

La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje*

WILMAR ÁNGEL RAMÍREZ VALBUENA**
Institución Educativa Técnico Comercial de Jenesano, Colombia
wilmaramirezv@hotmail.com

Recepción: 05 de agosto de 2015.

Aprobación: 04 de noviembre de 2015.

Forma de citar este artículo: Ramírez Valbuena, W. Á. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (30), 211-230. doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6195>

* Artículo de investigación. Muestra parte del resultado de un proyecto de profundización sobre inclusión y exclusión Educativa.

** Licenciado en Educación física Recreación y Deportes, UPTC; especialista en Docencia Universitaria, USTA; magíster en Pedagogía, USTA; estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación, UPTC. Grupo investigativo: Infancia y expresiones, UPTC. Institución Educativa Técnico Comercial de Jenesano, Boyacá, Coordinador académico.

Resumen

Desde el inicio de la civilización, algunas personas han sido sometidas a la exclusión social, ya sea por deficiencias cognoscitivas, físicas, religiosas, económicas, de pensamiento, entre otras. Lo anterior les ha negado un desarrollo integral, creando brechas que divide la sociedad en dos, los incluidos y los excluidos. Este artículo informa sobre una experiencia investigativa que buscó analizar los resultados del proyecto de Inclusión Educativa implementado en la Institución Educativa Técnico Comercial de Jenesano (Boyacá), desde el año 2011. Para dar cuenta de los resultados, se utilizaron encuestas, la observación directa y otros instrumentos investigativos. Los hallazgos plantean grandes logros relacionados con la asimilación de los niños con necesidades educativas especiales al aula de clase tradicional. También, se reconocen varias falencias relacionadas con los estudiantes que no pertenecían al grupo de inclusión y que, después de la experiencia, se sentían excluidos.

Palabras clave: inclusión, exclusión, pedagogía, discapacidad, capacidad.

Inclusion: a History of Exclusion in the Teaching-Learning Process

Abstract

Since the beginnings of civilization, some people have been socially excluded because of cognitive, physical, religious, economic and ideological reasons. An integral development has been denied to this population, creating gaps between them and the rest of society. This article analyzes an inclusive education project implemented in the educational institution Técnico Industrial de Jenesano (Boyacá) in 2011. In order to present the results of this research, surveys, direct observation and other research tools were used. The findings suggest great achievements regarding the assimilation of children with special needs to traditional classroom environments. Mistakes made with students who didn't belong to inclusive education groups and felt excluded after taking part in them were also recognized thanks to this research.

Key words: inclusion, exclusion, pedagogy, disability, ability.

L'inclusion: une histoire d'exclusion dans le processus d'enseignement-apprentissage

Résumé

Depuis le début de la civilisation, quelques personnes ont été soumises à l'exclusion sociale, que ce soit par des déficiences cognitives, physiques, religieuses, économiques, de pensée, entre autres. Cela leur a refusé un développement intégral, en créant des écarts qui divisent la société en deux : les inclus et les exclus. Cet article informe sur une expérience de recherche qui a enquêté les résultats du projet d'Inclusion Éducative mis en place dans l'institution éducative *Técnico Comercial de Jenesano* (Boyacá), depuis l'an 2011. Pour rendre compte des résultats, on a utilisé des enquêtes, l'observation directe et d'autres instruments de recherche. Les découvertes soulèvent de grands buts reliés avec l'assimilation à la salle de classe traditionnelle, des enfants ayant des besoins éducatifs spéciaux. Aussi, reconnaît-on plusieurs déficiences avec les élèves qui ne faisaient pas partie du groupe d'inclusion et qui, après l'expérience, se sentaient exclus.

Mots clés: Inclusion, exclusion, pédagogie, handicap, capacité.

Inclusão: uma história de exclusão no processo ensino-aprendizagem

Resumo

Desde o início da civilização, algumas pessoas foram submetidas à exclusão social, seja por deficiências cognitivas, físicas, religiosas, econômicas, de pensamento, entre outras. Isso negou-lhes um desenvolvimento integral, criando lacunas que dividem a sociedade em duas, incluídas e excluídas. Este artigo informa sobre uma experiência de investigação que buscou analisar os resultados do projeto de Inclusão Educacional implementado na Instituição Comercial Educacional de Jenesano (Boyacá), desde 2011. Para atender aos resultados, foram utilizadas pesquisas, observação direta e Outras ferramentas de investigação. Os resultados elevam grandes conquistas relacionadas à assimilação de crianças com necessidades educacionais especiais na sala de aula tradicional. Além disso, várias deficiências relacionadas aos alunos que não pertenciam ao grupo de inclusão e que, após a experiência, sentiram-se excluídas.

Palavras-chave: inclusão, exclusão, educação, deficiência, habilidade.

Introducción

“El hablar de inclusión implica que existe una exclusión”

El desarrollo y construcción de las sociedades han creado parámetros, estándares y estilos que forman prototipos que se han convertido inconscientemente en incluso-res o excluso-res de los seres humanos, como partícipes de estas sociedades.

Desde hace ya mucho tiempo, la revolución científica, cultural y técnica, ha avallado la importancia de la escuela en los nuevos procesos de formación de sociedad, es allí donde nuestra sociedad genera vigencia y supervivencia de ella misma, con la necesidad de formar nuevas generaciones con más posibilidades de manejar un universo con experiencias infinitas. Paralelo a este desarrollo, se ha generado un aumento de la conciencia social hacia los ciudadanos que tienen diferencias, que los han llevado a la exclusión y, ante todo, a la necesidad de colaborarles para mejorar su estilo de vida.

