización*

Conceptos Emergentes	Conceptos emergentes Abarcadores
<p><i>Necesidad en la formación sobre atención a estudiantes con NEE</i></p> <p><i>Atención y preparación continua para el fortalecimiento de los contextos ante las NEE</i></p>	<p><u><i>Desarrollo profesional docente para la atención a la diversidad</i></u> Proceso permanente, estructurado y crítico que permite a los docentes fortalecer, renovar y ampliar sus saberes, competencias y disposiciones pedagógicas, con el propósito de atender de manera pertinente y equitativa las características, intereses y necesidades del estudiantado, especialmente de quienes presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE).</p>
<p><i>Necesidad curricular de inclusión pertinente con el aula regular escolar.</i></p> <p><i>Necesidad Apoyo psicosocial en el aula de clase</i></p>	<p><u><i>Prácticas pedagógicas inclusivas con enfoque integral</i></u> Conjunto articulado de estrategias pedagógicas, adaptaciones curriculares y acciones de acompañamiento integral orientadas a favorecer la participación, el aprendizaje significativo y el bienestar socioemocional de todos los estudiantes en el aula regular. Este enfoque incluye la implementación de ajustes curriculares pertinentes que respondan de manera efectiva a la diversidad de estilos, ritmos y capacidades de aprendizaje presentes en el grupo escolar.</p>

De acuerdo con lo expuesto y según el proceso de sistematización, interpretación y análisis de la información obtenida a través de los participantes mediante las entrevistas y observaciones, fue llevado a cabo un ejercicio analítico que favoreció la comparación de diversas fuentes, que permitió interpretar los datos con el respaldo del marco teórico y la mirada objetiva en el proceso de investigación. Este proceso se constituyó en el segundo momento de teorización.

El análisis de la información facilitó la organización y el desarrollo de conceptualizaciones emergentes, las cuales enriquecieron la construcción teórica y condujeron hacia conceptos más abarcadores. Esta trayectoria analítica dio lugar a una red de relaciones conceptuales que fundamentan el tercer momento de la teorización, en el cual dichos conceptos abarcadores permitieron aproximarse a un constructo integrador, concebido como síntesis del proceso investigativo realizado.

Tabla 7*Resumen de Momentos de Teorización*

Unidad de Información	Categorías	Conceptos emergentes	Conceptos emergentes Abarcadores	Constructo
Concepciones docentes	Quehacer docente hacia las Necesidades Especiales	Necesidad en la formación sobre atención a estudiantes con NEE	Desarrollo profesional docente para la atención a la diversidad	Aproximación al constructo. Se presenta en el Capítulo V.
	La enseñanza ante la inclusión educativa	Atención y preparación continua para el fortalecimiento de los contextos ante las NEE.		
Competencias docentes en la inclusión	Dominios curriculares relacionados con inclusión en la práctica con población con NEE.	Necesidad curricular de inclusión pertinente con el aula regular escolar.	Prácticas pedagógicas inclusivas con enfoque integral	
	Estrategias pedagógicas correspondientes a la población con NEE.	Necesidad Apoyo psicosocial en el aula de clase		

A continuación, se presentan los hallazgos y el análisis documental realizado para el alcance del propósito concreto: Determinar los aspectos normativos que atienden la formación del profesional de educación en competencias para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales NEE. Que, además, contribuyeron a la teorización y presentación del Constructo.

Aspectos normativos que atienden la formación del profesional de educación en competencias para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales NEE

La recolección de datos para este propósito se llevó a cabo mediante una exhaustiva revisión documental, lo que permitió obtener insumos fundamentales para

un análisis riguroso. En este proceso se examinaron diversos documentos en los que se desarrollan aspectos constitutivos de las normas relacionadas con la formación del profesional en el ámbito educativo, particularmente en lo que respecta a las competencias requeridas para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). Esta revisión no solo permitió identificar marcos normativos relevantes, sino también comprender cómo estos delinean el perfil profesional del docente frente a los desafíos de la educación inclusiva. Se consideraron tanto lineamientos legales como orientaciones pedagógicas que inciden en la preparación del educador, destacando la importancia de integrar la perspectiva de inclusión en la formación inicial y continua del profesorado.

Asimismo, el análisis documental se centró en normativas específicas relacionadas con la atención a poblaciones escolares con NEE, haciendo especial énfasis en la formación docente como un eje clave para garantizar una educación de calidad, teniendo en cuenta categorías como; derechos de la población con NEE, Características de la atención a población con NEE en el ámbito educativo, Formación de los docentes que atienden a población con NEE y Competencias de los docentes en los procesos educativos a población con NEE.

Este enfoque permitió evidenciar el grado de correspondencia entre lo estipulado en la legislación y las acciones orientadas a la cualificación de los docentes encargados de esta atención. De esta manera, se busca aportar al reconocimiento y fortalecimiento del marco legal que garantiza el derecho de los educadores al acceso a procesos formativos pertinentes, que favorezcan el desarrollo de competencias pedagógicas, didácticas y actitudinales necesarias para una práctica inclusiva efectiva. En definitiva, se destaca la importancia de que las políticas públicas en educación contemplen mecanismos reales y sostenibles para apoyar la formación profesional, como vía para lograr una educación equitativa, respetuosa de la diversidad y centrada en el desarrollo integral de todos los estudiantes.

Derechos de la población con NEE en el área educativa

La educación como derecho conlleva el reconocimiento de la diversidad, entendida como las diferentes circunstancias y condiciones individuales, en un entorno que valora la diferencia y ve en el espacio educativo un agente transformador capaz de erradicar concepciones y prácticas discriminatorias. De este modo, se busca construir una sociedad más respetuosa, justa y equitativa. En este marco, la educación inclusiva implica la creación de un entorno amplio que elimine las barreras para el aprendizaje y favorezca la participación en la escuela, garantizando una educación equitativa que reconozca y atienda los diferentes ritmos de desarrollo, estilos de aprendizaje y características contextuales de todos los estudiantes. Así se promueve una educación inclusiva basada en los derechos humanos (Departamento Nacional de Planeación [DNP], 2019).

A nivel internacional, los referentes que guían el enfoque de inclusión y equidad en la educación parten del reconocimiento de la educación como un derecho fundamental y de su impacto en el desarrollo humano. Asegurar el ejercicio de este derecho constituye uno de los principios clave de la Agenda Mundial de Educación 2030, que entienden la educación, en el marco del objetivo de desarrollo sostenible 4 (ODS 4: Educación de Calidad), como la base para mejorar nuestra vida y promover el desarrollo sostenible. El objetivo es garantizar que este derecho sea una realidad para todas las personas. En este sentido, la Declaración de Incheon de 2015 y el Marco de Acción para la implementación del ODS 4 proponen que se debe garantizar la educación con principios de inclusión, equidad y calidad, promueve oportunidades de aprendizaje permanente para todos (Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] et al., 2016).

En el caso de Colombia se han establecido políticas públicas que buscan garantizar la inclusión en espacios de educación, con el fin de proporcionar una atención a la población, que contemple la equidad y una garantía de las necesidades particulares (Durán & Martínez, 2020).

Según lo establecido en la Constitución Política de Colombia (1991), la educación es un derecho fundamental de la persona y un servicio público con una función social, cuya garantía es responsabilidad compartida entre el Estado, la sociedad y la familia. En este sentido, corresponde al Estado asegurar una cobertura adecuada del servicio y garantizar a todas las personas, sin distinción, las condiciones necesarias para acceder, permanecer y avanzar en el sistema educativo.

Por su parte, la Ley 115 de 1994 (Ley General de la Educación) regula el servicio público educativo, el cual responde a las necesidades e intereses de las personas, las familias y la sociedad. Esta ley se basa en los principios de la Constitución sobre el derecho a la educación de toda persona, así como en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

Esta visión se refleja también en el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, “El camino hacia la calidad y la equidad”, que propone una educación de calidad capaz de lograr objetivos relevantes para las personas y las comunidades. Este plan aboga por un sistema educativo en constante mejora, que contribuya a la equidad al compensar las desventajas socioeconómicas y lograr resultados socialmente deseables para todos. Además, el Plan Decenal, impulsado por las demandas ciudadanas, establece que el desarrollo humano debe ser el eje central de la educación, con el objetivo de avanzar significativamente en el cierre de las brechas sociales, alcanzar la equidad, consolidar la paz, mejorar la calidad de vida de los colombianos y lograr el desarrollo sostenible (Ministerio de Educación Nacional, [MEN], 2017a).

Características de la atención a población con NEE en el ámbito educativo

La atención a la población con necesidades educativas especiales (NEE) en el ámbito educativo requiere un enfoque integral que reconozca la diversidad de los estudiantes y valore sus diferencias como un factor enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las NEE pueden estar relacionadas con condiciones físicas,

sensoriales, cognitivas, emocionales o sociales, lo que implica que las estrategias pedagógicas deben adaptarse a las necesidades específicas de cada estudiante (Alvarado, 2014). Según la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU (2006), la educación debe ser inclusiva y garantizar la participación plena de todos los estudiantes en igualdad de condiciones. Esto implica que los docentes, las familias y las instituciones educativas deben colaborar de manera activa para proporcionar los apoyos necesarios para el desarrollo integral del estudiante.

Una característica fundamental de la atención a la población con NEE es la personalización de los procesos educativos. Cada estudiante con NEE tiene un perfil único que debe ser considerado al diseñar estrategias de intervención. La personalización implica la adaptación del currículo, de los métodos de enseñanza y de los materiales didácticos para asegurar que los aprendizajes sean accesibles y significativos para cada estudiante (Sánchez, 2016). Además, es esencial ofrecer apoyos adicionales, como el uso de tecnologías asistidas, el acompañamiento de profesionales especializados y la implementación de estrategias de evaluación adaptadas, lo cual facilita la participación de los estudiantes con NEE en las actividades escolares.

En el ámbito educativo, la atención a estudiantes con NEE requiere de la implementación de los principios de equidad e inclusión. Según la UNESCO (2005), una educación inclusiva no solo se refiere a la integración de estudiantes con discapacidades, sino también a la creación de un entorno educativo que valore la diversidad en todas sus formas. Esto significa, que las escuelas deben eliminar barreras tanto físicas como actitudinales, proporcionando un espacio seguro y accesible para todos los estudiantes. La inclusión implica también que los compañeros de clase participen activamente en el proceso de integración, promoviendo actitudes de respeto, solidaridad y colaboración. Así, la atención a las NEE no se limita a la adaptación curricular, sino que también requiere una transformación cultural en las instituciones educativas.

El trabajo interdisciplinario es otro elemento clave en la atención a la población con NEE. La colaboración entre docentes, psicopedagogos, terapeutas, orientadores y otros profesionales es fundamental para proporcionar una atención integral. Cada profesional aporta su conocimiento y experiencia en áreas específicas, pero el trabajo conjunto permite una visión global del estudiante y sus necesidades. Además, el involucramiento de la familia en este proceso es crucial para garantizar que los apoyos educativos sean coherentes tanto en el ámbito escolar como en el hogar. En este sentido, el plan individualizado de Atención (PIA) es una herramienta importante, ya que permite identificar las necesidades particulares de cada estudiante y diseñar un plan de intervención adecuado (González y Pérez, 2018).

