

Discapacidad Cognitiva desde Las Representaciones de los Docentes**Cognitive Disability from Teachers' Representations****Lorena Dayana Contreras Ropero**

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

<https://orcid.org/0000-0002-0390-7156>

Lodacoro@Gmail.com

RESUMEN

El facilitar que todos los estudiantes participen activamente en su educación dentro de las comunidades, es un reto que se presenta en la actualidad; Por lo cual, las representaciones del grupo de docentes responsables en gran medida de la educación, son fundamentales para la puesta en práctica de la educación inclusiva. Por ende, el presente artículo, busca dar a conocer la investigación en curso, la cual tiene como objetivo principal generar un constructo teórico para el fortalecimiento de la inclusión educativa fundamentado en una filosofía humanista, para estudiantes con discapacidad cognitiva. Así pues, como objetivos específicos, busca Analizar la percepción de inclusión con la relación de deserción, pérdida de año de estudiantes con discapacidad cognitiva y las prácticas pedagógicas empleadas. Otra finalidad, es interpretar las representaciones que poseen los docentes acerca de la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad. El escenario donde se realizará el presente proyecto es la institución educativa Presbítero Daniel Jordán, de Norte de Santander, Colombia. Se propone una metodología mixta, a través del paradigma pragmático, para desarrollar una comprensión real y humanista de la inclusión educativa. Para la aplicación del método cualitativo, los informantes claves serán 8 docentes. Se empleará la técnica de entrevistas semiestructurada. Por otro lado, para el método Cuantitativo, la muestra son 23 docentes, los cuales se les aplicará dos instrumentos: Instrumento 1 Alcaldía de Cúcuta Índice de Inclusión y Herramienta Themis, el análisis se realizará mediante estadística descriptiva. Además, se realizará triangulación con la información que proporciona cada método.

Descriptores: Inclusión Educativa, Discapacidad Cognitiva, Representaciones, Deserción o pérdida de año

ABSTRACT

Facilitating that all students participate actively in their education within the communities, is a challenge that is presented today; Therefore, the representations of the group of teachers responsible to a large extent for education are essential for the implementation of inclusive education. Therefore, this article seeks to publicize the current research, which has as its main objective to generate a theoretical construct for the strengthening of educational inclusion based on a humanistic philosophy, for students with cognitive disabilities. Thus, as specific objectives, it seeks to analyze the perception of inclusion with the dropout relationship, loss of the year of students with cognitive disabilities and the pedagogical practices used. Another purpose is to interpret the representations that teachers have about the educational inclusion of students with disabilities. The setting where this project will be carried out is the educational institution Presbítero Daniel Jordán, from Norte de Santander, Colombia. A mixed methodology is proposed, through the pragmatic paradigm, to develop a real and humanistic understanding of educational inclusion. For the application of the qualitative method, the key informants will be 8 teachers. The semi-structured interview technique will be used. On the other hand, for the Quantitative method, the sample is 23 teachers, who will be applied two instruments: Instrument 1 City Hall of Cúcuta Inclusion Index and Themis Tool, the analysis will be carried out using descriptive statistics. In addition, triangulation will be carried out with the information provided by each method.

Descriptors: Educational Inclusion, Cognitive Disability, Representations, Dropout or loss of year

INTRODUCCION

Actualmente en el Gobierno Colombiano presenta un desafío en la implementación de la educación inclusiva, especialmente de menores con discapacidad; esta busca seguir los direccionamientos de la UNESCO “que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluso aquellos que presentan discapacidad”(p.4) Es decir, que cualquier niño sin importar su condición económica, creencia o discapacidad; debe estar en el aula de clase aprendiendo con sus compañeros y ser parte del sistema educativo, potencializando así sus habilidades y capacidades.

El ser humano en su complejidad posee múltiples características que marcan su individualidad, y son estas características que conforman su desarrollo personal y académico, y las que promueven la necesidad de generar políticas y actividades educativas que permitan la incorporación de estos sujetos con características particulares o especiales al sistema educativo. La educación inclusiva es considerada como un proceso que toma en cuenta y responde a las diversas necesidades asociadas a la discapacidad, pero no exclusivamente a ellas. Esto implica que las escuelas deben reconocer y responder a la diversidad del alumnado atendiendo a las necesidades que los estudiantes sin distinción de raza, fe o condición social y cultural

Por ende, la inclusión se ha vuelto un tema de gran interés en la actualidad ya que busca eliminar la discriminación de personas por diversos motivos. Y si es en el ámbito educativo, promueve que la diferencia sea reconocida no como un problema sino como una oportunidad para mejorar los procesos académicos y las prácticas pedagógicas. En este sentido, es importante mencionar que la educación inclusiva es aquella que adapta los sistemas y estructuras de la escuela para satisfacer las necesidades del individuo con necesidades educativas especiales. Como parte del proceso de adaptación se pueden dar cambios en el currículum escolar, las actitudes y valores de los integrantes, la modificación de las imágenes y modelos, e incluso del edificio mismo.

En líneas con lo planteado, la investigación en curso presenta una visión general de la importancia que tiene una adecuada formación docente hacia la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula, con la finalidad de promover nuevas prácticas educativas bajo principios de igualdad y equidad, considerando las múltiples formas de enseñanza que puedan adecuarse a las necesidades individuales de los sujetos.

Es importante mencionar que Colombia no cuenta con una cifra exacta de las personas con discapacidad; no obstante, según las estadísticas de la sala situacional discapacidad (2018) el Censo del DANE de 2005 captó a 2.624.898 (6,3%) personas que refirieron tener alguna discapacidad. Desde el año 2002 a través del Registro de Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad RLCPD se han identificado y caracterizado 1.404.108 personas. Es importante decir que el 81% de personas con discapacidad refirieron pertenecer a estratos socioeconómicos uno y dos. Además, el 64,12% no cuentan con ningún ingreso. Lo anterior, es relevante debido

a que al no contar con una educación inclusiva que permita potencializar sus capacidades, sus oportunidades de ser autosuficientes y realizase de manera personal, las personas con discapacidad pueden ver reducidas las posibilidades de valerse por sí mismos, en los diversos ámbitos donde se desenvuelve. (pp. 1-37)

De igual forma, este registro para el 2018 afirma que en Norte de Santander hay 34.243 personas con discapacidad. Entre 0 y 14 años el 47% y de 15 a 64 años un 32% está relacionado con el sistema nervioso, en este se puede categorizar la discapacidad intelectual. Es relevante mencionar que las escuelas y colegios en Norte de Santander han iniciado avances hacia la inclusión educativa, pero estos van de manera lenta. Por lo cual, la inclusión de estudiantes con discapacidad se ve afectada. Cabe acotar, que el registro identifica que un 15% de personas con discapacidad considera que en los centros educativos encuentran barreras para su movilidad y actividades diarias. Es decir, que ven a las escuelas y colegios como un lugar donde son excluidos, donde no se implementan aulas inclusivas. Por ende, surge un reto para cada uno de los establecimientos educativos en iniciar o contribuir a que esta se implemente.

Por tanto, el estudiante con discapacidad cognitiva ya no debe adaptarse al sistema como estaba estructurado y que no tenía en cuenta sus dificultades o discapacidad; lo cual repercutía en su permanencia, promoción y participación en los entornos escolares. Por el contrario, el sistema debe adaptar a este y generar inclusión educativa, que puede ser entendida como refiere Santos (2004)

La inclusión debe ser considerada si es que constituye la mejor opción para el niño o niña con discapacidad y teniendo presente 1) Su capacidad de aprender, 2) Su socialización y capacidad adaptativa, 3) Haber pasado por un programa de intervención temprana y/o educación especial. Para sostener la inclusión, el niño necesita el compromiso y apoyo de los diversos actores de la comunidad educativa, que le permitan: 1) Llegar al centro regular con diagnósticos pertinentes. 2) Contar con apoyos adicionales, dentro o fuera de la escuela. 3) Contar con apoyo familiar que estimule e incentive su deseo de aprender. 4) Contar con una escuela que respete la diversidad, y maneje un currículo flexible. 5) Tener una maestra sensible a las diferencias de capacidad de aprendizaje de sus niños, que ofrezca multiplicidad de experiencias más allá del aula, de la pizarra y el cuaderno (p. 15).

De acuerdo a lo anterior, este enfoque rechaza toda forma de exclusión escolar, busca dar la oportunidad a los estudiantes con discapacidad de ser miembros de la clase ordinaria y, a través de la integración pedagógica, aprender junto con sus compañeros dentro de la misma aula de clase. De este modo, adaptándose a las necesidades de los estudiantes, permitiendo así mejorar la calidad en el aprendizaje. Al intentar implementar la educación inclusiva en las instituciones colombianas, muchas instituciones no saben cómo proceder ante estudiantes con discapacidad cognitiva.

Lorena Dayana Contreras Roperó

Ante ello, las instituciones educativas deben dar una mirada distinta a los estudiantes con discapacidad intelectual en sus prácticas pedagógicas. Mirar la inclusión como una posibilidad que permita el acceso y el reconocimiento de todos sin excepción. En Colombia se debe hacer el reconocimiento de nuevas subjetividades, donde surjan espacios de formación centrados en la persona y lo que puede en lograr ser, hacer y no en sus limitantes. Por ende, el trabajo de los educadores es formar en el reconocimiento de la heterogeneidad donde prevalezcan principios de libertad e igualdad.

Pero, surge la pregunta ¿Quién forma a los docentes, sensibiliza y capacita en educación inclusiva y atención a personas con discapacidad? porque, esta responsabilidad recae sobre ellos, del manejo que den a los estudiantes a partir de las particularidades y de necesidades educativas; donde precisan responder a estas necesidades para el logro de sus fines educativos, pero considerándolas desde una visión integradora. Es relevante considerar que, si el docente no es capacitado en un abordaje que permita una atención adecuada a los estudiantes de acuerdo a sus potencialidades, puede surgir barreras que influyan de manera negativa en la inclusión de estudiantes con discapacidad.

Cabe acotar que algunas falencias de los educadores para el abordaje de la discapacidad intelectual pueden generar barreras como refiere Sacoto (2020)

bajo compromiso y sentido de responsabilidad trabajar con los niños con discapacidad intelectual por parte de los docentes, además no cuentan con las herramientas y destrezas necesarias para impartir sus clases... los maestros no están capacitados para satisfacer estas necesidades y promover en los niños y jóvenes el deseo de vivir en sociedad, promover la participación, el interés por aprender nuevos conocimientos, descubrir mediante las experiencias el mundo que les rodea y donde involucre su vocación para mejorar la situación escolar en su contexto. (pp.10-11)

Es decir, que al docente no contar con los conocimientos necesarios para abordar a los estudiantes con discapacidad intelectual, este se puede convertir en una barrera que influye haciendo que el estudiante con discapacidad no se sienta incluido y por ende su permanencia, promoción y participación en el ámbito educativo se ve afectada de manera negativa.

Por otro lado, surge la necesidad de que la educación evoque temas sociales, que incluyan la visión de la inclusión de los estudiantes que lo ameritan, a través de sus referentes epistémicos, y que sirvan como fin, para tratar de enfrentar los desafíos de la contemporaneidad; Es allí donde se debe considerar lo que ocurre en el amplio campo educativo actual, específicamente a la hora de tratar de ver la forma como esta trasciende el plano de lo social.

