

NOMBRE DEL TRABAJO

Michell Bolaño tesis .docx

AUTOR

micheel

RECUENTO DE PALABRAS

25849 Words

RECUENTO DE CARACTERES

146392 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

111 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

240.2KB

FECHA DE ENTREGA

Apr 17, 2023 2:23 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Apr 17, 2023 2:24 PM GMT-5**● 5% de similitud general**

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos

- 5% Base de datos de Internet
- 4% Base de datos de trabajos entregados
- 0% Base de datos de publicaciones

● Excluir del Reporte de Similitud

- Base de datos de Crossref
- Material bibliográfico
- Coincidencia baja (menos de 15 palabras)
- Base de datos de contenido publicado de Crossref
- Material citado



Experiencias socioemocionales de docentes relacionados con educación inclusiva en un
instituto educativo de Uribia, departamento de la Guajira.

Michel María Bolaño Barrera

Código 20251713923

Universidad Antonio Nariño
Programa de Psicología a Distancia
Facultad de psicología
Riohacha, Colombia
2023

Experiencias socioemocionales de docentes relacionados con educación inclusiva en un
instituto educativo de Uribia, departamento de la Guajira.

Michel María Bolaño Barrera
Código 20251713923

Proyecto de grado presentado como requisito parcial para optar al título de:
Psicóloga

Director:
Esp. Sait Benjamin Ibarra Lopesierra

Universidad Antonio Nariño
Programa de Psicología a Distancia
Facultad de psicología
Riohacha, Colombia
2023

1 Contenido

Introducción	14
Planteamiento del Problema	16
Descripción del problema	16
Objetivos	23
Objetivo General	23
Objetivos Específicos	23
Justificación	24
Marco Teórico	28
Necesidades educativas especiales	28
Inclusión	30
Educación inclusiva	31
Habilidades Personales	32
Iniciativa	33
Resiliencia.....	33
Responsabilidad.....	34
Asunción de riesgo.....	35
Creatividad.....	35
Autorregulación	36
Adaptabilidad	36
Gestión del tiempo	37
Autodesarrollo.....	37
Habilidades Sociales	38

Trabajo en equipo	38
Trabajo en red	38
Empatía	39
Compasión	39
Sensibilidad cultural.....	40
Habilidad de Comunicación.....	40
Liderazgo	40
Habilidades de aprendizaje.....	41
Organización	41
Resolución de problemas	41
Pensamiento crítico.....	42
Tipo de discapacidades.....	42
Discapacidad física	42
Discapacidad intelectual	42
Discapacidad mental	43
Discapacidad psicosocial	43
Discapacidad múltiple.....	44
Discapacidad sensorial.....	44
Discapacidad auditiva	45
Discapacidad visual	45
Marco contextual.....	46
Método.....	48
Tipo de investigación	48
Matriz de Categorización.....	48
Fuentes de Información.....	50

Población.....	50
Muestra	50
Criterios de Inclusión.....	51
Instrumento	51
Técnicas de Recolección de Información	51
Procedimiento.....	52
Fase I Inmersión en el centro educativo	53
Fase II Entrevistas y grupo focal	53
Fase III. Procesamiento y análisis de la información	55
Condiciones Éticas	55
Análisis de los Resultados	56
Resultados entrevista No. 1: Experiencias de Policarpa: Percepciones frente al proceso de inclusión.....	59
Subcategoría. Proceso de Inclusión: Buscamos estrategias para que su aprendizaje se pueda dar de alguna manera (P.E. No1).....	59
Subcategoría. Adaptación de Ambiente Escolar: Tenemos en el Colegio unos espacios Amigables (P.E. No1).	60
Subcategoría Desarrollo Psicosocial del niño dentro de la inclusión escolar: En sus hogares tienen problemas familiares que les impide, que tenga un buen rendimiento académico. (P.E. No1).....	60
Subcategoría. Estrategias y Programas de Inclusión: Los ingresos de la Escuela no permiten contratar personal capacitado (P.E. No1).....	61
Categoría. Experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar.....	61
Subcategoría. Formación y recursos en inclusión escolar: “Contamos solo con una trabajadora social que atiende estos casos” (P.E. No1).	61