En esta investigación, se busca reflexionar sobre los procesos de inclusión que se han aplicado a través de la historia, buscando que de una u otra forma los “excluidos” formen parte de una mejor sociedad en igualdad, dando importancia a los niños y niñas que presentan Necesidades Educativa Especiales (NEE) o Diversamente Hábiles, con dificultades físicas y/o cognitivas en aula de clase, esto con el fin de que socialicen y entren en un proceso formal de aprendizaje. En especial, en la Comunidad Educativa de la Institución Educativa Técnico Comercial de Jenesano, (Jenesano, Boyacá), donde se examinará la pertinencia de la inclusión en el proceso educativo desarrollado por la Secretaría de Educación de Boyacá, e implementado allí desde el año 2011, el cual se propone cumplir con los requerimientos internacionales y nacionales, que frente a estos procesos plantean las organizaciones de índole gubernamental y privado, enfocadas en el mejoramiento de la calidad de vida de todos los individuos y, en especial, de los menos favorecidos.

1. Marco teórico

La inclusión se puede definir desde diferentes autores y épocas. Según la Unesco (citado en Moliner, 2013), es:

el proceso de abordar y responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos a través de prácticas inclusivas en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y reducir la exclusión dentro de la educación. Implica cambios y modificaciones en

el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que cubra a todos los niños del rango apropiado de edad y una convicción de que es responsabilidad del sistema ordinario educar a todos los niños. (p. 10).

Desde el año 2009, la Secretaría de Educación del departamento de Boyacá ha tratado de implementar la inclusión en las diferentes instituciones educativas que están bajo su cobertura, con el único fin de facilitar a los niños y niñas en situación de discapacidad, un acercamiento a las aulas de clase para disminuir la brecha que existe entre los niños con discapacidades y los que no la tienen, con el deseo de generar igualdad en la adquisición de conocimientos.

El término inclusión lo resalta Cedeño Ángel (citado en Acosta, 2013) como:

una actitud que engloba el escuchar, dialogar, participar, cooperar, preguntar, confiar, aceptar y acoger las necesidades de la diversidad. Concretamente, tiene que ver con las personas, en este caso, las personas con discapacidad, pero se refiere a las personas en toda su diversidad. (Inclusión educativa, párr. 3).

En el documento que presentó al Ministerio de Educación Nacional de Colombia “COLOMBIA, HACIA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE CALIDAD” hace la siguiente aclaración sobre los términos Integración e inclusión:

El incluir implica el dejar participar y decidir, a otros que no han sido tomados en cuenta. El objetivo básico de la inclusión es no dejar a nadie fuera de las instituciones, tanto en el ámbito educativo y físico, así como socialmente. (Ortiz, citado en Ramírez, 2015, p. 6).

La inclusión varía de acuerdo con los entornos y épocas de la historia; sin embargo, en común se encuentra el deseo de mejorar cada día la sociedad, desde el inicio de la civilización, paralelo al desarrollo o atraso de esta, nunca ha faltado algún tipo de proceso, por primitivo que sea, para educar al ser humano. A pesar de esto, algunos han sido excluidos de dichos procesos, otorgándoseles diversas denominaciones inicialmente:

“Anormales”; en el siglo XV, “inocentes”; en el siglo XVI, “sordos”; en el siglo XVIII, “sordos y ciegos”; en el siglo XIX, “sordos, ciegos, deficientes mentales”; en el siglo XX, “sordos, ciegos, deficientes mentales, deficientes físicos, inadaptados, autistas, superdotados, con trastornos de aprendizaje” y actualmente, “alumnos con necesidades educativas especiales” (Vargaz, Paredes & Chacón, 2012, p. 49).

Siempre se ha buscado encasillar a las personas en labores ya estipuladas para una mejor organización social. La educación siempre ha existido y se ha excluido de algunos conocimientos a personas por su sexo, su edad, su color o su entorno social; desde que

existe sociedad también educación y desde que existe educación también exclusión e inclusión, en cada uno de sus procesos. De Sousa (2010) afirma “intervenir el presente más allá de aquel que hizo de él lo que es hoy” (p. 8), por eso actualmente, en todas las sociedades “civilizadas”, se encuentran maestros, metodologías y escuelas; es decir, un soporte organizado, planeado, sistematizado y muy consciente de los procesos que facilitan el acto de enseñar. Nunca se encontrará la historia de la humanidad separada de la educación, ya que van de la mano con factores sociales, políticos, religiosos y hasta naturales, donde los individuos que no presentan factores de igualdad frente a sus pares sociales, son aislados de estos procesos. A continuación, se presenta un resumen histórico que permite evidenciar cómo la educación ha enfrentado el problema de la exclusión desde la antigüedad.

1.1 La Inclusión Educativa en la Edad Antigua

La educación de esta época se centró en el desarrollo de la guerra y las artes, Melero López (1990) describe en su libro, *Así vivían en la antigua Grecia*, cómo la gimnasia se valoraba en la formación del nuevo ciudadano y solo se permitía la asistencia de los hombres a los escenarios de enseñanza. Ya la mujer es excluida por completo de los procesos de enseñanza estructurada, relegándola al trabajo de casa. Para poder asistir a estos escenarios, era requisito indispensable no presentar ningún tipo de discapacidad, lo cual generaba una exclusión en aquellas personas con limitaciones.