Lorena Dayana Contreras Ropero

Es importante referir que en Colombia el Ministerio de Educación (MEN) ha hecho grandes esfuerzos en la búsqueda de ofrecer una educación que garantice la igualdad y que se enmarque en los criterios de calidad y justicia social. Por tal motivo, uno de sus mayores intereses se centra en hacer de la educación el elemento que promueva los valores cívicos y sociales y que a su vez se sumen esfuerzos en la comprensión de una nueva realidad que reclama con urgencia el desarrollo de un pensamiento social en correspondencia con otorgar un lugar protagónico y en correspondencia con los principales referentes sociales que hacen de la educación un elemento que promueve la inclusión.

Si bien es cierto, el gobierno colombiano ha promulgado leyes que conlleven a la inclusión; pero, en vez de sensibilizar a toda la comunidad educativa y capacitarla, para generar compromisos que conlleven a la inclusión. Las capacitaciones se dan a algunos colegios, que presentan mayor número de casos de menores con discapacidad, dejando a una gran parte de instituciones sin orientaciones; Esto ha generado desinformación y descontento por no saber cómo abordar muchos aspectos pedagógicos y de la norma. Por lo cual, algunas instituciones no tienen una respuesta a la diversidad de necesidades de los estudiantes, para su participación activa en el aprendizaje. Por lo expuesto anteriormente, surge la necesidad de conocer las representaciones de los docentes, con respecto a la discapacidad cognitiva e inclusión educativa, para fortalecer este proceso, entendiendo el término de representación para Jodelet (1986) como lo cito Gutiérrez y Martínez (2020)

las representaciones sociales constituyen maneras de interpretar y de pensar la realidad cotidiana, formas de conocimiento sobre el mundo, implicando en la definición las operaciones mentales que los individuos realizan en dichos contextos de cotidianidad. Las representaciones sociales pueden ocasionar diversas respuestas por parte de docentes hacia los niños en situación de discapacidad que van desde una interacción positiva debido a una propuesta pedagógica adaptada a sus necesidades, hasta la falta de oportunidades similares de aprendizaje para éstos, debido a la carencia de criterios equitativos (P. 2).

Es decir, que el docente actúa de acuerdo a las representaciones que presenta, acerca de la interpretación que da a inclusión educativa y discapacidad intelectual; Por ende, es relevante ahondar en estas de los principales implicados en la tarea educativa, para conocer cómo estas pueden estar influyendo en el proceso.

El Colegio Presbítero Daniel Jordán, inicio desde el 2018 diversas acciones para atender de manera adecuada a estudiantes con discapacidad; es importante decir que han surgido capacitaciones entre los propios docentes debido a la necesidad que estos identificaron al considerar que no se encontraban preparados para la atención de estudiantes con discapacidad. Además, se buscó participar de diversas formaciones por parte del ente estatal, pero debido a que el porcentaje de atención de personas con discapacidad no es alto, la secretaria de educación municipal no focaliza. Sin embargo, surge la necesidad porque a la fecha han ingresado estudiantes con discapacidad a las aulas y en ocasiones los docentes no cuentan con las estrategias para su atención pertinente.

Lorena Dayana Contreras Ropero

En la actualidad, la institución cuenta con 0,6% de estudiantes con discapacidad cognitiva, se cuenta con asesoría de profesional de apoyo para realizar PIAR y ajustes razonables, pero en muchos casos la carencia en la capacitación de estrategias, el abordaje, las representaciones de los docentes, las diversas barreras; han hecho que el avance a un colegio inclusivo se ha lento. Es importante referir que el docente es quien organiza y trasmite la información hacia los estudiantes, de esta manera el identificar las representaciones que tiene con respecto a la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual, puede contribuir a la comprensión del avance lento del proceso inclusivo.

Asimismo, este problema se ha profundizado, debido a la pandemia por covid-19, los estudiantes con discapacidad cognitiva con poco o nulo acceso a internet, a pesar de que el docente envía guías el estudiante con discapacidad de acuerdo a los apoyos que requiera necesita de explicación paso a paso, además las evaluaciones en línea a algunos no les beneficia; es decir las estrategias empleadas en el ámbito de educación en casa son compleja su aplicación, debido a la falta de conectividad y que algunos padres no cuentan con los conocimientos que permitan orientar a sus hijos y que deben salir a laborar.

De igual forma, el desconocimiento de algunos docentes de como contribuir a la educación de estos; ha conllevado a que en el ámbito educativo actual no sean incluidos o se presenten muchas barreras para su inclusión. Por lo cual, el potencializar sus capacidades y habilidades para una participación y promoción en el entorno escolar-virtual se ha visto afectada de manera negativa. Por consiguiente, el retorno a las aulas de manera progresiva para estos sería un aspecto positivo, pero es importante reconocer las representaciones que tienen los docentes acerca de la inclusión de estos, para favorecer una atención inclusiva. Así pues, es relevante abordar este problema, debido a que los estudiantes con discapacidad que ingresan a la institución son de estrato socio económico uno y dos, para los cuales una atención no inclusiva afectaría de manera negativa su promoción, participación educativa, lo cual afectará su proyecto de vida y su competencia social.

Se considera significativo abordar este problema de investigación desde una metodología mixta, la cual abordara desde lo cuantitativo y cualitativo. Esto permitirá dar una mirada o fotografía más amplia del fenómeno de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad cognitiva. Debido, a que se abordara este fenómeno por ambos enfoques con objetivos diferentes y desde preguntas diversas que permitirán su aplicación y darán paso al desarrollo científico del conocimiento, desde la complementariedad de perspectivas. Por consiguiente, el no abordaje de este problema desde una metodología mixta, puede seguir truncando el avance de la institución hacia el proceso de inclusión, lo cual afectaría de manera negativa a los estudiantes con discapacidad intelectual.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación es novedosa en cuanto a la metodología aplicada para abordar el estudio de las representaciones de los docentes acerca de Inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva, se adoptó una investigación, desde la perspectiva epistemológica del pragmatismo, por su na-

turaliza interpretativa y explicativa, la cual sustenta la aplicación de los métodos mixtos. Así pues, la presente investigación se inscribirá en el Núcleo de Investigación Educación en Movimiento, específicamente en la línea de investigación Cultura, Educación y Desarrollo Infantil, cumpliendo así con lo establecido por la Universidad Pedagógica Experimental Libertado-Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio. Esto, para contribuir a la producción intelectual y académica que se desarrolla en este espacio investigativo, desde la generación de teorías vinculadas con la dinámica cultural, educativa y pedagógica.

MARCO TEÓRICO

Las personas con discapacidad son según la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad “aquellas deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, pueden impedir la participación plena y efectiva de las personas en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (p. 4). Es decir, que la discapacidad del individuo no es lo que impide la participación en la sociedad, si no las barreras de diversas índoles del contexto lo que conlleva a que esta participación se vea truncada. La investigación doctoral “Representaciones de los docentes acerca de la inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva, para una atención humanista” se fundamentará en las siguientes teorías:

Transformaciones Teóricas alrededor de la Discapacidad Intelectual

Las teorías alrededor de la discapacidad intelectual también han venido transformándose, buscando apartar el interés diagnóstico del coeficiente intelectual, indagando información que permita intervenir las diferentes variables que influyen sobre el funcionamiento del individuo en el entorno. Esta modificación genera un cambio de paradigma enfocado a considerar la persona antes que su patología y por lo tanto clasificándolo desde el apoyo requerido, más que desde su nivel de implicación.

Descentrar el concepto de discapacidad intelectual del sujeto que la posee, remite a la consideración de la discapacidad desde un modelo multidimensional que, si bien reconoce la organicidad y la limitación como elementos componentes de la misma, retoma los contextos y las restricciones que los mismos imponen como aspectos primordiales a intervenir y modificar, como refiere Alí y Blanco (2015)

“Define la condición en términos de limitaciones en el funcionamiento humano, implica una comprensión de la discapacidad consistente con una perspectiva multidimensional y socio ecológica, y subraya el rol significativo que los apoyos individualizados desempeñan en la mejora del funcionamiento humano. Este tipo de discapacidad tiene un impacto importante en la vida de la persona y de su familia, dado que generalmente es permanente... No debemos considerar a la discapacidad como una enfermedad, debemos ver a estos individuos: Como persona, como un ciudadano más. A cada persona en su entorno, con sus capacidades y sus limitaciones. Con posibilidades de progresar si le damos los apoyos adecuados” (p. 41).

Es decir, las personas con discapacidad intelectual se deben ver a través de una perspectiva multidimensional y socio ecológica; por lo cual, los apoyos individualizados contribuyen a mejorar el funcionamiento en los diferentes entornos en los que se desenvuelve.

De igual forma la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y la Salud, según la OMS (2001) “reconoce como en la discapacidad interactúan factores biológicos, psicológicos y contextuales que en su conjunto resultan en la limitación en el funcionamiento y participación de los sujetos en aquellas situaciones vitales esperables para el resto de la población en esa cultura o sociedad.” (s/p) Por ende, al interactuar estos factores, surgen barreras que limitan su funcionamiento y participación. Entre los obstáculos de carácter social, las actitudes y representaciones de los grupos acerca de la discapacidad se convierten en dificultades significativas para el desarrollo del individuo en esta situación, generando en consecuencia restricciones en la participación de los mismos.

Las prácticas de abordaje aparentemente se han visto influenciadas por estas movilizaciones teóricas, pero algunos entonos en los que son vital las prácticas de estas concepciones para posibilitar inclusión no; Por ende, en algunos contextos sigue transitando como discurso vigente representaciones que soportan las prácticas excluyentes hacia la población con discapacidad intelectual, evidenciándose acercamientos más desde la caridad y el asistencialismo que desde la posibilidad de incursionar como miembros activos del sistema social y productivo.

Discapacidad Intelectual

En la presente tesis doctoral, se aborda la discapacidad intelectual, la cual según el de Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo, para adaptarse a la nueva terminología. Esta recoge en su 11ª edición (2010) la definición de discapacidad intelectual como: “La disca-

pacidad intelectual se caracteriza por una serie de limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual, como en conducta adaptativa, tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas, conceptuales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años". (p. 33). A continuación, se expondrán algunas teorías que abordan la discapacidad Intelectual.

Teoría Triarquica de la Inteligencia

La inteligencia según esta teoría es la habilidad de resolver problemas y la capacidad de adaptarse y aprender de las experiencias cotidianas de la vida. Este referente triarquico busca explicar la inteligencia en términos de tres subteorías, la componencial que aborda las relaciones entre inteligencia y el mundo interno o mental; por otro lado, está la teoría exponencial la cual busca entenderla inteligencia en términos de relaciones entre el individuo y su experiencia a lo largo de su vida; Por último, la contextual considera la inteligencia en función de las relaciones del individuo con su contexto. A continuación, se expondrá cada una de ellas de manera más detallada, como lo expone Prieto y Sternberg (1991).

La subteoría componencial

Esta estudia los procesos que subyacen en el procesamiento de la información y contribuyen a entender la conducta inteligente, además explica 3 tipos de componentes los metacomponentes, los componentes de rendimiento y de adquisición de conocimiento. Los metacomponentes ayudan a entender las diferencias individuales en la inteligencia general, estos son procesos ejecutivos de orden superior que se usan para planificar una actividad controlar y evaluar el resultado.

