

Prácticas pedagógicas en educación inclusiva, revisión sistemática

Jully Karime Andrade Barrero

Yulitza Moncaleano Lombo

Estudiantes del programa de psicología



Universidad Cooperativa De Colombia

Neiva

2021

Prácticas pedagógicas en educación inclusiva, revisión sistemática

Pedagogical practices in inclusive education. systematic review

1. Jully Karime Andrade Barrero, Huila Colombia¹

Correo: Yuly.Andrade@campusucc.edu.co

2. Yulitza Moncaleano Iombo, Huila Colombia²

Correo: yulitza.moncaleanol@campusucc.edu.co

3. Carlos Alfonso Fierro Aldana, Huila Colombia³

Correo: Carlos.fierro@campusucc.edu.co

1. Estudiante del último semestre de Psicología. Universidad Cooperativa de Colombia. Campus Neiva

2. Estudiante del último semestre de Psicología. Universidad Cooperativa de Colombia. Campus Neiva

3. Profesor tiempo completo. Asesor. Programa de Psicología. Universidad Cooperativa de Colombia. Campus

RESUMEN

Este artículo hace un estudio de los conceptos que existen en torno a la inclusión educativa, desde marco normativo internacional y nacional. A su vez, se hace un acercamiento estadístico, visualizando la cifra de personas con discapacidad, su nivel de escolaridad y como su condición genera una alta deserción escolar, así mismo se pone en evidencia la discrepancia en los datos. Por tal razón, el gobierno nacional ha diseñado una serie de estrategias inclusivas dentro de los colegios, sin embargo, existen dificultades en su implementación. Posteriormente se hace una revisión de diferentes estudios, la mayoría de ellos cualitativos, los cuales evidencian los desafíos y problemáticas que existe en la implementación de las prácticas pedagógicas, las cuales pueden ser consideradas segregacionistas. Existe una seria resistencia por parte de los docentes al implementar estrategias inclusivas en las aulas de clase, debido a que perciben las personas con discapacidad como seres vulnerables, generando así prácticas paternalistas, que impiden una adecuada retroalimentación entre el maestro y los alumnos. Existen una serie de problemáticas sociales, culturales, económicas, académicas y normativas las cuales han ocasionado que exista dificultad en la implementación de las prácticas pedagógicas, a pesar de la sistematización de las población con discapacidad, algunas áreas rurales no tienen acceso a dichas herramientas tecnológicas, por último, es importante que todos los actores intervengan en el diseño y parametrización, de las políticas públicas y las prácticas pedagógicas.

PALABRAS CLAVES: Inclusión, Exclusión, Necesidades Educativas Especiales, Aprendizaje, Barreras de Aprendizaje, Segregación.

ABSTRACT

This article reviews the concepts of educational inclusion, using some authors and the international and national regulatory framework. Likewise, we developed a statistical approach, visualizing the number of people with disabilities, their level of schooling, and how their condition generates a high dropout rate. Something that is striking is that the data provided by national institutions are completely different. Consequently, the national government designs technological tools to identify people with disabilities and include them in a database. It has also created inclusive strategies. However, there are difficulties in its application. After that, we review of some studies, most of them qualitative, which shows the challenges and problems that exist in the implementation of pedagogical customs, which can be considered segregationist. Some teachers resist the implementation of inclusive strategies in the classroom because they perceive people with disabilities as unguarded. Thus, generating paternalistic practices, which prevent adequate feedback among teachers of students. There are a series of social, cultural, economic, academic, and normative problems that have caused difficulties in the performance of pedagogical practices. Another problem is the impossibility of identifying people with disabilities in rural areas because they do not have technological tools. It is essential that all actors intervene in the design and establishment of national pedagogical policies and practices.

KEY WORDS inclusion, exclusion, special educational needs, learning, Barriers to Learning, segregation

1. Introducción

La inclusión educativa se puede abordar desde diferentes perspectivas, este artículo va a analizar las prácticas pedagógicas dirigidas a los alumnos con necesidades especiales. Inicialmente se van a identificar las prácticas y conceptos pedagógicos, posteriormente se van a establecer las dinámicas escolares dirigidas a los alumnos con NEE y finalmente se determina los procesos de educación inclusiva en Colombia y América latina. Desde la Constitución de 1991, se ha establecido un marco normativo dirigido a favorecer a las personas con discapacidad, sin embargo, existe una brecha entre la normatividad y la aplicación de esta, las directrices normativas no suplen las necesidades de las personas discapacitadas, quienes son víctimas de prejuicios y estereotipos sociales, los cuales, que acentúan los rasgos de

discriminación al interior de las escuelas y colegios.

El estudio se divide en tres grandes partes, primero se realiza un marco conceptual y normativo, en el cual se hace una aproximación a las definiciones de los diferentes términos, desde la perspectiva de diferentes autores, incluyendo la legislación Colombiana, posteriormente se realizará un resumen estadístico sobre la discapacidad y sus niveles de deserción escolar en Colombia, más adelante se analizarán algunos estudios de las prácticas pedagógicas en América latina y sus principales hallazgos. Finalmente se expondrá una propuesta planteada por el gobierno distrital y la viabilidad de su implementación en otras regiones del país.

Una de las principales problemáticas es el predominio de la educación tradicional, con lo cual se acentúa las prácticas segregación y marginación escolar. Aunque exista un marco normativo amplio que permite la inclusión de personas con discapacidad en diferentes ámbitos, este no es suficiente, puesto que existe problemas en su implementación. La insuficiencia en la inclusión radica en el proceso de las prácticas pedagógicas que el cuerpo docente debe implementar para dar respuesta a las necesidades de los niños con dificultades en el aprendizaje y que ingresan a la institución educativa (Figuerola, et al. 2019). En este sentido, esta revisión tiene como objetivo analizar los desafíos de las prácticas pedagógicas para la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales, al interior de las instituciones educativas de América latina.

1.1 Marco Normativo Internacional de las NEE

De acuerdo con lo anterior, en América Latina se han implementado una serie de leyes y decretos con el fin de incluir a las personas con discapacidad a diferentes a los escenarios políticos, culturales, educativos, políticos entre otros. Estas disposiciones se encuentran encaminadas a eliminar todas las barreras de discriminación. En el siguiente cuadro se presentarán una serie de leyes instaurados en algunas naciones Latinoamericanas y algunas disposiciones en materia internacional.