Subcategoría. Rendimiento académico: “de pronto son buenos para unas áreas y para otras no” (P.E. No1).....	62
Subcategoría. Creencias y desarrollo emocional: “Hay como un tipo de confrontación en eso, ¡osea! El deber del docente, es aclarar a los estudiantes” (P.E. No1).	63
Subcategoría. Clima escolar y futuro de las necesidades educativas especiales: “todo docente, a medida que va trabajando con los estudiantes, se va apegando a ellos, va comprendiendo ¿Cómo es cada uno? Los va entendiendo” (P.E. No1).	64
Resultados entrevista No. 2. Experiencias de Manuela. Percepciones frente al proceso de Inclusión.....	65
Subcategoría. Proceso de Inclusión: “¡Pues todos los días tenemos un desafío! (...) ¡Pues esos desafíos! Tenemos que enfrentarlos siempre” (M. E. No.2).	65
Subcategoría. Adaptación del ambiente escolar: “nos toca hacerlo a nosotros, buscar estrategias para no quedarnos sin nada” (M. E. No.2).	65
Subcategoría. Desarrollo psicosocial de niños dentro de la inclusión escolar: “Se le implementa varias estrategias, pero el niño, no avanza”.....	66
Subcategoría. Estrategias y programas de Inclusión: “se espera contar con material didáctico (...) que se pueda implementar en el salón de clase” (M. E. No.2).	67
Categoría 2. Experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar.....	67
Subcategoría. Formación y recursos en inclusión escolar: “me encargo de buscar estrategias, innovaciones y hacer que las clases no sean aburrias y sean creativas” (M. E. No.2).	67
Subcategoría. Rendimiento académico: “¡en el momento no! tengo desconocimiento de ese tema” (M. E. No.2).	68
Subcategoría. Creencias y desarrollo emocional: “tiene que estar inmersa en esas situaciones que se presenta en el aula” (M. E. No.2).	68

Subcategoría. Clima escolar y futuro de las necesidades educativas especiales: “una enseñanza con recursos, que ayude a mantener la motivación de los estudiantes” (M. E. No.2).....	69
Entrevista No 3. Experiencias de Antonia. Percepciones frente al proceso de inclusión.	69
Subcategoría. Proceso de inclusión: “buscar una estrategia para que no se desmotiven sin arriesgar que desistan de su enseñanza” (A. E. No.3)	69
Subcategoría. Adaptación del ambiente escolar: “los libros álbumes que encontramos imágenes (...) para poder brindarles a ellos también la oportunidad de incluirlos en el proceso escolar” (A. E. No.3).	69
Subcategoría. Desarrollo psicosocial de niños dentro de la inclusión escolar: “a través de los dibujos, él podía, expresarse mucho mejor” (A. E. No.3).....	70
Subcategoría. Estrategias y programas de Inclusión: “se logre los objetivos, que ellos, se sientan incluidos, tanto en lo social, como en lo académico” (A. E. No.3).	71
Categoría: Experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar.....	72
Subcategoría. Formación y recursos en inclusión escolar: “a ellos, se le facilita un poco más aprender cuando están observando” (A. E. No.3).	72
Subcategoría. Rendimiento académico: “la expectativa que tenemos con esto es que ellos mejoren esas capacidades y habilidades” (A. E. No.3).	72
Subcategoría. Creencias y desarrollo emocional: “experimentamos una serie de emociones que son muy gratificantes para nosotros” (A. E. No.3).	73
Subcategoría. Clima escolar y futuro de las necesidades educativas especiales: “la institución como tal, nos facilite todos los recursos, no, aquí que estamos en la zona rural, nos toca trabajar con lo que tenemos” (A. E. No.3).	74
Resultados Entrevista No.4: Experiencias de Freire: percepciones frente al proceso de inclusión.	74

Subcategoría. Proceso de Inclusión: “Utilizar variedades de estrategias didácticas que motiven al estudiante aprender y no desertar” (F. E. No.4).....	74
Subcategoría. Adaptación del ambiente escolar: “” (F. E. No.4).	75
Subcategoría. Desarrollo psicosocial de niños dentro de la inclusión escolar: “los estudiantes con discapacidades, aunque no se les facilitad la expresión intentan acercarse a comunicar, solo si sienten afecto al docente” (F. E. No.4).	76
Subcategoría. Estrategias y programas de Inclusión: “se hace el esfuerzo por adaptar de tal manera que los estudiantes se sientan incluidos independientemente de la falta de espacio y recursos” (F. E. No.4).	76
Categoría: Experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar.....	77
Subcategoría. Formación y recursos en inclusión escolar: “el estudiante aprende desde donde sus capacidades le permitan y el docente, desde donde su creatividad le facilite” (F. E. No.4).....	77
Subcategoría. Rendimiento académico: “los estudiantes puedan aprender independientemente de su discapacidad, no se desanimen a estudiar” (F. E. No.4).	78
Resultados. Categoría Emergente: Experiencias de los estudiantes NEE frente a la inclusión en el aula y la institución.....	78
Discusión.....	80
Conclusiones.....	90
Recomendaciones.....	91
Referencia Bibliográfica	92
Anexos.....	98

