

LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN COLOMBIA, UNA APROXIMACIÓN EPISTEMOLÓGICA

EDUCATIONAL INCLUSION IN COLOMBIA, AN EPISTEMOLOGICAL APPROACH

Gloria Cecilia Rodríguez Buitrago¹

Recepción: 25/04/2024 / Evaluación: 30/05/2024 / Aceptación: 25/07/2024

Resumen

El presente artículo presenta avances del proceso de configuración epistemológica en el ejercicio investigativo del Doctorado en Ciencias de la educación de la Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología UMECIT, respecto al proceso de inclusión educativa que vive actualmente Colombia, especialmente en la Región centro, en la que se ubica la población que hace parte de la unidad de análisis, una comunidad conformada por campesinos quienes trabajan en las labores del campo y viven de ello, y esto limita los niveles de escolaridad de los padres de familia quienes tampoco se encuentran en sus casas, ya que generalmente se ocupan de sus labores del campo y no cuentan con los conocimientos adecuados, ni con el tiempo para apoyar y acompañar a sus hijos en sus tareas escolares. Por lo que a través de este estudio se pretendió que los estudiantes fortalezcan su rendimiento académico con la implementación de una propuesta didáctica basada en estrategias lúdico-pedagógicas, para el mejoramiento de las competencias en español en los estudiantes que hacen parte del programa de inclusión en la Institución.

Para tales fines, se propuso como objetivo identificar tendencias y patrones en la enseñanza del español a estudiantes con dificultades de aprendizaje, de igual

manera evaluar la efectividad de las estrategias lúdico-pedagógicas en el proceso y de esta manera mitigar la reprobación y la deserción escolar. De este modo el artículo presenta los avances de la revisión de bibliografía y algunos hallazgos importantes insumo para la propuesta didáctica.

Palabras clave: Inclusión educativa, estrategias lúdico-pedagógicas, competencias

Abstract

This article presents advances in the process of shaping the State of the art in the research exercise of the Doctorate in Education Sciences of the Metropolitan University of Science and Technology UMECIT, regarding the process of educational inclusion that Colombia is currently experiencing, specially in the central region, where the population that is part of the analysis unit is located, a community made up of peasants who work in the field and live from it, and this limits the levels of schooling of parents who are not at home either, since they usually take care of their children in the countryside and do not have the appropriate knowledge, nor the time to support and accompany their children in their school work. So through this study it was intended that students strengthen their academic performance with the implementation of a didactic proposal based on playful strategies-pedagogical, for the improvement of Spanish skills in students

¹ Doctoranda Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología UMECIT, Tunja.

who are part of the inclusion program at the Institution.

For these purposes, the objective was to identify trends and patterns in the teaching of Spanish to students with learning difficulties, in the same way to evaluate the effectiveness of recreational strategies in the process and thereby mitigate school failure and dropout. In this way the article presents the advances of the review of bibliography and some important findings input for the didactic proposal.

Key words: Educational inclusion, playful-pedagogical strategies, skills

Una mirada histórica a la Inclusión educativa

Periodos de la educación inclusiva

Teniendo en cuenta la problemática que suscitó la investigación, se presentan los antecedentes históricos de la inclusión educativa los cuales se describen seguidamente, junto con las ventajas y desventajas de dichas denominaciones:

De esta manera, la inclusión educativa tiene varias acepciones, como investigadores hay en el tema, que la han interpretado de acuerdo con sus ideologías, experiencias, contextos e investigaciones que se tenga acerca del tema, en lo común que coinciden todos es en decir que la inclusión es un proceso y objetivo, que brinda oportunidades a los estudiantes para reivindicar sus derechos sociales. Ahora bien, el solo hecho de su denominación es expresión de una efectiva exclusión originada por las consecuencias que han sufrido países latinoamericanos como el segregacionismo, el eurocentrismo epistémico y la occidentalización en las formas de vivir. Consecuencias que coinciden con Lind (2013) citado en Quijano (2014) sobre las categorías de la colonialidad en el ser, en el poder y en el saber, como también lo ha fundamentado Dussel (2001), en su teoría decolonial.

De lo expuesto, se evidencia que el sustento teórico y metodológico sobre inclusión ha surgido de las luchas de familiares de los socialmente denominados “discapacitados” y se las analiza desde dos perspectivas, una ética y otra desde el modelo social de discapacidad, especialmente desde la ética de los derechos humanos, se ha cristalizado la lucha en beneficio de la inclusión educativa, desde los siguientes tratados o convenios internacionales, citados en

- a) 1948 declaración universal de los derechos humanos (ONU).
- b) 1959 declaración de los derechos del niño (ONU).
- c) 1960 convención de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), relativa a la lucha contra discriminación en la esfera de la enseñanza.
- d) 1968 informe de la UNESCO, donde define el dominio de la Educación Especial y llamamiento a los gobiernos sobre la igualdad de oportunidades para acceder a la educación y la integración de todos los ciudadanos en la vida social y económica.
- e) 1978 informe Warnock (Inglaterra). Este informe establece el principio de integración en el ámbito escolar, introduciendo por primera vez el término Necesidades Educativas Especiales.
- f) 1989 declaración de los derechos del niño: reconoce el derecho de todos los niños a recibir una educación sin discriminación por motivo alguno.
- g) 1990 declaración mundial “Educación para todos y marco de referencia para la acción encaminada a lograr la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje” Jomtien, Tailandia (UNESCO-UNICEF).
- h) 1993 conferencia mundial sobre “derechos humanos”. Viena, Programa de Acción Mundial.
- i) 2000 foro mundial de educación para todos, DAKAR, Senegal. El foro re-

comienda que se debe tener en cuenta las necesidades de los pobres y los desaventajados, incluyendo a los niños y niñas trabajadores, que viven en áreas rurales remotas y nómadas, niños y adultos afectados por conflictos, por SIDA, hambre y mala salud y aquellos con necesidades especiales de aprendizaje.

- j) Entrega del índice de inclusión: Evaluación cualitativa a través de un conjunto de procesos orientados a aumentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas.
- k) 2005 informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo. Políticas de atención a la diversidad.
- l) 2007 convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Reconoce el derecho a la educación de las personas con discapacidad, estableciendo un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida.
- m) 2008 la educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Ginebra UNESCO.
- n) 2009 informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo, superar la desigualdad: por qué es importante la gobernanza UNESCO.
- o) La agenda de educación 2030 (UNESCO) pone especial énfasis en la eliminación de la disparidad de género y en el acceso igualitario a todos los niveles de enseñanza.

Lo anteriormente dicho propicia la idea de la Inclusión Educativa invitando a todos los países integrantes de estos organismos como la UNESCO, a tomarla como principio y política educativa, que permita el acceso a los medios necesarios para el ejercicio de derechos a la población con discapacidad. En este sentido; los conceptos diversidad, y equidad deben tomarse muy en cuenta y practicarse en todos los niveles y trayectorias educativas, evaluando proce-

sualmente limitaciones, espacios, prácticas, contextos y visiones ideológicas en la ciencia educativa actual (Popkewitz y Brennan, 2000, Gorodokin, 2006).

En virtud de lo planteado, la actual investigación tiene por objetivo identificar tendencias y patrones en la enseñanza del español a estudiantes con dificultades de aprendizaje, así como evaluar la efectividad de las estrategias lúdico-pedagógicas en el su proceso de enseñanza y aprendizaje. Según estudios hechos por investigadores de la Universidad del Zulia Universidad de Valencia, España Altos Estudios de Frontera (ALEF) Universidad Simón Bolívar, Cúcuta, Colombia, quienes catalogan algunos periodos de la inclusión, se identifican cuatro en la historia de la inclusión educativa, los cuales se indican a continuación, citando a Arnaíz (2003):

1. Rechazo/exclusión social.
2. Aceptación/Segregación.
3. Comprensión/Integración, necesidades educativas especiales.
4. Conocimiento/Educación para todos –Inclusión–. (Peirats y García, 2012, p.19).

Dichos periodos históricos “se fueron desarrollando en algunas etapas, que corresponden a estados de la educación especial (EE) para luego llegar a la escuela inclusiva como fase actual” (Grau, 2005, p.5). Las etapas son las siguientes, según Arnaíz (2003), la primera etapa en la de las instituciones del siglo XIX:

Era el periodo en el cual en la antigüedad se les denominaba “enfermos mentales” a los alumnos de inclusión. A finales del S. XVIII aparecen los Institutos para ciegos, sordos, y los de retardo mental. Debido a malas interpretaciones que se les daba a los llamados “enfermos mentales” dio como resultado la creación de los diferentes Institutos especializados para los estudiantes de inclusión, creándose así,

como respuesta a “dichos problemas”, tal cual como eran llamados a dichos estudiantes, se llegó a pensar en que ya se les había cumplido a dichos estudiantes con la escolarización que se les daba, por estar en dichos centros educativos, como lo estipula (Arnaiz, 2003, p. 156)

La siguiente etapa es la denominada de los centros específicos a finales del siglo XIX y primera mitad del siglo. XX: “Se basaba en un modelo psicopedagógico. De acuerdo a la clase de discapacidad, fueron creados los currículos especializados para ellos” (Arnaiz, 2003.p.161).