Como se puede observar países como Argentina y Brasil en América Latina fueron pioneros en la instauración de leyes dirigidas a las personas con discapacidad, así mismo, como se observa en el cuadro son los países con mayores tasas de discapacidad, es decir las altas tasas de discapacidad han ocasionado que estos países lleven un proceso legislativo acelerado, comparado con el resto de la región.

Fundamento Normativo Latinoamericano			Informe Cepal Personas Con Discapacidad (2001-2010) Publicado en 2014
Organismo-País	Año	Normatividad	%
Argentina	1981	LEY N° 22.431 "Sistema de protección integral de los discapacitados"	14,8%
Bolivia	1995	Ley N° 1678. "Ley de la Persona con Discapacidad"	3,3%
	2012	Ley N° 223. "Ley General para personas con Discapacidad"	
Brasil	1989	Ley 7.853 "Derechos de las personas con discapacidad"	23,9%
Chile	1994	Ley No. 19.284 "Establece normas para la plena integración social de personas con discapacidad"	2,2%
	2010	Ley N° 20.422 de "Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad."	
Colombia	1997	Ley No. 361 "por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación"	6,3%
	2013	Ley Estatutaria 1.618 de "Disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad."	
Costa Rica	1996	Ley N° 7.600 "de Igualdad de Oportunidades para Personas con Discapacidad."	10,5%

Ecuador	1992	Ley 180 "Sobre Discapacitados"	5,6%
	2001	Registro Oficial 301 "Codificación de la Ley vigente sobre discapacidades."	
	2012	"Ley Orgánica de Discapacidades"	
El Salvador	2000	Decreto-Ley N° 888 "Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad"	4,1%
Guatemala	1996	Decreto 135 "Ley de atención de las personas con discapacidad"	3,7%
	2008	"Ley de aprobación de la política nacional en discapacidad y plan de acción"	
Honduras	2005	"Ley de equidad y desarrollo integral de las personas con discapacidad"	2,7%
México	2005	Ley General de las personas con Discapacidad.	6,6%
Nicaragua	1995	Ley 202 "Ley de Prevención, Rehabilitación y Equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad"	8,8%
	2011	Ley N° 763 "Ley de los Derechos de las Personas con Discapacidad"	
Panamá	1999	Ley 42 "de equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad"	7,7%
Paraguay	1990	Ley 122 "Que establece derechos y privilegios para los impedidos"	10,7%
	2004	Ley 2.479 "Que establece la obligatoriedad de la incorporación de personas con discapacidad a las instituciones públicas"	
Perú	1998	Ley N° 27.050 – Ley General de la Persona con Discapacidad	5,2%
República Dominicana	2000	Ley 42 "Sobre la discapacidad en República Dominicana"	7,0%
Uruguay	1989	Ley 16.095 "Personas Discapacitadas"	15,8%
	2009	"Ley de Protección Integral de Personas con discapacidad"	
Venezuela	2006	"Ley para personas con discapacidad"	5,3%

Fuente: (PNUD, 2009, p.119- 220; Stang, 2011, p. 34; CEPAL 2014, p. 13)

Según con el cuadro anterior, se identifica algunos de los países pioneros en instaurar la normatividad a beneficio de las personas con discapacidad; de la misma manera se evidencia las tasas más altas de las personas que padecen de algún tipo de discapacidad, estos países fueron Brasil con un 23,9%, con Uruguay 15.8%, Argentina con 14,8%, Paraguay con 10,7% y Costa Rica con 10.5%.

1.2 Marco Conceptual y Teórico

La discapacidad es considerada un conjunto de una condición mediante la cual algunas personas presentan limitaciones físicas, intelectuales o sensoriales, imposibilitando su participación *plena y efectiva* en las dinámicas sociales. (Ministerio de Educación Nacional, 2017, p. 20). Según Manjarrez y Vélez-Latorre (2020) consideran que el sujeto con discapacidad debe analizarse desde el contexto médico (diagnóstico y tratamiento), psicológico (desarrollo de sus facultades), antropológico (evolución biológica, estructura social y cultural), sociológico (contexto histórico), puesto que el sujeto se desarrolla de acuerdo con factores endógenos y exógenos (p. 287).

Para hablar de inclusión educativa es necesario realizar un cuadro comparativo entre integración y exclusión con el fin de hallar sus diferencias.

INTEGRACIÓN

INCLUSIÓN

Se enfoca en la discapacidad	Se enfoca en las capacidades de cada persona
Está dirigida a la educación especial	Está dirigida a la educación general
Los cambios se basan en programas y proyectos educativos individuales o especializados	Supone cambios estructurales en los sistemas educativos
Se fundamenta únicamente en el principio de igualdad	Se fundamenta en los principios de equidad, cooperación y solidaridad
El currículo se centra en el alumno de forma individual - programas específicos	Toma en cuenta las necesidades colectivas de las aulas de clase, para establecer el programa curricular.

Fuente (Martínez, 2009, p. 2)

El gobierno nacional ha instaurado un marco normativo en aras de propender por la inclusión educativa como por ejemplo el decreto 1421 de 2017, “por medio del cual se reglamentó la educación inclusiva educativa dirigida a la población con discapacidad, basados en los principios de calidad, diversidad, participación equidad e interculturalidad”. Este decreto define la educación inclusiva de la siguiente manera es un proceso que se desarrolla de forma permanente, en el cual se reconoce y se acepta la diversidad intelectual de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, a su vez, su objetivo fundamental es generar nuevos aprendizajes, por medio de la participación colectiva, evitando la exclusión y eliminando las barreras educativas. (Decreto 1421, 2017). A su vez, en dicho decreto se establece que el acceso a la educación debe basarse en condiciones de flexibilidad, equidad y adaptabilidad y reconoce los principios fundamentales reconocidos por la Constitución Política de Colombia.

La inclusión escolar debe tener en cuenta heterogeneidad y la diversidad de la población estudiantil, debido a que dentro del aula de clases se permite vislumbrar el contexto social donde se habita, a su vez, es el escenario para que los estudiantes interactúen con sus pares y se reconozcan desde la diferencia, evitando la discriminación, eliminando las barreras de aprendizaje. Len Barton considera la inclusión debe limitar las barreras de aprendizaje, éstas se pueden encontrar en todos los aspectos y estructuras del sistema. Estas barreras pueden ser físicas y estructurales, lo cual puede limitar la participación en los diferentes centros educativos. (Barton, 1996, como se citó en Sandoval, 2010, p. 18). Mónica Sandoval estima. “Que existen diferentes tipos de barreras, éstas barreras pueden ser físicas, (...). Es decir que el desplazamiento y el acceso a los centros educativos se ve limitado, falta de cultura inclusiva al interior de las instituciones educativas, dinámicas que permiten la segregación entre estudiantes, inflexibilidad en la aplicación de guías escolares, contenidos, evaluaciones entre otros” (p. 18). El Ministerio de Educación Nacional, (2017) considera que existen dos tipos de barreras, unas que surgen por el desconocimiento de las necesidades de los alumnos y aquellas que surgen como resultado de los prejuicios que existen alrededor de la discapacidad. (p.17).