Lista de tablas

Tabla 1 Matriz Operacionalización de Categorías	49
Tabla 2. Matriz fuerza narrativa: experiencias socioemocionales	57
Tabla 3 Codificación Selectiva Categoría Emergente	79
Tabla 4. Matriz: Codificación sistemática de experiencias socioemocionales	85

(Dedicatoria)

Este logro es un gran mérito para mí, el cual puede adquirir por medio de la grandeza del creador, ya que él me otorgo sabiduría y fortaleza para no decaer ante los obstáculos que el camino de la vida va presentado, por medio de ellos nos vamos formando y adquiriendo experiencias que nos serán de utilidad para tomar decisiones futuras. Honro desde lo profundo de mi ser a mis padres, María Barrera y Freddy Bolaño, por ser mis más valiosos apoyos, donde pude recostarme en los momentos más difíciles de mi vida, a Yeimi Eliecer González Quintero, quien siempre estuvo creyendo en mis capacidades, confiando que pronto llegaría esta fecha tan importante para nosotros, a nuestra hija, Milagros González, que se convirtió en mi más enorme impulso para seguir avanzado, Regalándome motivos para prepararme y seguir adelante en mi carrera profesional; mi hermana, Leivis Duncan y mi cuñado, Estivenson Ipuana por acompañarme en mis avances y aplaudir este sueño ya cumplido.

Michel Bolaño

Agradecimientos

¡He culminado con éxito este tan valioso logro profesional! Por ello quiero dar gracias a Dios, por permitirme haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación. Agradecerles a mis padres quienes sembraron en mí la semilla del amor, la responsabilidad, el esmero, la dedicación y perseverancia, agradecer a Yeimi Eliecer González Quintero, por haber sido mi apoyo sin restricción alguna, a mi hermana Leivis Duncan que siempre ha estado conmigo, siendo incondicional. A mis compañeras que luchamos juntas Danelys Roderó y Maciel Castro, hoy vemos reflejado el fruto de nuestro esfuerzo, a la Universidad Antonio Nariño, por abrirnos las puertas y permitirnos obtener nuestro título. Gracias a todos los docentes que me acompañaron en este proceso, en especial a mi tutor Said López Sierra, por su compromiso y dedicación.

Este logro no se hubiera cumplido sin el apoyo, los consejos y el amor de las personas que siempre estuvieron ahí, viéndome crecer, observando como florecía, como por medio del esfuerzo y dedicación iba aprendiendo, y construyendo a mí misma, para tener las bases suficientes a la hora de poner en marcha mi formación como profesional en psicología; mis más grandes agradecimientos a aquellos seres valiosos, maravillosos, que hicieron parte del cumplimiento de este logro.

Resumen

Este estudio plantea identificar y describir experiencias socioemocionales que tienen docentes frente a la inclusión en niños de primera infancia. Para ello cuenta con un método cualitativo de alcance descriptivo y diseño fenomenológico, se realiza con una muestra de 4 docentes de primaria, tres mujeres y un hombre del Instituto Educativo Juyasirain de Uribía departamento de la Guajira. Las categorías son preconstruidas, percepciones frente a la inclusión escolar y experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar. Los instrumentos constan de una entrevista semiestructurada compuesta de 8 preguntas y un grupo focal con preguntas sugeridas y motivadas. Resultados: se pudo describir experiencias socioemocionales sostenidas por vínculos afectivos fuertes, docentes obligados hacer autodidactas y recursivos para solventar vacíos académicos, que no se cuenta con un PIAR¹ ni DUA² y que el factor motivacional es clave en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Palabras claves: Discapacidad, inclusión escolar y experiencia socioemocional.

¹ Plan Individual de Ajustes Razonables, ordenado por el Ministerio de Educación para los procesos de inclusión y garantía de la educación en la población con discapacidad.

² Diseño Universal de Aprendizaje, conserva las herramientas universales educativas que presupone el aprendizaje se origina a partir de lo que las personas pueden hacer según su ciclo vital.

Abstrac

This study proposes to identify and describe socio-emotional experiences that teachers have regarding the inclusion of early childhood children. For this, it has a qualitative method of descriptive scope and phenomenological design, it is carried out with a sample of 4 primary school teachers, three women and one man from the Juyasirain Educational Institute of Uribía, department of La Guajira. The categories are reconstructed, perceptions regarding school inclusion and socio-emotional experiences of teachers in school inclusion. The instruments consist of a semi-structured interview composed of 8 questions and a focus group with suggested and motivated questions. Results: It was possible to describe socio-emotional experiences sustained by strong affective ties, teachers forced to be self-taught and resourceful to fill academic gaps, that there is no PIAR³ or DUA⁴ and that the motivational factor is key in the student learning process.