Posteriormente aparece la etapa de la integración escolar en el siglo XX la cual “estaba encaminada al modelo sociológico. En el que se precisaban dos clases de currículo: uno de carácter general y el otro de carácter especial” (Arnaiz, 2003.p.163). Generalmente en el siglo XIX y principios del siglo XX: “los mal llamados estudiantes “problema” en Europa y Norte-América, se comenzaron a ver en las diferentes escuelas, creando así unos hacinamientos en las Instituciones con muchos estudiantes y diferentes problemáticas. (Arnaiz, 2003.p.157).

Particularmente, se les empezó a distribuir en cada salón de clase, según la discapacidad que tuvieran y según su coeficiente intelectual (un salón para sordos, otro para ciegos y otro para deficientes mentales) hasta el momento solo se había hecho estudio de ellos y en los cuales se prestaba más atención. Así, se pensaba en que el coeficiente intelectual lo definía el medio ambiente en el cual se desenvolvía el estudiante. Se querían dar a conocer como normales “La estrategia para el desarrollo de la normalización se denomina integración” (SEP, 2000, 29).

Finalmente, aparece la etapa de la Educación Inclusiva: “caracterizada por un modelo sociológico, donde el alumno, además de ser alumno es ciudadano. El sistema de

enseñanza y el currículum era igual para todos” (Arnaiz, 2003.p.166). En otras palabras, la Educación especial se catalogaba como:

Una doctrina impartida a los estudiantes con bajo rendimiento académico, así, la baja calidad académica era tratada diferente, en relación con los demás estudiantes del salón de clases, dichos salones de clase eran especializados y tenían sus propias finalidades, métodos y personal competente. (Peirats y García, 2012, p. 19).

Posteriormente, a mediados de los ochenta en Norte-América y Europa se dio la Integración Educativa, en la que aparece:

El Informe Warnock (1978) en el que se deben tener en cuenta las necesidades educativas de los estudiantes, para que luego puedan ser enseñados, según se manifiesten dichas necesidades. Esto se da según su rol familiar, social, escolar y cultural. (Warnock, 1978, p. 671).

Además, de acuerdo a las NEE del niño “sus docentes deben estar actualizados, de igual manera el material que utilizan debe ser tenido en cuenta y de carácter pedagógico, didáctico y psicológico, bajo las nuevas tecnologías (TIC)” (Warnock, 1978, p.672)

Más adelante, hacia 1990 se empiezan a brindar garantías a las y los estudiantes con NEE para que puedan tener acceso a las aulas de clase y así dar cumplimiento a las necesidades de dichos alumnos, para cumplir con una educación para todos y todas, propuesta por la UNESCO (1990) o Equidad Educativa. Igualmente se menciona que “cualquier persona debe tener acceso a la educación, con el fin de dar satisfacción a sus obligaciones básicas de aprendizaje”, según lo afirma la (UNESCO, 1990, p.7). A continuación, se mencionan algunos eventos importantes a nivel mundial en la educación inclusiva.

Foro mundial sobre educación (UNESCO, 2000)

En este foro se reconoce que dentro de las necesidades que tienen los niños, niñas y jóvenes se encuentran: ocupar zonas de difícil acceso, vivir en la pobreza, ser de las minorías étnicas o lingüísticas, estar afectados por enfermedades como: el SIDA, el VIH, la mala salud y las personas afectadas con NEE o discapacidades.

La cumbre del milenio

Durante esta cumbre se establecen los objetivos de desarrollo para el milenio; en el año 2015: cuyo objetivo primordial es el de lograr una enseñanza primaria universal, promover la igualdad de géneros y la autonomía de la mujer.

Conferencia mundial de la educación para todas y todos

Igualmente, con la promulgación de los Derechos del niño promulgado en Nueva York en el año 1989 con la Convención de los derechos del niño, se toma en cuenta al término inclusión, como como parte importante de la diversidad y las diferencias individuales entre todas y todos los niños.

Un año después, en 1990 se celebra en Tailandia esta conferencia en la que por primera vez se habla de “escuela inclusiva”, dándole mayor importancia a la palabra “inclusión”, con la que se hace alusión a “una Educación para todas y todos”. Hace énfasis en los que poco o nada cuentan con derechos y en el que también se encuentran los vulnerables, haciendo énfasis en la igualdad y la equidad de todos y para todos.

Declaración de Salamanca (1994)

De otro lado, en 1994 con la Declaración de Salamanca: Se hizo un llamado a los gobiernos mundiales para dar prioridad a la mejora de los sistemas educativos incluyendo a todos los niños, independientemente de sus capacidades individuales.

El principio de esta Declaración es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones, intelectuales, sociales, físicas, emocionales, lingüísticas u otras.

Respecto a las reformas que han venido surgiendo en las Escuelas, se reconoce que, en 1928 en Francia (siglo XX) aparecieron las primeras escuelas de atención a los deficientes”

La educación especial y sus características

Uno de los principales exponentes de la educación especial es Ainscow (1998) este autor hace alusión a la educación especial, idea que retoman Echeita y Simon (2009), que reconocen algunos aspectos importantes:

- Requieren de una atención especial.
- Sólo los especiales necesitan ayuda.
- Tienen dificultades o limitaciones personales.
- Las dificultades para aprender se dan porque él o ella presentan algún déficit o algo anda “mal” (modelo médico)
- Las ayudas especiales se precisan mejor en grupos homogéneos de niños con idénticos problemas y las ayudas especiales se presentan en escuelas o clases especiales. (p.46).

Ahora bien, Echeita, Parrilla y Carbonel (2004) indican que el término “especial” no aporta nada positivo porque se basa en una etiqueta, que en nada favorece la promoción de igualdad y la equidad educativa, entre otras señalan que “contribuye a connotar negativamente a estigmatizar la diferencia que supone las discapacidades. El término “especial”, transmite carencia, de lo que no se tiene, de lo que les falta a éstos” para llegar a ser “aquellos”, los normales” (p.38).

Por lo que, para estos autores, lo mismo ocurre con la denominación de docentes especializados, porque se excluye del normal, y por el contrario se requiere es un trabajo cooperativo y coordinado de docentes y

adultos de las Instituciones educativas para superar al “etiquetado”, el señalamiento, la exclusión y la segregación. Lo contrario solo refuerza “segregación del alumnado” por medio de entornos “especiales” (aulas, escuelas, etc.) concentrando los recursos dirigidos a esos “alumnos especiales”. Adicionalmente, bajo ese modelo, se crean sistemas rígidos y poco flexibles que en nada contribuyen segregar y los dejan detrás o fuera. Otros aspectos mencionados por estos autores, para la historia de la atención a niños y niñas con dificultades en el aprendizaje surgen algunos aspectos importantes de mencionar:

La rigidez y homogeneización impedirá la inclusión educativa y la falta de flexibilización impedirá y limitará las oportunidades de los discapacitados. Luego se debe reorientar hacia otro rol y otras funciones. No equiparar la educación especial con las escuelas especiales. Se pretende la reconversión de los especiales. Pero no los docentes de apoyo. (Echeita, 2004, p.47).

De esta manera se inició una transición dentro del modelo médico de la discapacidad, surgiendo el enfoque educativo de la integración, así las personas con discapacidades pasaron a ser parte de la educación regular siempre y cuando puedan “funcionaran normalmente, con pequeñas modificaciones y apoyo si no continúan en la educación especial escuelas especiales” (Echeita, 2004, p.48).

En otras palabras, algo que está “mal” se debe “rehabilitar” para lograr “normalizarse” lo que se consigue a través de la “integración” (Echeita, 2004, p.48).

Consecuentemente, Echeita y Simón (2009) desde mediados de los ochenta en España y otros países, venían intentando la “integración escolar” dirigida a los estudiantes con discapacidad.

Ahora, se logra establecer que las y los estudiantes con discapacidad o sin esta,

pueden tener alguna “necesidad educativa especial en algunos momentos de la vida” por tanto se pretendió no etiquetar ni categorizarlos con discapacidad, optando por “necesidades educativas especiales” para reducir la clasificación y asumiendo que ellos puedan tener una necesidad particular de educación (NEE)

Características esenciales de NEE

Se reconocen tres elementos importantes, de un lado que son interactivas y se dan de acuerdo al rol que desarrollan dichos estudiantes en su entorno escolar y familiar. Además, son relativas, cambiantes, según el grupo y la atención que se les brinde. Es necesario tener en cuenta que se dan en diferente temporalidad: según el grado de dificultad de dichos estudiantes, puede ser que unos necesitan la ayuda por corto tiempo, otros a mediano y otros a largo plazo o de manera permanente.

Particularmente, Duk (2010) agrega que las relaciones que establecen los docentes con los niños de NEE guardan un especial poder en el aprendizaje de los niños. Del mismo modo, el poder que juega la Escuela es de gran importancia y las respuestas que desde allí se les brinden, esto ayuda a minimizar sus dificultades o promover sus fortalezas, o, por el contrario, puede empeorarlas según el resultado del proceso de enseñanza y aprendizaje tanto a nivel académico convivencial y de socialización. Coinciden Echeita y Simón (2009) afirmando que:

Las “barreras” se acentúan debido a su entorno, en cuanto a lo: material, económico, cultural, social, entre otros y lo que el dominio económico afecte, entonces la discapacidad “reaparece”, pero si su entorno es accesible físicamente y son respetuosos con sus diferencias, la discapacidad se “diluye”. (p.48).