La evaluación continua y el seguimiento del progreso académico son fundamentales en la atención a la población con NEE. Esta evaluación; no solo se centra en los logros académicos, sino también en el desarrollo social y emocional de los estudiantes. De acuerdo con la Declaración de Salamanca (1994), la evaluación debe ser inclusiva y adaptada a las necesidades individuales, asegurando que todos los estudiantes tengan la oportunidad de demostrar sus conocimientos y habilidades. Para ello, es necesario utilizar diferentes formas de evaluación, como la evaluación formativa, las observaciones directas y la retroalimentación constante, lo cual permite ajustar las estrategias pedagógicas según las necesidades del momento. El seguimiento constante garantiza que los estudiantes con NEE reciban los apoyos necesarios a lo largo de su trayectoria educativa (Cruz et al., 2019).

Finalmente, la formación y sensibilización del docente es un aspecto esencial en la atención a la población con NEE. Los docentes deben estar preparados para identificar y responder a las necesidades de los estudiantes con NEE, tanto desde un enfoque pedagógico como desde un enfoque emocional y social. La formación continua en temas de inclusión educativa, adaptación curricular y uso de tecnologías asistidas permite a los docentes afrontar los retos que presenta la diversidad en el aula (Sánchez y Ortega, 2017). Asimismo, es importante que los docentes desarrollen competencias emocionales que les permitan fomentar una cultura de respeto y empatía en el aula,

favoreciendo un clima escolar inclusivo. En este sentido, las políticas públicas y los programas de formación docente desempeñan un papel clave para garantizar una educación inclusiva de calidad.

Formación de los docentes que atienden a población con NEE

La formación de los docentes que atienden a la población con Necesidades Educativas Especiales (NEE) es un aspecto fundamental para garantizar una educación inclusiva de calidad. La educación inclusiva implica que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones físicas, cognitivas, emocionales o sociales, reciban el apoyo necesario para desarrollarse plenamente en el ámbito educativo. Según la UNESCO (2005), la inclusión no es solo un derecho, sino una oportunidad para enriquecer la experiencia educativa, tanto para los estudiantes con NEE como para sus compañeros. Para ello, los docentes deben estar preparados no solo en conocimientos pedagógicos tradicionales, sino también en habilidades específicas que les permitan reconocer y atender las diversas necesidades de los estudiantes con discapacidades o dificultades de aprendizaje.

La formación docente para la atención a la población con NEE debe centrarse en proporcionar herramientas que permitan identificar las necesidades particulares de cada estudiante y aplicar estrategias pedagógicas adaptadas. De acuerdo con un estudio de García (2019), los docentes deben ser capaces de diseñar un currículo flexible que considere las características individuales de los estudiantes. Además, la capacitación debe incluir el uso de tecnologías asistidas, la adaptación de materiales didácticos y el conocimiento sobre diversos tipos de discapacidades, desde las físicas hasta las cognitivas o emocionales. A medida que los docentes desarrollan estas competencias, aumentan las posibilidades de que los estudiantes con NEE logren participar activamente en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Otro aspecto relevante de la formación docente es el enfoque interdisciplinario. El trabajo colaborativo entre maestros, psicopedagogos, terapeutas y otros profesionales especializados es esencial para brindar un acompañamiento integral a

los estudiantes con NEE. La formación docente debe promover la capacidad de trabajar en equipo y de coordinar esfuerzos para desarrollar estrategias que aborden las diversas dimensiones del desarrollo del estudiante, no solo el académico, sino también el emocional y social. Según la Ley General de Educación de Colombia (Ley 115, 1994), la atención a la diversidad en el aula requiere de un enfoque que integre a diferentes profesionales, con el fin de crear un ambiente educativo inclusivo y eficaz.

En este sentido, la formación debe incluir la sensibilización y el desarrollo de actitudes de respeto y empatía hacia los estudiantes con NEE. Los docentes deben aprender a reconocer la diversidad como un valor, promoviendo un ambiente inclusivo donde todos los estudiantes se sientan aceptados y valorados. Sánchez (2016) sostiene que los docentes deben estar formados no solo en técnicas pedagógicas, sino también en competencias emocionales que les permitan manejar la diversidad en el aula de manera positiva. La formación en estas áreas permite a los docentes crear un clima de confianza y seguridad, que facilita el aprendizaje de los estudiantes con NEE y mejora las relaciones entre todos los miembros de la comunidad educativa.

La actualización constante de los docentes es otra característica crucial en la formación para atender a la población con NEE. La educación y las herramientas pedagógicas evolucionan rápidamente, y es necesario que los docentes se mantengan al tanto de las nuevas investigaciones, metodologías y tecnologías que puedan ayudar a mejorar la atención a la diversidad. Según un informe de la UNESCO (2017), la capacitación continua debe ser una prioridad en las políticas educativas, especialmente en contextos de inclusión. La formación en nuevas estrategias de enseñanza, como el uso de plataformas digitales y aplicaciones educativas adaptadas, permite a los docentes estar mejor preparados para enfrentar los retos que supone la atención a estudiantes con NEE.

Además, la formación docente debe abordar las barreras que aún existen en la sociedad y en las instituciones educativas con respecto a la inclusión. Muchos docentes aún tienen prejuicios o carecen de información suficiente sobre cómo trabajar con estudiantes con NEE. La sensibilización sobre los derechos de los estudiantes con

discapacidad, en especial en el marco de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), es esencial para cambiar actitudes y prácticas educativas excluyentes. En este sentido, el Plan Nacional Decenal de Educación de Colombia (2016-2026) plantea que uno de los desafíos fundamentales es la capacitación docente para promover la inclusión, considerando que una educación de calidad solo puede lograrse si todos los docentes están comprometidos con los principios de equidad y justicia.

La formación de los docentes que atienden a la población con NEE también debe fomentar la reflexión crítica y la adaptación de las prácticas pedagógicas. Como sugiere la investigación de Gimeno Sacristán, et al (2011), los docentes deben ser capaces de reflexionar sobre su práctica educativa, identificando posibles barreras y ajustando sus métodos de enseñanza para garantizar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprendizaje. El enfoque reflexivo permite a los educadores mejorar continuamente sus estrategias y abordar de manera más efectiva las necesidades cambiantes de los estudiantes con NEE. Esta capacidad de adaptación es crucial para garantizar que la educación sea realmente inclusiva (Román et al., 2021).

Finalmente, es importante que la formación docente no se limite a los aspectos académicos, sino que también aborde el bienestar emocional de los maestros. El trabajo con estudiantes con NEE puede ser desafiante, especialmente cuando los docentes carecen de los recursos adecuados. Según López (2017), es fundamental que los docentes reciban apoyo emocional y profesional, como supervisión y asesoramiento, para evitar el agotamiento y la frustración. Un docente emocionalmente apoyado y formado en atención a la diversidad será más capaz de brindar una enseñanza de calidad a todos sus estudiantes, independientemente de sus necesidades educativas.

A pesar de la importancia evidente de la formación docente en el abordaje de las Necesidades Educativas Especiales (NEE), la normatividad colombiana no evidencia una exigencia clara ni una garantía concreta de dicha formación para los educadores.

Aunque documentos como el Plan Nacional Decenal de Educación (2016-2026) reconocen la inclusión como un desafío clave y mencionan la capacitación docente como un componente esencial, no se traduce en una obligación normativa específica que asegure la preparación sistemática y permanente del profesorado en este ámbito. En la práctica, la formación para atender a estudiantes con NEE queda sujeta a iniciativas puntuales o a la voluntad institucional, sin un respaldo legal robusto que la convierta en un requisito formal dentro de la carrera docente. Esta ausencia de exigencia normativa limita el alcance de una educación inclusiva efectiva, pues no garantiza que todos los docentes cuenten con las herramientas pedagógicas, emocionales y tecnológicas necesarias para responder adecuadamente a la diversidad en el aula.

Competencias de los docentes en los procesos educativos a población con NEE

Las competencias de los docentes en los procesos educativos con población con Necesidades Educativas Especiales (NEE) son fundamentales para garantizar una educación inclusiva y equitativa. Los maestros deben poseer habilidades pedagógicas, emocionales y sociales para atender adecuadamente la diversidad del alumnado. La competencia pedagógica implica no solo conocer y aplicar estrategias de enseñanza adaptadas, sino también reconocer las barreras que los estudiantes con NEE pueden enfrentar, como las barreras cognitivas, sensoriales o sociales (González, 2017). Los docentes deben ser capaces de diseñar planes de enseñanza diferenciados que respondan a las diversas necesidades de los estudiantes, adaptando el currículo, las metodologías y las evaluaciones para asegurar que todos los estudiantes puedan alcanzar los objetivos de aprendizaje.

La competencia en el uso de tecnologías educativas es otra habilidad crucial para los docentes que trabajan con estudiantes con NEE. Las tecnologías asistidas pueden ser herramientas poderosas para eliminar barreras en el acceso a la educación, facilitando la comunicación, la lectura y la escritura para estudiantes con discapacidades visuales, auditivas o cognitivas (Pérez y López, 2018). La formación docente en el uso adecuado de estas herramientas debe ser continua y adaptada a las

necesidades cambiantes de los estudiantes. Chiqui y Ureta (2019) destacan que, en muchos contextos latinoamericanos, los docentes carecen de formación en el uso de tecnologías para la inclusión, lo que representa un desafío importante para la implementación de prácticas inclusivas efectivas.

Además de las competencias pedagógicas y tecnológicas, los docentes deben desarrollar competencias emocionales para abordar las necesidades psicoemocionales de los estudiantes con NEE. Los niños y jóvenes con discapacidades o dificultades de aprendizaje pueden enfrentar desafíos emocionales derivados de la exclusión social o de la baja autoestima (Sánchez, 2016). La competencia emocional de los docentes implica ser capaces de identificar señales de ansiedad, depresión o frustración en los estudiantes y proporcionar el apoyo necesario para crear un entorno de aprendizaje seguro y acogedor. Los maestros deben ser capaces de desarrollar relaciones afectivas positivas con sus estudiantes, lo que facilita su bienestar emocional y su participación en el proceso educativo.

La competencia en la evaluación inclusiva también es esencial en el trabajo con estudiantes con NEE. Según la Declaración de Salamanca (1994), la evaluación debe ser flexible, adaptada a las características de cada estudiante, y orientada a identificar sus fortalezas y áreas de mejora, en lugar de centrarse únicamente en los aspectos negativos. Chiqui y Ureta (2019) mencionan que la evaluación inclusiva debe involucrar diversas formas de medición, como la evaluación continua, observacional y la autoevaluación, permitiendo que los estudiantes con NEE muestren sus logros de manera más justa. Los docentes deben ser competentes en la creación de evaluaciones que no solo consideren el rendimiento académico, sino también el desarrollo social y emocional del estudiante.

Otra competencia relevante para los docentes es la capacidad de promover la participación de todos los estudiantes en el aula. Los docentes deben ser capaces de diseñar actividades que sean accesibles para estudiantes con distintas habilidades y estilos de aprendizaje. La adaptación de las metodologías y el fomento de la colaboración entre estudiantes con y sin NEE son esenciales para crear un aula

inclusiva (García, 2019). Los docentes deben estar preparados para fomentar la cooperación y el respeto mutuo entre todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias. De acuerdo con la UNESCO (2005), la creación de una cultura inclusiva en el aula es responsabilidad de todos los miembros de la comunidad educativa, y los docentes juegan un papel central en esta tarea.