A partir de esta normatividad el gobierno colombiano ha implementado el denominado “Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)”, es un marco con una serie de pautas y herramientas orientadas a atender a las personas con necesidades especiales, está regido bajo tres principios fundamentales Representación, Expresión y Motivación (CAST, 2011, p 3).

El principio de representación se refiere a que de acuerdo con cómo se codifica y/o presente la información el alumno puede percibirla o comprenderla, debido a que las personas con una discapacidad sensorial, no tiene la misma dificultad que aquella con discapacidad física o intelectual. Cada persona tiene su propio proceso de aprendizaje y basado en ello deben estar orientado las dinámicas de aprendizaje. El segundo principio está basado en la expresión es forma como los alumnos exteriorizan su proceso de aprendizaje, es decir una persona con limitaciones de lenguaje su forma de expresión es diferente y por tanto se deben buscar alternativas para ello. Por último, se encuentra el principio de motivación el cual está orientado a como los alumnos son estimulados a desarrollar ciertas actividades, es decir, el incentivo que tiene el alumno al realizar ciertas actividades y si se encuentra identificadas con ellas; a su vez, se asocia con los intereses personales y el conocimiento previo del individuo (CAST, 2011).

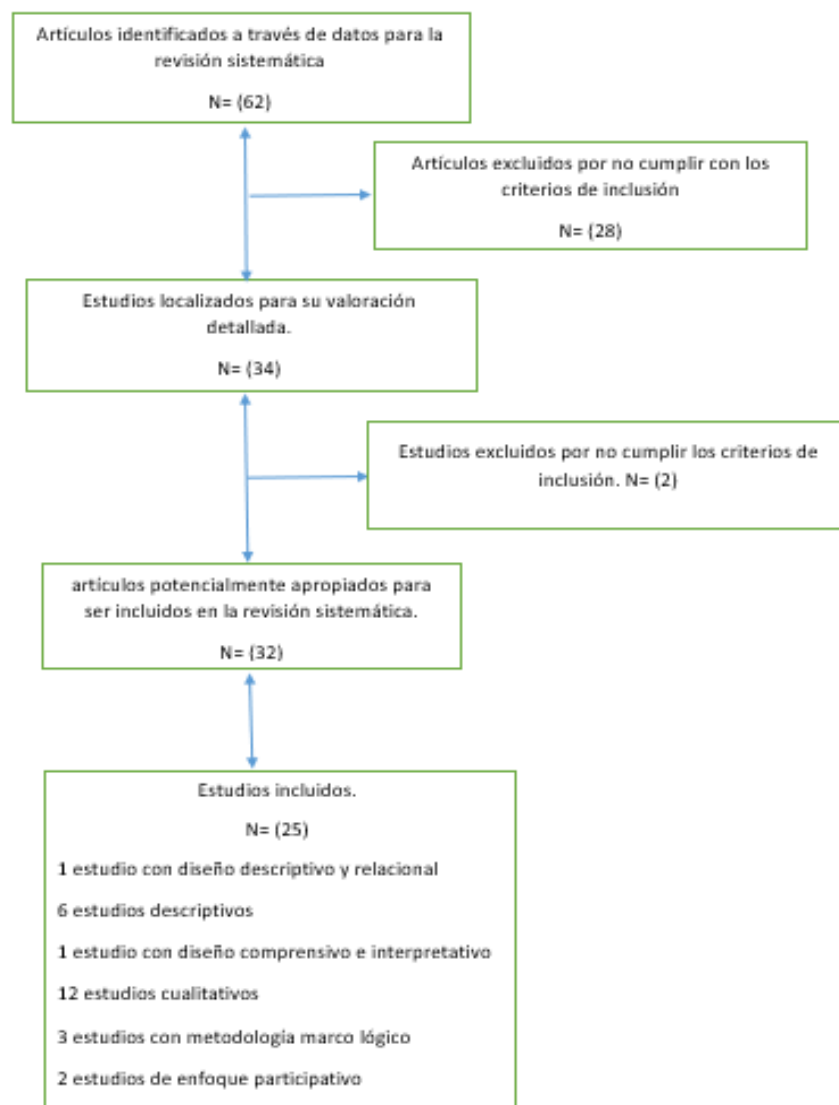
Con el fin de tener un panorama general sobre la situación de discapacidad, se deben verificar algunas cifras, de acuerdo con el Informe Mundial de Discapacidad de la OMS del año 2011, aproximadamente el 15% de la población mundial tiene alguna discapacidad. Por su parte, en Colombia de acuerdo con las cifras arrojadas por el DANE, en el Censo de 2005 el 6.3% de los colombianos vive con alguna discapacidad. Sin embargo, el Ministerio de Salud y Protección Social estimó que para el 31 de diciembre de 2019 aproximadamente 1,2 millones de colombianos tendrían alguna discapacidad, lo cual equivale 2.3% de la población colombiana. (MSPS, 2020, P. 3). Lo cual demuestra una discrepancia en las cifras presentadas por las dos instituciones. Los Departamentos donde registran mayor número de casos de personas con discapacidad, con respecto al total de su población son: Huila (5,9%), Quindío (4,5%), Sucre (3,7%), Risaralda (3,3%) y la ciudad de Bogotá (3,2%). (MSPS, 2020, P. 4)

Por tal razón el Estado Colombiano se ha visto obligado a implementar una serie de bases de datos o compendios, que permiten hacer seguimiento a las personas con algún tipo de discapacidad, uno de ellos es el "Registro para la Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad (RLCPD)", es una plataforma que busca identificar y georreferenciar a las personas con discapacidad. "La tasa de afiliados de la población con discapacidad registrada es del 82,4%" (MSPS, 2020, P. 3).