Así mismo, Echeita y Simón (2009) afirman que la discapacidad se puede con-

vertir en valores como la solidaridad, la comunidad y la democracia, en proyectos de acción” (p.50). Posteriormente y luego del fracaso de las Escuelas Especiales, aparece la Integración Educativa, de hecho, “esas instituciones no lograron la formación de los adultos de tal manera que fueran capaces de desenvolverse en la vida y de adentrarse en la sociedad” (Blanco, 1999, p.58). Lo cual no era extraño porque lo que si ocurría era segregar y aislar a las personas desde la niñez.

En tal sentido, se vislumbra una mirada histórica a la inclusión educativa, junto con sus pros y contra de dichas denominaciones y el contexto en el que se han dado, manifestando los planteamientos de diferentes autores al respecto a la problemática que ha suscitado esta investigación.

Elementos teóricos y conceptuales, aproximaciones

El capítulo que a continuación se relaciona, presenta las bases conceptuales

relacionadas con el desarrollo teórico de las variables o categorías, las teorías relacionadas con la temática de estudio, y las bases legales. En cuanto a las categorías, se dan a conocer dos categorías fundamentales en la investigación, que son: Educación inclusiva, didáctica, habilidades Cognitivas y competencias en español.

Educación inclusiva

En la actualidad son muchos los espacios sociales y educativos a nivel mundial en los que se habla sobre inclusión, que surge ante la acelerada necesidad de generar cambios sociales y educativos en favor de la diversidad y la diferencia “pensar la diferencia es pensar al propio educando como “traspasado” por la diferencia y pensar al otro como interrogación sobre sí mismo”. (Hopenhayn, 2003. p.177)

Lo primero, sería aclarar que al hablar de inclusión no solo responde a la atención de niños, niñas y adolescentes con discapacidad o talentos excepcionales, sino a

Tabla 1

Categorías	Dimensiones	Indicadores
Educación inclusiva	Historia de la Educación inclusiva	
	Integración	
	NEE	
	Inclusión Educativa	
Didáctica	Educación inclusiva	
	Estrategias didácticas	Atención
		Memoria
		Sensación
		Percepción
	Procesos cognoscitivos Básicos y superiores	Inteligencia
		Lenguaje
		Pensamiento
Competencias en Español	Habilidades Cognitivas	Crear
		Evaluar
		Analizar
		Aplicar
		Comprender
		Recordar

Fuente: elaboración propia (2023)

todos aquellos estudiantes que presentan algún grado de vulnerabilidad y necesitan una atención especial o apoyo educativo. La inclusión supone una nueva mirada al derecho de igualdad para todos y todas, ya sea en el ámbito educativo y social, teniendo en cuenta que los dos tienen un vínculo estrecho. Por lo tanto, las instituciones educativas como lo señala Arnaiz (2011):

Deben impulsar los procesos necesarios para garantizar la inclusión y la participación del alumnado en la vida del centro, ofrecer una educación de calidad para todos, contar con el esfuerzo compartido de la comunidad educativa y alcanzar los objetivos marcados en las diferentes normativas educativas. (p.26).

De este modo, pareciera que el colegio o las instituciones educativas son las únicas responsables en generar espacios apropiados que posibiliten la igualdad, equidad y calidad en atención a la diferencia, pero si bien, los colegios desarrollan un papel fundamental, es deber de toda la sociedad hacer parte del proceso y encaminar esfuerzos mancomunados que fortalezcan la inclusión. Parrilla (2002) plantea que la inclusión:

Constituye una idea transversal que ha de estar presente en todos los ámbitos de la vida (social, laboral familiar, etc.). La inclusión forma parte de la nueva forma de entender la sociedad de este nuevo milenio. Por tanto, el referente básico de la inclusión es el marco social. La inclusión, la participación en la sociedad, y sus instituciones, en las distintas comunidades, locales, familiares, etc. (p.24)

Así, las instituciones o centros educativos, se convierten en el eje articulador de la dinámica entre toda la comunidad, que además promueve la sensibilización, reflexión y reconocimiento de la diferencia y desarrolla proyectos en favor de la educación de

calidad para todos y todas en contra de la indiferencia social.

Actualmente en el país se tienen en cuenta los parámetros planteados en la “Declaración de Salamanca de 1994, sobre necesidades educativas especiales, acceso y calidad”, que se caracteriza por sus novedosos procesos de inclusión, en este aspecto la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2003. p.9), define la inclusión educativa al interior de las instituciones en aras de mejorar la participación de todos y todas los estudiantes y el proceso de enseñanza-aprendizaje y se comprometen a efectuar un análisis crítico al respecto; la inclusión se percibe como un proceso que va encaminado a extinguir los obstáculos que impiden la participación de los estudiantes y el aprendizaje; esos obstáculos al igual que las herramientas que existan para reducirlas, se encuentran en todos las estructuras y elementos que conforman el sistema dentro de la comunidad, los centros educativos y en las políticas locales y nacionales.

Cabe señalar que, la inclusión surge con la finalidad de una educación cuya premisa fundamental sea la igualdad, la participación activa de toda una comunidad y en consecuencia abolir la discriminación dentro una sociedad que avanza desmedidamente en favor a la cultura de la diversidad “La inclusión implica establecer y mantener comunidades escolares que den la bienvenida a la diversidad y que honren las diferencia”. (Arnaiz, 2009, p.15)

Así mismo, la educación también debe ser un proceso que forme seres humanos y ciudadanos, la inclusión social no es solo un proceso que se esmera por generar en los niños y niñas educación y empleo, también pretende ampliar su participación en los espacios públicos y el ejercicio de sus derechos dentro del contexto social en el que se desarrolla. “La inclusión no es sólo

para los estudiantes con discapacidad, sino más bien para los estudiantes, educadores, padres y miembros de la comunidad". (Arnaiz, 2009, p.20), además expone la autora:

La inclusión, como principio ideológico, supone un importante avance en la valoración positiva de las diferencias humanas puesto que su filosofía va más allá de la simple ubicación de un sujeto en una comunidad e implica, fundamentalmente, que estas personas formen parte de la sociedad a la que pertenecen, es una consecuencia obligada de la normalización en la prestación de servicios a las personas en condición de discapacidad, con el objetivo de promover su desarrollo integral y facilitar su integración en la sociedad como miembros activos de esta. (Arnaiz, 2003, p.23).

De otro lado, alrededor de la inclusión se ha dado una fuerte discusión acerca de qué hacer con el currículo en un aula regular, que atiende niños y niñas con discapacidad, ¿qué se debe flexibilizar el currículo, los objetivos y/o logros o las temáticas? Hopenhayn (2003) argumenta: "más que contenidos curriculares, lo que se requiere es generar una disposición general al cambio en las formas de aprender, comunicarse y producir" (p.177).

Si bien es importante entonces hablar de currículo, la prioridad debe estar centrada en el cambio actitudinal, de ideales y de concepciones que debe darse en todo el cuerpo humano que hace parte de la comunidad educativa, se hace complejo pretender un trabajo alrededor de la inclusión, planear e implementar un currículo flexible, aterrizado al contexto, que tiene en cuenta a todos y todas, si al interior del aula las dinámicas y procesos no responden a lo planeado y siguen siendo las mismas excluyentes y discriminatorias. Esta investigación requiere antes de cualquier otra cosa, permear y sensibilizar a seres humanos, profesiona-

les que en equipo y a favor de la inclusión quieran trabajar al unísono de esta misma.

Particularmente, luego de este trabajo de sensibilización, es necesario tener en cuenta que un colegio o institución que trabaje a la luz de inclusión debe flexibilizar su currículo no en favor solo del estudiante con discapacidad, sino de todos y todas, teniendo en cuenta como lo señala Arnaiz (2009):

Considerar aquellos aspectos del currículo que, aun siendo valiosos, no tienen que ser aprendidos por todos los alumnos, puesto que no son parte del currículum común. Esto permitirá que los contenidos y objetivos comunes, así como las estrategias diferenciadoras se dirijan a que todos los alumnos consigan aprender lo básico en un grado aceptable. En cambio, los contenidos no comunes es conveniente diversificarlos al máximo con el fin de personalizar la respuesta educativa para aquellos alumnos que presentan dificultades, al igual que desarrollarlos durante el mayor número posible de momentos educativos (materias optativas, partes de una materia, lecturas, actividades extraescolares, etc.). (p.24).

Didáctica

Para Díaz (2011) la didáctica "es una disciplina muy peculiar que históricamente se estructura para atender los problemas de la enseñanza en el aula" (p.4). La disciplina de la didáctica, guarda estrecha relación con la enseñanza, con la cual integran para encontrar un mismo objetivo, que es el de llegar a las diferentes poblaciones.