Los libros sagrados, como la Biblia, ya excluían a las mujeres, encajonándolas en funciones de mantenimiento de la casa. Dicho texto comprende un buen ejemplo de escuela antigua, según la organización que Jesús desarrolló con sus doce apóstoles, para el proceso de construcción de un nuevo evangelio, que también excluyó a las mujeres, ya que ninguna fue catalogada como su discípula. El estatus de una mujer era comparado con el de los esclavos, por lo cual se entendía que no tenían derechos de ninguna índole. Platón, en su escrito “La República”, buscaba un sistema social perfecto y daba a la mujer igualdad frente al hombre; sin embargo, para el entorno social de ese momento fue absurdo, ya que, para ese entonces, la mujer era un objeto de razón. Shopenhauer (1960) refiriéndose a esta época, comenta: “por eso se debe instruir para aparearse con un par sujeto de razón (el hombre) y como resultado de esta unión saldrá una raza mejorada” (p. 140).

Para Aristóteles, la mujer no ocupó un lugar importante; únicamente el de la reproducción, como base para la familia, donde cada género, a partir de su naturaleza, tenía roles específicos; tampoco se le permitió a la mujer el aprendizaje, ya que para Aristóteles, la virtud más importante de una mujer era el silencio, al igual que la sumisión.

1.2 La Educación Inclusiva en la Edad Media

Se crearon algunos centros educativos para la preparación de religiosos, desde luego varones, y por ningún motivo se permitía el ingreso a estas instituciones de personas con discapacidades, a las cuales se les consideraba como un castigo divino y, con frecuencia, eran abandonadas en bosques o territorios hostiles. Por estos siglos, se formaron universidades incipientes, como la de Salamanca, en España, y Boloña, en Italia; sin embargo, el derecho a formarse en estas universidades era para las personas con más recursos económicos de la época o aquellos que encontraban apoyo por parte de un mecenas; este estilo de pedagogía estaba basado en la exclusión total de las clases menos favorecidas.

En la película “Robado al cielo”, inspirada en las obras: “Historia Calamitatum” y “Cartas de Abelardo y Eloísa”, se resume el modelo educativo de este periodo histórico, donde la formación académica era impartida por religiosos y no era bien visto que la mujer recibiera una educación formal, a tal punto que las pocas mujeres, como Eloísa, que pudieron educarse, escondían sus conocimientos para que la sociedad de aquel entonces no las juzgara.

1.3 La inclusión Educativa en El Renacimiento

Durante este periodo, la educación se centró en el estudio de los clásicos y las matemáticas, se exploró en las ciencias, la historia, la música y la geografía. Las pautas que los docentes de esta época sembraron, se convirtieron en metodologías que perduraron por muchos años. Según estudio realizado por Schwartzman (1996), para la Organización de los Estados Americanos (OEA), en este periodo se crearon las primeras universidades en América; sin embargo, continuaba siendo una educación excluyente y seleccionadora, solamente para hombres de clase alta y religiosos. La influencia de la iglesia católica era total, ya que ellos tenían el monopolio de decidir quién podía ser educado y quién no.

1.4 La Inclusión Educativa en el siglo XVIII

Rusia fue el primer país que inició con un sistema escolar sistematizado y estructurado formalmente, a través del método monitorial, en el cual se enseñaba a grandes grupos con un maestro y varios monitores. Esto abrió la posibilidad de educación en masa, pero aún sin evidencia de inclusión de mujeres o discapacitados. En este siglo, Rousseau desarrolló una teoría que partía del supuesto que al niño había que ingresarlo al sistema educativo a una edad más tardía de la acostumbrada por aquella época, además del estudio de la naturaleza y de las sociedades por mera observación directa (Alvarez, 2001). Estas propuestas solo eran para los niños, ya que las niñas debían recibir una educación en casa.

1.5 La Inclusión Escolar en el siglo XIX

Se dudaba que el niño con dificultades fuera capaz de recibir educación; sin embargo, con la Revolución Francesa se realizaron grandes avances con personas no videntes y no oyentes. Esto se consideró como un gran progreso en los niños, considerados como deficientes sensoriales. Vygotsky, luego de varias observaciones, concluyó que el niño se forma más fácilmente a través del juego, y no con los métodos establecidos de aula cerrada que eran los que se estaban imponiendo por esa época.

De esta manera, se empezó a hablar de desarrollo natural del niño y, por primera vez, se permitió abiertamente la entrada de mujeres a las escuelas donde se enseñaban las operaciones matemáticas, a leer y a escribir. A pesar de esto, no se encuentra desde el sistema formal educativo naciente, estrategias que permitieran incluir en sus aulas a niños con discapacidad; sin embargo, algunos países ya empezaban a explorar con instituciones especializadas para estos menores.

En 1801, Dominique Esquirol impulsó la diferenciación entre enfermos mentales y deficientes mentales, ayudó a diferenciar la amnesia de la demencia y creó varios niveles de esta última. Se iniciaron estudios para analizar los comportamientos individuales, con el caso del niño salvaje “Víctor”, que apareció en los bosques de Europa. En esta situación, se discutía si se trataba de abandono o “idiotéz”. Este fue el primer caso reportado en la historia para lograr una inclusión a la vida normal, de un menor que provenía de una situación anormal. Séguin (citado en Gutiérrez, 1997), un famoso médico de mitad de siglo XIX, se preocupó por mejorar la situación de las personas con algún atraso, ya que, para él, “el idiota típico es un ser que nada sabe, nada piensa y nada desea, y llega al total de la incapacidad, pero que siempre es susceptible de mejorar a través de la educación” (p. 74). Fue él quien realmente entró a reformar las instituciones para retrasados mentales y defendió su tesis, de que los retrasados eran educables, construyó sistemas de diagnóstico y tratamiento basados en la observación, con énfasis en lo importante del juego y la interacción activa del niño.