Los metacomponentes de mayor importancia que explican la inteligencia son los siguientes:

1. reconocer y definir un problema es la capacidad para determinar el procedimiento más idóneo para enfrentarse al mismo;
2. Seleccionar una serie de componentes de orden inferior para resolverlo;
3. Seleccionar la estrategia más apropiada y eficaz para combinar dichos componentes;
4. Representación mental de la información para entender una imagen clara sobre la eficacia o no de la estrategia elegida
4. Localizar las fuentes necesarias para resolver el problema;
5. Controlar los procesos los procesos de solución del problema el uso de los mismos.

Estos refieren que los metacomponentes son imprescindibles para poner en funcionamiento los componentes de rendimiento y los de conocimiento adquisición. Lo anterior permiten entender y explicar las diferencias individuales entre sujetos normales y deficientes en el uso y manejo de sus habilidades metacomponenciales.

-Reconocer y definir un problema: un rasgo diferente a las personas normales de las deficientes es que estas necesitan recibir una instrucción explícita y detallada de la tarea que van a realizar. Los estudios de Butterfield y Vermont (1977) citado por Prieto y Sternberg (1991). “ponen de relieve que los sujetos retrasados muestran una cierta incompetencia a la hora de resolver un problema que exija una búsqueda planificada activa y deliberada” (p. 79) es decir, estos sujetos no son capaces de realizar dicha búsqueda; en la práctica significa que a la hora de iniciar alguna actividad académica o en sus actividades diarias, es necesario darles instrucciones explícitas y claras de la tarea que van a realizar, para que ellos sepan con mucha exactitud qué hacer y cómo hacerlo.

-Seleccionar una serie de componentes de orden inferior para resolver la tarea: los sujetos deficientes manifiestan una cierta incapacidad para acceder y usar los componentes necesarios para la solución de una tarea determinada, es decir no tienen disponible el componente esencial para establecer la relación de orden superior entre la primera y la segunda mitad de una analogía. (p.79) Se puede inferir entonces, que las personas denominadas con déficit, se les dificulta dar una solución a una actividad debido a que no logra priorizar que es lo más importante y a partir de ahí organizar y dar respuesta.

-Formar y seleccionar la estrategia más eficaz para combinar los componentes: Consiste en graduar los pasos de la tarea según la dificultad contemplando alternativas posibles para llegar a una solución correcta, Es decir que consideran que los deficientes muestran rigidez para cambiar la estrategia, además consideran este de manera parcial (p.79). Aquí contemplan a las personas con déficit como rígidas al momento de dar respuesta, debido a que se dificulta ver diferentes alternativas, por ende, les cuesta aceptar cambiar la estrategia que eligieron.

-Selecciona una o más representaciones u organizaciones de la información: según Feuerstein (1980), citado por Prieto y Sternberg (1991). el sujeto ha de decidir y localizarlas fuentes, recursos y estrategias que le ayuden a resolver el problema de forma rápida y eficaz. Los deficientes muestran una falta de rigidez para decidir como planificar y distribuir el tiempo. Además, son lentos para procesar la información, son impulsivos para planificar y codificar y luego ejecutan la respuesta de manera lenta. Esto hace sospechar que el entrenamiento hay que orientarlo a ayudarles a planificar cuidadosamente

y ejecutar rápidamente (p.80). Es decir, que presentan problemas para manejar el tiempo, los horarios y planificar como realizar las actividades; esto debido a que su procesamiento de información es más lento.

-Control en la ejecución de la tarea: Según Sternberg (1984), citado por Prieto y Sternberg (1991) se entiende como “la consideración o evaluación por lo que ya se ha hecho, de lo que se está haciendo y de lo que todavía se necesita hacer” (p.80). Este aspecto de la inteligencia aparece de manera deficiente en sujetos con retraso mental, estos muestran carencias en el procesamiento total del problema, debido a que le cuesta ver la dificultad desde una perspectiva general y saber en qué punto de la solución se encuentra.

Los Componentes de rendimiento: Son procesos de orden inferior, que ejecutan lo que le mandan los metacomponentes, Sternberg (1991) reconoce principalmente los siguientes procesos en los componentes de ejecución: 1. Codificar lo cual consiste en identificar los atributos de un estímulo, empleando la información almacenada; 2. Inferir, lo cual comprende establecer las relaciones entre los estímulos; 3 Mapping, consiste en descubrir las relaciones entre relaciones; 4. Aplicar las inferencias a situaciones nuevas, proceso mediante el cual, se extrapola la regla inducida a situaciones nuevas; 5. Comparar, esta se entiende en decidir cuál de las alternativas es la mejor para solucionar un problema; y 6. Justificar, supone decidir si la solución elegida es buena para resolver el problema. En general el bajo rendimiento de los sujetos deficientes, es debido a un mal funcionamiento de sus componentes de ejecución: Estos sujetos son mucho más lentos que los normales en su razonamiento analógico.

Componentes de adquisición-retención y transfer: Estos son los mecanismos que se emplean para adquirir información nueva, recordar la ya existente y transferir lo aprendido a otro contexto, Sternberg (1991) identifica tres componentes esenciales 1. Codificación selectiva, significa localizar y usar los datos relevantes para la solución de un problema desechando los irrelevantes; 2. Combinación selectiva, es decir integración de toda la información en una estructura integrada 3. Comparación selectiva, supone relacionar la información nueva con la previamente adquirida, a fin de dar significado a esta información nueva. Este componente es crítico para entender la deficiencia mental e interpretar las dificultades de aprendizaje en el ámbito académico, debido a que estos componentes funcionan directamente sobre la información y sobre las representaciones mentales de la misma.

Subteoría Experiencial

En esta las personas se encuentran en su vida diaria con un conjunto de tareas nuevas que exigen la aplicación de los diferentes componentes de la inteligencia, estos se emplean para la solución de tareas y problemas que varían en términos de novedad y familiaridad. Desde la perspectiva de la teoría triarquica se entiende que existen dos grandes facetas en el mundo del individuo, primero la capacidad para enfrentarse a situaciones y tareas novedosas y segundo la automatización de información o capacidad para interrelacionar los aprendizajes además Estas son básicas para el desarrollo de la inteligencia (p.85).

La capacidad para enfrentar situaciones nuevas según Cattell (1963) citado por Prieto y Sternberg (1991) “implica que el individuo ha de resolver las tareas y problemas no familiares que exigen soluciones rápidas y eficaces, este tipo de inteligencia es medido por un test de inteligencia fluida; evaluada en instrumentos que consideran tareas familiares o situaciones fuera de la experiencia ordinaria del sujeto” (p. 86) En el campo de la educación especial se ha hecho numerosos análisis sobre los déficits en la inteligencia fluida de los sujetos con retraso mental. Uno de los pioneros en este campo es Feuerstein, quién ha encontrado una serie de funciones cognitivas deficientes en los sujetos retrasados cuando éstos intentaban resolver problemas de razonamiento analógico, que encerraban una cierta novedad y complejidad.

La automatización es el proceso automático de información, es preconsciente y no se da bajo el control consciente del individuo. Este al igual que la capacidad para enfrentarse a situaciones nuevas no son algo distinto de los componentes de inteligencia; es la aplicación de estos a los problemas. La automatización libera más mecanismos mentales para tratar con la novedad; por tanto, la capacidad de automatización está relacionada con la eficacia del sujeto. Jensen (1982) citado por Prieto y Sternberg (1991) refiere “la educación especial hay muy diversas teorías que mantienen que los deficientes son muy lentos para automatizar tareas que exigen rapidez” (p.87). Además, demostró cómo los deficientes tenían más problemas a medida que las alternativas en los test de rapidez aumentaban es decir la toma de decisiones está más limitada. Es decir, que en las situaciones o actividades las personas deficientes tienen dificultad debido a que les cuesta tomar decisiones. En definitiva, la teoría experiencial, plantea que los individuos retrasados son menos capaces que los normales para resolver tareas novedosas y para automatizar la información.

Subteoría Contextual

Trata de explicar la utilidad de los componentes de la inteligencia en situaciones de la vida diaria, Sternberg por Prieto y Sternberg (1991) considera que existe principalmente 3 tipos de mecanismos adaptación modelado y selección a través de los cuales el sujeto se relaciona con su medio; a continuación, se definirán brevemente.

Adaptación, implica la modificación de las propias funciones cognitivas afectivas y conductas para lograr un ambiente adecuado a las necesidades intereses y motivaciones; por tanto, la adaptación supone considerar un amplio espectro de las conductas en relación a lo interpersonal, a la percepción social, a la atención y organización. Estas ayudan al individuo a ajustarse al medio en el medio en general y al ambiente académico; en particular cuando algunas de las condiciones de la adaptación fallan el individuo tiene dos posibilidades; la primera tratar de modificarlas o modelar las otras seleccionar nuevas condiciones combinándolas con las antiguas para lograr adaptación efectiva.

Segundo, la selección se lleva a cabo rechazando las condiciones adversas y eligiendo otros ambientes en donde las condiciones están más en consonancia con los valores, necesidades y capacidades del individuo. En la práctica el individuo debe percibir los problemas que tiene con el ambiente presente y tratar en buscar uno nuevo, seleccionando de este lo más adecuado e intentar relacionar lo positivo de aquel, con lo positivo que este nuevo ambiente ofrece. La selección idónea exige una cierta capacidad para sopesar lo positivo y lo negativo de ambas ofertas obviamente esta no es una tarea nada fácil

Tercero modelado, con mucha frecuencia ocurre que un individuo no está plenamente ajustado a su ambiente, pero tampoco tiene posibilidades de seleccionar otro nuevo. En este caso, el sujeto tiene una tercera opción y consiste en moldear o modelar las condiciones para obtener la mejor adaptación posible; mientras que la adaptación supone cambios de uno mismo, el modelado implica cambios del medio para lograr también una mejor adaptación o como dice Sternberg el modelado exige preparar el ambiente para funcionar adecuadamente es sin duda la opción más difícil, pero también la más eficaz.

En conclusión, la teoría que triárquica de la inteligencia, ofrece un amplio marco que ayuda a entender las interrelaciones entre los distintos componentes en donde se producen las deficiencias en el en la inteligencia del sujeto con retraso mental. Esta permite afrontar el campo de la deficiencia mental desde una amplia perspectiva en la que se consideran los mecanismos internos de la inteligencia y la relación de éstos con la experiencia individual y contextual del sujeto.

También, explica el retraso mental como al igual que la inteligencia en general, por el constructo conocido como el componente unidad fundamental de análisis de la inteligencia. Los sujetos con retraso mental muestran deficiencias marcadas en la aplicación de algunos componentes específicos del mismo modo, se sospecha que no tienen formado los componentes de adquisición, lo que hace que no puedan aplicar de forma eficaz sus componentes de adquisición; Consecuentemente, esto los lleva a usar sus conocimientos y su conducta estratégica de forma eficaz. Los déficits también aparecen en la automatización de la conducta, y entonces afectan a los componentes de ejecución y a la comunicación entre las distintas clases de componentes.

Teoría de la modificabilidad cognitiva

La modificabilidad cognitiva estructural es la propuesta teórica del Dr. Reuven Feuerstein citado por Parada y Trujillo (2013) según en esta se plantea el desarrollo cognitivo en términos dinámicos, es decir, susceptible de ser modificado siempre y cuando se trabaje sobre las habilidades o funciones del pensamiento necesarias para realizar un eficiente acto mental o proceso de aprendizaje. Este identifica 29 habilidades cognitivas como prerrequisitos o cimientos del pensamiento, que permiten realizar operaciones mentales más complejas. Esta Teoría considera que la inteligencia no es estática sino dinámica y modificable, y la potencialidad que tenga el sujeto para hacerlo en términos de adaptación es lo que se denomina inteligencia.