De otro lado, se encuentra el Sistema Integrado de Matrícula (Simat), herramienta mediante la cual se puede identificar a los alumnos con algún tipo de discapacidad, registrar su diagnóstico y determinar en qué institución educativa se encuentran. (MEN, 2017, p. 24). Sin embargo, existen varias dificultades en este sistema, una de ellas la baja tasa de escolaridad del país, de acuerdo con el Ministerio de Salud, RLCPD noviembre 2017 de 231549 personas en edad escolar, el 55%, es decir, 128.699, asistían alguna institución educativa, el 43%, por tanto, 98.387, se encontraban descolarizadas, y de ellas 64%, aproximadamente, 63010, no se encontraban estudiando por su condición de discapacidad. (MSPS, 2017). Es decir, existe una relación entre la discapacidad y la deserción escolar.

2. Metodología

El presente artículo, realizo una rigurosa búsqueda en diferentes bases de datos como Dialnet, Biblioteca digital, revista electrónica en educación y pedagogía, cevie-dgespe, Ministerio de educación de Colombia y Repository, con el fin, de realizar el siguiente análisis se tuvieron en cuenta sesenta y dos (62) documentos, entre ellos revisiones sistemáticas nacionales e internacionales. El análisis de resultados se obtuvo a través de cuadros de interpretación, que permitieron la interpretación y discusión del presente artículo. La búsqueda se realizó en 3 momentos, en el primer momento se recolectaron 11 artículos Nacionales y 18 artículos Internacionales, en una segunda búsqueda se investigaron 7 artículos Nacionales y 5 artículos Internacionales y en la última indagación se obtuvo 9 artículos Nacionales y 13 artículos Internacionales. De otro lado, la revisión sistemática contemplo los siguientes criterios: Inclusión, intervención y percepción del docente y la población educativa, en las practicas pedagógicas dirigidas a los niños con (NEE) y los proyectos educativos Institucionales (PEI). Lo anterior tiene como fin contestar el objetivo principal de la investigación que se encuentra dirigido a analizar e identificar las diferentes practicas pedagógicas que existen en América latina y sus hallazgos, mediante un cuadro comparativo, basado en los componentes comunes.



3. Resultados

A continuación, se presentarán 4 tablas o cuadros interpretación, mediante los cuales, se exponen los resultados más relevantes de la revisión sistemática. Inicialmente se enuncian las estrategias y teorías utilizadas en algunos contextos educativos en Latino América, posteriormente se realizará una explicación con respecto a las características de las NEE, a su vez, se explicará las necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad y finalmente se describirán las teorías y modelos que sustentan las estrategias pedagógicas con niños con NEE.

Tabla 1. Estrategias y teorías.

Estrategias y teorías	Número de artículos
Modelos basados en el juego y la lúdica	10
Modelo constructivista	7

Modelo de aprendizaje cooperativo	2
Modelo colaborativo	2
Políticas de cultura inclusiva	2
Dominios y formación de profesores	1
Modelo de atención e inclusión	1

En la tabla anterior se evidencian los modelos y estrategias pedagógicas, orientadas al fortalecimiento de la educación en lo referente a la necesidades educativas especiales, el modelo más encontrado durante la revisión sistemática, se basa en el juego y la lúdica, lo anterior se debe a que mediante esta estrategia pedagógica se encuentran componentes didácticos que permiten realizar un estímulo sobre el niño, en especial con aquellos con NEE. El segundo modelo más utilizado es el constructivista, el cual se encuentra orientado en la construcción del conocimiento mediante la realización de diferentes actividades pedagógicas. Posteriormente siguen los modelos corporativos, colaborativos, políticas inclusivas los cuales buscan la adquisición del conocimiento mediante interacción de los alumnos entre sí. Finalmente, se encuentra dominios y formación de profesores el cual se encuentra orientado a que los docentes realicen cambios en el pensum, de acuerdo a las características y necesidades de los grupos o en especial de los niños con NEE.

Tabla 2. Características de las necesidades educativas especiales.

Características más relevantes de las necesidades educativas especiales
Necesidades que se refieren con trastornos o condiciones que se centran en la salud física de las personas
Trastornos que involucran el desarrollo de la persona consigo misma o con su entorno
Trastornos o condiciones que afectan directamente la salud mental y psicológico

Las NEE pueden ser generales y específicas, a su vez se encuentran vinculadas con las características del estudiante, incluyen las condiciones del entorno y contexto físico, familiar, social y escolar ofrece. Existen 4 grupos para clasificar los niños con NEE: a). "Necesidades educativas especiales de niños con defectos de audición, visión o movilidad sin serios problemas intelectuales o emocionales, b). Necesidades educativas especiales de niños con desventajas educativas, c). Necesidades educativas especiales de niños con dificultades de aprendizaje, d). Alumnos con dificultades emocionales y conductuales" (Wamock 1978, como se citó en González, 2001 p. 336- 337).

Primero hace referencia a los alumnos que tienen que aprender con una serie de técnicas adicionales, equipos especiales, medios y desplazamientos asistidos, segundo son aquellos alumnos que por razones psicológicas, no se encuentran preparados para adaptarse al sistema educativo convencional y por ende se realizan ajustes a la metodología educativa, tercero son alumnos a los cuales se les deben realizar cambios estructurales en el sistema pedagógico, incluyendo el plan de estudios, sistema de evaluación el cual debe estar ajustado a las necesidades y capacidades de cada uno de los niños, cuarto en este caso la metodología se encuentra encaminada no sólo a la planificación cognitiva sino también a la emocional, dando una estabilidad en los dos aspectos (Wamock 1978, como se citó en González, 2001).

Tabla 3. Necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad.

Necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad	Clasificación
Auditiva	Sordera Hipoacusia
Visual	Cofosis o anacusia Ceguera total – Parcial Baja visión
Intelectual	i: habilidades intelectuales ii: conducta adaptativa (conceptual, social y práctica). iii: participación, interacciones y roles sociales. iv: salud (salud física, salud mental, etiología). v: contexto (ambientes y cultura).
Física-motora- (Leve, Moderada, Grave)	Lesiones del sistema nervioso central Lesiones del sistema nervioso periférico Músculo esquelético

En la tabla 3 se encuentra la descripción de las necesidades educativas especiales que están asociadas algún tipo de discapacidad, según en manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-IV, los cuales son algunas características físicas y/o intelectuales, que como consecuencia traen una serie de dificultades en el aprendizaje, a su vez, dificulta el desarrollo de las habilidades académicas, sordera o hipoacusia, en este caso la persona pierde su capacidad auditiva, en el caso de la ceguera esta puede ser parcial o total y se encuentra asociado a la carencia del sentido de vista. En el tercer punto se encuentran las personas con trastornos de ansiedad, personalidad, sueño, estrés y déficit de atención, en este caso hace referencia a la dificultad que tiene una persona para interactuar con el medio e identificar los roles sociales, por último se presentan las NEE asociadas a la discapacidad física – motora se hace referencia a tipos de parálisis, paresias, también pueden ser de tipo cerebral, espinal, muscular y ocio- articulares, por tanto hace referencia a las lesiones en el sistema nervioso central, o en el sistema periférico musculo esquelético.