La competencia para trabajar en equipo es otra habilidad crucial que los docentes deben desarrollar, especialmente cuando se trata de atender a estudiantes con NEE. La inclusión educativa no es solo responsabilidad del docente que tiene al estudiante en su aula, sino que requiere la colaboración de otros profesionales, como psicopedagogos, terapeutas, orientadores y familiares. De igual manera, en el contexto latinoamericano, uno de los mayores desafíos es la falta de coordinación entre los diferentes actores educativos. Los docentes deben ser capaces de trabajar de manera colaborativa, compartir información relevante sobre el progreso de los estudiantes y coordinarse con otros profesionales para diseñar intervenciones personalizadas.

La formación continua y el desarrollo profesional son indispensables para que los docentes puedan mantener y mejorar sus competencias en la atención a la población con NEE. La educación inclusiva está en constante evolución, y los docentes deben estar al tanto de los avances en la pedagogía, la tecnología y la legislación en torno a los derechos de los estudiantes con discapacidades. Según el informe de la UNESCO (2017), la capacitación continua es esencial para garantizar que los docentes puedan adaptarse a los cambios en el campo de la educación inclusiva. Aunque existen esfuerzos para mejorar la formación docente en América Latina, aún persisten brechas significativas en la capacitación en temas de inclusión, lo que requiere un esfuerzo conjunto de las autoridades educativas y las instituciones de formación docente.

Finalmente, la competencia ética de los docentes es esencial en el trabajo con estudiantes con NEE. Los maestros deben estar comprometidos con los principios de igualdad, respeto y dignidad, garantizando que todos los estudiantes tengan acceso a las mismas oportunidades educativas sin discriminación. La ética docente también implica luchar contra los prejuicios y estigmas que afectan a los estudiantes con NEE,

promoviendo una cultura escolar inclusiva. Según López (2017), los docentes deben ser conscientes de los valores y principios que guían su práctica educativa y estar dispuestos a cuestionar las prácticas excluyentes o discriminatorias. La formación ética debe ser una parte integral de la formación docente, para asegurar que los maestros actúen siempre en favor del bienestar de todos los estudiantes, especialmente aquellos con NEE.

A pesar de la relevancia que tienen las competencias pedagógicas, tecnológicas, emocionales, evaluativas, colaborativas y éticas en la atención educativa de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), la normatividad colombiana no establece de manera clara ni exigente la formación obligatoria de los docentes en estas áreas como condición para el ejercicio profesional. No existe una garantía normativa que asegure que los educadores cuenten, desde su formación inicial o en procesos de actualización continua, con las herramientas necesarias para responder de manera efectiva a la diversidad en el aula. Esta ausencia representa una barrera estructural para alcanzar una educación de calidad, inclusiva y equitativa, ya que impide que todos los docentes desarrollen las competencias indispensables para atender adecuadamente a estudiantes con NEE. Sin una exigencia formal en la política educativa nacional que respalte la formación específica en inclusión, los esfuerzos por garantizar el derecho a la educación para todos los estudiantes quedan limitados a iniciativas aisladas y a la voluntad individual de los educadores o de las instituciones.

CAPÍTULO V

PRESENTACION DEL CONSTRUCTO

Conocimiento Auténtico desde lo Aproximativo de la Realidad Estudiada

El proceso investigativo ha permitido el desarrollo y abordaje de una dimensión teórica insumo relevante para el análisis de los resultados obtenidos en el proceso de recolección de datos. A partir del desarrollo de la investigación y del proceso de sistematización de la información, se propone un esbozo que busca constituirse en una construcción teórica capaz de dar cuenta del recorrido integral de la experiencia investigativa. Esta propuesta se fundamenta en las relaciones establecidas a partir de la categorización, los conceptos emergentes y sus respectivos conceptos abarcadores, los cuales permitieron una comprensión más amplia e integrada de todo el proceso de investigación.

Según lo referido, los conceptos abarcadores que surgieron del proceso desarrollado fueron desarrollo profesional docente para la atención a la diversidad, entendido como un proceso permanente, estructurado y crítico que permite a los docentes fortalecer, renovar y ampliar sus saberes, competencias y disposiciones pedagógicas, con el propósito de atender de manera pertinente y equitativa las características, intereses y necesidades del estudiantado, especialmente de quienes presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) y prácticas pedagógicas inclusivas con enfoque integral, que se entiende como, un conjunto articulado de estrategias pedagógicas, adaptaciones curriculares y acciones de acompañamiento integral orientadas a favorecer la participación activa, el aprendizaje significativo y el bienestar socioemocional de todos los estudiantes en el aula regular.

Este enfoque incluye la implementación de ajustes curriculares pertinentes que respondan de manera efectiva a la diversidad de estilos, ritmos y capacidades de aprendizaje presentes en el grupo escolar. El constructo emerge como síntesis del proceso investigativo desarrollado, adquiriendo una dimensión teórica derivada tanto del propio recorrido metodológico como de la interpretación realizada sobre la

información recopilada. Este proceso ha favorecido la teorización mediante el razonamiento inductivo, el cual implica el uso del conocimiento existente para predecir los resultados en situaciones nuevas (Hayes y Heit, 2018). A partir de este planteamiento, se derivan las relaciones entre los conceptos emergentes y los conceptos abarcadores, lo cual se manifiesta en el tercer momento de teorización, donde se revela:

Tabla 8

Tercer momento de Teorización

Conceptos emergentes Abarcadores	Constructo
<p><u>Desarrollo profesional docente para la atención a la diversidad</u> Proceso permanente, estructurado y crítico que permite a los docentes fortalecer, renovar y ampliar sus saberes, competencias y disposiciones pedagógicas, con el propósito de atender de manera pertinente y equitativa las características, intereses y necesidades del estudiantado, especialmente de quienes presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE).</p> <p><u>Prácticas pedagógicas inclusivas con enfoque integral</u> Conjunto articulado de estrategias pedagógicas, adaptaciones curriculares y acciones de acompañamiento integral orientadas a favorecer la participación, el aprendizaje significativo y el bienestar socioemocional de todos los estudiantes en el aula regular. Este enfoque incluye la implementación de ajustes curriculares pertinentes que respondan de manera efectiva a la diversidad de estilos, ritmos y capacidades de aprendizaje presentes en el grupo escolar.</p>	<p><u>Configuración docente inclusiva como praxis transformadora</u> Se trata de una praxis transformadora que articula la formación continua, el compromiso ético y pedagógico del docente, y la adaptación flexible del currículo y del entorno escolar, con el fin de responder de manera pertinente, equitativa y contextualizada a las múltiples necesidades del estudiantado. Esta configuración promueve una cultura de inclusión sustentada en la reflexión crítica, el trabajo colaborativo y la intervención educativa centrada en el bienestar y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes, especialmente aquellos con Necesidades Educativas Especiales (NEE).</p>

El proceso de sistematización de la información permitió la emergencia del constructo, el cual se fundamenta en las relaciones establecidas entre las categorías, los conceptos emergentes y los conceptos abarcadores. A partir de estas conexiones, se alcanza una dimensión teórica de mayor nivel de abstracción. En este sentido, puede afirmarse, que se ha logrado la teorización inductiva que da lugar a un constructo de carácter epistemológico, surgido como síntesis del proceso investigativo,

producto de la reflexión crítica y el avance en la construcción del conocimiento generado a partir de la información analizada.

Ante lo anterior, surge el constructo: **Configuración docente inclusiva como praxis transformadora**, el cual se entiende como la *praxis transformadora que articula la formación continua, el compromiso ético y pedagógico del docente, y la adaptación flexible del currículo y del entorno escolar, con el fin de responder de manera pertinente, equitativa y contextualizada a las múltiples necesidades del estudiantado. Esta configuración promueve una cultura de inclusión sustentada en la reflexión crítica, el trabajo colaborativo y la intervención educativa centrada en el bienestar y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes, especialmente aquellos con Necesidades Educativas Especiales (NEE)*.

Este constructo se concibe como la síntesis teórica del proceso investigativo, integrando dos dimensiones clave: el desarrollo profesional docente enfocado en la atención a la diversidad y la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas con enfoque integral. A lo largo del proceso de sistematización y análisis de la información, emergieron vínculos conceptuales que dan sustento a una propuesta que trasciende lo operativo para situarse en el plano de lo epistemológico. En este sentido, el constructo representa una praxis transformadora que integra saberes pedagógicos, experiencia docente y reflexión crítica, lo cual permite reconfigurar la intervención educativa en contextos de diversidad. Según Bolívar (2010), la construcción de conocimiento profesional docente se consolida cuando la práctica se analiza desde marcos teóricos que potencian la comprensión de la complejidad educativa.

Este enfoque comprende la formación continua del docente como un proceso articulador entre teoría y práctica, con base en el compromiso ético de responder a las necesidades del estudiantado desde una perspectiva inclusiva. Tal como lo señala Echeita (2008), la inclusión no se reduce a una serie de estrategias, sino que implica un posicionamiento ideológico y pedagógico que interpela a los sistemas educativos, exigiendo transformaciones en las estructuras, prácticas y culturas escolares. En este sentido, el constructo plantea que la inclusión educativa requiere no solo ajustes

curriculares, sino también una actitud profesional que reconozca el valor de la diferencia como fuente de enriquecimiento para el aprendizaje colectivo.

Asimismo, este modelo teórico promueve la adaptación flexible del currículo, la diversificación de estrategias pedagógicas y la generación de entornos escolares que favorezcan el bienestar socioemocional de todos los estudiantes. Se reconoce que la atención a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) no puede abordarse de forma aislada, sino dentro de un marco más amplio de justicia educativa y equidad. Según Booth y Ainscow (2015), una escuela inclusiva es aquella que busca eliminar las barreras al aprendizaje y a la participación, promoviendo culturas escolares que valoran la colaboración, el respeto mutuo y la participación. Por tanto, el constructo se orienta hacia una cultura educativa donde la diversidad es considerada un eje estructurante de las prácticas escolares.

Por otro lado, el constructo integra los aportes surgidos del análisis cualitativo y reflexivo de la información recabada en el proceso investigativo, dando lugar a una configuración teórica coherente con las exigencias actuales de una educación inclusiva. La articulación entre categorías, conceptos emergentes y conceptos abarcadores permitió alcanzar un nivel superior de abstracción, en el que se consolida un modelo teórico susceptible de ser aplicado, adaptado y enriquecido en diversos contextos educativos. Tal como afirman Marchesi y Martín (2017), avanzar hacia una educación más equitativa exige no solo reformas estructurales, sino también transformaciones profundas en las creencias y prácticas de los docentes. Así, este constructo se erige como un aporte teórico que orienta la acción educativa hacia escenarios más justos, reflexivos y centrados en el aprendizaje de todos.