Este plantea que una persona con un desarrollo cognitivo deficiente, es ocasionado por habilidades cognitivas descendidas. Por lo tanto, si se trabaja para mejorar estas funciones o habilidades es posible lograr una modificabilidad cognitiva estructural en el sujeto. Esta se define como la capacidad de partir desde un punto de su desarrollo, en un sentido más o menos diferente de lo previsible hasta ese momento, según su desarrollo mental. Además, busca favorecer el desarrollo de los métodos y estrategias del pensamiento que no sólo están inmersos en el ámbito escolar, sino también en las situaciones de la vida social y familiar.

La experiencia de aprendizaje mediado constituye el principal factor causa en la modificación de los sujetos y la cual está definida por la calidad de la interacción entre el organismo humano con su medio ambiente. es una de las dos modalidades de interacción mediante la cual se produce el desarrollo cognitivo a partir del cambio o la interacción del organismo con el medio ambiente. La otra modalidad es la exposición directa e inmediata del niño a las fuentes de estímulos. Evidentemente, el énfasis en la cantidad enriquecido y la variación en los estímulos ambientales se supone que afectan el desarrollo cognitivo y el cambio. La relación directa entre el estímulo y la respuesta del niño.

Representa una de las modalidades para el aprendizaje de las personas. Estas dos son: la exposición directa a los estímulos y la mediación en la interacción entre ambiente y sujeto. en donde se destaca el organismo en el centro, el cual está expuesto a los estímulos sobre los cuales media el maestro y como resultado de ello se produce una respuesta, la cual es tomada por el mediador para impulsar el cambio respectivo en el sujeto de aprendizaje.

Así pues, esta modelo toma en cuenta el concepto de deprivación cultural. La cual, es una condición que según Haywood y Tzurriel (1992) se caracteriza por la “baja capacidad de los individuos para ser modificado a través de la exposición directa a los estímulos, una condición causada por la falta de Experiencias de Aprendizaje Mediado” (p. 235). Es decir, al individuo no tener la oportunidad de interrelacionarse en los diversos entornos que lo rodean, va a presentar menos experiencias de aprendizaje; Lo cual, da pie a la deprivación cultural que trae consigo deficiencias en las funciones cognitivas como afirma Feuerstein y Jackson (2011) “La manera como se manifiesta la deprivación cultural es a través de las deficiencias en las funciones cognitivas las cuales pueden corregirse a través de la experiencia de aprendizaje mediado” (p. 57).

También, cuando el niño no tiene la posibilidad de interacciones culturales se genera un mal funcionamiento en las formas de pensar, como interpretan o infieren las situaciones, lo cual repercute en su desarrollo intelectual y capacidad de adaptación como afirma Jackson y Feuerstein (2011) “están desconectados de estas interacciones culturales, hay un corto circuito en las formas de pensar que les permitan dar sentido, interpretar, inferir o, lo que limita su desarrollo intelectual y capacidad de adaptación” (p. 57). En otras palabras, los contextos culturales y las relaciones con este dan sentido al conocimiento y a la adaptación del niño al medio.

Teoría de las inteligencias múltiples

El presente estudio retoma la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (citado por Amaris, 2002), este considera que la inteligencia “implica la habilidad necesaria para resolver un problema o para elaborar productos que son importantes en un contexto cultural” (p. 33), es decir, que la inteligencia también implica como el individuo resuelve los conflictos. A continuación, se expondrá brevemente las múltiples inteligencias identificadas por Gardner citado por Amaris (2002):

Inteligencia lingüística: la cual representa a la adecuada construcción de las oraciones, el empleo de palabras de acuerdo con sus significados y sonidos, al igual que la utilización del lenguaje de conformidad con sus diversos usos.

Lorena Dayana Contreras Ropero

Inteligencia Musical: en la cual se usa de manera adecuado del ritmo, melodía y tono en la construcción y valoración musical.

Inteligencia lógico-matemática: La percibe con la facilidad para realizar cadenas de razonamiento, identificar patrones de funcionamiento en la resolución de problemas.

Inteligencia cenestésico-corporal: en la cual destaca el manejo del cuerpo en la realización de movimientos en función del espacio físico y para maniobrar objetos con destreza.

Inteligencia espacial: Entendida a la habilidad de manejar los espacios, planos, mapas, y a la capacidad para representar objetos desde perspectivas diferentes.

Inteligencia Intrapersonal: La concibe como la destreza que tiene una persona para conocer su mundo interno, es decir, sus propias y más íntimas emociones y sentimientos, así como sus propias fortalezas y debilidades.

Inteligencia interpersonal: en el cual refiere que las personas que se destacan en esta muestran la experiencia para reconocer las emociones y sentimientos derivados de las relaciones entre las personas y sus grupos.

Inteligencia Naturalística: que refiere la habilidad para discriminar y clasificar los organismos vivos existentes en la naturaleza. (p. 34-35).

Al realizar Gardner esta propuesta de inteligencias múltiples comienza a romper el paradigma de que esta es una capacidad unitaria e inicia a ser eco en varios ámbitos de la sociedad, uno de estos fue la educación la cual inicio a reflexionar que si había varios tipos de inteligencias cada individuo tendría su propio perfil, es decir será más competente en algunas disciplinas y menos en otras. Por ende, el proceso de aprendizaje para cada persona sería distinto como afirma Gardner, citado por Amaris (2002) "Si en su proceso de aprendizaje cada persona aprende de forma distinta, el problema se complicará aún más, pues el sistema educativo suele privilegiar la inteligencia lingüística y lógico-matemática por sobre las demás" (p.36). Es decir, el sistema educativo debería tener en cuenta los ocho tipos de inteligencias al momento de enseñar, puesto que no todos los estudiantes son hábiles en las dos que este maneja.

Por lo expresado anteriormente, se podría afirmar que las personas con discapacidad, entendidas como aquellas que presentan una alteración del funcionamiento en los aspectos individual y social; a pesar de presentar una dificultad en cierto ámbito, según lo expuesto por Gardner puede

ser hábil en otro; un ejemplo de esto sería un individuo con déficit cognitivo puede ser hábil en la inteligencia musical logrando así desarrollar sus capacidades y en un futuro integrarse socialmente de manera productiva. Así pues, el paradigma que se aplicaba en la educación colombiana para personas en condición de discapacidad, el cual consideraba que no podía trabajar en conjunto con todos los estudiantes, sino que debía sacarlos del aula para realizar otras actividades generando discriminación y no aceptación de la diversidad. Con esta teoría esta concepción se derrumba, logrando así comenzar a hablar de una educación inclusiva.

Modelo teórico de discapacidad intelectual. Fuente: Luckasson y Cols

Las personas con Discapacidad Intelectual son personas que forman parte de todo y para las cuales no se deben realizar excepciones. Esto es lo que hoy conocemos como el concepto de inclusión. Todas las personas, con o sin discapacidad intelectual, tienen el derecho a ser admitidas completamente en sus comunidades, a participar en ellas, a beneficiarse de la vida diaria de su comunidad y, del mismo modo, a contribuir y enriquecerla. Para entender mejor la discapacidad intelectual Luckasson et al (Citado por Antequera, (2018) afirma que:

debe entenderse como un elemento propio únicamente de la persona, debemos considerar la discapacidad como una expresión de la interacción entre la persona y el entorno. Se comienza a entender la discapacidad como un estado de funcionamiento de la persona, dejando por tanto de identificarla como una característica de la misma, ya que esta característica no es permanente o inamovible y puede variar significativamente en función de los apoyos que reciba la persona. (p.9)

Por lo cual, los apoyos son fundamentales para lograr una participación de estudiantes con discapacidad intelectual, debido a que contribuye a la intervención activa, promoción en el ámbito educativo. Asimismo, desde esta perspectiva interaccionista intelectual Luckasson et al (Citado por Antequera, 2018) plantea “tres elementos que se encuentran en estrecha relación. Las posibilidades o habilidades del niño o niña, en relación a los distintos entornos en los que participa habitualmente, las posibilidades de participación funcional en estos entornos, y por la adecuación del conjunto de apoyos y respuestas que las personas con las que interaccionan” (p.9), Se trata entonces de plantear los apoyos de acuerdo a las barreras de los distintos ámbitos en los que se desenvuelve, para facilitar su participación funcional.

Este autor elaboró un modelo teórico de discapacidad intelectual. El cual comprende cinco dimensiones, seguidamente se explicarán cada uno de ellos: Capacidades intelectuales: Esta se refiere a la inteligencia la cual es entendida como una capacidad mental general que incluye: razonamiento, planificación, solución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas complejas, así como rapidez en el aprendizaje y aprender de la experiencia.

Conducta adaptativa: Son el conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas para funcionar en su vida diaria. Las limitaciones en la conducta adaptativa afectan tanto a la vida diaria como a la habilidad de responder a cambios vitales y a demandas ambientales.

Participación, interacciones y roles sociales: Los ambientes se conceptualizan como los lugares específicos en los cuales un alumno o alumna vive, juega, trabaja e interactúa. Los ambientes positivos fomentan el crecimiento, desarrollo y bienestar del individuo. Es dentro estos en los que el alumnado con discapacidad intelectual., con mayor probabilidad, experimenta participación e interacciones y asume uno o más roles sociales valorados.

Salud: Factores etiológicos. Entendemos la salud referida al bienestar físico, psíquico y social. Las condiciones de salud pueden tener un efecto facilitador o inhibidor en el funcionamiento humano afectando a las otras cuatro dimensiones. Así pues, también afirman que la etiología se considera multifactorial compuesta de cuatro categorías de factores de riesgo (biomédico, social, conductual y educativo) que interactúan a lo largo del tiempo, influyendo a lo largo de la vida de la persona y a través de generaciones.

Contexto: Describe las condiciones interrelacionadas dentro de las cuales el alumnado vive su vida cotidiana. Desde una perspectiva ecológica engloba tres niveles:

Microsistema: Espacio social inmediato, individuo, familiares y otras personas próximas.

Mesosistema: Vecindad, comunidad y organizaciones que proporcionan servicios educativos, de habilitación o apoyos.

Macrosistema: Patrones generales de la cultura, sociedad, grandes grupos de población, países o influencias sociopolíticas. Así pues, este autor refiere que:

La discapacidad es la expresión de limitaciones en el funcionamiento individual del aspecto intelectual y adaptativo del individuo, dentro de un contexto social y representa una sustancial desventaja para el alumnado. El contexto debe ser predecible y promover la estabilidad, proporcionar oportunidades y potenciar el bienestar (p.13).

De acuerdo a lo anterior se puede afirmar, que la discapacidad intelectual es la expresión de limitaciones en el funcionamiento individual del aspecto intelectual y adaptativo del individuo dentro de un contexto social, Es decir personas con esta discapacidad requieren apoyos para su funcionamiento individual y potencialización de sus habilidades. Por lo cual, para la presente investigación es relevante, debido a que busca comprender las representaciones que tienen los docentes de inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva, para generar un constructo que teórico que permita fortalecer la inclusión de estos, fundamentado en una filosofía humanista.