Finalizando el siglo XIX, el médico y pedagogo Bomeville, construyó la primera institución médico-pedagógica, la cual dio importancia a la educación y la atención médica para los excluidos; incluso, hay implementos inventados por él, que todavía se utilizan en educación especial.

1.6 La influencia de las guerras en la Educación Incluyente

Sin lugar a dudas, fueron los conflictos bélicos los que contribuyeron a desarrollar muchos procesos en el ámbito social, político y educativo.

Tocar el tema de educación incluyente para niños con dificultades en la época de conflictos mundiales modernos, es traer toda una concepción en la que se catalogan estos sujetos como indignos; sin embargo, se les empieza a hacer un reconocimiento para tratamiento médico-pedagógico y se dan algunos avances en la comprensión de los retrasos mentales, asociándolos con tratamientos clínicos los cuales empezaron por mejorar las condiciones de las instituciones donde se “encarcelaban” los pacientes con discapacidad.

Montessori estudió los trabajos de Itard y Séguin (Ramírez, 2009). Ella comprendió que la deficiencia mental no era un problema solamente médico, sino pedagógico, y creó la escuela Ortofrenética³, donde daba libertad para el juego, con base en el entrenamiento de las sensaciones táctiles, cinestéticas y el libre dibujo. A mediados de esta época, la educación de los niños “anormales” se centró en un adiestramiento, aislándolos de la sociedad. El suizo Decroly concluyó que el tratamiento de estos niños no era posible con medicina, sino con educación, ante lo cual realizó un estudio de los retrasados escolares, con una clasificación especial. Decroly dejó huella como uno de los mejores educadores de sujetos con deficiencias mentales (Pabón, 2001).

1.7 La Inclusión Educativa actualmente en Colombia

Actualmente, ya se han conformado instituciones especializadas para el acercamiento de las personas diversamente hábiles, basadas completamente en atención médico-pedagógica, ya que las escuelas públicas, inicialmente no los asumieron como estudiantes, debido a su inflexibilidad. Báez (1989) resume la necesidad de la psicología escolar como la capacidad de ofrecer respuesta a la necesidad que tiene el sistema educativo de identificar y clasificar a las personas que tienen necesidades especiales.

Las Naciones Unidas generaron lineamientos mundiales para los procesos de inclusión. La UNESCO (1994) se refiere a la inclusión educativa, así:

La inclusión es vista como un proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices a través de la participación en el aprendizaje. Las culturas y las comunidades deben reducir la exclusión en y desde la educación. Esto

3 Fomentó la iniciativa y capacidad de respuesta del niño, a través del uso de un material didáctico especialmente diseñado. El método proponía una gran diversificación del trabajo y la máxima libertad posible, de modo que el niño aprendiera, en gran medida, por sí mismo y al ritmo de sus propios descubrimientos (Blasco y Giner, 2011, p. 25).

implica cambios y modificaciones en contenido, enfoques, estructuras y estrategias, con la visión común que cubre a todos los niños en un rango apropiado de edad y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños de la sociedad [...] La educación inclusiva como enfoque busca dirigirse a las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos concentrando la atención específicamente en aquellos que son vulnerables a la marginalización y la exclusión (p. 4).

En el ámbito colombiano, se han presentado algunas propuestas que continúan con los lineamientos de la ONU, en cuanto a generar políticas de inclusión para menores diversamente hábiles; sin embargo, son muy incipientes.

En el departamento de Boyacá, existe la ordenanza 005 de 2011, emitida por la Honorable Asamblea del Departamento, “por medio de la cual se adopta la política pública departamental para la inclusión social de las personas con discapacidad en Boyacá”. Esta política departamental busca acciones directas que permiten el desarrollo de las capacidades de las personas con discapacidad en todo su ciclo vital, desde su condición social, de género y raza, enfocándose en tres campos fundamentales: desarrollo, participación y acción.

En los colegios regidos por el ente territorial Boyacá, se ha pretendido, por parte de la Secretaría de Educación Departamental, generar los espacios para permitir la inclusión, de acuerdo con los lineamientos buscados por esta nueva sociedad “incluyente”. Se han realizado capacitaciones por parte de NEUROARTE (empresa contratada para generar los procesos de inclusión en el sector educativo del departamento), a docentes. Cada vez más, el Consejo Nacional de Política Económica y Social, destina mejores recursos para la implementación de políticas de equidad e inclusión.

1.8 Los niños con discapacidad en la provincia de Márquez, en Boyacá

En la provincia de Márquez, se encuentra una comunidad en su mayoría conformada por campesinos, cuyo principal ingreso proviene de la siembra y recolección de la papa, la pera, la ciruela y otros cultivos.

Desde hace algunos años, se han utilizado diversos químicos para, “supuestamente”, mejorar la producción. Químicos que no son manipulados de acuerdo con el instructivo internacional, en lo referente con la utilización de guantes, ropa especializada y tapabocas, además del almacenamiento y desecho de empaques. Según el Manual de Trabajadores de Madrid (UTM), el no cumplimiento de estos parámetros puede llegar

a generar discapacidades en algunos descendientes de estas familias, quienes presentan dificultades para el desarrollo de sus capacidades de socialización. Adicionalmente, otro factor determinante en la iniciación de estos procesos de discapacidad es el incesto (Bardilla, 2002), lo cual se ha presentado como algo cultural en esta región, pero que ya se está erradicando.

Actualmente, existen campañas preventivas que buscan concientizar sobre el uso correcto de insumos químicos y prevención del abuso sexual en la comunidad, con el fin de cortar ese recorrido generacional. Sin embargo, ya se cuenta con alguna población con discapacidad, a quienes se les debe mejorar sus condiciones de vida.