Se presenta a continuación en la siguiente tabla el proceso de teorización llevado a cabo:

<i>Unidad de Información</i>	<i>Categorías</i>	<i>Conceptos Emergentes</i>	<i>Conceptos emergentes Abarcadores</i>	<i>Constructo</i>
------------------------------	-------------------	-----------------------------	-----------------------------------------	-------------------

Concepciones docentes	Quehacer docente hacia las Necesidades Especiales	Necesidad en la formación sobre atención a estudiantes con NEE	Desarrollo profesional docente para la atención a la diversidad	Configuración docente inclusiva como praxis transformadora
	La enseñanza ante la inclusión educativa	Atención y preparación continua para el fortalecimiento de los contextos ante las NEE		
Competencias docentes en la inclusión	Dominios curriculares relacionados con inclusión en la práctica con población con NEE	Necesidad curricular de inclusión pertinente con el aula regular escolar.	Prácticas pedagógicas inclusivas con enfoque integral	
	Estrategias pedagógicas correspondientes a la población con NEE	Necesidad Apoyo psicosocial en el aula de clase		

En el marco de la investigación desarrollada, se propuso esclarecer la relación entre el conocimiento conceptual y la acción docente en los procesos de mediación del aprendizaje de la lectura en edades tempranas. A partir del recorrido investigativo y del análisis de la información recopilada, fue posible arribar a una serie de conclusiones relevantes para el contexto específico abordado, las cuales se exponen en este apartado.

La discrepancia entre los aspectos conceptuales y procedimentales en la atención a población con NEE, evidencia que las concepciones expresadas por las participantes sobre dicho proceso no se reflejaron de manera coherente en sus prácticas docentes. Es por esto que se considera que las concepciones de los docentes en torno a la atención de población con NEE, aportan en cierta manera al desarrollo de algunas estrategias, que procuran la calidad en el proceso educativo y los ajustes requeridos para garantizar procesos educativos inclusivos. Sin embargo, la carencia de formación relevante ha incidido en que de manera constante no se logre realizar los ajustes requeridos y que se promuevan espacios en el aula de clase en los cuales la participación de los estudiantes se de manera equitativa.

La discrepancia entre los aspectos conceptuales y procedimentales en la atención a población con NEE evidencia que las concepciones expresadas por las participantes sobre dicho proceso no se reflejaron de manera coherente en sus prácticas docentes. Es por esto que se considera que las concepciones de los docentes en torno a la atención de población con NEE aportan, en cierta manera, al desarrollo de algunas estrategias que procuran la calidad en el proceso educativo y los ajustes requeridos para garantizar procesos educativos inclusivos. Sin embargo, la carencia de formación relevante ha incidido en que de manera constante no se logren realizar los ajustes necesarios ni se promuevan espacios en el aula donde la participación de los estudiantes se dé de manera equitativa.

Esta brecha entre lo que se sabe y lo que se hace pone en evidencia una necesidad urgente de fortalecer la formación inicial y continua de los docentes en temas de inclusión. Como lo señala, la educación inclusiva requiere no solo una actitud favorable hacia la diversidad, sino también competencias específicas que permitan planificar, ejecutar y evaluar prácticas pedagógicas contextualizadas. En ausencia de estas competencias, los docentes tienden a reproducir modelos tradicionales de enseñanza que no responden a las necesidades diferenciadas de los estudiantes, lo cual perpetúa formas de exclusión invisibles dentro del aula regular.

Asimismo, se identificó que algunos docentes poseen una comprensión general sobre la importancia de atender a los estudiantes con NEE, pero esta comprensión se mantiene en un nivel declarativo, sin traducirse en acciones concretas o sostenidas. El desarrollo profesional debe ir más allá del dominio teórico y propiciar procesos reflexivos que modifiquen la práctica. Es decir, no basta con conocer el concepto de inclusión o de mediación pedagógica; es necesario que estos conocimientos se materialicen en estrategias efectivas, adaptaciones curriculares pertinentes y una disposición ética constante hacia el acompañamiento integral del estudiante.

Otro hallazgo significativo fue la limitada utilización de recursos y estrategias diferenciadas en el aula, lo cual refleja una escasa articulación entre el conocimiento pedagógico y el contexto real de enseñanza. Esta limitación no solo impide el

desarrollo pleno de las capacidades de los estudiantes con NEE, sino que también restringe las oportunidades de aprendizaje para el grupo en general. Se debe reconocer que una educación verdaderamente inclusiva no se centra únicamente en los estudiantes con necesidades específicas, sino en transformar la cultura escolar en su conjunto para hacerla accesible, participativa y equitativa para todos.

De igual manera, el análisis permitió concluir que avanzar hacia una práctica docente inclusiva implica romper con la separación entre discurso y acción. Esto requiere de políticas institucionales que respalden la formación permanente, el trabajo colaborativo y la construcción de comunidades de aprendizaje profesional. La inclusión solo es posible si se promueve un cambio estructural en las condiciones de enseñanza, así como una revisión crítica de las propias creencias y enfoques pedagógicos de los docentes. En este sentido, el reto no es únicamente técnico, sino también ético y político: garantizar una educación que reconozca la dignidad y el derecho a aprender de todos los estudiantes, sin excepción.

REFLEXIONES FINALES

La investigación permitió un acercamiento a las concepciones de los docentes participantes, en torno a la inclusión de estudiantes con NEE, la cual se vincula de manera positiva a la búsqueda constante de herramientas y oportunidades de formación para la garantía de una atención de los estudiantes, acorde a sus necesidades. Estas concepciones se relacionan directamente con el quehacer docente hacia las Necesidades Educativas Especiales (NEE) el cual refleja un esfuerzo continuo por parte de los docentes para ofrecer una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Sin embargo, este proceso se enfrenta a varios desafíos que requieren una formación constante y el ajuste de estrategias pedagógicas para adaptarse a la diversidad del alumnado.

Los docentes reconocen que la inclusión educativa implica una reconfiguración significativa de su rol. Además de transmitir conocimiento, deben actuar como mediadores y facilitadores, lo cual requiere una mayor capacidad para adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes. Aunque muchos docentes se sienten comprometidos con la inclusión, se enfrentan a dificultades significativas como la falta de recursos y la insuficiencia de formación específica en el ámbito de las NEE. A pesar de estas barreras, los docentes han mostrado una notable disposición a mejorar sus competencias profesionales. La búsqueda de formación continua ya sea de manera autodidacta o a través de cursos y diplomados, subraya la motivación de los educadores por adquirir nuevas habilidades que les permitan responder de manera más efectiva a las necesidades de los estudiantes. Sin embargo, la falta de capacitación formal y el ausente apoyo institucional son falencias evidentes que dificultan la implementación efectiva de estrategias inclusivas en el aula.

Las experiencias de enseñanza con estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) son valoradas de manera significativa por los docentes, quienes las perciben como profundamente enriquecedoras y transformadoras. Si bien suelen implicar retos importantes, estos se convierten en oportunidades motivadoras que impulsan a los educadores a reflexionar sobre su práctica y a perfeccionar

continuamente sus estrategias pedagógicas. La atención a las particularidades de cada estudiante demanda un alto nivel de compromiso y dedicación, lo cual, a su vez, genera una profunda satisfacción profesional al evidenciar los avances y logros alcanzados por los alumnos. Esta dimensión emocional, ligada al impacto positivo de su labor, actúa como un estímulo constante que fortalece el sentido vocacional del docente, promoviendo su desarrollo profesional y su interés por adquirir nuevas competencias en el ámbito de la inclusión educativa.

Los datos recopilados demuestran claramente que los maestros carecen de capacitación adecuada para brindar atención adecuada a las personas con necesidades educativas especiales (NEE). Esta falta enfatiza la importancia de que los educadores implementen métodos que no solo compensen estas deficiencias formativas, sino que también les permitan desarrollar su trabajo docente de manera efectiva.

La formación docente en la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) es esencial para garantizar una educación inclusiva y de calidad, que permita a todos los estudiantes desarrollarse plenamente, independientemente de sus condiciones. Para ello, los docentes deben estar preparados no solo con conocimientos pedagógicos generales, sino con competencias específicas que les permitan reconocer y atender las necesidades individuales de cada estudiante. Esto incluye la capacidad de diseñar un currículo flexible, utilizar tecnologías asistidas y adaptar materiales didácticos para facilitar la participación activa de los estudiantes con NEE en el proceso educativo. Además, la formación debe promover un enfoque interdisciplinario y colaborativo, involucrando a diversos profesionales especializados para brindar un acompañamiento integral a los estudiantes, que aborde tanto sus dimensiones académicas como emocionales y sociales.

A su vez, la formación docente debe centrarse en la sensibilización y el desarrollo de competencias emocionales que fomenten actitudes de respeto y empatía hacia la diversidad en el aula. Los docentes deben ser capaces de crear un ambiente inclusivo donde todos los estudiantes se sientan aceptados y valorados, lo que facilita

su aprendizaje y mejora las relaciones dentro de la comunidad educativa. La actualización constante y la reflexión crítica sobre las prácticas pedagógicas son también claves para garantizar que los docentes adapten sus estrategias de enseñanza a las necesidades cambiantes de los estudiantes con NEE. Por último, es fundamental que los docentes reciban apoyo emocional y profesional para enfrentar los retos emocionales y prácticos que implica el trabajo con estudiantes con NEE, asegurando así su bienestar y, por ende, una enseñanza de calidad.

Es fundamental que se tomen medidas que permitan a los docentes adquirir las competencias y habilidades necesarias para garantizar procesos educativos que se ajusten de manera precisa a las necesidades individuales de los estudiantes con NEE, promoviendo así una educación inclusiva y de calidad para todos. Fortalecer estos dominios requiere políticas públicas coherentes, formación permanente, trabajo colaborativo y un enfoque sistémico que no responsabilice solo al docente, sino que comprometa a toda la comunidad educativa. Solo así será posible avanzar hacia una escuela verdaderamente inclusiva.

La falta de formación especializada sigue siendo un obstáculo significativo para garantizar una atención óptima a los estudiantes con NEE. Los participantes expresan la necesidad de contar con una capacitación más específica y exhaustiva que les permita desarrollar competencias y habilidades pertinentes para abordar las complejidades de la diversidad en el aula. Además, destacan la importancia de recibir orientación y apoyo continuo para implementar prácticas inclusivas de manera efectiva. Es esencial que las instituciones educativas y las autoridades pertinentes reconozcan esta necesidad y proporcionen recursos adecuados para mejorar la formación docente y promover un ambiente escolar verdaderamente inclusivo donde todos los estudiantes puedan alcanzar su máximo potencial académico y personal.

La mejora en la formación docente debe tener en cuenta en áreas clave de atención a estudiantes con NEE, es fundamental implementar programas de formación continua y especializada que incluyan cursos prácticos sobre metodologías inclusivas, adaptación curricular y el uso de tecnologías asistidas. Además, los docentes deben

contar con redes de apoyo interprofesionales, como psicopedagogos y terapeutas, que les proporcionen orientación constante y estrategias interdisciplinarias. Es esencial incorporar en los programas de formación talleres de sensibilización y cambio de actitudes, promoviendo el respeto a la diversidad y el manejo de prejuicios. También, se debe fomentar la reflexión crítica y la autoevaluación de las prácticas pedagógicas, lo que permitirá a los docentes ajustar sus enfoques a las necesidades cambiantes de los estudiantes. Finalmente, las autoridades educativas deben garantizar recursos adecuados y acceso a espacios de mentoría y acompañamiento, para que los maestros se sientan respaldados y preparados para enfrentar los retos de la inclusión de manera efectiva.