Tabla 4. Teorías y modelos que sustentan las estrategias pedagógicas con niños con NEE.

Teorías y modelos que sustentan el aprendizaje	Autores y descripción
Modelo constructivista	El modelo considera que el docente es la persona encargada de transmitir conocimiento, es una guía en el aprendizaje en especial de los estudiantes con NEE, el estudiante construye su propio conocimiento basado en la interacción que tiene con la información y el medio donde se suministra la misma, dicha construcción de aprendizaje se crea día a día teniendo en cuenta las capacidades y habilidades de los niños con NEE (Garces, y Montaña, 2015).
Modelo de aprendizaje cooperativo	La estrategia se encuentra dirigida a generar apoyos mutuos, dentro de un contexto heterogéneo, partiendo de las diferencias de cada uno de los individuos, cada uno de ellos aporta al contexto educativo y permite una interacción directa entre los pares (Vicepresidencia de la República de Ecuador). Es una metodología de trabajo en la cual participan dos estudiantes con las mismas características, uno de ellos realiza el papel del tutor, quien por lo general es el estudiante con NEE, mediante este proceso se intenta reforzar la autoestima, seguridad y fortalecer sus relaciones sociales (Vicepresidencia de la República de Ecuador, 2011).
Modelo colaborativo o tutoría entre iguales	
Estrategias de Juego	Mediante la estrategia de juego se permite una interacción entre el trabajo con la práctica, a su vez, se encuentra encaminado a generar placer y satisfacción al individuo, el juego se considera un medio de enseñanza asertivo, en el cual el individuo utiliza su creatividad para desarrollar diferentes trabajos (Garces, y

Dominios propios del maestro	<p>Montaño, 2015).</p> <p>Los dominios propios del docente se entienden como los procesos de transformación que pueden llevar a cabo los maestros, con el fin de adaptar su plan de trabajo y pedagógico, dependiendo de las necesidades, destrezas, habilidades de los estudiantes en especial de NEE, a su vez, depende del ambiente y la aula de clase donde se lleve el proceso de aprendizaje, se puede entender como el proceso de adaptación que el docente puede llevar a cabo, en aras de mejorar los procesos educativos (Gómez, y Sanabria, 2015).</p>
Aprendizaje incluyente	<p>El proceso de aprendizaje se lleva a cabo permanentemente, el ser humano continuamente desarrolla procesos de construcción de aprendizaje, para ello se requiere: el trabajo corporativo, una motivación, interactividad, por tanto, es necesario que el proceso de aprendizaje participe diferentes actores, los cuales intervienen en el proceso de aprendizaje, donde es necesario que los niños con NEE sean incluidos dentro de todas las fases del proceso educativo (Useche, 2016).</p>
Prácticas interactivas	<p>Las prácticas interactivas se encuentran relacionadas con el vínculo docente-estudiante, en el cual se realiza una evaluación simultánea de las diferentes actividades, así mismo existe una relación activa, donde se busca que el niño con NEE, obtenga una retroalimentación activa por parte del docente (Onrubia y Rochera, 2001, como se citó en Useche, 2016, p. 52).</p>
Enseñanza de resolución de problemas	<p>Mediante este modelo de enseñanza se busca que los alumnos se identifiquen con la discapacidad desde la empatía, promoviendo la cooperación y la sensibilidad, a su vez, permite una exploración profunda del aprendizaje. Promoviendo la inclusión de los niños con NEE dentro y fuera del aula (Garces, y Montaño, 2015).</p>

Las teorías y modelos encontrados en la revisión sistemática presentan el modelo constructivista el cual tiene como fin que el estudiante cree su propio conocimiento basado en la experiencia e interacción, también el modelo de aprendizaje cooperativo ya que está dirigido a generar apoyos mutuos dentro del mismo contexto educativo, al igual que el modelo colaborativo o tutoría entre iguales, del mismo modo estrategias de juego y prácticas interactivas que permiten al estudiante una relación activa entre el aprendizaje y el trabajo, de forma semejante esta el aprendizaje incluyente el cual es un proceso en el que participan varios actores y se hace una debida retroalimentación, por último se encontró la enseñanza de resolución de problemas en el cual prima la empatía y promueve la cooperación y sensibilidad ante cualquier situación.

Como se puede observar en el cuadro de las prácticas pedagógicas más efectivas se encuentran las que van orientadas a evaluar al estudiante con NEE y determinar cuáles son sus fortalezas y debilidades en el medio, de acuerdo con ello diseñar un programa educativo que se ajuste a las necesidades de este, lo anterior también se puede entender como un currículo flexible. La segunda práctica recurrente en todos los estudios se encuentra orientada diseñar actividades lúdicas con los estudiantes, lo anterior tiene como fin captar la atención del estudiante mediante diferentes juegos, es decir "jugar aprendiendo". La tercera práctica pedagógica más recurrente entre los diferentes estudios, es la interacción con otros alumnos, lo cual permite que el estudiante participe en diferentes actividades y permita desarrollar una comunicación directa con sus pares y profesores, de tal forma que alumno aprende y desarrolla habilidades interactuando con su entorno.