De acuerdo con la Secretaría de Salud de Boyacá, la provincia de Márquez cuenta con un censo de 4.159 personas con discapacidad (Análisis situacional discapacidad en Boyacá 2010, Secretaría de Salud de Boyacá). De estos, el 47,51 % son hombres y el 52,49% mujeres, de los cuales el 16,80 % se encuentra en edad escolar.

Se han generado varias estrategias en el nivel gubernamental y privado para contribuir a la socialización de esta población. Acciones como la creación de una fundación privada en el municipio de Jenesano (Fundación Integrar), la cual busca brindar atención terapéutica, de rehabilitación y apoyo a los niños, niñas y jóvenes en situación de discapacidad.

En la provincia de Márquez se implementó el programa de inclusión, promovido por la Secretaría de Educación de Boyacá, para lo cual se incorporó a menores en edad escolar con limitaciones físicas y cognitivas, en el aula de clase, con el fin de que ellos se socializaran y entraran en un proceso formal de aprendizaje, sin embargo, se ha presentado varias situaciones que, aparentemente, no se habían previsto.

2. Metodología

La investigación que se adelantó en este proyecto es cualitativa. El método utilizado en la investigación es etnográfico, el cual es uno de los métodos más empleados para analizar las prácticas docentes, en donde se actúa desde el punto de vista de los sujetos que participan en el ámbito socio-cultural en concreto. “La investigación etnográfica es el método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta pudiendo ser esta... una escuela” (Rodríguez, citado en Bisquerra, 2009, p. 295).

Se realizaron sondeos, mediante diferentes instrumentos, como son: entrevistas semi-estructuradas, algunas encuestas y la observación directa, que permitieron, de

una manera espontánea, la apreciación de la comunidad frente a este proceso. Se canalizaron los resultados cuantitativos de los grupos de estudiantes, durante el desarrollo de la aplicación del programa de inclusión, para tener un sustento de los resultados, que permita realizar una comparación de las dos poblaciones, en búsqueda de las diferentes variaciones que se puedan presentar en el desarrollo académico y social de los grupos.

La estrategia investigativa contempla un proceso en donde se debe realizar un procedimiento descriptivo, uno interpretativo y una fase propositiva, a partir de la información recolectada. Así, se deducirán actitudes de los docentes, estudiantes y comunidad en las prácticas cotidianas que conforman lo que es llamado, por algunos, “el currículo oculto”, el cual develará la verdadera incidencia del proyecto de inclusión adoptado por la S.D.E. de Boyacá, en la institución educativa analizada.

3. Resultados

No se puede pensar en la inclusión como un fin meramente, ya que generaría una exclusión definitiva de todos aquellos estudiantes que buscan formar parte de la escuela graduada con los mismos privilegios que los demás niños. Hay que ver la inclusión como un medio que busca llevar a los niños a ser más libres, con el ánimo de alcanzar los fines propuestos para los niños no excluidos.

Para un mejor análisis de los resultados, se agruparon cinco etapas:

Etapas 1. Sensibilización previa, para el desarrollo del proyecto de inclusión en cada uno de los directamente implicados: docentes, alumnos, padres de familia y directivas, además de la caracterización de los posibles procesos curriculares, frente a las adaptaciones del proyecto de inclusión, y su aplicación en las características particulares de cada estudiante.

Este proceso se desarrolló mediante la observación directa, el análisis de las hojas de vida; y de acuerdo con la observación en el aula, sobre las actuaciones pedagógicas, se encontró que los docentes no presentan formación académica para desarrollar este proyecto, ya que ninguno de los maestros implicados en el aula de clase con estudiantes que presentan NEE, tiene un título educativo que lo acredite para laborar con esta población.

La capacitación que la Secretaría de Educación realizó en el año 2011, con la firma NEUROARTE, en la cual participaron todos los docentes de la Institución Educativa Técnico (IET) Comercial de Jenesano, solo fue presencial durante tres días, distribuidos en el año en sesiones muy cortas, las cuales, según los docentes, no fueron lo suficientemente claras en la construcción de nuevas estrategias para los estudiantes con NEE. En

estas capacitaciones, se explicó la conformación y organización de un nuevo currículo para facilitar la inclusión en el aula de clase, y en algunos casos se realizó acompañamientos muy breves para determinados casos específicos. Sin embargo, no fue una capacitación profunda que permitiera que los docentes se cualificaran seriamente sobre este programa.

Se solicitó desde NEUROARTE, la revisión del Proyecto Educativo Institucional (PEI), para que el estudiante con NEE encontrara alternativas en los modelos de la institución. Revisados minuciosamente los PEI de los años 2009 y 2012, se encontró que lo único adaptado para la incorporación del programa de inclusión, fue la misión y visión de la Institución: el cambio que se observa frente al proyecto de inclusión, fue la incorporación en la misión y la visión de las palabras “Inclusión” e “incluyente” (PEI, 2012, p. 19). Revisados los planes de estudio y la metodología, al igual que las estrategias por desarrollar en cada una de las áreas, que se encuentran plasmadas en el documento PEI de la I.E.T. Comercial de Jenesano, actualmente no se encuentra ningún referente con los estudiantes que presentan NEE o estrategias relacionadas con este tema.