REFERENCIAS

- Ainscow, M. (2012). *Moving knowledge around: Strategies for fostering equity within educational systems.* *Journal of Educational Change*, 13(3), 289–310.
- Ainscow, M., Dyson, A., & Weiner, S. (2006). *From special education to effective schools for all.* Routledge.
- Ainscow, M., Y Booth, T. (2011). *The Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools.* Centre for Studies on Inclusive Education.
- Alfaro, M. y Herrera, L. (2020). El reconocimiento de las diferencias como fundamento para la educación inclusiva: la evaluación como barrera en el discurso docente. *Revista Brasileira de Educación.* <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250030>.
- Alvarado, M. (2014). *Atención educativa a la diversidad: Una mirada desde las necesidades educativas especiales.* Editorial Universitaria
- Amaro Agudo, A., Martínez-Heredia, N. y González-Gijón, G. (2019). Analysis of professional competence in inclusive education of the student of final year infant and primary education degree at University of Granada. *Interciencia*, 44(8), 489-494. <https://bit.ly/3N8HyCN>
- Arias, B. (2024). *Representaciones sociales de la violencia escolar en educación secundaria.* Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/download/1948/1841/5971>
- Arnaiz, P. (2019). *La educación inclusiva en el siglo XXI. Avances y retos.* Lección Magistral apertura del curso 2018-2019. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Ávalos, C., Arbaiza, N., y Ajenjo, P. (2022). Educational quality and new teaching-learning methodologies: challenges, needs and opportunities for a disruptive vision of the teaching profession. *Revista Innovaciones Educativas*, 23(35), 117-130. doi:<http://dx.doi.org/10.22458/ie.v23i35.3477>
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2017). *Inclusión educativa de personas con discapacidad en América Latina y el Caribe: Aportes para políticas públicas.* DOI: 10.23857/pc.v6i1.2248
- Barrón Tirado, C. (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. REDU. *Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 35-56. <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6436>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools.* CSIE.
- Bolívar, A. (2010). La formación del docente como desarrollo profesional: Hacia un modelo de aprendizaje situado. *Revista de Educación*, (352), 43–70.
- Booth, T. (2022). *Índice de Inclusión: Desarrollo del Aprendizaje y la Participación en las Escuelas.* 4^a ed. Bristol: Centro de Estudios sobre Educación Inclusiva.

Bunbury, S. (2018). Discapacidad en la educación superior: ¿los ajustes razonables contribuyen a un currículo inclusivo? *Revista Internacional de Educación Inclusiva*, 24(9), 964–979. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1503347>

Calderón, A., Arias-Ester, J.-L., Meroño, L. y Méndez-Giménez, A. (2018). Diseño y validación del cuestionario de percepción del docente de educación primaria sobre la inclusión de las competencias básicas (#ICOMPri3). *Estudios Sobre Educación*, 34, 67-97. <https://doi.org/10.15581/004.34.67-97>

CAST, Center for Applied Special Technology. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines*. Version 2.2. <http://udlguidelines.cast.org>

Chiqui, Y., y Ureta, R. (2019). Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto latinoamericano. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 5(2). <https://www.redalyc.org/journal/5746/574660910009/html/>

Cruz, M., Salinas, E., Salazar, R, Castillo, G, Arcos, G., y Ricardo, J. (2019). Estudio situacional para determinar estrategias formativas en la atención a escolares con necesidades educativas especiales en la zona 5 del Ecuador. *Investigación Operacional*, 40(2). <https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/1143df742288237a7b775b3cf4426676.pdf>

Cruz-Picón, P. y Hernández-Correa, L. (2022). La educación inclusiva en la escuela contextualizada desde la pandemia. *Cultura, Educación y Sociedad*, 13 (1), 255-268. <https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/3486/3964>

Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Diario Oficial No. 41.214. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Contreras, J. (1990). *La autonomía del docente*. Morata.

Dantas, P., De Macêdo, C., Fonseca, G., y Soares, M. (2017). Processos de escolarização na/para inclusão de um estudante com deficiência: intersecções na perspectiva curricular. *Research, Society and Development*, 4, 280-294. <https://doi.org/10.17648/RSD-V4I4.97>.

De Haro, R., Arnaiz-Sánchez, P. y de Perdomo, C. (2020). Teacher competences in early childhood education and inclusive education: Design and validation of a questionnaire. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Docente*, 23(1), 1-20. <https://doi.org/10.6018/reifop.407111>

De Oliveira Vargas, A. (2024). Curriculum Adaptation for Students with Special Educational Needs. *Revista Género e Interdisciplinaridades*. <https://doi.org/10.51249/gei.v5i06.2339>.

Deng, M., Wang, S., Guan, W. y Wang, Y. (2017). The development and initial validation of a questionnaire of inclusive teachers' competency for meeting special educational needs in regular classrooms in China. *International Journal of Inclusive Education*, 21(4), 416-427. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1197326>

Departamento Nacional de Planeación [DNP]. (2019). *Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”*. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/BasesPND2018-2022n.pdf>

- Díaz, F. y Hernández, G. (2013). Una mirada psicoeducativa al aprendizaje: qué sabemos y hacia dónde vamos. *Revista Electrónica Sinéctica*, 40, 1-19. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99827467003.pdf>
- Díos, I., Calmaestra, J. y Rodríguez-Hidalgo, A. (2018). Validación de la escala de competencias docentes organizacionales y didácticas para educadores. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(76), 281-302. <https://bit.ly/3yvpcGz>
- Durán, N. y Martínez, A. (2020). *La educación inclusiva: una garantía para la población con necesidades educativas especiales*. Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Siglo XXI Editores.
- Echeita, G. (2008). Inclusión y exclusión educativa: ¿más allá de una frontera geográfica? *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(3), 1-12.
- Echeita, G. y Verdugo, M. (2004). La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales 10 años después. Valoración y Prospectiva. INICO. (2). 222. Recuperado de http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/3223/Declaracion_de_Salamanca.pdf?sequence=1&rd=0031490302094734
- Echeita, G., y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(1), 11-30. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3736956.pdf>
- Escribano, A. y Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y docente inclusivo: Aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Figueroa, M., Borja, E., Plúas, R., Castro, G., Tovar, G., y Estupiñán, J. (2019). Estudio situacional para determinar estrategias formativas en la atención a escolares con necesidades educativas especiales en la zona 5 del Ecuador. *Investigación Operacional*, 40(2), 255-266. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7239603>
- Flores, B., Vasthi, J., García, I. y Romero, S. (2017) Prácticas inclusivas en la formación docente en México. Liberabit. *Revista de Psicología*, 23(1), 39-56. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/686/6865182300>
- Fundación Saldarriaga Concha. (23 de octubre de 2018). Cuál es el panorama de la educación para personas discapacidad en Colombia. Recuperado de: <https://www.saldarriagaconcha.org/cual-es-el-panorama-de-la-educacion-para-personas-con-discapacidad-en-colombia/>
- Gamboa, M., Jiménez, J., y Vázquez, S. (2019). *Actitudes docentes respecto a la inclusión de niños con necesidades educativas especiales*. CONISEN. <https://www.redalyc.org/journal/834/83460719002/html/>
- García, M. (2019). Necesidades educativas especiales en la educación inclusiva. *Revista Científica de Educación*, 33(2), 16-27. DOI: 10.7203/rced.33.15361
- García Fernández, J. (2021). *Formación y competencias del profesorado para la atención a la diversidad en educación primaria* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG. <https://digibug.ugr.es/>
- García-González, C., Herrera-Seda, C. y Vanegas-Ortega, C. (2018). Competencias docentes para una pedagogía inclusiva. Consideraciones a partir de la experiencia con formadores de docentes chilenos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 149-167. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782018000200149>

- Garrido, N. (2017). El método de James Spradley en la investigación cualitativa. *Enfermería: Cuidados Humanizados*. Vol. 6. <https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/enfermeriacuidadoshumanizados/article/view/1449/1491>
- Garzón, P., Calvo, M., y Orgaz, M. (2017). Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del docente. *Revista Española de Discapacidad*. 4(2), 25-45. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5765598.pdf>
- Gimeno Sacristán, J., Pérez Gómez, Á., Martínez Rodríguez, J., Torres Santomé, J., Angulo Rasco, F. y Álvarez Méndez, J. (2011). *Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Ediciones Morata, S.
- Giné, N y Parcerisa, A. (2011). Planificación y análisis de la práctica educativa. La secuencia formativa. Fundamentos y aplicación. Editorial Grao.
- González, A. (2017). *Competencias docentes para la atención a la diversidad en el aula*. Editorial Magisterio.
- González, E., y Pérez, M. (2018). *Intervención psicopedagógica en la inclusión educativa*. Editorial Universitaria.
- González-Gil, F., Martín-Pastor, E. y Orgaz Baz, B. (2017). ¿Están los futuros docentes formados en inclusión?: Validación de un cuestionario de evaluación. *Aula Abierta*, 46, 33-40. <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2017.33-40>
- Hamui, S., y Varela, R. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, 2 (1), 55-60. <http://www.scielo.org.mx/pdf/tem/v2n5/v2n5a9.pdf>.
- Herrera, J., Parrilla A., Blanco, A. y Guevara, G. (2018). La Formación de Docentes para la Educación Inclusiva. Un reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), p. 21-38.
- Hurtado, Y., Mendoza, R. y Viejó, A. (2022). Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto latinoamericano. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 5(2). <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4801>
- Husserl, E. (1931). Ideas: General Introduction to Pure Phenomenology. George Allen y Unwin Ltd.
- Kantor, V. Z., Proekt, Y. L., Nikulina, G. V., Antropov, A. P., Kondrakova, I. E., Zalautdinova, S. E. y Litovchenko, O. V. (2021). Inclusive professional competences assesment pradign of pedagogical community. *Psicología Clínica y Especial*, 10(3), 106-125. <https://doi.org/10.17759/cpse.2021100307>
- Kaushik, B. (2024). *Inclusive Pedagogical Practices*. 210–241. <https://doi.org/10.4324/9781003438977-7>
- Khitruk, V., y Tileubayeva, M. (2024). *Development Of Methods of Psychological Support for Students with Special Educational Needs*. Bulletin of Dulaty University. <https://doi.org/10.55956/pryw1836>.
- Kozleski, E. (2010). Inclusive education: Examining the challenges and opportunities for educators. In A. M. Alonso (Ed.), *Inclusive education and the role of teachers* (pp. 45-60). Springer.