Clasificación de la discapacidad Intelectual

Los sistemas de clasificación pueden basarse, en las intensidades de apoyo necesario, etiología, niveles de inteligencia medida o niveles de conducta adaptativa evaluada. El uso de un sistema u otro de clasificación debe tener una finalidad práctica, facilitando la comunicación entre profesionales. Clasificación según Antequera (2018) en la intensidad de apoyos necesarios, este variará en función de las personas, las situaciones y fases de la vida. Se distinguen cuatro tipos de apoyos:

Intermitente: Apoyo cuando sea necesario. El estudiante no siempre requiere de él, pero en ocasiones son necesarios en momentos cortos y pueden ser de intensidad alta-baja.

Limitados: Intensidad de apoyos caracterizada por su consistencia a un tiempo largo pero limitado, pero sin naturaleza intermitente.

Extensos: apoyos caracterizados por la implicación regular en al menos algunos ambientes y por su naturaleza no limitada en cuanto al tiempo.

Generalizados: apoyos caracteriza dos por su constancia, elevada intensidad y provisión en diferentes ambientes; pueden durar toda la vida.

Así pues, la clasificación según el nivel de inteligencia medida: Aunque este sistema de clasificación sólo se basa en la medición de la capacidad intelectual, es decir, sólo contempla una de las dimensiones de la persona, se hace mención a él ya que continúa siendo una referencia en los ámbitos relacionados con la discapacidad Intelectual.

Retraso mental ligero: C.I. entre 50 y 69.

Retraso mental moderado: C.I. entre 35 y 49.

Retraso mental grave: C.I. entre 20 y 34.

Lorena Dayana Contreras Roperó

Retraso mental profundo: menos de 20.

Además, el calificativo que le da esta clasificación, a las personas con discapacidad intelectual va asociado al déficit o falta de algo. Este no tiene en cuenta las habilidades y potencialidades que el individuo presenta.

Por otro lado, la clasificación según la Asociación Americana de Psiquiatría DSM 5, esta realizó un cambio de paradigma en la discapacidad intelectual, debido a que anteriormente lo tomaba como retraso mental y tenía mucha relevancia el coeficiente intelectual, ahora este la define como:

“un trastorno que comienza durante el período de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico. Es un trastorno que comienza durante el período de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico” ... Esta clasificación emplea tres criterios:

Deficiencias de las funciones intelectuales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje a partir de la experiencia, confirmados mediante la evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas.

Deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracaso del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socio-culturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. Sin apoyo continuo, las deficiencias adaptativas limitan el funcionamiento en una o más actividades de la vida cotidiana, como la comunicación, la participación social y la vida independiente en múltiples entornos tales como el hogar, la escuela, el trabajo y la comunidad.

De acuerdo con lo anterior, esta clasificación tiene en cuenta el coeficiente intelectual, los apoyos que requiere en una o más actividades; así pues, así el nivel de funcionamiento adaptativo determina el nivel de apoyo. Por último, este clasifica la discapacidad según el nivel de gravedad (leve, moderado, grave, profundo) que se define según el funcionamiento adaptativo.

Por último, es importante decir que la presente investigación empleará para su desarrollo, la clasificación de discapacidad intelectual de acuerdo a los apoyos que requiere el individuo, esto porque lo toma de forma multidimensional, valorando las habilidades, el entorno en relación de los apoyos para una participación funcional, lo cual permite su avance en el ámbito educativo, teniendo en cuenta que sus necesidades y roles sociales van cambiando a lo largo de su ciclo vital.

Educación inclusiva

El presente artículo, tiene como propósito conocer las representaciones y opiniones en torno a la educación inclusiva de la comunidad educativa, por ello es necesario analizar y plasmar una clara conceptualización de lo que se entiende por educación inclusiva, en un sentido amplio del término. El abordaje de este tema se realiza a partir de la perspectiva de la educación como un derecho humano fundamental. La UNESCO 2009 define la educación inclusiva cómo “la participación eficaz de una persona en la sociedad y que esa persona pueda aprovechar al máximo sus posibilidades” (p. 6).

Además, también afirma que es el “proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños”. Es decir que puede ser entendido como un sistema educativo que permite el desarrollo de las habilidades según las posibilidades de cada estudiante, sin excluir por ningún motivo.

Esta educación según UNESCO tiene como principio que cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos y deben ser los sistemas educativos y programas educativos los que están diseñados teniendo en cuenta la amplia diversidad de las características y necesidades de los estudiantes. Además, hace el aula regular, al igual que los contenidos impartidos y las experiencias colectivas, accesibles a todo tipo de estudiantes sin importar discapacidad, orientación sexual, condición social, etnia, entre otros. Para ello, transforma el aula regular, por medio de ajustes razonables necesarios para que todos y todas puedan ser estudiantes activos dentro del aula. Es decir, que para alcanzar este enfoque inclusivo se deben hacer cambios estructurales, metodológicos y todos los que se requieran para lograr una participación activa de los estudiantes.

La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), establece en el artículo 24, la obligación expresa de garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad en aulas regulares, que deben transformarse en aulas accesibles por medio de los ajustes razonables necesarios. Además, prohíbe las prácticas discriminatorias, promueve la valoración de la diferencia, acoge la pluralidad y garantiza la igualdad de oportunidades a todos los niños con discapacidad. Se reconoce al enfoque inclusivo como una escuela para todos, en la cual se deben garantizar igualdad de oportunidades, participación activa de los estudiantes que presenta diversos tipos de necesidades en todos los aspectos de su vida, como lo afirma la Carta de Luxemburgo (1996) donde se propone:

Una escuela para todos, que garantiza la igualdad de oportunidades a los estudiantes que presentan diversos tipos de necesidades en todas las facetas de su vida (educación, formación profesional, empleo y vida social). Una de las principales aseveraciones “La educación inclusiva requiere sistemas educativos flexibles que den respuesta a las diversas necesidades de cada alumno (P. 4).

Se podría decir entonces, que la flexibilidad en el sistema educativo, genera posibilidades de participación activa, y por ende mayor permanencia de los estudiantes en este. Por lo expuesto anteriormente, los colegios deben tener en cuenta, que la educación inclusiva no solo exclusiva para personas con discapacidad, si no también individuos que presentan alguna dificultad en el proceso de aprender, por tal razón se comprende que no todas las personas aprenden de la misma forma por lo cual se pueden generar ajustes razonables los cuales permitan alcanzar el objetivo de la educación el cual es generar aprendizaje.

El humanismo

El presente estudio tiene una mirada humanista, basada en Carl Rogers, el cual afirma que el ser humano tiene una capacidad inherente para el aprendizaje, este debe ser significativo y es cuando involucra a la persona como totalidad, procesos afectivos y cognoscitivos y se desenvuelve en forma experiencial debido a que como refiere Rogers (citado por García, 2004) quien señala que;

el alumno desarrollará su aprendizaje cuando llegue a ser significativo y esto sucede cuando se involucra a la persona como totalidad, incluyendo sus procesos afectivos y cognitivos, y se desarrolla en forma experimental. Es importante que el alumno considere el tema a tratar como algo importante para sus objetivos personales. El aprendizaje es mejor si se promueve como participativo, en el que el alumno decida, mueva sus propios recursos y se responsabilice de lo que va a aprender.

Con respecto a lo anterior, se evidencia la concepción de individuo como un todo, con sus habilidades y potencialidades, parte de lo que es el individuo y como su aprendizaje puede ser relevante para sí al considerarlo de esta forma. Esta percepción se considera que se acopla a la inclusión educativa debido a que todo estudiante con o sin discapacidad puede llegar a tener aprendizajes significativos, debido a que se base desde la individualidad.

Así pues, García (2004) afirma que los alumnos de acuerdo con el paradigma humanista son “entes individuales, únicos, diferentes de los demás; personas con iniciativa, con necesidades personales de crecer, con potencialidad para desarrollar actividades y para solucionar problemas creativamente” (p.3), aquí este autor corrobora el dar una mirada al individuo desde su totalidad, debido a que existen diferencias personales que hacen a los estudiantes únicos, lo cual debería ser abordado de

manera individual y no general. Rogers (citado por Méndez, 2015) a partir de años de experiencia se dio cuenta de que “cada persona es única y cuentan con un desarrollo innato; el propósito en la vida es mejorar, y el criterio para superarse en la vida es la experiencia. Así pues, refiere que el individuo es capaz de ser autónomo, de encontrar en su propia naturaleza su equilibrio y sus valores y la dirección hacia su crecimiento” (p.s/p).

Es decir, que cada persona tiene sus debilidades y potencialidades y a partir de esto se desarrolla y llega a superarse. Por eso la importancia es que el docente vea más allá de lo que sus ojos pueden llegar a observar, se debe buscar la comprensión del estudiante como persona que está aprendiendo. La propuesta pedagógica de Rogers se denomina educación no directiva o centrada en el estudiante porque impugna el poder determinante del docente a quien define como facilitador del aprendizaje identificando las siguientes actitudes de un genuino educador según escribe Fernández (2016) son:

Autenticidad: cuando el facilitador es una persona auténtica o congruente, obra según es y entabla relación con el estudiante sin presentar una máscara o fachada, su labor será proclive a alcanzar una mayor eficiencia.

Aprecio, aceptación, confianza: esto significa preocuparse por el alumno, pero no de una manera posesiva. Significa la aceptación incondicional del otro individuo como una persona independiente, con derechos propios.

Comprensión empática: cuando el docente tiene la capacidad de comprender desde adentro las reacciones del estudiante, cuando tiene una percepción sensible de cómo se presenta el proceso de aprendizaje al alumno, entonces, podrá facilitar un aprendizaje vivencial o significativo.

Se considera la mirada de este autor relevante para la investigación puesto que centra la educación en el estudiante al igual que la educación inclusiva. Así pues, parte de los intereses del estudiante y el aprendizaje tiene una connotación especial debido a que se conecta con su vida, lo cual lo hace significativo, además considera el papel del docente importante en el proceso de aprendizaje y le resulta prioritario que este no juzgue el cómo aprende el estudiante si no oriente y crea en las capacidades de este.

Representaciones sociales

Para la presente investigación es relevante las representaciones sociales, entendidas como afirma Jodeleth (citado por Garnique y Gutiérrez, 2012) “no son solo productos mentales, sino construcciones simbólicas que se crean y recrean en el curso de las interacciones sociales” (p. 581) Es decir, que es un proceso cognitivo, en el cual hay un proceso de construcción que implica una relación que a medida que el individuo se relaciona estas cambian, y continúan en construcción, gracias a las interacciones sociales. Además, este autor refiere “Las representaciones sociales son un conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones originados en la vida diaria, en el curso de las comunicaciones interindividuales” (p.581). Entendiendo por esto, que estas representaciones se nutren a través de la comunicación con el otro. Así pues, este autor relaciona las representaciones sociales con la inclusión afirmando por el citado autor.

La construcción de una escuela inclusiva, que atienda de manera equitativa a niños de cualquier condición social, física, religiosa, política o étnica, de diferentes capacidades intelectuales, psíquicas, motoras y de rol sexual no es posible si no se identifica la representación social que sostienen los docentes con respecto a la inclusión de la diversidad escolar, en el marco de una educación para todos, la cual orienta su práctica pedagógica.