Sin embargo, de acuerdo con las encuestas y la observación directa en el aula de clase, cada maestro acomoda al momento, temática, espacio, material y necesidad del niño, su metodología y estrategias, las cuales nacen de la experiencia y audacia del mismo docente, quien más por sentido de afecto que por otra cosa, trata de hacerle más agradable la estadía en la clase a los niños. Es el caso, como se pudo constatar, de docentes que elaboran su propio material para poder hacer llegar el conocimiento a estos niños. La empresa NEUROARTE, capacitadora para este proyecto, dejó muy poco material y no ha vuelto a hacer seguimiento del proyecto. Los padres de familia no recibieron una sensibilización que permitiera entender claramente el proyecto.

Etapa 2. Percepciones de la comunidad educativa en relación con la implementación del programa de inclusión.

Los docentes, los que llevan un mayor recorrido en la profesión, y que han pasado por varios cambios y proyectos, algunos impuestos por el Ministerio de Educación (MEN), otros por la SED e incluso algunos impuestos por los rectores de turno, ven este programa como una más de las ideas absurdas que pretende implantar una serie de eruditos de la educación, que nunca se han parado frente a un grupo de estudiantes alrededor de cuarenta por curso y entre los cuales hay seis grados distribuidos para un solo docente. Ellos ven que es un proyecto sin planeación en su aplicación y no aprecian ninguna continuidad. Así, para ellos es como todos los proyectos anteriores: al comienzo le dan mucha importancia y poco a poco lo van olvidando, sin atender las dificultades que se presentan, para que el docente se las arregle como pueda. Sin embargo, es unánime el sentido de acoger

con la mayor aceptación en el aula de clase a estos niños con NEE, para poder sacarlos del encierro y tratar que, por lo menos, socialicen con sus pares.

En algunos docentes se aprecia, por la falta de conocimiento frente a cómo manejar esas habilidades dispersas, el sentimiento de frustración, debido a que hay niños con NEE que no aprenden casi nada, además, en el aula de clase no se cuenta con material apropiado para ellos y lo que se ha hecho es una adaptación, por parte de dichos docentes, del material existente.

Hay una voz generalizada, que radica en la necesidad de acompañamiento por parte de profesionales que contribuyan en el desarrollo social y académico de los niños con NEE, dentro del aula de clase. Cada uno de estos docentes se ha vuelto como un padre para estos niños: protector, colaborador y, muchas veces, permisivo, ya que en la mayoría de casos no se ve el acompañamiento de la familia. Los docentes más jóvenes o que llevan poco tiempo ejerciendo el cargo, ven este proyecto como un reto; sin embargo, son los que más peros colocan para su ejecución y lo desarrollan más con sentido social que con sentido pedagógico, ya que por su corta experiencia no encuentran fácilmente alternativas para llegarle a los NNEE y sienten que están haciendo muy poco frente a estos estudiantes. Así mismo, coinciden con el otro grupo de docentes, en solicitar el acompañamiento de profesionales expertos en estos temas, para tener un mejor desempeño en el aula de clase.

Etapas 3. En las entrevistas que se realizaron con las directivas de la SED Boyacá, se indicó que durante los años 2010 y 2011 se realizó una muy buena inversión para la implementación del programa en todos los centros educativos que le pertenecen como ente certificado. En aquella época, se firmaron algunos convenios que facilitarían esta implementación a través de capacitación y sensibilización que pretendía sacar a la vida social aquellos niños que los habían escondido por miedo al “qué dirán” o porque se les consideraba la vergüenza de la familia.

Etapas 4. La visión de los estudiantes es, tal vez, una de las más importantes en este proceso de investigación.

Después de aplicadas las encuestas y de tener un proceso de observación vivenciando el desarrollo social y académico de estos niños, de acuerdo con los resultados mostrados, es posible decir lo siguiente:

Se abrió la posibilidad de que los niños con NEE puedan asistir a su escuela más cercana para continuar o, en muchos casos, iniciar su actividad académica, con el objetivo de adquirir saberes que le permitan reducir las brechas de desigualdad a las que han estado sometidos, ahora es posible compartir con sus pares dentro de espacios apropiados

y de manera continua, para poder socializar, mediante el juego y el conocimiento, conduciéndolos a un mundo más amplio y diverso.

El desarrollo de la autonomía y de habilidades básicas en los NNEE que participan en este programa es muy notorio, aunque un poco demorado de iniciar, pero poco a poco se va formando el concepto que la escuela también puede ser segura para ellos. Hay una muy buena aceptación por parte de los estudiantes, que no son de este programa, con sus compañeros de inclusión. Ha mejorado el espacio social en los NNEE frente a cada uno de sus roles, no solo en el aula de clase, sino también fuera de ella, comparten y juegan con sus compañeros.

El entorno familiar de los NNEE, también se ha favorecido, ya que se ven más activos en la comunidad, participan de las actividades programadas y lo más importante, que ya no esconden a sus hijos porque tengan alguna discapacidad, sino que comparten, como cualquier familia, en el ámbito escolar. Estos niños muy pocas veces o prácticamente nunca iban al pueblo por vergüenza; ahora, es muy común verlos en el pueblo, como parte activa de la comunidad.

Etapas 5. Padres de familia: se generó una gran solidaridad de los padres de familia, la gran mayoría se preocupa por los niños del programa de inclusión y sus familias, para que estos niños sean tenidos en cuenta en las decisiones tomadas en procura del mejoramiento de la calidad educativa de la Institución y para el mismo desarrollo de la comunidad.

Es muy importante resaltar la participación de entes gubernamentales, tanto municipales, departamentales y nacionales, así como de otras entidades involucradas de manera directa e indirecta en este proyecto, lo cual genera grandes efectos en la socialización de una nueva generación tolerante e inclusiva con todos sus pares.