4. Discusión y análisis de resultados

A pesar el nivel de deserción escolar por parte de la persona con discapacidad, se van a revisar algunas investigaciones relevantes sobre la inclusión escolar en algunas instituciones de América Latina. Sin embargo, en dichos estudios se perciben diferentes problemáticas, que resaltan la existencia de diversas barreras de aprendizaje, donde nos indica que los profesores perciben a las personas con discapacidad como individuos vulnerables y marginadas de la sociedad. Lo cual, conlleva a que surjan sentimientos paternalistas y de consideración por parte del docente, impidiendo que esté desempeñe adecuadamente

su labor; de igual manera Los docentes sostienen que los niños con capacidades especiales, se les debe dedicar más tiempo para realizar sus actividades, lo cual se dificulta debido al número de estudiantes asignados para cada aula de clase. De otro lado, los docentes perciben que no existe una adecuada capacitación para implementar los programas de inclusión escolar, lo cual dificulta que se trasmita el conocimiento de forma adecuada. Las prácticas pedagógicas no se encuentran diseñadas de acuerdo con los ritmos de aprendizaje de las personas con capacidades especiales, lo cual se convierte en una barrera a la hora de implementarlas en el aula de clase. Existe también actitudes de rechazo, es decir, los docentes perciben a los niños con necesidades como una molestia, que les genera mayor carga laboral (Mora, 2019). El estudio denominado “Las Prácticas Pedagógicas En Niños Con Necesidades Educativas Especiales De Ciclo Uno De La Institución Educativa Distrital Federico García Lorca, realizo grupos focales y evidencio que los docentes realizan prácticas pedagógicas inadecuadas, por ejemplo, gran parte de los docentes preparan las clases, sin embargo, dicha planeación no se evidencia en prácticas pedagógicas utilizadas con los alumnos con NEE. A su vez, no se evidencia un plan de estudios claros. En el mismo estudio se pudo determinar que algunos profesores no desarrollan prácticas pedagógicas innovadores y por el contrario se resisten al cambio. De otro lado, algunos docentes consideran que los estudiantes NEE deben ser atendidos en centros especializados (Gómez et, 2015).

De acuerdo con lo anterior se puede determinar que en algunas instituciones educativas no se encuentran preparadas para desarrollar prácticas pedagógicas inclusivas, por el contrario, optan por realizar actividades que fomentan la marginación y la segregación de los individuos con NEE. De otro lado, la falta de preparación y planeación de las clases genera una improvisación de estas, lo cual pone en evidencia la falta de metodología.

Según las propuestas de Secretaria de Educación de Bogotá (SEB) tiene un manual denominado *Orientaciones pedagógicas para la atención de niños, niñas y jóvenes con trastornos del aprendizaje*, es un manual en cual sugiere una serie de adaptaciones curriculares, su principal objetivo se encuentra orientado en realizar un plan de estudio personalizado, el cual contempla la historia académica del estudiante, establece su nivel de competencia en las áreas en las cuales presenta mayor dificultad, y de acuerdo con ello se desarrolla un plan de estudio teniendo en cuenta sus motivaciones y características cognitivas, fortalezas y debilidades (SEB, 2010). A su vez, se requiere compromiso por parte de la familia para cumplir con dicho plan.

Por otra parte el sistema educativo chileno clasifica a las personas con NEE de dos formas, la primera son aquellas personas con necesidades educativas especiales permanentes (NEEP), es decir, tienen una barrera de aprendizaje que los acompaña durante toda su escolaridad, por otro lado se encuentran aquellos estudiantes que tiene necesidades educativas especiales transitoria (NEET), son aquellas necesidades no permanentes, son personas que presentan dificultad en el aprendizaje durante algún momento de su etapa escolar (Agencia de Calidad de la educación, 2017).

De acuerdo con la investigación realizada por Luis Miranda Guajardo quien realizó el estudio Colegio Paúl Harris- Chile, dicho estudio, basado en un diseño interpretativo los desafíos que presentan los docentes al atender a niños con NEE, en especial los niños con déficit de atención. se tuvo en cuenta algunos de los hallazgos, Los docentes consideran que trabajar con niños con NEE es una experiencia positiva, sin embargo, manifiestan que no se encuentran preparados para atenderlos, a su vez perciben que la infraestructura de la institución presenta problemas frente a las necesidades de los niños con NEE; se infiere que los profesores coinciden en que a los niños con NEE se les debe brindar una educación personalizada. Sin embargo, es difícil debido a que el número de estudiantes que tiene a cargo y la falta de tiempo para realizar todas las actividades. Así mismo los maestros son empáticos frente a la situación de los alumnos con NEE y frente a la percepción que tiene los docentes de los padres de familia opinan que algunos conocen la situación de sus hijos y por tanto realizan un acompañamiento permanente en el proceso de aprendizaje, sin embargo, otros padres desconocen la situación de los niños con NEE y, por ende, no le dan la importancia que se necesita. También se percibe que algunos niños con NEE no han sido diagnosticados, lo cual, también dificulta la aplicación de un adecuado plan de estudios (Miranda, 2012).

En México desde 1993 se han establecido una serie de políticas públicas encaminadas garantizar la atención educativa a niños o alumnos con NEE, en la actualidad existen los Centros Atención Múltiple

(CAM) y Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), no suplen las necesidades de los niños con NEE, por el contrario, puede considerarse una forma de segregación, puesto que son planes de estudio adaptados. Según Ismael García las políticas públicas implementadas en México se encuentran encaminadas a la integración de los niños con NEE, dificultando la inclusión de niños con NEE, a los ámbitos escolares cotidianos donde se busca involucrar a todos los estudiantes en el mismo sistema educativo. (García, 2018).

Así mismo en México, se realizaron estudios, en el cual se analizó que interacción maestro- alumno con NEE: De acuerdo con el alumno se pudo determinar el docente se acerca al estudiante a realizar la retroalimentación correspondiente, también hubo interacción alumno-alumno con NEE: En este caso existe la interacción de los niños con NEE se da entre sus pares, debido a que existe un acompañamiento por parte de los compañeros para realizar las diferentes actividades. En este caso los niños con NEE se les facilita la comunicación entre sí. En la investigación se discute que es necesario que los currículos de clase sean adaptados de acuerdo con la necesidad del alumno con NEE y a su vez, a estos procesos de integración se deben involucrar padres de familia, personal administrativo, entre otros, con lo cual se genera un proceso de sensibilización de las realidades.

Mediante la revisión sistemática de los diferentes estudios se evidencia que los sistemas educativos buscan parametrizar de forma homogénea los diferentes alumnos, sin embargo, los alumnos con NEE se han convertido en un desafío para todos los países en especial en América Latina, donde los índices de desigualdad y acceso a la educación se encuentran por debajo de la media mundial, principalmente por razones sociales, económicas, culturales, y políticas, aunado a lo anterior, México y Colombia han sido países que han sufrido diferentes actos de violencia, promovidos por actores armados, afectando principalmente a los territorios rurales. Estos factores de una u otra forma intervienen en su alcance directa o indirectamente entre el sistema pedagógico, los alumnos, los docentes y los padres de familia.