Keywords: Disability, school inclusion and socio-emotional experience.

³Individual Plan for Reasonable Adjustments, ordered by the Ministry of Education for the processes of inclusion and guarantee of education in the population with disabilities.

⁴ Universal Learning Design, preserves the universal educational tools that presupposes learning originates from what people can do according to their life cycle.

Introducción

Las experiencias socioemocionales de los docentes dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, han demostrado estar estrechas al rendimiento académico y fortalecimientos de las habilidades individuales de estos niños, en la medida que constituyen una figura de apego quien les motiva y orienta en función de sus derechos; los cuales representan un indicador de desarrollo social mediante prácticas educativas didácticas y pedagógicas dentro del aula, llevados a cabo por medio de los procedimientos para los ajustes razonables en especial, las condiciones de discapacidad, cualquiera que ésta sea.

En consecuencia, el sistema educativo de Colombia dispone de normas y leyes en referencia a la regulación de la inclusión educativa para estudiantes con necesidades especiales, pero los indicadores de acceso y matrícula de esta población estudiantil son significativamente bajos, así lo revelan las cifras del Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT) del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), donde existen 10'135.110 matriculados en el sistema educativo formal o regular al año 2017, y de estos, solo el 1,92%, (194.901), eran estudiantes con algún tipo de discapacidad o necesidad especial.

Por lo anterior, una de los objetivos del presente proyecto es indagar desde las experiencias socioemocionales dentro del aula cuáles son esas percepciones que significan el aprendizaje de los estudiantes, pero que, además, despierta en el rol docente una dimensión afectiva vinculada estrechamente al proceso de enseñanza.

En este orden de ideas el capítulo I aborda: el problema, el cual hace referencia de la situación gestora de la dinámica pedagógica dentro del aula y que encierra el

conflicto a fines educativos y de aprendizaje,¹ la formulación de la pregunta, objetivo general, objetivos específicos, justificación, Seguimiento del Capítulo II, Marco teórico, que estudia los antecedentes de la investigación, las bases teóricas y sistema de variables.

Asimismo, se continúa con el capítulo III: marco metodológico, en el que se encuentra tipo y diseño de la investigación, población, muestra, herramienta de recolección de datos, metodología, fases de la investigación y la codificación abierta, axial y selectiva dándose origen a la categoría emergente del estudio, finalmente el¹ Capítulo IV donde se encuentra el análisis y discusión de los resultados, los cuales darán base a las conclusiones y posteriormente las recomendaciones derivadas de todo el accionar investigativo.

Planteamiento del Problema

Descripción del problema

Las experiencias socioemocionales del ejercicio de la docencia y con ella; la pedagogía dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, hace que uno de los factores más influyentes en el avance y el progreso de las personas y las sociedades sean los vínculos conformados en sus interacciones ya que aportan conocimiento, enriquece la cultura, el espíritu, los valores y todo lo que caracteriza a los seres humanos Narro et al., (2012). De esta manera, los países hacen esfuerzos importantes por mantener estándares educativos que satisfagan las necesidades de su población y esto debe incluir a los niños, niñas y adolescentes (NNA) con necesidades especiales.

De esta manera, la conferencia mundial realizada en el año 1994, sobre Necesidades Educativas Especiales, llevada a cabo en Salamanca por la UNESCO, consolidaron a la educación como un principio, por el cual se debe elaborar la práctica de asegurar y examinar que, todos niños(a) y jóvenes con NEE sean incluidos en todas las formaciones educativas para que, puedan incorporarse apropiadamente en aprendizaje adecuado e ir encajando en el contexto social; convirtiéndose en un contexto universal de no discriminación, de forma inalienable e integral, que respeta los géneros, las discapacidades, los orígenes étnicos y de las vulnerabilidades económicas (Rojas et al., 2020).

En este orden de ideas se ha visto como los niños con neurodiversidad presentan bajo rendimiento académico, deserción y abandono escolar siempre que los estándares de inclusión y procesos pedagógicos no se adecúan para su aprendizaje.

En efecto, esta problemática de la no adecuación de los espacios pedagógicos generan un impacto dentro del aula que interfiere con los desarrollos temáticos de las asignaturas, pero que

más allá de esto, impactan el contexto familiar; donde se forman bajo estilos de crianza rígidos o ambivalente por parte de sus padres o familiares cercanos con lo que pretender compensar la deficiencia del menor, sin embargo; los padres son quienes orientan a estos niños desde temprana edad a ser productivos en temas laborales.