Conclusiones

La pedagogía tiene como principio de reflexión el quehacer de la enseñanza, que supera las acciones del aula, y se debe convertir en estrategias que marquen un camino de acción para un país, como camino para liberar las diferencias, necesidades y dolencias que se presentan y como apoyo a los docentes, capaces de ser constructores de las transformaciones que superen lo concupiscible, para llegar a la verdadera esencia del hombre.

Es muy importante resaltar las bondades que ha traído el programa de inclusión en el aula de clase para niños con NEE, como continuidad de directrices que la ONU ha trazado para el mundo, con el fin de llevar un poco de igualdad a los más excluidos.

La preocupación por la inclusión de niños especiales en el aula de clase fue uno de los principales inicios de grandes educadores como: Séguin, Montessori y Decroly, entre otros, quienes progresivamente construyeron los cimientos de una educación más tolerante y con una visión social. A finales de la segunda guerra mundial, como parte de la reconstrucción de la nueva Europa, la humanidad se empezó a preocupar por los estragos dejados por la guerra, como niños huérfanos y mutilados, quienes conformaron uno de los primeros grupos por incluir en la sociedad activa de aquella época.

En Colombia, se adoptaron las recomendaciones de la ONU, a través de los entes territoriales, quienes encomendaron este proyecto a las Secretarías de Educación. En Boyacá, la SED implementó el proyecto de inclusión en todas las instituciones educativas oficiales; particularmente en Jenesano, en la Institución Educativa Técnico Comercial, donde se realiza la presente investigación. Los niños con NEE que participan en este proyecto, empezaron a desarrollar autonomía, lo cual se puede observar en sus actividades diarias y su estilo de vida; en la mayoría de ellos, se evidencia un estado de alegría, llenos de energía y con deseos de aprender.

La SED Boyacá cumplió en parte con las políticas gubernamentales trazadas para el mejoramiento de la inclusión, mediante campañas y acercamiento a los colegios, pero no con una política sostenible, que permitiera realmente al menor incluido acercarse al verdadero conocimiento, facilitándole y acompañándole en este proceso. Los NNEE han iniciado, paulatinamente, un proceso de aprendizaje, el cual no es comparable con sus pares; sin embargo, en la mayoría de casos se evidencian pequeños avances, que están formando las bases de una estructura que les puede servir como herramienta fundamental en el desarrollo de su vida, con el único fin de reducir las desigualdades que, durante tanto tiempo, los ha tenido en un atraso total.

Debido a que la capacitación de la comunidad frente a la implementación de este programa no fue la mejor, los docentes se han preocupado por investigar sobre las metodologías para la transmisión de los conocimientos en estas situaciones. El nivel de tolerancia y aceptación de los maestros es muy buena; sin embargo, es deber de la SED, capacitarlos de una forma real, continua y organizada, para buscar encaminar esfuerzos, de una forma sistemática, que facilite la integración académica y social de este grupo de niños.

La tolerancia dentro de los grupos de aula se ha aumentado y existe más entendimiento entre todos. Así mismo, algunos de los estudiantes que no pertenecen al grupo de inclusión se han mostrado muy colaboradores con sus compañeros. Esta misma tolerancia se evidencia en las familias de los estudiantes que no son del grupo de inclusión.

Es muy lento este proceso con ellos, ya que estas familias tampoco fueron sensibilizadas para el proyecto y muchos padres todavía creen que sus hijos se van a contagiar de alguna discapacidad; otros no entienden por qué los NNEE son promovidos, sin tener todos los logros cumplidos y sienten que los docentes ya no dedican el mismo tiempo a sus hijos.

La capacitación que se ofrezca a los docentes, debe ser constante; y facilitar una línea de atención, para que los maestros puedan aclarar, de forma casi inmediata, sus dudas frente a las adaptaciones de los procesos académicos y sociales.

El acompañamiento esporádico, dentro del aula de clase, de especialistas como: fonoaudiólogos, terapeutas y psicólogos, además de expertos en otras ramas de la salud, que contribuyan desde sus áreas a las propuestas hechas por el docente, contribuiría gradualmente al desarrollo seguro del ámbito social y académico en todos los niños del aula y evitaría posibles errores que puedan cometer los docentes por la falta de conocimiento en estas situaciones.

La promoción de grado por parte de los NNEE, no es comparable a la de los demás compañeros y esto no es muy aceptado por los otros estudiantes de aula, quienes consideran que no es justa, ya que muchos de ellos, que no son de inclusión, pueden no ser promovidos, lo cual demuestra una aparente “superioridad académica”. Para lograr un entendimiento de esta evaluación, se debe hacer una mejor sensibilización del proyecto con todo el grupo de aula y la comunidad.

Los estudiantes que no pertenecen al programa de inclusión, sienten que sus docentes dedican más tiempo a los niños del programa; esto conlleva que los niveles de rendimiento académico estén bajando, ya que el docente no puede realizar el seguimiento y acompañamiento que venía haciendo a su grupo de estudiantes, porque debe dedicarle más tiempo a los NNEE. Sumado a esto, el maestro, en muchos casos, ni siquiera conoce el tipo de discapacidad que tienen los menores de inclusión, ya que no se le ha informado.

El acompañamiento extra clase para los NNEE, en actividades académicas y de inclusión, podría contribuir en el mejoramiento de derechos e igualdades de calidad, los cuales les han sido negados o cubierto de manera muy mediocre y poco profesional.

El reto más importante que deben alcanzar las familias de los niños con NEE y las familias de los niños que no están en el programa, debe ser, sin lugar a duda, la convivencia y aceptación de todos como seres únicos y, a la vez, desiguales uno del otro, capaces de vivir en armonía y solidarios con la diferencia.