Lo anterior valida la presente investigación, puesto que afirma la relevancia que tiene conocer las representaciones sociales de los docentes, la cual influye en la práctica pedagógica, en este caso el actuar con estudiantes con discapacidad cognitiva. Del mismo modo, Jodeleth (citado por Garnique y Gutiérrez, 2012), afirma que es:

necesario conocer las imágenes, creencias y representaciones que sobre la inclusión de la diversidad escolar o de la educación para todos tienen los maestros, directivos y supervisores de educación básica pues estas indican la forma de pensar y, en consecuencia, guían las prácticas sociales que despliegan los actores mencionados en los espacios diversos de la vida escolar cotidiana (p. 580).

Es decir, que al analizar las representaciones sociales que tiene la comunidad, daría un acercamiento a las prácticas sociales que presentan estas personas hacia estudiantes con discapacidad. Por otro lado, Las representaciones sociales según Moscovici, citado por Cuevas (2015) “son un conjunto de conocimientos pertenecientes al pensamiento de sentido común que permiten que el actor comprenda e interprete la realidad” (s/p). Esto contribuye a la comprensión de que las representaciones sociales son los conocimientos que permiten razonar e interpretar la realidad.

Marco legal de la inclusión educativa en Colombia

En este aparte, se analiza las disposiciones de la Ley General de Educación, relativas a la educación de personas con discapacidad, en particular, la dimensión de este derecho y como regula el acceso y oferta de este servicio. El derecho a la educación es un derecho humano de carácter universal. La Declaración Universal de los Derechos Humanos (en adelante DUDH) estipula en su artículo 26 que toda persona tiene derecho a la educación. Ésta tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales. Así mismo, el derecho a la educación es un derecho potenciador de otros derechos. Es un derecho necesario para el goce efectivo de otros derechos humanos tales como: la dignidad humana (artículo 1 de la C.P) el de libertad de expresión, al libre desarrollo de la personalidad (Artículo 16 de la C.P.) y derecho a la igualdad (igualdad ante la ley, igualdad material, igualdad de oportunidades, no discriminación).

Por un lado, es un derecho fundamental de todos los niños, razón por la cual es de exigibilidad inmediata. Por otra parte, es un derecho social de garantía progresiva, lo cual implica la inversión del mayor número de recursos posibles a disposición del Estado para garantizar el goce efectivo del derecho. La Ley 115 de 1994 en concordancia con la Constitución Política, observa la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

Frente al derecho de las personas con discapacidad, la Ley 115 de 1994, contempla la necesidad de desarrollar una política de integración dentro de las instituciones educativas oficiales, con el fin de eliminar todas las formas de discriminación y exclusión en contra de las personas con discapacidad, equiparar las oportunidades de dicha población y garantizar su derecho a la educación. En su artículo 46, la ley establece que los establecimientos están en la obligación de organizar de forma directamente o mediante convenios, acciones pedagógicas y terapéuticas programas que faciliten el proceso de integración académica para esta población.

También, el Artículo 47 de la Ley 115 de 1994, establece que el Estado Colombiano brindará apoyo y fomento para la integración educativa de las personas con discapacidad, comprometiéndose a apoyar las instituciones y fomentar programas y experiencias orientadas a la adecuada atención educativa de las personas con discapacidad.

Lorena Dayana Contreras Roperó

Decreto 366 de 2009 Por medio de este, el Ministerio de Educación Nacional en colaboración con el Ministerio de Hacienda y Crédito Público, establece por primera vez, de forma expresa, la obligación de brindar una oferta educativa inclusiva para los estudiantes con discapacidad y con talentos excepcionales. El Decreto insiste en que, para garantizar el derecho a la educación de personas con discapacidad, es necesario proporcionar los apoyos que cada individuo requiera para que sus derechos a la educación y a la participación social se desarrollen plenamente.

El Decreto 1075 de 2015 tiene como objetivo reglamentar la prestación del servicio educativo para la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, en los aspectos de acceso, permanencia y calidad, para que los estudiantes puedan transitar por la educación desde preescolar hasta educación superior. Es el compromiso que el sector educativo establece para eliminar gradualmente las barreras existentes para que ingresen a la educación y se promueva su desarrollo, aprendizaje y participación, en condiciones de equidad con los demás estudiantes.

Aspectos claves del decreto son las condiciones para el acceso sin barreras, la permanencia y procesos educativos de calidad para la continuidad educativa. también oferta educativa pertinente, herramientas pedagógicas e institucionales. Además, la Corresponsabilidad de actores (colegios, rectores, docentes) para su implementación y el Plan progresivo de implementación para el 2022. Colombia avanza en la comprensión de lo que significa la educación para todos los colombianos. Eso dice la Constitución, la Ley General y ahora con la Ley 1618 de 2013 en la cual se establecen disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de derechos de las personas con discapacidad y la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Así pues, el decreto 1421 de 2017 reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad, busca hacer realidad la atención educativa a las niñas, niños, jóvenes y adolescentes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Por último, la directiva 4 del 31 de julio del 2018 del ministerio de educación busca dar Orientaciones para garantizar el derecho a la educación inclusiva, el desarrollo de ajustes razonables y la provisión de docentes de apoyo para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad. Todas las disposiciones legales mencionadas anteriormente dan base legal al presente proyecto, además de legitimar que el cambio de las políticas ha generado problema, debido a que se encuentra la base legal de educación inclusiva, pero al llevarla a la práctica de los colegios presenta barreras.

Marco Metodológico

La construcción del marco metodológico supone una serie de aspectos que deben ser vinculados directamente con la naturaleza del estudio a desarrollar. La concepción del investigador ante el problema planteado, el marco referencial y la postura que asume ante el tema objeto de estudio son los indicativos al momento de seleccionar el paradigma, el enfoque y el método de investigación, así como también los elementos procedimentales.

El marco metodológico está referido por Balestrini (2001). Al conjunto de procedimientos lógicos, técnico-operacionales implícito en todo proceso de investigación, con el objeto de ponerlos visibles y sistematizarlos (p. 195). En el presente capítulo, describirá los aspectos metodológicos de la investigación. Para iniciar se hará una presentación de la naturaleza del estudio, seguido por el diseño de la investigación, la población y la muestra con la cual se realizará el trabajo de investigación; posteriormente, se presentarán los instrumentos empleados.

Enfoque

La presente investigación se desarrollará, bajo un enfoque mixto entendido por Campos (2009) como un enfoque plural y ecléctico al combinar varios enfoques de los que aprovecha sus fortalezas y minimiza sus debilidades (p.34), es decir que se puede entender como la combinación de lo cualitativo y lo cuantitativo, estas se unen para fortalecer la investigación y minimizar las debilidades que se presentan. Así pues, se podría decir que, al unir los dos métodos, se daría una mirada más completa del objeto de estudio, que para la presente investigación será de dar una posición más amplia de la inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva.

Además, otros autores revalidan que el enfoque mixto, es la suma de dos métodos como un todo, un ejemplo de esto es Jhonson y Onwuegbuzie (2007) “es la clase de investigación donde el investigador combina técnicas, métodos y enfoques, conceptos o lenguaje de las investigaciones cualitativa y cuantitativa en un solo estudio” (p,17). Es decir, se daría una comprensión más elaborada y con mayor confianza en los resultados, al dar una mirada más amplia del objeto de estudio. Por ende, la presente investigación pretende emplearlo, debido a que busca dar una mirada más completa de las representaciones que tienen los docentes y como esto influye en la inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva.

Paradigma

Es importante decir que la presente investigación se inscribe dentro de las posturas del paradigma pragmático, debido a que este acepta la integración del método cualitativo y cuantitativo como útiles y complementarios, esto ofrece la oportunidad para enfrentar los planteamientos significativos. Desde la perspectiva de Patton, 1990, como se citó en Alvarado (2006), esta concepción del conocimiento emerge de las acciones, situaciones y consecuencias, más que de condiciones antecedentes (P. 47). Por lo cual, la investigación se centra en el problema y está orientada a la práctica.

Así pues, se considera pertinente tomar el pragmatismo en la presente investigación en base a lo expuesto por Hernández, Pozo, Alonso (2004) debido a que permite la compatibilidad de distintas aproximaciones teóricas y metodológicas, en este caso de lo cualitativo con cuantitativo y se rechaza la creencia en la superioridad de una sobre otra. Además, el pragmatismo cree en la existencia de una realidad externa, pero niega la posibilidad de llegar a alcanzar la verdad, en términos absolutos, (p. 296) Lo cual, la presente investigación lo considera; debido a que pretende dar un acercamiento teórico a un problema que está en continuo cambio, es decir no se alcanza una verdad absoluta.

Por último, se considera relevante abordar el pragmatismo, debido a que concibe como posible adoptar ambas perspectivas (Cualitativo, Cuantitativo) en momentos distintos del proceso de investigación y/o evaluación, en función de los objetivos planteados y la naturaleza de la información requerida (Pag, 296). Lo anterior, da una base a la presente investigación y permitirá la utilización de estos dos métodos para dar una mirada más amplia al objeto de estudio que es la inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva.

Así también, otro autor que reafirma lo expuesto anteriormente es Campos (2009) el cual afirma que los métodos mixtos se fundamentan en el pragmatismo, debido a que permite al investigador hacer uso del método mixto como un enfoque más completo y plural. (P. 32) Es decir, al abordar con el paradigma pragmático nos permitirá emplear un enfoque mixto que nos llevaría a una investigación con una mirada más amplia y fructífera.

Perspectivas Teóricas

La presente investigación de carácter mixto, tendrá la orientación teórica del interpretativismo para el método cualitativo; entendiendo esto como el resultado de las acciones de las personas, las cuales tienen una carga de intencionalidad que se rigen por la interpretación dada. Como afirma Bautista (2011) "Se basa en el ejercicio de la interpretación, el cual es un acto por el cual otorgamos determinado sentido a cierta realidad en la que se muestra una intencionalidad. Las realidades que pueden

ser objeto de interpretación son aquellas que se estiman involucradas con la acción de un sujeto. Esas realidades pueden ser objetos productos o presupuestos de esa acción” (p. 46). Se considera relevante puesto realizar este abordaje teórico, contribuiría a la presente investigación a realizar una interpretación de las representaciones que poseen los docentes acerca de la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad cognitiva. Además, se considera esta conveniente debido a que no se busca describir el objeto de estudio, sino una comprensión real del objeto de estudio.

Método

Desde el método cualitativo, la presente investigación pretende abordar a través de la fenomenología, una perspectiva socio crítica influenciada de importantes filósofos uno de estos es Schütz Alfred, el cual contribuyo a aportar una visión profunda de la interacción humana con el entorno subyacente y como los sujetos interpretan sus vivencias y adquieren ciertas conductas. Este planteaba según Corona (2018) que las relaciones entre los sujetos ocurren en un contexto sociocultural diverso y dinámico, nada es estático en la sociedad, las ocurrencias de fenómenos van y vienen, siendo la razón principal de las divergencias de culturas, religiones e ideas que impregnan la especie humana, en un mundo heterogéneo y subjetivo. (p. 9), Es decir, que los problemas pueden cambiar, esto debido a las representaciones de las personas, las cuales adquieren ciertos comportamientos.

Por otro lado, pretende emplear el método cuantitativo desde un diseño ex post facto, entendiendo por esto como explica Bernardo, y Caldero , citado por Cancela et al. (2010) “ex-post-facto” significa “después de hecho”, haciendo alusión a que primero se produce el hecho y después se analizan las posibles causas y consecuencias, por lo que se trata de un tipo de investigación en donde no se modifica el fenómeno o situación objeto de análisis. (p. 3), esto se considera en la presente investigación por que el objeto de estudio que es la inclusión de estudiantes con discapacidad se ha desarrollado desde hace varios años; por lo cual se busca comprender el problema analizando las causas o consecuencias de este.