- Kuyini, A., Major, T., Mangope, B. y Alhassan, M. (2021). Botswana teachers: competencies perceived as important for inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1988156>
- Lafebre, J. y Aldas, Helder. (2022). Estilos de enseñanza para la Educación Física inclusiva en el subnivel General Básica. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 7 (2), 287-306. <https://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/revistakoinonia/article/view/1943>
- Laspina-Olmedo, T., y Montero, D. (2023). Competencia inclusiva en la práctica docente: análisis bibliográfico y propuesta de categorización. ALTERIDAD. *Revista de Educación*, 18(2), 177-186. <https://www.redalyc.org/journal/4677/467776420002/html/>
- Lewin, D. (2014). What's the use of ethical philosophy? The role of ethical theory in special educational needs. *European Journal of Special Needs Education*. PP. 9-29. [10.1080/08856257.2014.933549](https://doi.org/10.1080/08856257.2014.933549).
- Lincoln, Y. y Guba, E. (1985). Naturalistic Inquiry. Beverly Hill, Sage.
- López, J. (2017). Ética y educación inclusiva: Una aproximación al trabajo docente en contextos diversos. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(1), 48-60.
- López, N. (2017). Apoyo emocional y profesional para docentes en contextos de inclusión educativa. *Revista de Psicopedagogía*, 16(2), 123-134.
- Marchesi, A., y Martín, E. (2017). *El bienestar emocional de los alumnos: Un nuevo desafío para la escuela*. Madrid: Alianza Editorial.
- Mercado, A. (2022). *Prácticas pedagógicas en el contexto de una educación inclusiva: una vía metodológica de interlocución social, el reconocimiento de la diversidad* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Institucional UNAL. <https://repositorio.unal.edu.co/>
- Merriam, S. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2017a). Plan Nacional Decenal de Educación, 2016-2026 “El camino hacia la calidad y la equidad”.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2021). *Programa Nacional de Formación en Educación Inclusiva*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-381326_recurso_1.pdf
- Moliner García, O., y Ramel, S. (2020). Procesos de movilización del conocimiento sobre educación inclusiva en las escuelas suizas. ¿Qué papel juegan los investigadores / formadores que asesoran los procesos de mejora escolar?. *Estudios Sobre Educación*, 38, 169-189. <https://doi.org/10.15581/004.38.169-189>
- Moreno, R. y Martínez, R. (2007). Aprendizaje autónomo. Desarrollo de una definición. Acta Comportamentalia: *Revista Latina de Análisis de Comportamiento*, 15(1), 51- 62. <https://www.redalyc.org/pdf/2745/274520891004.pdf>.
- Muñoz Villa, M. L., López Cruz, M., y Assaél, J. (2015). Concepciones docentes para responder a la diversidad: ¿ Barreras o recursos para la inclusión educativa?. *Psicoperspectivas*, 14(3), 68-79. <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/646>

- Murillo, F. J. (2006). *La mejora de la escuela: Una propuesta de acción investigadora*. Editorial Octaedro.
- Nussbaum, M. (2010). *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton: Princeton University Press.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. ONU.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2005). *Política educativa para la inclusión*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2017). *Informe mundial sobre la educación: Inclusión y educación de calidad para todos*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*. París: UNESCO.
- Osorio, J., y Romero, L. (2018). Docencia y necesidades educativas especiales en Colombia. *Revista de Investigación Académica*, 3(11), 49-59. <https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/244>
- Palacios, G. (2016). La codificación Axial, innovación metodológica. RECIE. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 3(1), 497-509. <https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/244>
- Pastor, C. (2019). *Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Morata.
- Patton, M. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. 3rd ed., Sage Publications.
- Pegalajar, M. C., & Colmenero, M. J. (2017). Educación inclusiva y formación docente: Percepciones del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 81-93.
- Peña, V., & Pirela, M. (2007). La complejidad del análisis documental. *Información, cultura y sociedad* (16), 55-81. <https://www.redalyc.org/pdf/2630/263019682004.pdf>.
- Pérez, A., & López, V. (2018). *Tecnologías asistivas en la educación: Un desafío para los docentes inclusivos*. Editorial Universitaria.
- Pérez, A. (2018). *Reflexión pedagógica y atención a la diversidad en el aula*. Editorial Magisterio.
- Perez, L. (2016). Praxis inclusiva para la atención de necesidades educativas especiales en el sector rural de Bucaramanga. *Praxis & Saber*, 7(15), 127-145. <https://www.redalyc.org/journal/4772/477250547007/html/>.
- Posada Silva, W. (2022). *Transformación de las prácticas docentes para la población escolar con discapacidad desde los programas de formación de educadores*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Caldas. <https://repositorio.ucaldas.edu.co/entities/publication/a914b429-e563-4559-aac9-7c633e87a405>

Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*. Cambridge: Harvard University Press.

República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Recuperado de <https://pd़ba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

República de Colombia. (2013). Ley 1618. *Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52081>

Rodríguez, H. (2019). *La Formación inicial del docente para la inclusión*. Un urgente desafío que es necesario atender. *AiBi*, 49 (3), 211-225. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/aibi/article/view/11410>.

Román, G., Pérez, E., & Medina, A. (2021). Perfil del docente inclusivo de básica primaria: orientado a la transformación del proceso formativo en las instituciones educativas oficiales del distrito de Cartagena-Colombia. *Información tecnológica*, 32(2), 89-108. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07642021000200089&script=sci_abstract

Rose, D., y Meyer, A. (2002). *Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning*. ASCD.

Salamanca, A. (1994). *La educación inclusiva: El camino hacia el futuro*. UNESCO

Sánchez, M. (2016). *Diversidad y educación: Enfoques pedagógicos inclusivos*. Editorial Grano de Mostaza.

Sánchez, R., & Ortega, V. (2017). *La formación docente para la inclusión educativa: Un enfoque práctico*. Editorial Magisterio.

Sen, A. (2008), “*The Idea of Justice*”, Journal of Human Development and Capabilities, vol. 9, nº 3, pp.331-342. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14649880802236540>

Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Sage publications.

Torres, J. (2019). La educación especial en Colombia: Avances y retos. *Cuadernos de trabajo social*, 32(2), 169-184

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2016). .Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Valencia, P., y Hernández, G. (2017). El Diseño Universal para el Aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile. *Atenas*, 4 (40), 105-120. <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055150008/html/>

Van Manen, M. (1990). *Research Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. State University of New York Pre

Vélez, X; Tárraga, R; Fernández, M, y Sans, P. (2021) Formación inicial de maestros en Educación Inclusiva: una comparación entre Ecuador y España *Revista Nacional e Internacional de*

Educación Inclusiva. ISSN: 1889-4208.; e-ISSN 1989-4643. Vol. 9, Número 3. 75-94.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/254/248>

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Wertsch, J. (1985). *Vygotsky and the Social Formation of Mind*. Harvard University Press.

ANEXOS

INSTRUMENTO GUIÓN DE OBSERVACIÓN

Institución Educativa Presbítero Bernardo Montoya Giraldo

Fecha: 3 de febrero de 2025 **Hora de inicio:** 12:35 pm **Hora de finalización:** 2:25 pm

Asignatura: Ciencias naturales **Jornada:** Tarde secundaria

Grado: 7

Observación 1 Ada

N.º	Criterio de valoración	Observación
1	Conocimiento del docente en relación al currículo dirigido a población con NEE	<p>La clase inicia a las 12: 35 pm con el llamado a lista, luego la docente da a conocer el tema del día el cual es la materia, seguidamente expone el objetivo de la clase el cual está enfocado hacia el reconociendo del estado de la materia y sus propiedades.</p> <p>Los recursos utilizados para el desarrollo de la clase fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tablero y marcador • Computador. • Televisor para la proyección de las diapositivas <p>Como estrategia metodológica se evidenció:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El trabajo individual. • Trabajo colaborativo (grupal). • Exposición (para la asignación de temas y el trabajo autónomo) <p>Es de anotar, que la participación de los estudiantes fue notable, ya que hacían preguntas orientadas a las dudas que generó la temática. Por otro lado, el lenguaje utilizado por parte de la docente fue adecuado y entendible. Ahora bien, dado a lo observado en la clase se puede resaltar que el currículo fue uniforme, es decir no fue personalizado para una población en particular, del mismo modo, las estrategias, metodologías y la evaluación la cual fue expositiva no permitió la riqueza en cuanto a la participación del grupo en general, solo para un sector.</p>
2	Apropiación de los elementos pedagógicos para la atención a población con NEE con los que cuenta el docente- Adaptación o adecuaciones curriculares.	<p>Los recursos mencionados anteriormente en el ítem 1 permitieron una dinámica general, los cuales fueron utilizados de forma pertinente por la docente, ya que se observó una buena integración por parte de los estudiantes en el aula, por medio de ese trabajo colaborativo o grupal que facilita el fortalecimiento y el apoyo del proceso de aprendizaje y el involucramiento de la población con NEE.</p> <p>En cuanto a la apropiación de los elementos pedagógicos, se resalta el interés por parte de la</p>

		<p>docente al hacer uso de las herramientas tecnológicas como lo es el computador y el televisor para la proyección de videos encaminados al tema, permitiendo de este modo la promoción del aula digital. Sin embargo, no se puede desconocer que faltó la organización, diversidad y pluralidad de actividades que permitieran ese trabajo particular de acuerdo con las necesidades de los estudiantes con NEE presentes en el aula o que se elaborara esas adecuaciones curriculares para esos casos especiales en el aula.</p>
3	Estrategias de enseñanza y aprendizaje aplicados con población con NEE- recursos empleados	<p>Las estrategias utilizadas para el desarrollo de la clase fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El trabajo colaborativo • Distribución de los temas para la exposición y los recursos tecnológicos. <p>Además, se utilizó un lenguaje adecuado y acorde al nivel de los estudiantes, pero hubo ausencia en la transversalización de esas estrategias empleadas en el aula de clase hacia las necesidades peculiares de la población con (NEE).</p> <p>En otras palabras, las estrategias para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje fueron más generales que particulares para la población con NEE de acuerdo a lo observado en la clase.</p>
4	Vinculación de la población con NEE en los procesos educativos, que promuevan la inclusión.	<p>Se observa una amena vinculación en la medida que la metodología empleada por parte de la docente en el aula de clase permitió el trabajo colaborativo o lo que llamados en la educación trabajo grupal, brindando de este modo un espacio de confianza, integración, armonía e interacción entre los estudiantes, facilitando así la promoción de la inclusión de estudiantes con necesidades especiales presentes en el aula de clase de ciencias naturales.</p>
5	Ajustes razonables aplicados en el aula de clase, en el proceso de enseñanza – aprendizaje en el proceso de evaluación.	<p>Para este ítem se tendrá en cuenta el aspecto 3 de este instrumento de observación, ya que las estrategias para el proceso de enseñanza y aprendizaje empleadas en el aula, dejaron ver esa brecha existente en los ajustes razonables al diseñar una clase para la población en general del grado 7 (1) y no hacia la diversidad de las necesidades existentes en el aula.</p> <p>En definitiva, se observó una clase más plural que singular.</p>

Fecha: 3 de febrero de 2025 **Hora de inicio:** 6:35 am **Hora de finalización:** 8: 20am