Aquí no se puede dejar de lado a la enseñanza como objeto de estudio de la didáctica, ya que las dos se encuentran totalmente entrelazadas y a continuación se hará una breve alusión al respecto. Los siguientes son algunos investigadores que consideran

que la enseñanza es objeto de estudio de la didáctica, ellos son:

Stocker (1964) afirma que la didáctica hace alusión a las leyes, las manifestaciones, los inicios, las instrucciones, y las normas de toda enseñanza, sin ver la materia a la cual se aluda. Rosales (1988) visibiliza a la Didáctica como un saber del como un proceso de enseñanza metódico. Sacristán (1989) alude a la didáctica como una doctrina precisa en la que su dominio está en la enseñanza. Vasco (1990) piensa que la didáctica forma parte de la práctica pedagógica, manifestada en la enseñanza. Camilloni (1994) dice que la didáctica tiene en primer plano a la enseñanza. Díaz (1999) da a entender que la didáctica es una teoría multidisciplinar en la que la enseñanza es su campo de acción. (p.68).

Dichas posturas tienen un significado referencial e histórico que acuñan puntos de vista que se dirigen hacia la enseñanza como tal, de igual manera, hay quienes creen que hay varias didácticas, que son la general y las particulares.

La didáctica es catalogada como un arte para enseñar, por medio de diferentes técnicas y estrategias que nos hacen ver un mundo con muchas potencialidades, como se afirma en su definición etimológica: proveniente del griego *didaktike* el cual guarda una estrecha relación con enseñar, exponer o instruir con claridad.

Los investigadores relacionados, dan cuenta de lo que es la didáctica de manera referencial e histórica. Aquí se relaciona la didáctica desde diferentes puntos de vista, los cuales obligan a pensar en sus diferentes miradas en lo que atañe a la enseñanza, disciplina ésta con la cual se encuentran muy ligadas. Siendo la enseñanza el objeto de estudio de la didáctica. La didáctica se define como una de las ciencias de la educación.

Estrategias Didácticas

La didáctica es la ciencia de la educación que estudia el proceso de enseñanza y aprendizaje y la metodología y/o recursos didácticos que utiliza para lograr la formación integral. Parte de la necesidad del docente para guiar los procesos de aprendizaje del estudiante brindándole los espacios, elementos didácticos y técnicos para que el proceso de enseñanza - aprendizaje sea efectivo.

Claramente, la didáctica es primordial en el ámbito educativo por lo que ha sido objeto de numerosos estudios de educadores, psicólogos, psicopedagogos, pasando por diversos modelos con sus propias estrategias de enseñanza y aprendizaje como la escuela nueva y otros tantos en los cuales se ha venido entendiendo no sólo la necesidad de éstas, sino también la importancia de apostarle, de manera especial, a aquellas que estimulan en los estudiantes las habilidades para auto-reconocer y auto-regular sus propios procesos cognitivos y así, lograr dirigir su aprendizaje.

De este modo, las estrategias didácticas se constituyen como herramientas que permiten desarrollar en los estudiantes un pensamiento crítico y creativo mientras aprenden los contenidos correspondientes a cada asignatura establecida dentro del currículo escolar.

Así pues, estas se convierten en una mediación pedagógica, en donde se tienen en cuenta los momentos de la clase, el momento evolutivo del estudiante, la complejidad del tema y los objetivos de aprendizaje, así como las habilidades de cada uno de los mismos y contando con la creatividad del docente se deben organizar situaciones de aprendizaje mediante la utilización de material audiovisual, escrito y auditivo, que incentiven la aprehensión del conocimiento. Todo lo anterior se complementa de manera idónea con la lúdica, la cual ha sido objeto de estudio también dentro de

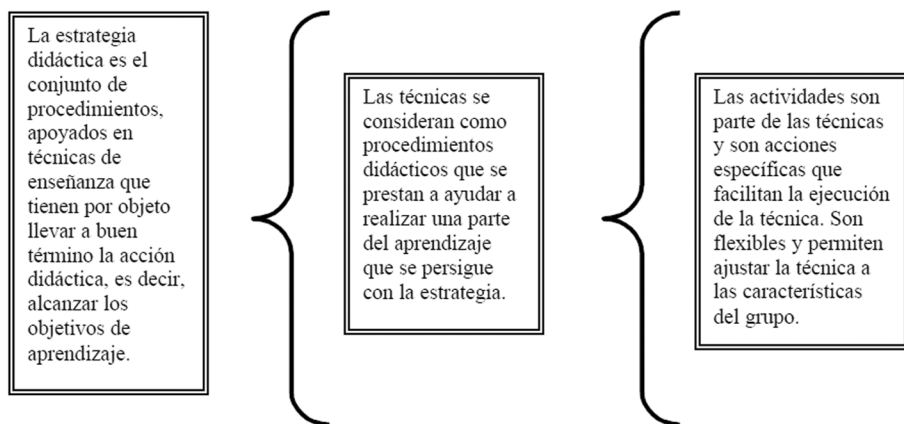


Figura 2. Estrategias, técnicas y actividades. (UNID, Maestría en educación, s.f, p6).

la utilización de las estrategias didácticas, más aún cuando se trata de alcanzar los objetivos de aprendizaje. La figura ilustra la caracterización de los conceptos de estrategia, técnica y actividad. Para Ferreiro 2004 (Citado en Rosales, s.f) “existen dos tipos de estrategias didácticas:

- Estrategias de enseñanza. Son procedimientos empleados por el profesor para hacer posible el aprendizaje del estudiante. Incluyen operaciones físicas y mentales para facilitar la confrontación del sujeto que aprende con el objeto de conocimiento.
- Estrategias de aprendizaje. Procedimientos mentales que el estudiante sigue para aprender. Es una secuencia de operaciones cognoscitivas y procedimentales que el estudiante desarrolla para procesar la información y aprenderla significativamente” (p. 6).

Dicho esto, al hablar de las estrategias de enseñanza, es decir las usadas por el docente, se debe tener presente que su estructuración incluye procesos afectivos, cognitivos, sensoriales y psicomotores; así mismo, contempla la selección y administración de recursos como el tiempo, el espacio físico, el material y las actividades complementarias; de la combinación de to-

dos estos factores pueden surgir diferentes estrategias para organizar la jornada didáctica y orientar los estudiantes hacia el desarrollo de las actividades de aprendizaje propuestas.

Por ejemplo, dado que los estudiantes de un curso pueden tener canales preferentes para atender la información, el docente debe estimular la fijación de la mirada para activar la atención en quienes responden con mayor facilidad desde el canal visual, un cambio en el tono de la voz para estimular el canal auditivo o un toque en el hombro para activar el canal kinestésico; así, el uso de estos estímulos sensoriales se convierte en una estrategia de activación atencional para propiciar el aprendizaje.

Otras estrategias pueden ser el motivar al estudiante a ir tomando nota de palabras o dibujando según la temática que se esté leyendo o explicando, esto activa de manera significativa al cerebro y la atención, más que si solo se dedica a escuchar; también el preguntar constantemente al alumno, en lugar de repetirle los contenidos, involucrar movimientos corporales, promover las actividades en grupo o presentarlas como una meta en función de la motivación, pegar palabras claves, novedosas o extrañas alusivas al tema de estudio y permitir al estu-

dianete un autoexamen y examinar a otros en función de la retroalimentación. Repasar o repetir; mediante la repetición se logra la consolidación del aprendizaje. Sin embargo, es necesario recordar que esa repetición se debe hacer sobre la información adquirida significativamente por el estudiante no sobre información copiada del tablero o dictada por el docente.

Toda práctica es social, bajo este supuesto se puede decir que, la educación como proceso de socialización, interviene en las relaciones interpersonales y culturales que la convierten en un proceso dinámico, complejo y esencial en el ser humano. De esta manera, las estrategias docentes deben garantizar la comunicación, la organización, enfoque y retroalimentación entre otros que posibilite la enseñanza-aprendizaje.

Igualmente, las estrategias docentes pretenden cumplir con unos propósitos en la educación; estos procesos se modifican, según la experiencia y varían a través de la planeación, evaluación, e incluso, según las actividades metodológicas. Lo anterior supone que, las estrategias docentes tienen como finalidad modificarse y contribuir así, al desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje. De modo que, se convierten en instrumento de apoyo en el trabajo del aula de clase, además favorecen las competencias en los estudiantes y el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje propuestos.

De ahí que, no solo se incluyen las actividades que se realizan durante una clase, sino que, deben tener una finalidad y objetivos específicos, de tal manera que se pueda planificar de forma más organizada e impactar así el contexto inmediato del estudiante, esto con el fin de asegurar eficiencia en el proceso de aprendizaje, a través de acciones claras y recursos didácticos. Destacan Eggen y Kauchak (2009) que “las estrategias son enfoques generales de la instrucción que se aplican en una variedad

de contenido y se emplean para tratar de alcanzar una gama de objetivos de aprendizaje” (p.35)

Conviene destacar que, dentro de las variables que configuran las estrategias docentes, se observan secuencias de actividades, las cuales son definidas por Zabala (2000) como: “un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos, que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado” (p. 16). De suma importancia, mencionar que, estos rasgos característicos que configuran la práctica docente, se dividen en cuatro dimensiones: sistema social, sintaxis, principios de reacción y sistema de apoyo. Igualmente, existen varios referentes que contribuyen al análisis de estas prácticas, como son las relaciones interactivas, la organización social de la clase, el tiempo y el espacio, la organización de los contenidos, los materiales curriculares y los recursos didácticos, por supuesto, la evaluación; todos estos capaces de promover el aprendizaje de los estudiantes.