Además, se planteará de un modo descriptivo como refiere Cancela et al. (2010) debido a que busca “la descripción de fenómenos naturales o debidos a la acción del hombre para conocer de forma sistemática la realidad. Esto es de vital importancia en los procesos de construcción del conocimiento” (p. 4), Lo cual, es relevante para este proyecto, debido a que contribuye a la generación de un constructo teórico para el fortalecimiento de la inclusión educativa fundamentado en una filosofía humanista.

Diseño

La presente investigación asumirá un diseño de campo, debido a que se busca tomar los datos de las representaciones de los docentes, a partir de la realidad “inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva” que está presente en el contexto del Colegio Presbítero Daniel Jordán. Teniendo en cuenta el concepto de Arias (2012), la investigación de campo “Es aquella en la que los datos se recolectan o provienen directamente de los sujetos investigados o de la realidad en la que ocurren los hechos” (p.40). Es decir, que en el proyecto de investigación la información se procesará como se obtiene, sin alterar las condiciones del contexto, los datos se obtendrán directamente de la fuente, a nivel presencial o a través de plataformas (de acuerdo a las circunstancias generadas por la pandemia).

Nivel de Investigación

La presente investigación tendrá un nivel de investigación explicativo, el cual responde como refiere Carrasco (2006) el interrogante ¿por qué?, es decir con este se busca conocer fenómeno de la realidad tiene tales y cuales características, cualidades, propiedades (p. 50). En este caso, conocer a profundidad la inclusión de los estudiantes con discapacidad cognitiva, es decir permite al investigador conocer las causas o factores que han dado origen o han condicionado la existencia y naturaleza a la situación en estudio.

Fases de la Investigación

La presente investigación se desarrolló en el marco de un método mixto (cualitativo-cuantitativo) con status dominante cualitativo, de carácter secuencial, es decir como refiere Campos (2009) “Cuando un método se usa después del otro, pudiendo ser los resultados del primero insumos del segundo” (p. 50). De acuerdo a lo anterior, se puede decir que cada estrategia se utilizará de manera independiente y posteriormente se validan los resultados.

Por consiguiente, el diseño de métodos mixtos en esta investigación se empleará en un primer momento desde lo cualitativo. Esto permitirá interpretar los elementos que componen las representaciones de los docentes y los componentes que la rodean. Así pues, posteriormente se procederá al método cuantitativo, en este se recolectará datos y se analizarán. Por último, se realizará triangulación es decir se emplearán ambos resultados (cualitativo, cuantitativo) para el reconocimiento y análisis del objeto de estudio.

La investigación se plantea llevar a cabo en cuatro fases *figura 1*. La primera fase, se denominó exploración, la segunda fase cualitativa, la tercera fase cuantitativa y la cuarta fase Triangulación y análisis.

Figura 1. Fases de la investigación Mixto Secuencial

Fase 1 Exploración

En esta primera fase, se definirán los integrantes de la comunidad educativa del Colegio Presbítero Daniel Jordán, que se tendrán en cuenta para la fase dos y tres. Además, se contextualizará el Colegio en el cual se desarrollará la investigación, sus características sociales.

Fase 2 Cualitativa

En la fase 2 se aborda una metodología cualitativa debido a que produce datos descriptivos, las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable, En este sentido, este enfoque puede contribuir a conocer las actitudes docentes y adentrarse en sus prácticas pedagógicas con dichos estudiantes.

Fases de la investigación Cualitativa Socio-critica

En esta fase, el ámbito cualitativo se orientará a la comprensión de las acciones de los sujetos en función de la experiencia. Desde esta concepción, se cuestionará el comportamiento de los docentes regido por leyes generales de educación y caracterizadas por singularidades, en esta se establece que la investigación se oriente hacia la descripción y comprensión de lo que es único y particular del sujeto de lo que es generalizable; Así pues, Sandín (2003), refiere que es "...una actividad sistemática, orientada a comprender en profundidad de fenómenos educativos y sociales" (p. 123), por lo que se puede plantear, que entre los métodos que encierra este enfoque se encuentra, el sociocrítico.

Entendiendo esto, como refiere Arnal (1992), es una ciencia social cuyas aportaciones provienen de estudios comunitarios e investigaciones participativas por lo que no son simples conocimientos empíricos ni interpretativos (p98). El objetivo de esta, es determinar los problemas específicos presentes en una comunidad e incentivar la transformación social, con la participación de los miembros de la comunidad.

La investigación cualitativa, fue enriquecida por los pensamientos de Alfred Schütz, estos fundamentaron sus presupuestos. Para Schütz referido por Minayo (2010), afirmaba:

“que vivimos en un mundo intersubjetivo. Ese mundo es experimentado y tipificado igualmente por el individuo y por su semejante; existía antes de ambos y continuará existiendo después; en él, las personas se comunican de forma directa con los contemporáneos o, de forma indirecta, con los antecesores, o sucesores. La situación biográfica influye sobre los motivos, la dirección y el modo como cada persona ocupa el espacio de la acción social y las relevancias de su conducta pueden ser encontradas en el lenguaje. La acción social es el lugar de expresión de la libertad y de la necesidad y tiene en sí un significado subjetivo que le da dirección” (p. 253).

De acuerdo a lo anterior, se podría afirmar que la situación bibliográfica de cada docente puede influir en su rol; lo cual, tendría un accionar subjetivo. Por ende, la presente investigación se vería enriquecida abordando un método cualitativo sociocrítico, debido a que valora esa diferencia que tiene cada individuo; y, como esta puede verse reflejada en el actuar o espacio de acción social. La presente investigación en la fase cualitativa empleará las siguientes etapas como se presente en la siguiente figura 1. Lógica multicíclica del método de investigación cualitativo tomada de Quintana y Montgomery (2006)

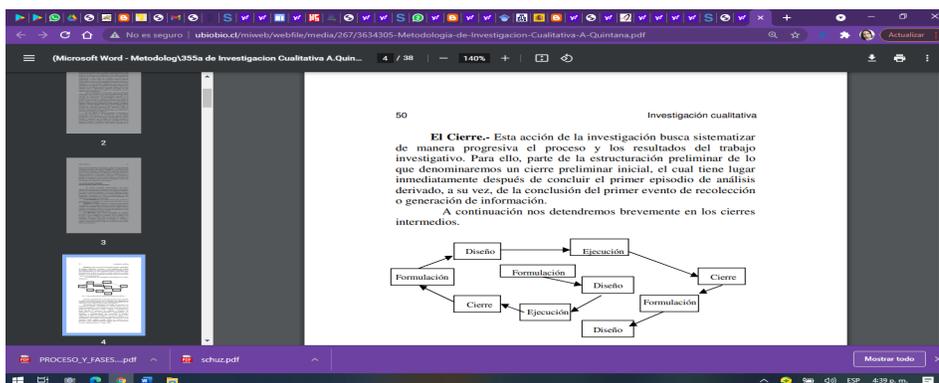


figura 1. Lógica multicíclica del método de investigación cualitativo

La formulación: Es el momento inicial, en donde se establece lo que pretende la investigación, se caracteriza por explicitar y precisar ¿Qué es lo que se va a investigar y por qué?, esta fase.

El diseño: La acción consistente en preparar un proyecto que orientará tanto el contacto con la realidad objeto de estudio y los instrumentos a emplear con los cuales se obtendrá conocimiento acerca de ella.

La Ejecución: Esta acción corresponde al desarrollo de la investigación y tiene lugar a la implementación de las estrategias de contacto con la realidad del objeto de estudio.

Cierre: Busca sistematizar de manera progresiva el proceso y los resultados del trabajo investigativo. Para ello, parte de la estructuración preliminar de lo que denominaremos un cierre preliminar inicial, el cual tiene lugar inmediatamente después de concluir el primer episodio de análisis derivado, a su vez, de la conclusión del primer evento de recolección o generación de información.

Fase de Diseño

Objetivo de la fase:

Interpretar las representaciones que poseen los docentes acerca de la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad cognitiva en la institución.

Diseño

Se empleará de campo, teniendo en cuenta la pandemia se ajustará a la necesidad, así pues, se extrae datos e informaciones directamente de la realidad a través del uso de técnicas de recolección.

Escenario e Informantes Clave: Colegio Presbítero Daniel Jordán, municipio de Cúcuta. Departamento Norte de Santander – Colombia.

Informantes Clave: 24 Docentes del Colegio Presbítero Daniel Jordán

A continuación, en la siguiente tabla, se describirá las unidades temáticas de análisis.

Categorización de Unidades Temáticas de Análisis			
Unidad Temática	Categoría Inicial	Subcategorías Iniciales	Interrogante o elemento a observar
Representación social	Inclusión Educativa	Discapacidad cognitiva	Forma de interpretar, percibir y situarse frente a la discapacidad cognitiva.
Actitud de los docentes	Estilos de docentes	-Paternalista -Sobre protección -Consideración -Rechazo -Aceptación	Actitud de los docentes hacia los estudiantes con discapacidad cognitiva
Prácticas pedagógicas	Educación Inclusiva	-Planificación. -Evaluación. -Organización del aula y de la comunidad. -Contenido temático y pedagogía. -Identidad profesional. -Visión de la docencia.	Prácticas pedagógicas de los docentes hacia los estudiantes con discapacidad cognitiva.

Instrumento de recolección de datos

En la presente investigación en la fase 2. Cualitativa se empleará el siguiente instrumento de recolección de datos:

Se empleará la técnica de entrevistas semiestructuradas a través de video llamadas, presencialidad bajo protocolos (Teniendo en cuenta el comportamiento de la pandemia) se aplicará a maestros de diferentes áreas, grados y jornadas con el fin de recopilar información referente a temas de inclusión de personas con discapacidad cognitiva en el aula de clase y el manejo del concepto de discapacidad, entre otros.

Fase 3 Cuantitativa

En esta fase se abordará enfoque metodológico Cuantitativo, en este se empleará la recopilación de información para comprobar la hipótesis mediante estrategias estadísticas, lo cual permitirá proponer causas de los fenómenos.

Fases de la investigación Cuantitativa Ex Post Facto- Descriptiva

Este tipo de investigación busca la descripción de fenómenos naturales o debidos a la acción del hombre para conocer de manera sistemática la realidad. La presente investigación planteará el método cuantitativo por las fases expuestas por Cancela (2010) estas son:

- Identificar y formular el problema a investigar
- Establecer los objetivos del estudio.
- Seleccionar la muestra apropiada.
- Diseñar o seleccionar los sistemas de recogida de información.
- Recoger y analizar los datos.
- Extraer conclusiones. (p. 7)

Objetivo de esta fase:

Analizar las representaciones de inclusión con la relación de deserción, pérdida de año de estudiantes con discapacidad cognitiva y las prácticas pedagógicas empleadas para la atención académica.

Hipótesis: “A mayor representación de inclusión de los docentes, mayor empleo de prácticas pedagógicas”

gicas inclusivas y menor deserción, pérdida de año de estudiantes con discapacidad cognitiva”.

Diseño: de campo, debido a que recolecta los datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos sin manipular o controlar variables. **Extrae** datos e informaciones directamente de la realidad a través del uso de técnicas de recolección.