Esta cuestión, ha sido prioridad para la ONU quién estableció normas que, tienen como principal interés determinar las obligaciones uniformes que, deben cumplir los Estados en el momento de establecer políticas generalizadoras, según el artículo 6 se estableció las necesidades: es prescindible reconocer la igualdad de la educación en los diferentes niveles, como lo son el primario, secundario o superior de los niños(a), adolescentes y adultos con alguna discapacidad, con el propósito de crear entornos apropiados a las diferentes discapacidades, y velar por un sistema de enseñanza integrales (Rojas et al., 2020).

Por lo anterior, la Organización del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y su grupo de trabajo de la Red Inter gerencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE) (2010) se pronunció al respecto, afirmando que los países que cuentan con este fenómeno, deben adaptar su sistema de educación y el acceso a la misma para determinar un mejor futuro de sus niños y en cifras a futuro, en su propio desarrollo psicosocial.

Entre tanto, se establecieron políticas educativas en las que, se construyó el modelo educativos inclusivo; Sin embargo, aunque estén de forma escrita para su cumplimiento, no son ejecutadas al mismo tiempo, los entes educativos creen la idea de considerar apropiado el clasificar el ingreso o exclusión del estudiante según su diagnóstico de discapacidad o trastorno, ejemplo de ello: Brasil, Chile, Estados Unidos y España etc., considerando estos paramentos como una norma; siendo encasillados por el Sistema de Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-10), constituido como un

instrumento de criterio diagnóstico aprobado por la Organización Mundial de la Salud según el MINEDUC (Gutiérrez et al., 2015).

En el caso de Latinoamérica, las condiciones educativas limitadas se relacionan con una situación generalizada en la mayoría de países que conforman este territorio, en la que la inequidad, la injusticia, la corrupción, la violencia ha hecho que sea muy difícil satisfacer las necesidades de educación de la región. En cifras, según la UNICEF, para diciembre del 2020 en América Latina y el Caribe, cerca de 12 millones de niños, niñas y adolescentes (NNA) se encuentran por fuera de los sistemas educativos de los países de la región, teniendo en cuenta que más de 8 millones de niños y niñas menores de 14 años tienen alguna discapacidad o necesidad especial y el 30% de estos están en riesgo de ser excluidos (UNICEF, 2020).

En consecuencia, un estudio realizado por Angenscheidt y Navarrete (2017) describe las experiencias de los docentes entorno a la inclusión dentro del aula con niños que presentan necesidades educativas especiales, los cuales; comentan que sienten necesitar mayor formación para comprender la forma en como los niños aprenden, agregando que suelen sentirse sobrecargados emocionalmente porque carecen de la pedagogía o psicopedagogía para involucrarlos en actividades de otras materia principalmente matemáticas e inglés.

Por otra parte, los docentes con mayor experiencia en discapacidad implementan mayores estrategias de involucramiento y participación escolar mientras que, los que aún no tienen la formación suficiente afirman exigir capacitación y modelos de intervención dentro del aula para la inclusión de los lineamientos que establece la política de inclusión y la aplicabilidad del plan individual de ajustes razonables PIAR.

En Colombia, el sistema educativo dispone de normas y leyes en referencia a la regulación de la inclusión educativa para estudiantes con necesidades especiales, pero los

indicadores de acceso y matrícula de esta población estudiantil son significativamente bajos, así lo revelan las cifras del Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT) del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), donde existen 10'135.110 matriculados en el sistema educativo formal o regular al año 2017, y de estos, solo el 1,92%, (194.901), eran estudiantes con algún tipo de discapacidad o necesidad especial.

Según el informe de Revisión de Políticas Nacionales de Educación del año 2016, los niños y niñas con necesidades educativas especiales tenían una baja participación en el ámbito escolar, aunque no se cuentan con datos actualizados, para el 2014 habían 119.060 estudiantes con alguna necesidad educativa especial que fueron matriculados en educación básica, según el Ministerio de Educación Nacional, aun así, los datos del censo del año 2005 realizado por el DANE arrojaron que habían 426.425 menores de 17 años con alguna discapacidad en Colombia, lo que sugiere que muchos no están estudiando y que se debería mejorar la recopilación de datos para garantizar que estos estudiantes sean identificados.(MEN,2016).

Así mismo, la situación educativa ha sido compleja, no sólo por las dificultades de acceso a la educación, la cobertura o deserción escolar, sino por la desigualdad de condiciones, mientras que en las cinco principales ciudades del país, la situación no parece estar tan mal, en departamentos como Cauca, Nariño, Antioquia, Córdoba, Amazonas, Putumayo, La Guajira y Caquetá, por lo que el país ha implementado políticas con el objetivo de generar programas que no solo aseguren el acceso y la permanencia al sistema educativo sino a la equidad e inclusión (UNICEF, 2017).