Asignatura: Filosofía **Jornada:** Mañana secundaria

Grado: 10

Observación 2 LILIANA

N.º	Criterio de valoración	Observación
1	Conocimiento del docente en relación con el currículo dirigido a población con NEE	<p>La clase comienza a las 6:35 con el saludo, llamado a lista y las observaciones para el desarrollo de la clase, luego la docente presenta el tema y el objetivo de este.</p> <p>En este aspecto se puede resaltar, el dominio curricular de la docente con respecto a la temática trabajada en clase la cual estuvo enfocada hacia la epistemología, así mismo la comunicación fue efectiva y a su vez assertiva para toda la población en cuanto a la explicación de la temática, además empleó un lenguaje corporal de forma estratégica y tomando ejemplos de la continuidad para llegar al objetivo de la clase.</p> <p>En definitiva, se observa un interés por parte de la docente para la eficacia del proceso de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes.</p>
2	Apropiación de los elementos pedagógicos para la atención a población con NEE con los que cuenta el docente- Adaptación o adecuaciones curriculares	<p>Como se comentó en el ítem anterior, se observa un dominio curricular el cual permite resaltar esa elaboración o planeación curricular por parte de la docente, sin embargo, los elementos pedagógicos empleados durante las 2 clases observadas no permitieron evidenciar ese proceso significativo y eficaz de la adaptación curricular para los estudiantes presentes en el aula con necesidades especiales, ya que la clase fue uniforme y bajo una sola estrategia curricular para toda la población.</p> <p>Por otro lado, se observó una sola dinámica de trabajo para la diversidad presente en el aula, en donde el trabajo fue individual y participativo o expositivo, dejando de lado la variedad de elementos pedagógicos que atiendan las necesidades de estudiantes con NEE y a su vez faltó evidenciar en el desarrollo de la clase esa adaptación curricular para el estudiante que lo requiere.</p>
3	Estrategias de enseñanza y aprendizaje aplicados con población con NEE- recursos empleados	<p>Dentro de las estrategias aplicadas en clase se evidenciaron:</p> <ul style="list-style-type: none">• Exposición en clase.• Participación o lluvia de ideas.
4	Vinculación de la población con NEE en los procesos educativos, que promuevan la inclusión	<p>Dentro de las estrategias aplicadas en el desarrollo de la clase, se observó a una docente presta para asumir ese rol de orientadora en el aula para la atención a estudiantes con necesidades especiales.</p> <p>No obstante, al utilizar una estrategia plural la vinculación de la población con NEE, fue casi nula en la medida que el control o participación de la clase estuvo protagonizada por aquellos estudiantes que a la vista no cuenta con necesidades especiales, en consecuencia, estos</p>

		<p>factores influyeron en el poco interés de este pequeño sector con NEE.</p> <p>Además, se resalta que al ser hacer uso la docente del trabajo en equipo dio pie a la integración de la población con NEE.</p>
5	Ajustes razonables aplicados en el aula de clase, en el proceso de enseñanza – aprendizaje en el proceso de evaluación.	<p>Durante el desarrollo de la clase se observó un dominio curricular del área por parte de la docente, pero al hablar de los ajustes razonables se debe mencionar que este fue leve, en la medida que la estrategia curricular, la dinámica de evaluación, y la orientación o explicación del tema fue general. En otras palabras, no se observó los ajustes razonables para la población en estudio, puesto que los procesos de enseñanza en el aula de clase estuvieron marcados por una sola dinámica o estrategia.</p> <p>Es por el anterior motivo, que la docente tuvo que reevaluar el contenido curricular con aquellos estudiantes que no alcanzaron el objetivo de la clase al ser esta solo de forma participativa o expositiva.</p>

Fecha: 10 de febrero de 2025 **Hora de inicio:** 10:40am **Hora de finalización:** 12:30pm

Asignatura: Sociales **Jornada:** Tarde secundaria

Grado: 11

Observación 3 Martha

N.º	Criterio de valoración	Observación
1	Conocimiento del docente en relación con el currículo dirigido a población con NEE	<p>Clase de sociales Tema: ¿Qué son las ciencias sociales? Grado: 11 Total, estudiantes: 25 Ausente: 1</p> <p>La clase comienza con la presentación del tema, luego la docente realiza el llamado a lista e inmediatamente hace la introducción de la temática realizando preguntas orientadas a este, luego da el objetivo de la clase para todos los estudiantes.</p> <p>Dentro de los recursos utilizados en clase se destacan:</p> <ul style="list-style-type: none">• El video Beam.• Computador.• Tablero y marcador.• El cuaderno guía del estudiante para la resolución de los interrogantes del tema. <p>Para la introducción del tema, hace uso de la proyección de videos, más tarde realiza preguntas relacionadas con el video las cuales fueron desarrolladas en el cuaderno de sociales, así mismo utilizó el contexto como fuente para afianzar el conocimiento y dar cumplimiento al objetivo de la clase.</p> <p>Se observa apropiación del tema y conocimiento de este por parte de la educadora, toma el contexto de los estudiantes como fuente de apoyo para el proceso de enseñanza y aprendizaje, se observa un gran interés y motivación por activar los conocimientos hacia sus estudiantes.</p> <p>Del mismo modo, se observó durante las clases que es una docente muy humana, respetuosa, que genera un ambiente acogedor con sus alumnos. Así mismo, utiliza un diálogo asertivo y sencillo el cual facilitó la comprensión del tema para la mayoría de los estudiantes.</p> <p>También, se debe mencionar que es una docente que conoce de las necesidades de sus estudiantes, por lo tanto, es comprensiva ante dichas necesidades.</p>
2	Apropiación de los elementos pedagógicos para la atención a población con NEE con los que cuenta el docente- Adaptación o adecuaciones curriculares	<p>Es una docente que genera confianza y seguridad en sus estudiantes, usa un tono adecuado, ubica a los estudiantes con necesidades especiales cerca de otros estudiantes con mejores habilidades en la asignatura, del mismo modo promueve con su actitud una relación positiva y muy natural.</p> <p>Aunque existe un conocimiento acerca de la importancia de la inclusión educativa en el aula de clase, faltó la aplicación de diferentes estrategias o elementos pedagógicos que contribuyeran al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje entre la educadora y los estudiantes. Desde otra perspectiva, se agrega que</p>

		<p>se requiere de una variedad de actividades curriculares que vayan encaminadas hacia el fortalecimiento de los elementos pedagógicos que atiendan y respondan a las necesidades de los estudiantes, dichos elementos pueden ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Flexibilización • Diversidad • Participación • Sistema de evaluación
3	Estrategias de enseñanza y aprendizaje aplicados con población con NEE- recursos empleados	<p>Las estrategias utilizadas durante el desarrollo las clases de sociales observadas, estuvieron encaminadas hacia el uso del tablero y recursos tecnológicos que permitieron la proyección de videos enfocados al tema.</p> <p>Es de resaltar, que también dentro de las estrategias utilizadas en clase se destaca la sensibilización hacia el grupo para el apoyo y trabajo colaborativo (trabajo grupal) ubicando a los estudiantes con estas particularidades (NEE) con aquellos que poseen competencias superiores en el área.</p>
4	Vinculación de la población con NEE en los procesos educativos, que promuevan la inclusión	<p>La vinculación de estudiantes con necesidades especiales en el aula se evidenció al ser integrados en los grupos de trabajos, sin embargo, su participación fue escasa en la medida que para la socialización de los trabajos en grupo los representantes que salieron a exponer o a socializar el taller fueron los que tenían competencias excelentes en el área y que no tienen ninguna condición especial.</p>
5	Ajustes razonables aplicados en el aula de clase, en el proceso de enseñanza – aprendizaje en el proceso de evaluación.	<p>Dentro de los ajustes razonables aplicados en clase para el proceso de enseñanza y aprendizaje se relacionan:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se realizó un razonamiento en cuanto a la cantidad de preguntas orientadas al taller en clase el cual fue desarrollado en el cuaderno de la asignatura (cabe aclarar, que esto se aplicó en los grupos en donde había estudiantes con NEE) 2. La clase fue colaborativa, es decir el trabajo se hizo en grupo. 3. La evaluación fue por medio de socialización, pero faltó la participación de los estudiantes con NEE presentes en los diferentes grupos de trabajo.

Fecha: 11 de febrero de 2025 Hora de inicio: 12:34 pm Hora de finalización: 2: 20 pm

Asignatura: Ciencias naturales **Jornada:** Tarde secundaria **Grado:** 6

Observación 4 Victoria

Nº	Criterio de valoración	Observación
1	Conocimiento del docente en relación al currículo dirigido a población con NEE	<p>Tema: los recursos naturales Grado: 6 Total estudiantes presentes: 30 Ausentes: 3</p> <p>La clase comienza con una lectura de reflexión orientada al tema, seguidamente la docente hace la presentación del tema.</p> <p>Luego les solicita a los estudiantes salir del salón para hacer un recorrido por la institución con el fin de observar el entorno y luego socializar en clase lo observado.</p> <p>Partiendo del trabajo en clase se puede decir que la educadora es recursiva, dinámica y que conoce su currículo y tiene dominio sobre él. En definitiva, se observa un buen manejo de grupo y del tema el cual lo transmite de forma eficaz en sus estudiantes, reconociendo la importancia de los ajustes razonables y dentro de sus competencias realiza un ejercicio ameno en el aula de clase.</p>
2	Apropiación de los elementos pedagógicos para la atención a población con NEE con los que cuenta el docente- Adaptación o adecuaciones curriculares	<p>La docente cuenta con algunos elementos pedagógicos para la atención a población con NEE, se destaca que el uso del lenguaje utilizado durante las clases es pertinente y apropiado en la medida que el mensaje llegó de forma exitosa a la mayoría de la población quienes estuvieron muy atentos al desarrollo de la explicación del tema.</p> <p>También hace uso de la exploración y el dialogo directo con todos los estudiantes para el fortalecimiento del proceso de enseñanza y para la aprehensión de los conocimientos impartidos. Además, incluye los ambientes socioculturales permitiendo abarcar las diferentes capacidades, necesidades e intereses de los niños.</p> <p>Por otro lado, utilizó herramientas tecnológicas para el trabajo lúdico en donde presentó videos, imágenes y diapositivas orientadas al tema.</p>
3	Estrategias de enseñanza y aprendizaje aplicados con población con NEE- recursos empleados	<ul style="list-style-type: none"> • Hizo uso del trabajo grupal. • Elaboración de carteleras en grupo. • Ubicó a los estudiantes con necesidades especiales y a los más inquietos de la clase en los primeros puestos del salón. • Realizó una mesa redonda para la socialización de unos interrogantes que surgieron del tema. • Utilizó un lenguaje sencillo y claro. • Generó confianza para el trabajo en grupo. • Durante la mesa redonda realizó un juego llamado tingo, tingo, tango en donde iba formulando preguntas de

		<p>acuerdo con lo trabajo en clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hizo un recorrido de observación por la institución con sus estudiantes.
4	Vinculación de la población con NEE en los procesos educativos, que promuevan la inclusión	<p>Partiendo del ítem 4, se debe resaltar el trabajo en grupo realizado durante la clase, así mismo el involucramiento de toda la población en la dinámica de la clase, en el juego, en la socialización del tema y en los roles de trabajo que se le asignó a cada equipo.</p> <p>Lo anterior, promovió la inclusión y el trabajo colaborativo en donde se respetó la diversidad en el aula y el respeto a las diferencias.</p>
5	Ajustes razonables aplicados en el aula de clase, en el proceso de enseñanza – aprendizaje en el proceso de evaluación.	<p>No se puede desconocer que se requiere de elementos contundentes que contribuyan y apunten al objetivo e interés de cada estudiante, en donde se trabaje una <u>Adaptación Curricular</u> individual que respondan a las motivaciones, interés y al ritmo de aprendizaje de cada estudiante.</p> <p>En otras palabras, se requiere de esos insumos que permitan registrar no solamente el desempeño de los estudiantes, sino también los criterios de evaluación con los que se le pretende valorar su progresión en el proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo de este modo no un currículo estándar y general, sino también un currículo flexible, inclusivo que responde a las necesidades y al querer aprender de los alumnos.</p>

Fecha: 12 de febrero de 2025 Hora de inicio: 6:30 am Hora de finalización: 8: 20am