Con el fin de subsanar esta serie de inconvenientes los países de América Latina han implementado un marco normativo orientado a disminuir las brechas educativas en especial, han tratado de saldar las cuentas pendientes con los niños con NEE y a su vez, implementar la educación inclusiva, sin embargo, esto no es suficiente, puesto que se deben llevar a cabo, cambios en las estructuras sociales. Es decir, debe existir un cambio en la percepción global que se tiene en torno a los niños con discapacidad o trastornos cognitivos y su inclusión social. Por otra parte, existe una disparidad de conceptos entre la integración e inclusión, debido a que revisando las dos tesis, muchos países realizan prácticas de integración, dejando de lado el término real de inclusión, el cual se centra en el proceso educativo individual. Así mismo existen instituciones educativas que imponen una serie de políticas segregacionistas, en el sentido que escolarizan a personas con ciertos perfiles, con el fin de mantener un determinado estereotipo en materia de educación, dejando de lado a los niños con NEE. Existen otras instituciones educativas que crean planes educativos paralelos con el fin de evitar la integración e inclusión dentro del aula clase.

En los diferentes estudios se ha podido determinar que algunas personas con NEE no son diagnosticadas o se encuentran mal diagnosticadas, lo cual conlleva a que su proceso cognitivo no se realice adecuadamente, es decir que su plan educativo se encuentre mal direccionado, la dislexia es una enfermedad que con frecuencia se encuentra mal dictaminada, al igual que el síndrome de Asperger.

De otro lado, como se ha podido observar a lo largo del proceso los principales protagonistas de las prácticas pedagógicas son los alumnos y docentes, sin embargo, los padres de familia juegan un papel importante en el proceso y en ocasiones los padres delegan esta responsabilidad al docente, eximiendo su labor dentro del proceso cognitivo de los niños. Así mismo, otro actor fundamental en proceso de aprendizaje de los niños con NEE son sus propios compañeros, puesto que la interacción entre pares, permite que el alumno desarrolle nuevas capacidades cognitivas y descubra nuevos conocimientos. Por último, se ha evidenciado que algunos planes educativos no son acordes con las necesidades y capacidades educativas de los alumnos con NEE, y por tanto se puede considerar que se improvisa en su diseño e implementación.

5. CONCLUSIONES

A lo largo del artículo se han puesto en evidencia una serie de problemáticas, sociales, culturales, económicas, académicas y normativas, las cuales han traído consigo grandes consecuencias en la

implementación de prácticas pedagógicas de inclusión idóneas.

En el caso colombiano existe un marco normativo bastante amplio el cual no ha logrado ser implementado adecuadamente, en parte porque existe una resistencia por parte de los actores, es decir los docentes consideran que dichas políticas son ajenas a su contexto académico.

De otro lado, algunos países de América latina han tratado de sistematizar e identificar a las personas con discapacidad, no obstante, los esfuerzos no son suficientes, debido que al interior de idiosincrasia Latinoamérica las personas con discapacidad son consideradas un problema, convirtiéndose en un tema tabú principalmente en las áreas rurales. Por ende, la misma sociedad se encarga que las personas con NEE no se encuentren adscritas a un sistema educativo. Al analizar los sistemas educativos de países de América latina se puede inferir que presentan desafíos en sus prácticas pedagógicas, a pesar de la existencia de programas y proyectos educativos encaminados a la inclusión educativa, debido a son disociativos y sectoriales. De otro lado, un común denominador encontrado en el análisis de los estudios para los países de América latina, los docentes coincidieron que las personas con NEE requieren una mayor atención y tiempo para desarrollar sus actividades, y que de una u otra forma, los maestros tienen una sobre carga laboral que dificulta desempeñar adecuadamente su trabajo. Así mismo, la mayoría de los niños con discapacidad no se encuentran correctamente diagnosticados, impidiendo que se genere un plan de estudios de acuerdo a su dictamen médico.

Es necesario que todos los actores del proceso educativo intervengan en la realización de los planes académicos y actividades pedagógicas, debido a que cada uno de ellos conoce las barreras, necesidades y problemáticas, permitiendo una visión general de los escenarios, evitando la discriminación, segregación o marginación en las aulas escolares. A su vez, existe otro fenómeno dentro de la dinámica social y es la auto- discriminación, por consiguiente, la persona que sufre algún tipo de discapacidad decide no participar en los procesos sociales, incluyendo las dinámicas educativas. Así mismo, los mismos niños con discapacidad pueden ejercer una discriminación reflexiva, es decir, ejercen discriminación hacia las personas con las mismas condiciones.

REFERENCIAS

1. Agencia de Calidad de la Educación, (2017). Informe Nacional de la Calidad de la Educación 2017 Los Desafíos De Educar Para La Inclusión Y La Diversidad. Recuperado en https://archivos.agenciaeducacion.cl/IDH_web.pdf
2. Arnaiz Sánchez, P. (1996). Las escuelas son para todos. *Siglo Cero*, 27(2), 25- 34. Arnaiz, Pilar (2019). La Educación Inclusiva En El Siglo XXI. Avances Y Desafíos. Universidad de Murcia
3. Banco Guijarro, Rosa. (2008). Marco conceptual sobre educación inclusiva. *La Educación Inclusiva: El camino Hacia el Futuro*, UNESCO, pág. 6-8, Cuadragésima octava reunión Centro Internacional de Conferencias, Ginebra 25 a 28 de noviembre 2008
4. Booth, Tony y Ainscow, Mel (2002). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Santiago de Chile: orealc/unesco
5. Castro Pérez, Marianella; Morales Ramírez, María Esther (2015) Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares *Revista Electrónica Educare*, vol. 19, núm. 3, pp. 1-32 Universidad Nacional Heredia, Costa Rica
6. CAST (2011). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.0*. Wakefield, MA: Author. Recuperado Documento Electrónico.
7. Ceballos Mercado B. E. & Acosta Marroquín (2016) Análisis documental sobre inclusión educativa en Colombia a partir de la producción académica de estudiantes de los programas de Licenciatura en Pedagogía Infantil y de Licenciatura en Educación Infantil de tres universidades *Revista Electrónica Interacción* Vol. 14, págs. 111-128
8. CEPAL (2014) Informe Regional Sobre La Medición De La Discapacidad Una mirada a los procedimientos de medición de la discapacidad en América Latina y el Caribe Grupo de tareas sobre medición de la discapacidad Conferencia Estadística de las Américas (CEA)
9. Decreto 1421 de 2017 "Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad"
10. Dulzaides Iglesias, María Elinor Y Molina Gómez, Ana María. (2004) Análisis Documental Y De