En efecto, estas situaciones de desigualdad y deserción escolar por procesos de inclusión que no dan resultados en la participación de los niños con NEE en el aula, ha llevado a que los docentes se sientan desmotivados al pensar que es muy difícil trabajar con niños que presentan

algún tipo de discapacidad; en medio de una institución que no cuenta con la infraestructura adecuada, los recursos didácticos y pedagógicos suficientes, además de ver el bajo involucramiento de los niños en juegos grupales que exigen de la socialización con sus pares, piensan al respecto que como docentes no hacen lo suficiente para incentivar el juego participativo entre los niños (Calderon, 2021).

Y, es que los procesos de inclusión se han visto influenciados por los valores institucionales, según la percepción de las creencias y prácticas educativas de los maestros preescolares y de primaria, del Instituto de Montenegro del Quindío, allí se encontró que el 80% de la muestra presento una percepción negativa en relación a su vivencia con los valores inclusivos dentro de la práctica educativa; existe discrepancia de los docentes sobre el valor de solidaridad; los maestros presentan valores de equidad, derecho, aprendizaje, respeto a la diversidad, logro y confianza, esto se relacionan con la afirmación de que los alumnos pueden aprender, sí se lo proponen, en cualquier área curricular, de manera que estos valores permiten activar en las aulas relaciones de convivencias escolares (Molina, 2019).

Por lo que, estas carencias a nivel de revitalización de infraestructura han influido en la creación del entorno; que consta de la capacidad del docente para educar a sus alumnos y construir en ellos herramientas idóneas que permita la modificación y así fomentar un pensamiento divergente que acople las diferencias educativas. En muchas ocasiones, en situaciones de enseñanza-aprendizaje, las decisiones que adoptamos obedecen tanto o más a nuestra percepción de cómo nos sentimos, por consiguiente, las estrictas demandas lógico-cognitivas que la situación pueda plantear, están estrictamente regida, por las formas de autoregulaciones emocionales (Monereo, 2007).

Se han recopilado ciertas medidas sobre la educación inclusiva en Colombia, dando a conocer que el 56,8% de las personas discapacitadas están entre los 5 y 20 años, las cuales se relacionan al proceso de educación primaria y el 5,4% de las personas con discapacidad finalizan el bachillerato. En el año 2011 se encontró que los entes territoriales registraron una cantidad sustanciosa de estudiantes con discapacidad, comenzando con Antioquia con un 11.508%, seguido de Bogotá con un porcentaje de 8.397 y terminando con un 4.293%, en el Valle. Independientemente de la cantidad que se presentó, el país aún mostró un alto porcentaje de desescolarización en individuos discapacitados, de manera que, solo el 0,8% de estas personas reciben educación especial; generalizando se concluyó que dentro del 20% al 30% de los docentes, afirmaron estar capacitados para educar a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (Hurtado et al., 2014).

En ese sentido, de acuerdo a información del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), en Colombia se registra al 2018 que el 14.3% de los discapacitados no han accedido al sistema educativo y que además, el 17% de los discapacitados registrados son analfabetas (DANE, 2019), esto como consecuencia de que en Colombia según estos datos, los discapacitados en el rango de edad entre los 5 a 24 años presentan cifras altas de no asistencia al sistema de educación, cifra que se aproxima en el año 2019 a 103.905 personas, con causas como la pobreza, su discapacidad o falta de infraestructura y pedagogía adecuada para ellos, rango de edad en donde se supone se debe estudiar y prepararse para el futuro, razón de peso en el alto indicador de analfabetismo para esta población colombiana.

Adicionalmente, la infraestructura de los colegios que tienen niños con necesidades educativas especiales no se adapta de la mejor manera para provocar su aprendizaje, esto genera una serie de emociones en los docentes al considerar que carecen de los recursos necesarios para

transmitir los conocimientos, emociones como angustia, ansiedad, estrés y inseguridad. Estas emociones afectan su vida personal como profesional, pero según ellos lo asumen desde otras habilidades que tenga su carácter (Álvarez, 2020).

Dentro de un estudio realizado en Chile se encontró que el 43% de la muestra, estaba en desacuerdo con que los alumnos con discapacidades estén en escuelas especiales, el 16% consideró que era mejor que los alumnos con NEE estuvieran en lugares especiales, mientras que el 41% no tiene una opinión clara. Alrededor de la muestra el 44% asegura haber abordado en el transcurso de su formación, temáticas en relación a la integración de estudiantes con discapacidad, las cuales ejercieron en circunstancias tales como: actividad curricular planificada en clases, trabajos de investigación y en conversaciones con docentes interesados en el tema; el 56% de los estudiantes no recordaron haber participado en actividades o temas en concordancia a la integración de NEE, y el 25% afirma haber participado en prácticas con estudiantes con N.E.E. integrados (Moriñaet al., 2011).