A continuación, en la siguiente tabla 1. *Muestra apropiada* se expone la población, muestra y operacionalización de las variables

Tabla 1. Muestra apropiada

Población y Muestra:

Población: Conformada por docentes de colegio Presbítero Daniel Jordán, Norte de Santander Colombia.

Muestra:

Método	Fórmula	Resultado (n)
Tamaño de la Muestra (Media)	$n = \frac{N * Z^2 * \sigma^2}{N * e^2 + Z^2 * \sigma^2}$	27,83
Tamaño de la Muestra (Proporción)	$n = \frac{N * \pi * (1 - \pi)}{N * e^2 / z + \pi * (1 - \pi)}$	26,02
Tamaño de la Muestra (Sierra Bravo, Binomial)	$n = \frac{4 * N * p * q}{e^2 * (N - 1) + 4 * p * q}$	23,26

REPORTE DE INVESTIGACIÓN

DISCAPACIDAD COGNITIVA DESDE LAS REPRESENTACIONES DE LOS DOCENTES

Lorena Dayana Contreras Ropero

VARIABLES			
Operacionalización de las Variables			
Variable	Tipo De Variable	Indicadores	Escala
Representación de inclusión	Variable independiente, debido a que se medirá su capacidad para influir, incidir o afectar a las otras variables.	-Recursos -Procesos -Contexto - Organización -Clima Inclusivo -Organización de Aula Apoyo Educativo -Participación de la comunidad educativa y formación	-Menor de 2: bajo -Entre 2-3: medio -Mayor de 3: alto
Practicas Pedagógicas inclusivas	Variable dependiente: cambia mediante la manipulación de la variable independiente. Las variables dependientes son las que se miden.	-Evaluación -Ajustes -flexibilización	Entre 0-3 No emplean practicas pedagógicas inclusivas Entre 4-5 emplean practicas pedagógicas inclusivas
Porcentaje de deserción escolar y perdida de año		Índice de deserción escolar y perdida de año	Porcentajes de deserción escolar y perdida de año desde 2019- 2021

Técnicas e Instrumentos de recolección

Los instrumentos por emplear son: Instrumento 1 Alcaldía de Cúcuta tipo escala de Likert. El cual mide el grado de inclusión. Consta de 50 ítems que evalúan las dimensiones Organización de la Escuela, Clima Inclusivo de la escuela, Organización de Aula, Apoyo Educativo y Participación de la comunidad educativa y formación permanente.

El instrumento 2 que se empleará para la recogida de la información de naturaleza cuantitativa fue la Herramienta Themis (Azorín y Ainscow, 2018), compuesta por: a) 27 preguntas de reflexión, b) un cuestionario con 65 ítems y cinco opciones de respuesta en función del grado de acuerdo o desacuerdo con las cuestiones sugeridas (1=totalmente en desacuerdo, 2=en desacuerdo, 3=indiferente - ni de acuerdo ni en desacuerdo-, 4=de acuerdo y 5=totalmente de acuerdo). Concretamente, en este trabajo se pretende emplear las preguntas de reflexión y del cuestionario. Con respecto al proceso de validación de este instrumento, el trabajo de Azorín, Ainscow, Arnaiz y Goldrick (en prensa) explica cómo se llevó a cabo la validez de su contenido mediante un riguroso procedimiento de revisión Inter jueces. Por último, para procesar la información en esta fase se empleará estadística descriptiva, empleo de uso de tablas y gráficos para la presentación numérica y gráfica de los resultados.

Fase 4. Triangulación

El desarrollo de colegios inclusivos implica modificaciones, en la práctica educativa, utilizando contenidos y estrategias diferentes de acuerdo con la necesidad del estudiante. Por lo cual, surge diferentes representaciones sobre el tema las cuales influyen en la educación de estos menores. Teniendo en cuenta que la presente investigación será de enfoque mixto secuencial; el cual, dará una perspectiva caracterizada por la diversidad cognoscitiva. Se aplicarán ambos enfoques, el cualitativo y el cuantitativo, obteniendo dos imágenes, una proveniente de cada enfoque. Por lo cual, a través de esta fase, se realizará convergencia de los dos enfoques metodológicos (Cualitativo-Cuantitativo) en la indagación sobre las representaciones de los docentes con respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad cognitiva. Se trata de utilizar ambas orientaciones de manera secuencial, para el reconocimiento de esta realidad social. Campos (2009) refiere “Los investigadores aceptan la idea de confrontar y comparar diferentes tipos de análisis de datos en un mismo estudio” (p. 13).

La triangulación de resultados de dos métodos empleados en la misma investigación tiene ventajas según Jick, (citado por Campos, 2009) “Mayor certeza de los resultados, maneras creativas de recoger los datos, datos enriquecidos, pueden integrarse teorías, muestra contradicciones” (p. 14). Esto es relevante, debido a que, al emplear el enfoque mixto, tomando el método cualitativo y cuanti-

Lorena Dayana Contreras Ropero

tativo se busca comprender las representaciones de los docentes acerca de inclusión de estudiantes con discapacidad, el emplear la triangulación concurrente permitirá enriquecer la investigación, tener mayor certeza de las conclusiones y dar una mirada más amplia de la inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva.

REFERENTES BIBLIOGRAFICOS

- Ali y Blanco (2015) "Discapacidad intelectual, evolución social del concepto" Revista Facultad de Odontología Investigación ISSN N.º 1668-7280 - Vol. VIII N.º 1-2015
- Alvarado (2006). Maestría en Supervisión Educativa, IESEN Cd. Lerdo 2006, tomado: <https://www.quia.com/files/quia/users/jesusalvarado/Antologia-IESEN>
- Antequera M. Bachiller O. Calderón E. Cruz G. Cruz G. García P. Luna R. Montero A. Orellana R. Reyes O. (2018) Manual De Atención Al Alumnado Con Necesidades Específicas De Apoyo Educativo Derivadas De Discapacidad Intelectual. ISBN: 978-84-691-8130-0
- Arias, F. (2012) El proyecto de investigación. Caracas: Editorial Episteme
- Arnal (1992), es una ciencia social cuyas aportaciones provienen de estudios comunitarios e investigaciones participativas por lo que no son simples conocimientos empíricos ni interpretativos (p98).
- Asociación Americana de Psiquiatría, Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, 2013.
- Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (2010) Discapacidad intelectual: definición, clasificación y sistemas de apoyo (11ª undécima edición del Manual de AAIDD)
- Balestrini, M (2001) Como se Elabora el Proyecto de Investigación. Consultores Asociados. Caracas.
- Bautista (2011) Proceso de la investigación Cualitativa, epistemología, metodología y aplicaciones, Editorial el Manual Moderno, Colombia.
- Campos A. (2009) Métodos Mixtos de Investigación, Editorial Magisterio, Bogotá. ISBN 978-958-20-0982-3
- Cancela, Cea, Galindo, Valilla (2010) Metodología de la investigación educativa: Investigación ex post facto UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID, <http://files.investigacion-educativa9.webnode.es/200000028-28c3a29c05/Estudios%20comparativos%20casuales%20o%20ex%20post%20facto.pdf>
- Carrasco D. (2006) Metodología de la Investigación Científica, Editorial San Marcos, Recuperado de: [Metodologia-de-La-Investigacion-Cientifica-Carrasco-Diaz.pdf](#)
- Corona L. (2018). Investigación cualitativa: fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos. Vivat Academia, Revista de Comunicación, N.º 144, 69-76. Recuperado de: <http://www.vivatacademia.net/index>.

[php/vivat/article/view/1087](#)

Cuevas, Y. (2015). Representaciones sociales de la reforma de educación básica: La visión de los directivos. Perfiles Educativos, Recuperado de: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2015.147.47264>

Declaración de Salamanca (1994), Aprobada por La Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso Y Calidad Salamanca, España, 7-10 de junio. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

Declaración Universal de Los Derechos Humanos, Recuperado de: https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf

Decreto 1075 2015, Recuperado de: file:///C:/Users/Acer/Downloads/Decreto_1075_de_2015_Sector_Educa-ci%C3%B3n.pdf

Decreto 366 de 2009 <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-182816.html>

Decreto No. 1421 del 29 de agosto de 2017, recuperado de: <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

Directiva 4 del 31 de julio del 2018, recuperado de: http://www.sedarauca.gov.co/sedarauca/arauca/index.php?option=com_content&view=article&id=1814:la-directiva-4-del-31-de-julio-de-2018&catid=45:destacamos&Itemid=50

Fernández R. (2016). La Educación Centrada En El Estudiante De Carl Rogers, Recuperado de: <http://pedagogosensintesis.blogspot.com.ar/search/label/EDUCACI%C3%93N%20CENTRADA%20EN%20EL%20ESTUDIANTE>

García F. (2004). Que es el paradigma humanista en la educación y Carl Rogers, Artículo publicado originalmente en la Revista española LICEUS, edición impresa en 2004. Año II No. 10. Recuperado de: https://www.academia.edu/download/54568431/Marijo_art.6._Que_es_el_paradigma_humanista_en_la_educacion_y_Carl_Rogers.pdf

Garnique C. y Gutiérrez V. (2012). Educación básica e inclusión: un estudio de representaciones sociales. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, Recuperado de: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3577>

Gutiérrez, M. y Martínez, L. (2020). Representaciones sociales de docentes sobre la inclusión del estudiantado con

discapacidad. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Recuperado de: <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e13.2260>

Hernández, C. y Pozo y E. (2004). Alonso Apuntes de Psicología, Vol. 22, Recuperado de: <http://www.apuntes-depsicologia.es/index.php/revista/article/view/57/59#>

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, de mayo de 2007, Organización de las Naciones Unidas.

Ley 1618 de 2013 Recuperado de: <https://discapacidadcolombia.com/index.php/legislacion/145-ley-estatutaria-1618-de-2013>

Ley General de Educación – Ley 115 de 1994 Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Martínez, M. (2014). La nueva ciencia, su desafío lógica y método. México.

Minayo M. (2010) Los conceptos estructurantes de la investigación cualitativa. Salud Colectiva. ISSN: 1669-2381, Argentina. Recuperado de: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-82652010000300002&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Ministerio de Educación Nacional (2015). La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje. Tomado de http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf

OMS (2001). CIDDDM-2 Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud. Ginebra, Suiza.

Parada, Trujillo (2013). Ámbitos de aplicación de la teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva de Reuven Feuerstein. Ágora U.S.B. [online], 443-458.

Sacoto R. (2020). Estrategias de preparación a los docentes para la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la escuela “Oriente Ecuatoriano” Universidad Nacional de Educación

Sala situacional de personas con discapacidad (2018) Tomado de: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/sala-situacional-discapacidad-junio-2018.pdf>

Lorena Dayana Contreras Ropero

Sandín, M. (2003). Investigación cualitativa en educación. Barcelona: Mc Graw Hill

Santos, M. (2004). Evaluación de la inclusión educativa desde la percepción de los actores de la comunidad educativa. FASINARMR. Boletín Huellas, N.º 13, 7-15. Guayaquil.

UNESCO (1994). Temario abierto sobre educación inclusiva: Materiales de apoyo para responsables de políticas educativas. Santiago: OREALC/UNESCO.

UNESCO (2009) Publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia et la Cultura7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP© Printed in FranceED-2009/WS/31

Zarzar, M. (2003) Educación en Valores para una sociedad abierta y plural: aproximación conceptual. 2da Edición. Barcelona: Descle De Brouwer.in FranceED-2009/WS/31