Asignatura: Matemáticas **Jornada:** Mañana secundaria **Grado:** 11

Observación 5 Carlos

Nº	Criterio de valoración	Observación
1	Conocimiento del docente en relación con el currículo dirigido a población con NEE	<p>Tema: Circunferencia Objetivo de la clase: Aprender a calcular la circunferencia de un círculo Estudiantes presentes: 24</p> <p>La clase inicia a las 6:30 de la mañana con el saludo y el llamado a lista, el docente va registrando las insistencias en la plataforma de MÁSTER de la institución, luego coloca el tema en el tablero y le pide a los estudiantes sacar sus herramientas de trabajo, más tarde da a conocer el objetivo de la clase y la metodología de trabajo.</p> <p>Antes de comenzar con la clase, el docente asigna a una monitora para el trabajo en clase con la estudiante Paula Serna que tiene limitaciones para hablar y escuchar, es decir que es sorda moda, también se aclara que en el aula no se cuenta con el traductor quien facilita la comunicación entre el docente y la estudiante, ya que el docente no maneja el lenguaje de señas para comunicarse con la alumna.</p> <p>Sin embargo, hay que resaltar que el conocimiento que el docente posee del área es bueno, pero no cuenta con una capacitación adecuada que le permita transmitir dicho conocimiento con la estudiante con necesidades especiales.</p>
2	Apropiación de los elementos pedagógicos para la atención a población con NEE con los que cuenta el docente- Adaptación o adecuaciones curriculares	<p>Uno de los elementos pedagógicos utilizados por parte del docente fue un lenguaje sencillo y natural durante la explicación del tema. Así mismo, el manejo de los recursos tales como: el marcador y el tablero, además de utilizar una buena comunicación con la estudiante quien servía de monitora en el desarrollo de la clase entre el docente y la estudiante con necesidades especiales.</p> <p>Otro elemento utilizado en el salón de clase fue la proyección de imágenes en el computador relacionadas al tema como apoyo pedagógico para la estudiante con NEE y el grupo en general.</p>
3	Estrategias de enseñanza y aprendizaje aplicados con población con NEE- recursos empleados	<p>Se observa un buen diseño curricular para la explicación del tema, dentro de ese diseño se observó las acciones pertinentes, medios y los recursos utilizados en clase.</p> <p>Sin embargo, la clase solamente estuvo orientada hacia la mayoría del grupo y no hacia la estudiante con necesidades especiales, ya que no existía una comunicación eficaz entre el educador y la estudiante con necesidades especiales.</p>
4	Vinculación de la población con NEE en los procesos educativos, que promuevan la inclusión	<p>La diversificación de las actividades se hizo evidente para la estudiante con NEE, aunque se puede decir que se observaba a una estudiante perdida y que se apoya en su compañera de clase que trataba de comunicarle por medio del lenguaje de señas los conocimientos impartidos por el docente.</p>

		<p>Aunque existió una vinculación de la estudiante con NEE en la clase al tener a su disposición una compañera como traductora del proceso de aprendizaje, se requiere una vinculación real en el currículo o planeación de la clase por parte del docente.</p>
5	Ajustes razonables aplicados en el aula de clase, en el proceso de enseñanza – aprendizaje en el proceso de evaluación.	<p>Se observa en el proceso de enseñanza la necesidad de una diversificación curricular flexible que busque dar respuestas específicas a las necesidades o diferencias de los estudiantes.</p> <p>El diseño curricular que da cuenta a los ajustes razonables aplicados en el aula por parte de docente no fue variado de acuerdo con los diferentes enfoques pedagógicos que permitan una enseñanza más personalizada con la población con necesidades especiales, es decir el uso de métodos de trabajo diversos, que contribuyan a incentivar en el alumnado la motivación, el seguimiento y el apoyo más cercano</p>

Fecha: 13 de febrero 2025 **Hora de inicio:** 8:40am **Hora de finalización:** 10: 40am

Asignatura: Lenguaje

Jornada: Mañana **Grado:** 8

Observación 6

Nº	Criterio de valoración	Observación
1	Conocimiento del docente en relación con el currículo dirigido a población con NEE	Tema: Los géneros literarios Grado: 8 Estudiantes presentes: 30 Metodología: individual Se observó un dominio curricular del área por parte de la docente, así mismo la metodología empleada dio pie a que se evidencie el interés por aprender por parte de los alumnos, ya que la clase fue lúdica y divertida. La docente utilizó, un juego didáctico llamado "quién quiere ser millonario" en donde los estudiantes iban adivinando las respuestas de acuerdo con las preguntas orientadas al tema "los géneros literarios". El currículo dirigido a la población con NEE, se puede decir que fue acertado en la medida que la clase se conectó con juegos lúdicos que permitió un acercamiento a los ritmos de aprendizaje del alumnado.
2	Apropiación de los elementos pedagógicos para la atención a población con NEE con los que cuenta el docente- Adaptación o adecuaciones curriculares	Durante el desarrollo de la clase se observó la buena disposición de la maestra y la buena actitud para el desarrollo de las actividades curriculares con sus estudiantes. Se nota que la docente cuenta con algunos conocimientos acerca de la atención a estudiantes NEE, ya que aplica algunos elementos para la atención a la población con necesidades especiales, por ejemplo, los juegos didácticos, espacios armoniosos y de confianza en el aula, así mismo, como la buena entonación, el uso de las palabras adecuadas, la confianza etc. Sin embargo, la aplicación dichos elementos no fueron contundentes para el éxito general de las actividades curriculares y para la atención a la diversidad y particularidad de la población, puesto que dichas adecuaciones estaban enfocadas hacia la dosificación de las actividades. Por otro lado, la participación en el aula estuvo enfocado en los estudiantes que no cuentan con necesidades especiales, por ende, se requiere de un diseño curricular individual que dé cuenta de la apropiación en la atención a estudiantes con NEE y la vinculación de los mismo en los procesos académicos en el aula de clase y en el protagonismo de esta pequeña población. En suma, los elementos pedagógicos utilizados en clase para la atención a estudiantes con NEE fueron escasos y medidos, en donde las adecuaciones no se hicieron evidentes al ser aplicado de forma uniforme para la población estudiantil.
3	Estrategias de enseñanza y aprendizaje aplicados con población con NEE- recursos empleados	La lúdica fue una de las estrategias empleadas en clase, esta permitió un trabajo individual y de reconocimiento del tema por medio del juego "quien quiere ser millonario", pero la timidez y la falta de confianza de algunos estudiantes con NEE no permitió el desarrollo global y significativo de la clase al tener el protagonismo los

		estudiantes que no cuentan con ciertas limitaciones o necesidades.
4	Vinculación de la población con NEE en los procesos educativos, que promuevan la inclusión	Se requiere de un desarrollo del currículo más general, es decir que abarque a toda la comunidad educativa presente en el aula de clase, en donde el uso de la flexibilización y los ajustes razonables vayan enfocados hacia las necesidades individuales de los estudiantes y no se oriente el saber de forma general.
5	Ajustes razonables aplicados en el aula de clase, en el proceso de enseñanza – aprendizaje en el proceso de evaluación.	Los ajustes razonables dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje y el trabajo en conjunto entre docente – estudiante con NEE son leves, ya que el diseño curricular observado y aplicado en el día de hoy, no dio respuesta a la diversidad de las necesidades presentes en el aula de clase, faltó variedad de actividades, recursos, dinámicas de trabajo y el trabajo más personalizado entre la docente y los estudiantes con necesidades especiales.

Síntesis curricular de la autora

Esthefany Ibargüen, Licenciada en Español y Literatura de la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba y graduada como Magister en Educación en la UNIMINUTO. En su referencia laboral, lleva 11 años como docente de aula del bachillerato en la Institución Educativa Presbítero Bernardo Montoya Giraldo en Copacabana, Antioquia, Colombia. Dentro de su trayectoria académica, se resalta la ponencia titulada “Incidencia de la Familia en el Rendimiento Académico de los Estudiantes” en el Congreso Internacional de Educaciones, Pedagogías y Didácticas. Publicó un artículo denominado, “Educación para el Desarrollo Sostenible en la Básica Secundaria a través del Pensamiento Crítico y la Lectura”, artículo divulgado en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón. Aspirante al título de Doctora en Ciencias de la Educación, el cual le ha permitido trabajar en pro del fortalecimiento en la resolución de problemas e incentivar la lectura en los estudiantes para la adquisición de competencias en las pruebas internas y externas en el campo educativo. En cuanto a los proyectos realizados en su institución, se destaca el arte de pensar y escribir desarrollado con los estudiantes del grado once del bachillerato en donde se fortalece la lectura y la escritura, por medios de artículos de opinión elaborados en plataformas digitales haciendo uso de las TIC.

Síntesis curricular de la Tutora

Lucy Thamara Useche, Doctora en Educación. PostDoctorado; PhD en Educación y Desarrollo Humano Sostenible. En su Referencia laboral, Coordinadora de Investigación de Santanderes Y Norte de Santander de la Rectoría Oriente de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. UNIMINUTO. Colombia. Profesora Invitada en el Doctorado de la UPEL-Convenio: Asociación Cooperación Internacional e Integración para el Desarrollo y el Esfuerzo Regional, CIIDER. Cúcuta. Colombia. En el área de Seminarios de Investigación y Construcción de Texto Académico, Tutorías, Generación de Teoría y Presentación del Constructo. En relación con su Referencia formación de recurso educacional, Coeditora de la revista Social Science and Management Research Review. SCM. Colombia. Árbitro evaluador de artículos para la Revista: Investigación y Formación Pedagógica. Revista *Ifp*. CIEGC. Venezuela. Árbitro evaluador de proyecto postdoctoral en el Postdoctorado: Desarrollo Humano Sostenible. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela. Tutora y Jurada Examinadora de Trabajos de Grado en el Postgrado de la UPEL, IMPM-Táchira. Tutora y Jurada Examinadora de Tesis Doctorales en el Postgrado de la UPEL, IPRGR-Rubio. Tutora y Jurada Examinadora de Tesis Doctorales en el Postgrado de la UNEFA-Táchira. Investigadora y miembro activa del “Centro de Investigación Georgina Calderón”. UPEL. IMPM-Táchira. En su Referencia publicación académica, -Coautora del Libro: El estado de la educación superior en Norte de Santander. ISBN: 978-628-95731-3-8. Primera edición, 2023. Colección Educación: Editorial UNIPAMPLONA. Coautora: Didáctica transformadora en educación primaria: Integrando Innovación para una educación de calidad. Mundo FESC. 2023. En maquetación. En proceso de edición ISSN: 2216-0353. Coautora: El proceso de educación inclusiva a partir del uso de didácticas específicas. Mundo FESC. 2023. En maquetación. En proceso de edición ISSN: 2216-0353. Coautora: La gestión educativa en la jornada regular y extendida desde los aportes de la complejidad como paradigma emergente. Revista Cuadernos Universitarios de Argentina. N (16) 2023 ISSN: 2250-7124. Coautora en el Libro Investigar y Educar para la Sostenibilidad. Principios Pedagógicos. ISBN 978-980-7815-09-3. 2022. <http://doi.org/10.5281/zenodo.7304695>. Autora: Articulación de los Procesos Investigativos del programa Especialización en Gerencia Financiera- EGFI con las Líneas de Investigación Institucional y Tendencias de la Disciplina. 2022. The Journal of Social Science and Management Research Review 2022. Indexed in OpenAire. ISSN 2638-1001.