Estos mismos datos, indican que en el departamento de la Guajira, hay un registro aproximado de 12.706 personas discapacitadas o como se describe actualmente personas con necesidades especiales, de las cuales 1.810 en el rango de edad entre 5 a 29 años están escolarizados y del total 3.737 no registran ningún tipo de educación; revelando que el problema de la inclusión para esta población en el departamento no es solo de cobertura o de infraestructura para la atención, se trata de contar con una disposición de todos los actores involucrados formados en comprensión de discapacidades e inclusión, además de recursos que habiliten experiencias socioemocionales puesto que no es fácil pensar en un sistema que tenga en cuenta no solo la normalización, sino también las especificidades de las condiciones particulares dentro del aula y la relación educador y los niños con necesidades especiales.

Objetivos

Objetivo General

Describir las experiencias socioemocionales de los docentes en relación a los procesos de educación inclusiva con el fin de aportar al estudio de las problemáticas asociadas a la educación.

Objetivos Específicos

- Identificar las percepciones y experiencias socioemocionales de los docentes frente a la inclusión escolar de un instituto educativo de Uribia, departamento de la Guajira.
- Comprender las diferentes estrategias y programas empleados en la inclusión escolar de en un instituto educativo de Uribia, departamento de la Guajira.
- Significar las emociones y creencias de los docentes en la inclusión escolar de en un instituto educativo de Uribia, departamento de la Guajira.

Justificación

Las experiencias socioemocionales de los docentes dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, acorde a estudiantes con necesidades educativas especiales, son procesos orientados en función de sus derechos; los cuales representan un indicador de desarrollo social mediante prácticas educativas didácticas y pedagógicas dentro del aula, llevados a cabo por medio de los procedimientos para los ajustes razonables en especial, las condiciones de discapacidad, cualquiera que ésta sea, supone que un Estado o una sociedad haga esfuerzos que garanticen la integración a fines del buen desarrollo de la personalidad.

Tal como se dijo en la declaración de Salamanca “Las personas con necesidades educativas especiales debe tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades” (UNESCO, 1994).

En consecuencia, tales experiencias socioemocionales sujetas a las percepciones de los docentes dentro de las interacciones con niños NEE, se han estudiado en Perú, encontrándose que más de la mitad de los docentes encuestados de la investigación ósea 63,28% asumen no tener una formación y/o capacitación suficiente, para responder a la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva, el 56,90 % de los docentes encuestados tiene creencias y posturas positivas respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva y poco más de la mitad de los docentes encuestados señalan tener de forma permanente o no, dificultades respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva en sus aulas, lo que hace ver que los docentes son los principales protagonistas del proceso de inclusión (Gracia, 2016).

Independientemente de las carencias que tenga cada estudiante, de cierta manera ya vienen acompañado de estructuras cognitivas, según refiere Ausubel; es indispensable

conocer los conceptos, proporciones, estados de estabilidad mental que maneja el alumno y tener en cuenta que la búsqueda sobre la cantidad de información no es tan necesaria, cuando el docente parte de esta comprensión, es más fácil la creación y planeación de material adecuado al entendimiento de cada necesidad educativa especial e implementarlo en los currículos académicos con una estructura centrada en la situación particular del estudiantes (Ed.Alianza, 1992).

En relación a la política pública nacional de discapacidad e inclusión social, diseñada en el año 2013 en Colombia y consignada en el documento CONPES Social 166 del mismo año, exige el ingreso al sistema educativo de persona con capacidades funcionales de tipo físico o curricular; es fundamental que los docentes puedan reconocer no solo sus deberes sino también los derechos que cubre las necesidades que se presentan constantemente en los entornos académicos, desde la Ley 115 de 1994, en el artículo 47 y 48, argumenta que, los profesores deben recibir formación acerca de la atención adecuada a población con discapacidad, al mismo tiempo, las instituciones está en la obligación de tener aulas especiales, donde se puedan adaptar programas de apoyo pedagógico(Acosta et al., 2018).

En este sentido, la investigación constituye un referente importante no sólo para el docente en cuanto a sus perspectivas hacia la inclusión escolar, si no también hacia la institución educativa quien es la que hace todo el proceso de inclusión con la finalidad de que estos niños con necesidades educativas sean tratados con garantía de sus derechos sin ser excluidos por ninguna persona que pertenezca al sistema educativo de la institución donde se encuentre.