En consonancia, Eggen & Kauchak (2009), argumentan que todas estas acciones que se llevan a cabo en el aula, se pueden denominar “estrategias esenciales de enseñanza, y son las actitudes y habilidades del maestro necesarias para asegurar que todos sus alumnos aprendan lo más que sea posible” (p. 86). De forma que, estas estrategias de enseñanza implican, de una u otra manera, las destrezas básicas del docente, dentro de su práctica diaria, que le posibiliten sacar el máximo provecho de sus estudiantes.

Así pues, la comunicación es una habilidad esencial en los docentes, puesto que, apoya su discurso y al mismo tiempo, le permite, acercar al conocimiento de manera más clara y precisa, conectando de manera apropiada el tema abordado con los objetivos propuestos para su clase. Otro

de los aspectos esenciales, es la creación de ambientes productivos de enseñanza lo que significa, disponer de aulas con espacios adecuados y ordenados, con el fin de incrementar la motivación en el estudiante, puesto que así se aprovecha al máximo el tiempo que se dispone para la instrucción. Por último, es necesario enseñar a pensar y a comprender, es espacios donde los estudiantes puedan expresar sus pensamientos y sus ideas con el fin de generar una comprensión profunda de los temas que se enseñan.

Finalmente, las estrategias enmarcadas dentro de las prácticas docentes, se emplean para tratar de alcanzar los objetivos de aprendizaje y obtener mejores y contundentes resultados en todo el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Habilidades cognitivas

Procesos cognoscitivos

Este acápite aborda los procesos cognoscitivos y como se desagregan hasta terminar en habilidades. Para tal explicación, se toman dos líneas: a) procesos cognoscitivos: aportes desde la psicología y b) habilidades cognoscitivas: aportes desde la educación.

Ahora bien, es pertinente indicar que al hablar de procesos cognoscitivos se involucran tanto los básicos (sensación, percepción, atención y memoria) como los superiores (pensamiento, lenguaje e inteligencia). Reforzando este planteamiento, aparece, Teulé (2015) señalando que “los procesos cognitivos son esenciales para la adquisición de cualquier aprendizaje en el alumnado, de ahí la importancia de su identificación y correcto desarrollo” (p. 5). Dicho esto, se exponen cada uno de los elementos:

Procesos cognoscitivos básicos

Los procesos cognoscitivos básicos, son tomados como las bases para el desarrollo

de los superiores, los cuales se asocian de manera directa con el pensamiento. Cada uno de estos procesos apuntan a un aspecto diferente en la cognición. A continuación, se hace la explicación de los aspectos como son atención, memoria, sensación y percepción, según los postulados de Teulé (2015):

Atención

Entendido como uno de los procesos cognitivos básicos, es producida biológicamente, con un componente tanto consciente como inconsciente en el individuo. La atención comúnmente se activa ante la presencia de estímulos externos e internos que sobrepasan el umbral. Como dice Rosselló (2014) citado en Teulé (2015) “la atención es una característica de la consciencia que se activa en función de la relevancia del estímulo” (p. 48). Así mismo, la atención puede llegar a desarrollar la capacidad de ser selectiva, lo cual favorece el almacenamiento y procesamiento de la información, para luego ser almacenada en la memoria.

Memoria

Es un proceso activo que se basa en la capacidad que posee el ser humano para retener información, la cual puede ser almacenada a corto, mediano o largo plazo, dependiendo la intensidad de la misma. Del mismo modo, Martínez (1994), citando a Gagné (1975), hace mención a “ciertos almacenes denominados memoria sensorial, operativa, a corto, mediano largo plazo” (p.212). Así pues, se identificó que la memoria a largo plazo tiene un componente permanente, por ende, la información puede ser recuperada en el momento oportuno, a diferencia de la memoria a corto plazo que mantiene la información por un periodo de tiempo limitado y de acuerdo a su intensidad puede ser almacenada a largo plazo o en su defecto olvidada.

Sensación

Por medio del sistema sensorial es posible obtener conocimiento del mundo exterior, pues el cerebro se encuentra aislado por varias capas de tejido y hueso, estos son gracias a “situaciones del medio ambiente que llevan *al sentir de la vida*,” “Brillantez, sonoridad, y el gusto” (Sánchez, Herrera y García. 1990. p. 89). Además, los autores señalan que, “las sensaciones son acontecimientos privados o subjetivos. Uno puede describir sus sensaciones a otros, pero nadie más puede experimentarlas directamente” (p. 89). Lo anterior, es reafirmado por las descripciones de las personas que, en muchas ocasiones, están relacionadas con las experiencias vividas. De igual manera, es importante resaltar que no todas las personas responden de la misma manera a los estímulos, ya que, la sensibilidad es diferente en todos los seres humanos.

Percepción

Está muy relacionada con la manera como se observan las realidades y como se ve el mundo, como lo afirman Sánchez, Herrera y García. (1990). “las percepciones suelen depender tanto de nuestras experiencias anteriores y nuestro conocimiento en el mundo como de la información sensorial inmediata que alcanza nuestro cerebro” (p.131). Por lo tanto, se puede decir que la experiencia perceptual, es producto de las experiencias previas, como de las nuevas experiencias, vividas de manera independiente por cada persona.

Procesos cognoscitivos superiores

Una vez descritos los procesos cognoscitivos básicos, se abordan los superiores. A continuación, se hace la descripción de los aspectos como son inteligencia, lenguaje y pensamiento:

Inteligencia

Indicar que, mucho se ha escrito para definir la inteligencia, a tal punto que exis-

ten varias maneras de explicarlo. Tomando como referencia a Morris (2017) en su texto *Psicología un Nuevo Enfoque*, se logra identificar dos formas de definirla como “a) combinación de una capacidad práctica de solución de problemas, capacidad verbal y competencia social” y b) “capacidad verbal, capacidad de resolver problemas e inteligencia práctica” (p. 348). En realidad, la inteligencia ha movilizado el interés de innumerables investigaciones para definir, evaluar, cuantificar, fortalecer y estandarizar entre otros, pues representa un factor de superioridad o inferioridad ante una comparación.

Lenguaje

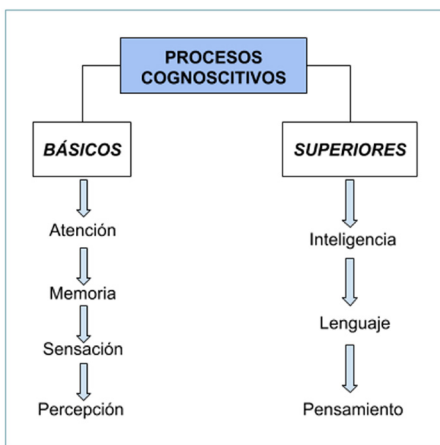
Se ha concebido como, la capacidad para comunicarse, el lenguaje tiene una estrecha relación con el pensamiento y la memoria. Desde su nacimiento, es el desarrollo del lenguaje uno de los procesos que se hace más evidente en el ser humano, y su madurez en edades tempranas está directamente asociado al pensamiento y a la manera como el individuo estructura el mundo en su cognición. Como expone Whorf (1956), son tres procesos que coexisten paralelamente “el lenguaje que hablamos rige el patrón de nuestro pensamiento y concepción del mundo” (p.301).

Pensamiento

El pensamiento está constituido por el ejercicio mental que realizan las personas para lograr la comprensión, los mecanismos mentales y operacionales. Según Santrok (2001) citado por Mejía & Escobar (2011) “el pensamiento significa manipular y transformar la información en la memoria. Esto a menudo se hace para formar conceptos, razonar, pensar críticamente y resolver problemas” (p. 75). Por lo tanto, el proceso de pensamiento, cuenta con una serie de habilidades como son reflexionar, analizar, inferir, clasificar, relacionar y re-

sumir, que determinan la manera en la cual hacen parte de los procesos cognitivos superiores de los seres humanos, los cuales les permiten dar otra mirada del mundo. Para ilustrar mejor, lo dicho anteriormente se presenta la siguiente gráfica:

Gráfica 1



Fuente: elaboración propia (2023)

Habilidades cognoscitivas

Las habilidades cognoscitivas son, las destrezas intelectuales que, operan sobre la información y facilitan la adquisición del conocimiento y su aplicación. Estas pueden ser clasificadas en dos órdenes: las superiores y las básicas. No obstante, al adelantar la revisión de literatura, que hace mención a las habilidades cognoscitivas, se identificaron algunos planteamientos, cada uno de ellos desde una perspectiva, ya sea contradictoria, o complementaria. Complementando lo anterior y con el fin de facilitar la comprensión al lector de respecto a las habilidades cognoscitivas, se sustentó desde diferentes perspectivas teóricas de diferentes autores, tomando como referente para el desarrollo de la investigación, los planteamientos hechos por Bloom (1977), se pueden ver en la tabla 2.