- Información: Dos Componentes De Un Mismo Proceso. ACIMED [Online]. Vol.12, N.2
11. Garces Abaunza, Derly; Montañó Mendivelso, July, (2015) "Estrategia Didáctica Para La Inclusión De Niños Y Niñas Con Necesidades Educativas Especiales, En La Clase De Educación Física Del Grado Cuarto Del Ied Alemania Solidaria, Universidad Libre
 12. García Cedillo, Ismael, (2018) La educación inclusiva en la Reforma Educativa de México. Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Páginas 49-62.
 13. Gómez Torres, Ángela Patricia Y Sanabria Mejía, Rita Eugenia. (2015). Las Prácticas Pedagógicas En Niños Con Necesidades Educativas Especiales De Ciclo Uno De La Institución Educativa Distrital Federico García Lorca. (Tesis De Maestría) Universidad La Gran Colombia.
 14. González Fontapo, Maria Del Pilar (2001) "Necesidades Educativas Especiales" Universidad De Vigo. Campus De Ourense.
 15. Iglesias, S. G. (2018). Los estudiantes con necesidades educativas especiales. Recursos y apoyos para su atención educativa. *Revista Electrónica En Educación Y Pedagogía*, 2(2), 51-66.
 16. INEGI, (2019). Estadísticas A Propósito Del Día Internacional De Las Personas Con Discapacidad (3 De diciembre) Comunicado De Prensa Núm. 638/19. Recuperado en: https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2019/Discapacidad2019_Nal.pdf
 17. Ley Estatutaria 1618 de 2013 "por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad".
 18. Manjarres Carrizales, D., y Vélez Latorre, L. (2020). La educación de los sujetos con discapacidad en Colombia: abordajes históricos, teóricos e investigativos en el contexto mundial y latinoamericano. *Revista Colombiana de Educación*, 78, 253-297.
 19. Martínez, Cristina. (2009). Integración e inclusión: dos caminos diferenciados en el entorno educativo pp. 1- 7. Recuperando en: <https://studylib.es/doc/216033/integraci%C3%B3n-e-inclusi%C3%B3n--dos-caminos-diferenciados-en-el-...>
 20. Ministerio de Educación Nacional (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, Documento Electrónico. Bogotá:
 21. Ministerio de Salud y protección Social (2017), Sala situacional de las Personas con Discapacidad (PCD), Documento Electrónico
 22. Ministerio de Salud y Protección Social, (2020), Boletines poblacionales: Personas con Discapacidad junio 2020. Documento Electrónico
 23. Miranda Guajardo, Luis, (2012). "Desafíos de la práctica docente en el aula ante las necesidades educativas especiales de los alumnos y las alumnas" Universidad Academia Humanismo Cristiano. Recuperado en: <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/1864/tpb803.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
 24. Mora Alejo Paola Andrea (2019), Actitudes y prácticas pedagógicas inclusivas (Tesis de Maestría) Universidad Pedagógica Nacional
 25. Muntaner, J. (2000). La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad. *Revista Electrónica Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 4 (1), (2000).
 26. Nieto Martínez, Sandra Ivonne; Pérez, Pedro Antonio La integración de alumnos con necesidades educativas especiales IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, vol. 3, núm. 4, abril-septiembre, 2012, pp. 52-62 Red de Investigadores Educativos Chihuahua A. C. Chihuahua, México
 27. OMS (2011) Resumen Informe Mundial Sobre la Discapacidad.
 28. Organización de Estados Americanos, (2017). informe Nacional De Cumplimiento De La Convención Interamericana Para La Eliminación De Todas Las Formas De Discriminación Contra Las Personas Con Discapacidad (Ciaddis) Y Del Programa De Acción Para El Decenio De Las Américas Por Los Derechos Y La Dignidad De Las Personas Con Discapacidad (Pad)- Brasil. Recuperado en: https://www.oas.org/es/sedi/ddse/paginas/documentos/discapacidad/CIADDIS-PAD_INFORMES-CUMPLIMIENTO/Segundo-Informe_CIADDIS-PAD/INFORMES/BRASIL.pdf

29. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)- México, (2009) Compendio de Legislación sobre discapacidad: Marco Internacional, Interamericano y de América Latina. Recuperado en: <http://www.larediberoamericana.com/wp-content/uploads/2012/07/Compendio-leyes-discapacidad-en-AmL.pdf>
30. Quintanilla Rubio, Lady Vanessa. (2014), Un Camino Hacia La Educación Inclusiva: Análisis De Normatividad, Definiciones Y Retos Futuros (Tesis de Maestría) Universidad Nacional de Colombia
31. Ramírez-Valbuena, W. Á. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (30), 211-230.
32. Secretaria de educación de Bogotá (2010). Orientaciones pedagógicas para la atención de niños, niñas y jóvenes con trastornos del aprendizaje. Bogotá.
33. Sandoval Mónica (2010) Orientaciones Metodológicas Para La Escuela Inclusiva. *Orientaciones Pedagógicas Para La Inclusión De Estudiantes En Situación De Discapacidad*, 14- 28.
34. Stang, María Fernanda (2011) Las personas con discapacidad en América Latina: del reconocimiento jurídico a la desigualdad real, Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE) - División de Población de la CEPAL
35. UNESCO (2008) Conferencia Internacional De Educación Cuadragésima Octava Reunión Centro Internacional De Conferencias Ginebra 25 A 28 De noviembre De 2008 "La Educación Inclusiva: El Camino Hacia El Futuro", Recuperado en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf
36. Useche, Martha, (2016) Práctica Pedagógica Inclusiva: Una Oportunidad Para Jugar, Aprender Y Participar En Educación Inicial, Universidad Nacional De Colombia Facultad De Ciencias Humanas. Recuperado en: <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/56387/marthausecheq.2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
37. Vásquez – Orjuela Diana (2015). Políticas de inclusión educativa: una comparación entre Colombia y Chile. Universidad de la Sabana, pp. 45-61.
38. Vicepresidencia De La República Del Ecuador, (2011) "Estrategias Pedagógicas Para Atender A Las Necesidades Educativas Especiales En La Educación Regular" Recuperado en http://www.colegiorohde.edu.ec/descargas/TALLERES-2016/Inclusi%F3n%20-%20adaptaci%F3n/NEE.%20ESTRATEGIAS%20PEDAG_GICAS.pdf
39. Zapata, L. A. F., García, M. S. O., & Tabera, J. T. (2019). Prácticas pedagógicas inclusivas desde el diseño universal de aprendizaje y plan individual de ajuste razonable. *Inclusión & Desarrollo*, 6(2), 4-14.