Mientras no exista una verdadera política de Inclusión que destine recursos para acompañar y capacitar a los niños con NEE en el aula de clase, se seguirá generando una exclusión de los otros participantes del aula, llámense estudiantes de no inclusión y docentes, ya que el tiempo dedicado a los menores no alcanza para aclarar las dudas y actividades propuestas, lo cual está ofreciendo en los niños una ilusión a medias, por no decir mediocre.

El estado se debe concientizar en la necesidad de actuar inmediatamente en el programa de inclusión, con el fin de mejorar los procesos y hacerlos cada vez más efectivos en el mejoramiento de la calidad de vida de cada uno de los implicados y sus núcleos familiares; solo así se logrará el gran objetivo de “sociedad incluyente”.

Referencias

- Acosta, F. (2013). Inclusión educativa, empeño de la U. Gran Colombia. *Cronicadelquindio.com*. Recuperado de: <http://www.cronicadelquindio.com/noticia-completa-nota-59259>
- Alvarez, J. (2001). *La integralidad de la educación*. (Tesis inédita). Universidad de Granada, Granada, España.
- Báez, A. (1989). Del estudio del caso al análisis de la situación: Evolución Histórica del diagnóstico psicoeducativo. *Infancia y Aprendizaje*, (46), 71-81. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02103702.1989.10822236>
- Bardilla, A. (2002). *La genética en la población*. Recuperado de: <http://bioinformatica.uab.es/divulgacio/genpob.html>
- Blaso, P., & Giner, M. (2011). *Psicopedagogía*. Valencia, España: Nau Llibres.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación Cualitativa*. Madrid: La Muralla.
- Cedeño, F. (2008). *Colombia, hacia la educación inclusiva de calidad*. Recuperado de: <http://www.colombiahumanitaria.gov.co/Prensa/Paginas/120920a.aspx>.
- Decroly, O., & Monchamp, E. (1983). *El juego educativo. Iniciación a la actividad intelectual y motriz*. Madrid: Morata.
- Donner, O. (productor) Donner, O. (director) (1988). *Robado al cielo* [Cinta cinematográfica]. Yugoslavia-Reino Unido.
- García León, D. (2014). Minorías lingüísticas en Colombia. Acercamiento desde las políticas públicas y los derechos humanos. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (24), 163-182. doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.2765>
- Gobierno Británico. (1978). *Informe Warnock*. Londres: Inglaterra.

- Guilford, P. (2009). Revisión de tools of the mind con base en las investigaciones de Vygotski. *New York Times*, p.15.
- Gutiérrez, I. (1997). *Introducción a la historia de la logopedia*. Madrid: Narcea, S.A. De ediciones.
- Marchesi, A. (1987). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Madrid: Alianza.
- Melero, R. (1990). *Así Vivian en la Grecia Antigua*. Madrid: Algos.
- Ministerio de Educación, República de Colombia. (1998). *Revolución Educativa, Colombia aprende, Ortiz*. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/>
- Ministerio de Educación, República de Colombia. (2006). *COLOMBIA, Hacia la Educación Inclusiva de Calidad*. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/>
- Moliner, O. (2013). *Educación inclusiva*. España: Universitat Jaume I. Recuperado de: <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/72966/s83.pdf?sequence=1>
- ONU. (2008). Conferencia Internacional de Educación, “la educación inclusiva: el camino hacia el futuro”. Ginebra, Suiza.
- Pabón Patiño, M. (2001). La educación activa como antecedente de la educación ambiental. *Revista de ciencias humanas*, 27. UPT.
- Pinzón Castañeda, R. (2014). English teaching through project based learning method, in rural area. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (23), 151-170. doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.2344>
- Puigdemívol. (1999). *La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*. Barcelona: Grao.
- Ramírez Espejo, P. (2009). Una maestra especial: María Montessori. *Innovaciones y Experiencias Educativas*, (14), 3-4. Malaga: Nerja.
- Ramírez, W. (2015). *Inclusión educativa, una experiencia en el municipio de Jenesano (Boyacá)*. Recuperado de: http://cetics.org/uptc/memorias/links/documentos/doc_1437446084.pdf
- Santos, B. D. (2010). *Para descolonizar occidente*. Montevideo: Trilce.
- Schopenhauer, A. (1960). *El mundo como voluntad y presentación*. Buenos Aires: Aguilar.
- Seguin, E. (1846). *Tratamiento moral, bigiene y educación de idiotas y otros niños*.
- Secretaría de Salud de Boyacá. (2010). *Análisis situacional discapacidad en Boyacá*. Recuperado de: <https://www.minsalud.gov.co/plandecenal/mapa/analisis-de-situacion-salud-boyaca-2011.pdf>

- Sousa, B. (2010). *Descolonizar el saber reinventar el poder*. Montevideo: Trilce.
- Schwartzman, S. (1996). *Las Universidades en América Latina*. Washington: Organización de los Estados Americanos, INTERAMER.
- UNESCO. (1994). Una revisión de las actividades de la UNESCO a la luz de la Declaración de Salamanca. *Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. UNESCO, Salamanca, España.
- Unión de Trabajadores de Madrid. (2011). *Manual Informativo de prevención de riesgos profesionales*. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/136923432/Manual-Informativo-de-Prevencion-de-Riesgos-Laborales-ENFERMEDADES-PROFESIONALES-UGT#scribd>.
- Vargaz, Paredes, y Chacón. (2012). *Historia de la Educación Especial*. San Cristóbal, Venezuela: Universidad Pedagógica experimental Libertador.