Así pues, teniendo en cuenta los distintos autores que describen y hacen planteamientos respecto a las habilidades cognoscitivas, se dará continuidad a la explicación de cada una de ellas.

Crear

Es una destreza que generan los estudiantes al momento de planificar y producir algo nuevo. En la cual, se unen y se reorganizan elementos para formar nuevas estructuras o patrones, en otras palabras, se reúne cosas, se hace algo nuevo, se propone hipótesis y se proponen acciones. En este punto, Márquez (2014) la define como:

La capacidad de “crear nuevas ideas e información con lo que se ha aprendido previamente. Generar nuevos productos, ideas o formas de verlas cosas. Resolver problemas aplicando el conocimiento adquirido. Integrar y combinar ideas para producir algo nuevo. Involucre generar, planificar y producir. (p. 68).

Evaluar

La evaluación y los juicios de valor, son la base para favorecer una actitud crítica que a su vez constituye una herramienta para el desarrollo del pensamiento crítico. Evaluar involucra procesos tales como: juzgar, valorar, argumentar y justificar entre otros. Así mismo, mediante la descripción de una tarea o situación se puede realizar una derivación y una comparación emitiendo juicios de valor, siendo claros y precisos.

Complementando lo anterior, es pertinente considerar la propuesta que hace Bloom (1977) frente la evaluación, la cual la define como “juicios sobre el valor de las ideas, obras, soluciones, métodos, materiales, etcétera, según algún propósito determinado. Implica el uso de criterios y pautas para valorar la medida en que los elementos particulares son exactos, afectivos, económicos o satisfactorios” (p. 151). De igual forma, dichos juicios pueden tener un com-

Tabla 2. Planteamientos teóricos desde diversos autores

Autor	Habilidades Cognoscitivas	Capacidades Cognitivas
Acosta, D. Vasco, C. (2013)	Resultado observable de la combinación de varias capacidades que se han desarrollado hasta llegar a un nivel de destreza gracias a la práctica de las tareas.	Diferentes funciones cognitivas humanas elementales.
Caroll, J. (1993)	Tareas que requieren de un procesamiento de información mental. Se requieren capacidades cognitivas como el procesamiento visual y el control kinestésico.	a) De orden bajo: capacidades básicas o elementales. b) Amplias: Procesos de raciocinio. c) Generales
Cooper, C. (1999)	Destrezas ya desarrolladas o por desarrollar.	El número de capacidades es grande y no es claro que alguna vez puedan ser todas identificadas.
Psicología (psicometría)	Capacidades elementales que conforman la cognición humana. Se organizan de manera jerárquica.	Representar los elementos constitutivos y operativos de la inteligencia
Educación	Metas que se pretenden alcanzar. Deberías ser alcanzadas paulatinamente por los estudiantes durante la etapa escolar.	Potencial o aptitud que todas las personas poseen de manera permanente para acceder a nuevos aprendizajes.

Fuente: D. y Vasco (2013)

ponente tanto cuantitativo, como cualitativo, definidos en conjunto por docente y estudiante.

Analizar

Aparece como resultado de generalizar, categorizar y reconstruir cualquier información; factores fundamentales en la consolidación de un análisis, ya que, tiene por objetivo profundizar en el conocimiento de las partes simples y complejas de una situación o un procedimiento de manera organizada y sistemática; esto incluye leyes, nexos y operaciones. Márquez (2014) menciona que:

El análisis y la síntesis se resumen en la separación de un todo en sus partes y la unificación de los elementos para construir el todo. Son dos procesos inversos simultáneos y que, según muchos autores, son inseparables: no hay síntesis sin análisis, ni análisis sin síntesis” (p.36).

De otro lado, es probable que se requiera que el sujeto organice sus ideas y haga relaciones necesarias o deducciones a través de la observación y de posibles hipótesis que deben ser probadas para llegar a conclusiones o generalizaciones. En otras palabras, analizar exige la producción de cosas nuevas que el estudiante no tiene la capacidad de reproducirlo de memoria en su totalidad, lo que promueve la exposición de sus propias ideas y experiencias mediante la comunicación.

Aplicar

Procedimiento que implica clasificar, experimentar, relacionar y construir las ideas o conocimientos adquiridos, entre otras, donde se plantean acciones de mejora a los problemas, a partir del conocimiento adquirido previamente, el cual puede ser aplicable, indiferente del contexto donde se aprendió. Aquí se hace uso de estos conocimientos y se soluciona un problema específico; “seleccionar, transferir y utilizar

los conocimientos adecuados para solucionar un problema” (Márquez, 2014, p. 68). O como lo define Bloom (1977), “aplicar algo exige como condición previa la “comprensión” del método, de la teoría, del principio de la abstracción que debe emplearse” (p.101).

Comprender

Esta habilidad encierra: resumir, esclarer, convertir, parafrasear, y ejemplificar, donde se interpreta y construye significado a partir de las explicaciones del docente, del material educativo o de lecturas. En este proceso, se tienen en cuenta los conocimientos previos, así el sujeto realiza interpretaciones mediante la ejemplificación, se expone y se explica las ideas principales y conceptos. Por su parte, para Bloom (1977) comprender puede ser vista como un proceso de “comprensión o aprehensión por el cual el individuo sabe que está comu-

nicando y hace uso de los materiales o ideas que se le transiten, sin tener que relacionarlos necesariamente con otros materiales o percibir la totalidad de sus implicaciones” (p.165).

Recordar

Significa reconocer, evocar y recuperar aquellos conocimientos almacenados en la memoria. Los estudiantes deben repetir aquella información que fue transmitida y aprendida con anterioridad. Márquez (2014) menciona que recordar es la facultad de “reconocer información, ideas y principios, en la misma forma en que se aprendieron” (p. 67). Este proceso permite a los estudiantes recordar respuestas y memorizarlas para ser usadas cuando las necesiten.

Ahora bien, las instituciones educativas son las únicas responsables en generar espacios apropiados que posibiliten la igual-

Tabla 3 Habilidades Cognoscitivas

PROCESOS	HABILIDADES
Inteligencia	CREAR: Es la integración de un todo en una unidad teniendo como base unos criterios dados. Implica: Reunir, incorporar, diseñar, elaborar y producir.
Lenguaje	EVALUAR: Realizar juicios con base a criterios y estándares específicos teniendo en cuenta la comprobación. Verificar el valor de la evidencia después de escoger argumentos razonados y de discriminar ideas. Implica: Seleccionar, evaluar, argumentar y justificar.
Pensamiento	ANALIZAR: Descomposición de un todo en sus partes, entendiendo la estructura organizativa con el fin de estudiarlos de manera separada para luego realizar una síntesis y llegar a un conocimiento integral. Implica: diferenciar, organizar y atribuir.
Percepción	APLICAR: Habilidad para hacer uso de la información aprendida con el fin de solucionar problemas mediante las habilidades o el conocimiento. Implica: implementar, seleccionar, transferir y ejecutar.
Sensación	
Atención	COMPRENDER: Mediante el conocimiento previo se comprende e interpreta información captando el significado. Implica: explicar, parafrasear, interpretar, contrastar, predecir la consecuencia e inferir las causas.
Memoria	RECORDAR: Recuperar y reconocer información relevante de la memoria de largo plazo. Implica: Retener, identificar, listar, describir, recuperar y localizar.

Fuente: Elaboración propia (2020)

dad, equidad y calidad en atención a la diferencia, pero si bien, los colegios desarrollan un papel fundamental, es deber de toda la sociedad hacer parte del proceso y encaminar esfuerzos mancomunados que fortalezcan la inclusión. Parrilla (2002) plantea que la inclusión:

Constituye una idea transversal que ha de estar presente en todos los ámbitos de la vida (social, laboral familiar, etc.). La inclusión forma parte de la nueva forma de entender la sociedad de este nuevo milenio. Por tanto, el referente básico de la inclusión es el marco social. La inclusión, la participación en la sociedad, y sus instituciones, en las distintas comunidades, locales, familiares, etc. (p.24)

Así, las instituciones o centros educativos, se convierten en el eje articulador de la dinámica entre toda la comunidad, que además promueve la sensibilización, reflexión y reconocimiento de la diferencia y desarrolla proyectos en favor de la educación de calidad para todos y todas en contra de la indiferencia social.

Así, es obligación de toda la comunidad y las sociedades sentirse comprometidas con el derecho a la igualdad equidad y calidad en atención a los diferentes estudiantes a las diferencias con las cuales se desarrollen proyectos que vayan en pro de la educación de calidad para todos y todas en los que se haga alusión a los novedosos procesos de inclusión.

Actualmente en el país se tienen en cuenta los parámetros planteados en la “Declaración de Salamanca de 1994, sobre necesidades educativas especiales, acceso y calidad”, que se caracteriza por sus novedosos procesos de inclusión, en este aspecto la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2003. p.9), define la inclusión educativa al interior de las instituciones en aras de mejorar la participación de to-

dos y todas los estudiantes y el proceso de enseñanza-aprendizaje y se comprometen a efectuar un análisis crítico al respecto; la inclusión se percibe como un proceso que va encaminado a extinguir los obstáculos que impiden la participación de los estudiantes y el aprendizaje; esos obstáculos al igual que las herramientas que existan para reducirlas, se encuentran en todos las estructuras y elementos que conforman el sistema dentro de la comunidad, los centros educativos y en las políticas locales y nacionales.

De otro lado, alrededor de la inclusión se ha dado una fuerte discusión acerca de qué hacer con el currículo en un aula regular, que atiende niños y niñas con discapacidad, ¿qué se debe flexibilizar el currículo, los objetivos y/o logros o las temáticas? Hopenhayn (2003) argumenta: “más que contenidos curriculares, lo que se requiere es generar una disposición general al cambio en las formas de aprender, comunicarse y producir” (p.177).

Luego su atención se debe centrar no solo en el currículo, sino también en el cambio actitudinal de ideales y de concepciones que se deben dar en toda la comunidad educativa.

El currículo estrategias didácticas que sirvan como garantes en el proceso educativo, en la actualidad los sistemas educativos envuelven un carácter rígido que hace que se dificulte la tarea de la inclusión en los alumnos, que se crean currículos únicamente para estudiantes regulares, los que no se flexibilizan de acuerdo a las necesidades educativas de los estudiantes, las formas de enseñar son las mismas para todos, de igual manera las formas de evaluar, las cuales se diseñan de manera estandarizada, lo que genera frustración en los estudiantes de inclusión, quienes terminan desertando por el bajo rendimiento académico ya que la educación no se adapta a ellos, sino que se busca que con estas actitudes sean ellos

los que se adaptan a un sistema educativo tradicional no inclusivo, se pretende que todos adquieran conocimientos, al mismo ritmo que los demás estudiantes de la clase, sin tener en cuenta las diferentes formas de aprendizaje que existen en el salón de clase.

Además de esto, el método de enseñanza tradicional que se cimenta en una transmisión de conocimientos, no deja ver las actitudes ni el potencial que tienen dichos estudiantes, que no poseen estrategias de enseñanza, lo cual genera frustración en ellos.

Atender a la diversidad, este artículo abarca primordialmente fundamentos teóricos con puntos de partida en las concepciones de diferentes autores que desde diversas aristas ofrecen definiciones, fundamentos teóricos y sugerencias metodológicas.

La didáctica:

La didáctica es catalogada como un arte para enseñar por medio de diferentes técnicas y estrategias etimológicamente proviene del griego *didactic*, el cual guarda estrecha relación con enseñar, exponer o instruir con claridad. A continuación, se presentan algunas posturas de diferentes investigadores que consideran que la enseñanza es objeto de estudio de la didáctica ellos son: para Díaz (2011) la didáctica “es una disciplina muy peculiar que históricamente se estructura para atender los problemas de la enseñanza en el aula” (p.4). La disciplina de la didáctica, guarda estrecha relación con la enseñanza, con la cual se integran para encontrar un mismo objetivo, que es el de llegar a las diferentes poblaciones.

Aquí no se puede dejar de lado a la enseñanza como objeto de estudio de la didáctica, ya que las dos se encuentran totalmente entrelazadas y a continuación se hará una breve alusión al respecto. Los siguientes son algunos investigadores que consideran que la enseñanza es objeto de estudio de la didáctica, ellos son:

Stocker (1964) afirma que la didáctica hace alusión a las leyes, las manifestaciones, los inicios, las instrucciones, y las normas de toda enseñanza, sin ver la materia a la cual se alude. Rosales (1988) visibiliza a la Didáctica como un saber del como un proceso de enseñanza metódico. Sacristán (1989) alude a la didáctica como una doctrina precisa en la que su dominio está en la enseñanza. Vasco (1990) piensa que la didáctica forma parte de la práctica pedagógica, manifestada en la enseñanza. Camilloni (1994) dice que la didáctica tiene en primer plano a la enseñanza. Díaz (1999) da a entender que la didáctica es una teoría multidisciplinar en la que la enseñanza es su campo de acción. (p.68).

Estas posturas tienen significado referencial e histórico en las que los puntos de vista se dirigen a la enseñanza como tal, disciplina esta con la cual se encuentran muy ligados, siendo la enseñanza el objeto de estudio de la didáctica, la didáctica se define como una de las ciencias de la educación. La inclusión educativa se ha convertido en un foco primordial del debate a nivel internacional en políticas en educación alcanzando consenso internacional en la definición planteada por la UNESCO (2007) En torno a brindar oportunidades equivalentes de aprendizaje independientemente de sus antecedentes sociales y culturales y de sus diferencias.

Estrategias didácticas

La didáctica es la ciencia de la educación que estudia el proceso de enseñanza y aprendizaje y la metodología y o recursos didácticos que utiliza para lograr la formación integral, se habla de diferentes modelos con sus propias estrategias de enseñanza y aprendizaje como la escuela nueva y otros en los cuales se ha venido entendiendo no solo la necesidad de estos, sino también la importancia de apostarle a los que estimulen

en los estudiantes las habilidades para auto reconocer y autorregular sus propios procesos cognitivos para lograr así, su aprendizaje.

De esta manera, las estrategias didácticas se constituyen en herramientas que permiten desarrollar en los estudiantes un pensamiento crítico y creativo, mientras aprenden contenidos, luego estas se convierten en una mediación pedagógica en donde se tienen en cuenta los momentos de la clase, el momento evolutivo de los estudiantes, la complejidad del tema y los objetivos de aprendizaje, así como las habilidades de cada uno de los mismos, y contando con la creatividad del docente, se deben organizar materiales audiovisuales escritos y auditivos que incentiven la aprehensión del conocimiento lo cual se complementa con la lúdica la que ha sido objeto de estudio también dentro de la utilización de las estrategias didácticas para

Para Ferreiro 2004 (Citado en Rosales, s.f) “existen dos tipos de estrategias didácticas:

- Estrategias de enseñanza. Son procedimientos empleados por el profesor para hacer posible el aprendizaje del estudiante. Incluyen operaciones físicas y mentales para facilitar la confrontación del sujeto que aprende con el objeto de conocimiento.
- Estrategias de aprendizaje. Procedimientos mentales que el estudiante sigue para aprender. Es una secuencia de operaciones cognoscitivas y procedimentales que el estudiante desarrolla para procesar la información y aprenderla significativamente” (p. 6).

Dicho esto, al hablar de las estrategias de enseñanza, es decir las usadas por el docente, se debe tener presente que su estructuración incluye procesos afectivos, cognitivos, sensoriales y psicomotores; así mismo, contempla la selección y admi-

nistración de recursos como el tiempo, el espacio físico, el material y las actividades complementarias; de la combinación de todos estos factores pueden surgir diferentes estrategias para organizar la jornada didáctica y orientar los estudiantes hacia el desarrollo de las actividades de aprendizaje propuestas.

Por ejemplo, dado que los estudiantes de un curso pueden tener canales preferentes para atender la información, el docente debe estimular la fijación de la mirada para activar la atención en quienes responden con mayor facilidad desde el canal visual, un cambio en el tono de la voz para estimular el canal auditivo o un toque en el hombro para activar el canal kinestésico; así, el uso de estos estímulos sensoriales se convierte en una estrategia de activación atencional para propiciar el aprendizaje.

Otras estrategias pueden ser el motivar al estudiante a ir tomando nota de palabras o dibujando según la temática que se esté leyendo o explicando, esto activa de manera significativa al cerebro y la atención, más que si solo se dedica a escuchar; también el preguntar constantemente al alumno, en lugar de repetirle los contenidos, involucrar movimientos corporales, promover las actividades en grupo o presentarlas como una meta en función de la motivación, pegar palabras claves, novedosas o extrañas alusivas al tema de estudio y permitir al estudiante un autoexamen y examinar a otros en función de la retroalimentación. Repasar o repetir; mediante la repetición se logra la consolidación del aprendizaje. Sin embargo, es necesario recordar que esa repetición se debe hacer sobre la información adquirida significativamente por el estudiante no sobre información copiada del tablero o dictada por el docente. De esta forma, las estrategias docentes deben garantizar a la comunidad la organización, el enfoque y la retroalimentación, entre otros, que posibiliten la enseñanza aprendizaje.

Al respecto Eggen y Kauchak (2009)

afirman que “las estrategias son enfoques generales de la instrucción que se aplican en una variedad de contenidos y que se emplean para tratar de alcanzar una gama de objetivos de aprendizaje” (p.35) Las actividades deben tener una finalidad y objetivos, una finalidad y objetivos específicos de manera que se puedan planificar organizadamente y que impacten el contexto inmediato de los estudiantes, lo cual se logra con acciones claras y recursos didácticos.

En esta investigación, se manifiesta una realidad escolar de los estudiantes objeto de estudio de manera significativa, ante esto, se necesita que dicha realidad sea analizada desde su propio contexto, por consiguiente, este estudio es catalogado de corte cualitativo en el que se ponen a prueba por medio del análisis de los discursos y la acción en el rol donde se desenvuelven los estudiantes, las actitudes que asumen los estudiantes con NEE frente al proceso pedagógico, en el que se hace una observación desde dentro, convirtiéndose el investigador en un observador externo, como lo afirman Creswell (2013b) y Neuman (1994) citado en Hernández Sampieri (2014)

Finalmente, las estrategias enmarcadas dentro de las prácticas docentes se emplean para tratar de alcanzar los objetivos de aprendizaje y obtener mejores y contundentes resultados en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

A manera de conclusión

Con el proceso de la educación inclusiva se persigue el derecho que tienen todos los niños niñas y adolescentes a adquirir una educación de calidad que se adapte a las necesidades de cada individualidad, en cuanto a los planes de área, sus prácticas educativas que debe contar con la adaptación de esta a los estudiantes y no la adaptación de los estudiantes a la educación.

La educación inclusiva busca la reducción de las desigualdades, hoy en día existen muchos factores que contrarrestan la inclusión de todos los estudiantes, entre ellos

la discriminación, la cual es generada por la discapacidad que poseen algunos estudiantes, lo que les impide estar a la par con los demás compañeros de la clase, lo mismo que las políticas públicas y el mismo sistema educativo que no tiene en cuenta a los estudiantes...

De igual manera se busca que la educación de los estudiantes esté donde se fomenten valores entre sí como el respeto y la solidaridad entre los mismos compañeros, en este sentido se debe propender por el trabajo colaborativo que dé cuenta de una educación con el derecho a la igualdad para todos y todas en cuanto a la educación y la parte social, ya que los dos guardan un vínculo estrecho, así como lo señala Arnaiz (2011) página 28

La educación inclusiva pretende eliminar las barreras que existen en dichos estudiantes, ya sea por problemas de aprendizaje y/o por baja autoestima, se busca que la educación de estos estudiantes sea una educación positiva en donde en las aulas de clase se puedan generar ambientes acogedores, que se maneje el respeto y los buenos modales hacia dichos estudiantes, de tal forma que no se sientan relegados y que puedan salir adelante en lo que se propongan, dándoles diferentes herramientas, estrategias para que su propio crecimiento ya sea a nivel educativo y social pueda lograrse.

Referencias Bibliográficas

- Acosta, D. & Vasco, C. (2013). Habilidades competencias y experticias. Más allá del saber qué y el saber cómo. UNITEC. Bogotá. D.C
- Archila, C. P. y Bermejo, Y. R. (2017). Análisis correlacional de los procesos cognitivos básicos y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de Básica Primaria en Barranquilla. [Tesis de maestría, Universidad de la Costa]. Recuperado.
- Arnaiz Sánchez, P. (2011). Escuelas efi-

- caces e inclusivas: como favorecer su desarrollo. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 30 n° 1.
- Arnaiz Sanchez, P. (Sin fecha). *materiales para la formación del profesorado; Sobre la atención a la diversidad*. Murcia: CPR.
- Abreu, O., Rhea, S., Arciniegas, G., & Rosero, P. M. R. (2018). Objeto de Estudio de la Didáctica: Análisis Histórico Epistemológico y Crítico del Concepto. *Formación Universitaria*, 11(6), 75-82.
- Blanco, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos. *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, 48, pp 55 -72. UNESCO/OREALC.
- Campa Álvarez, R. D. L. Á. (2017, June). Proceso de inclusión educativa para la atención a la diversidad: Propuestas de mejora en la Educación Primaria del Estado de Sonora.
- Circular No. 020. (2022). Disposiciones para el tránsito de la atención de estudiantes con discapacidad de ofertas segregadas hacia el marco de la inclusión y la equidad en la educación. Ministerio de Educación Nacional.
- Comenio, J. (1986). *Didáctica Magna*. Madrid España. p. 4.
- Constitución Política de Colombia. (1991). Artículos 44 y 67.
- Convención de los derechos del niño. (1989). Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989. Art.28.
- Convención de los derechos de las personas con discapacidad. (2006). p.1
- Davini, M.C. (2008). *Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires. Santillana.
- Decreto 2082. (1996) "Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.
- Decreto 3020 (2002). Por el cual se establecen los criterios y procedimientos para organizar las plantas de personal docente y administrativo del servicio educativo estatal que prestan las entidades territoriales y se dictan otras disposiciones.
- Decreto 1421(2017). Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Ministerio de Educación Nacional. Artículo 2.3.3.5.1.4. Definiciones. Hoja
- Decreto 1290 (2009). Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. (p. 1)
- Echeita, G. (2007). *Educación para la inclusión no educación sin exclusiones*. Madrid, España: Narcea S.A de Ediciones.
- Echeita, G., Simón, C., Verdugo, M., A., Sandoval, M., López, M., Calvo I., & González-Gil, F. (2009). Paradojas y dilemas en el proceso de inclusión educativa en España. *Revista de Educación*, 153-178.
- Echeita, G. (2014). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Echeita G. Simón C.;(2016) *Educación inclusiva: ¿de qué estamos hablando? Her&Mus. Heritage y Museography*, 2016, Vol. 17, pp. 25-38
- Edel - Navarro, R. (2004, January). El concepto de enseñanza - aprendizaje.
- Eggen, P. & Kauchak, D. (2009). Estrategias docentes. *Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. México. Fondo de cultura económica.
- Florido, H. (2018). Orientaciones curriculares para la incorporación de la educación inclusiva en colegios públicos del distrito capital. Repositorio Universidad Hernández, Á., Marchesi, R., & Blanco, R. (2014). *Educación inclusiva*

- va, *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Madrid: Fundación MAFRE.
- Florido Mosquera, H. E. (2018). Orientaciones curriculares para la incorporación de la educación inclusiva en colegios públicos del distrito capital.
- García Sotelo., G. M. (n.d.). El camino hacia la educación inclusiva de las niñas y los niños con discapacidad en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos.
- Montánchez Torres, M. L. et (2017). *Educación Inclusiva*. La Universidad del Zulia y Universidad Simón Bolívar de Cúcuta.
- Hopenhayn, M. (2003). Educación, comunicación y cultura en la sociedad perspectiva latinoamericana de la información: una. *Revista de la Cepal B1*
- Iregui, A., Melo, L., & Ramos, J. (2006). *Evaluación y análisis de eficiencia de la educación en Colombia*. Bogotá: Banco de la Republica.
- Kindernothilfe. (2007). El enfoque de los derechos del niño en el trabajo de Kindernothilfe. *Transparenzpreis* Santo Tomás, Bogotá Colombia.
- Jessica Paola Palacios-Garay Violeta Cadenillas-Albornoz Patricia Gladys Chávez-Ortiz Ruth Alina Flores-Barrios Karol Moira Abad-Escalante5. (2020). Estrategias didácticas para desarrollar prácticas inclusivas en docentes de educación básica. *Revista Eleuthera*.
- Ley 115. Ley general de educación (1994). Art. 67, derecho a la educación.
- Ley 1620. Ley de infancia y adolescencia. (2006). Art. 36.
- Ley Estatutaria 1618 (2013), por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Título I. definiciones y principios.
- Ley 2216 (2022). Por medio de la cual se promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos del aprendizaje.
- Lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación. Educación para todas las personas sin excepción. (2022). Convenio de Asociación número 0009-2021 -Ministerio de Educación Nacional, número 300-2021-Ministerio de Salud y Protección Social y la Fundación Saldarriaga Concha.
- Luis Martin Trujillo Flórez. (2017). Teorías pedagógicas contemporáneas.
- Ministerio de Educación Nacional MEN (2009) Las Competencias comunicativas y los estándares de Lenguaje; su importancia en la enseñanza de la lectura y la escritura
- Ministerio de Educación Nacional MEN (2020), Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa. p.16.
- Mora-Olate, M. L. (2020). Educación como disciplina y como objeto de estudio: aportes para un debate. Desde El Sur, 12(1), 201–211.
- Moreno, M. G. (2021, February 5). ¿Qué son las habilidades cognitivas y cómo se desarrollan? | Towi. Towi.
- Orientaciones curriculares para la incorporación de la educación inclusiva en colegios públicos del distrito capital (2018). Hugo Edilberto Florido Mosquera.
- Ramírez Valbuena, W. A. (2020). La Educación Inclusiva en la provincia de Márquez, departamento de Boyacá – Colombia El primero del salón, el último de la fila.
- Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva 2010 - Vol 4 - Num 2 ∴. (n.d.).
- Rodríguez, C. (2018). La diversidad funcional: estrategias didácticas en una

- perspectiva teórico conceptual de educación inclusiva (tesis doctoral). Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, Venezuela.
- Teorías e instituciones contemporáneas de educación. (n.d.). 2004.
- Valarezo A. Sánchez F. & Aldeán-Riofrío, Michellé Ivanova. (2022). Inclusión educativa. Una mirada hacia un horizonte epistemológico. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 5(10), 29-43.
- Vásquez, F. (2015). *El quehacer docente*. Bogotá: Universidad de La Salle.
- Villanueva, S. V., Vallejos, K. B. C., Córdova, S. S. L., Quispe, E. O. P., Campos, S. a. V., & Ortiz, E. A. (2021). Competencias cognitivas y comprensión lectora, en estudiantes del Área de Comunicación, nivel de educación secundaria, 2020. *Horizontes*.