Durante el proceso de aprendizaje de un estudiante se le suelen presentar múltiples desafíos adaptación de índole académico en relación al comportamiento y las relaciones sociales,

estas demandas se ven influidas tanto como por la capacidad de aprender y por su variedad de ajustes psicológicos, por lo que a los estudiantes con NEE es un mayor reto. Según Erentaite et al., 2018, nos da a entender que la escuela es un contexto social importante en el que los alumnos colocan a prueba sus habilidades sociales y van desarrollando su propia identidad (Lara et al., 2022).

Las relaciones emocionales construyen según Bisquerra, 2008, interacciones de respeto, expresión de comportamientos más tranquilas, capacidad para sentir seguridad, bienestar, cuidados y poder regular: el estrés, la ansiedad y los estados depresivos. Si los docentes reconocen el impacto que las emociones tienen en sus estudiantes a la hora de aprender, podrían utilizar estrategias que les permita modificar el estado de ánimo de sus alumnos y así se perciba a la educación como agradable y no meramente repetitiva y obligatoria.

En concordancia con lo dicho por Salovey 1990, podría ser inclusivo en los currículos educativos el incrustar los cuatro modelos de aprendizaje socioemocional: primeramente, está la percepción emocional, seguido de inteligencia emocional, después comprensión emocional y como último se encuentra regulación emocional. Allidière, 2004, nos da a comprender sobre la importancia de los vínculos afectivos entre docentes y alumnos, en lo cual se convierte en una relación asimétrica, en el que el docente posee una intensa influencia de poder por encima de sus estudiantes.

Además, según Geddes, 2010, en el momento que los profesores empiezan a intentar comprender las dificultades sociales y emocionales de sus alumnos, se abren a las posibilidades de generar un aprendizaje más inclusivo, de manera que se posibilite el incurrimento para potenciar un aumento en la autoestima, favoreciendo la diversidad de experiencias de los

estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, fomentado la esperanza y la resiliencia junto con la capacidad de potenciar la motivación y participación escolar(Toro, 2012).

En este sentido, siendo relevante a su vez para el desarrollo socioafectivo que por medio de los procesos de enseñanza y aprendizaje se originan para nuevos conocimientos a partir de las líneas de investigación de la facultad como “Escuela: sistema complejo” y las áreas de psicología educativa, fortaleciendo de esta forma con sus aportes teóricos y conceptuales al programa de psicología y a la práctica profesional en este campo.

Por las razones anteriormente expuestas, este estudio contribuirá a la comprensión de las diferentes problemáticas que se suscitan en la educación, las condiciones actitudinales que favorezcan los procesos inclusivos que la institución lleva a cabo. Razones por las cuales la presente investigación realiza un acercamiento no sólo teórico sino experiencial acerca de aquellas percepciones de inclusión que pueden circular entre actores claves como los docentes, pues son éstos quienes trabajan en una institución de educación regular en donde se interactúan con niños de acuerdo a su necesidad educativa especial y en referencia a inclusión de personas con necesidades especiales.

Línea de Investigación del estudio se centra en el Sistema Complejo, se base en la formulación de propuestas que contribuyan al diseño de un nuevo modelo pedagógico, en el que este inmerso los docentes y ciudadanos de la ciudad, al mismo tiempo que se pueda insertar en los sistemas de producción, decisión y conducción de un país.

Marco Teórico

Necesidades educativas especiales

Una persona con Necesidades Educativas Especiales (NEE) es aquella que posee capacidades excepcionales, o alguna discapacidad de orden sensorial, neurológico, cognitivo, comunicativo, psicológico o físico-motriz, que puede expresarse en diferentes etapas del aprendizaje (MEN, 2016).

Se entiende por estudiantes con discapacidad a aquellos que presenta limitaciones en su desempeño dentro del ámbito escolar y presentan una clara desventaja frente a los demás, debido a las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentran en su entorno (MEN,2009).

9 Por estas razones, se hace necesario estructurar procesos educativos que atiendan tanto a la diferencia, como a las potencialidades o limitaciones de los alumnos, siempre en la perspectiva de forjar un desarrollo individual y social pleno, que permita la facilidad de mejorar el ámbito educativo, ya que estas necesidades educativas son un recto para los docentes; desde la investigación efectuada por García y otros (2018), la cual se encargó de revisar las competencias de los docentes para enfrentarse a una pedagogía inclusiva, siendo como principal eje el 10 caracterizar cuán preparados se sienten los profesores en las competencias necesarias para una educación inclusiva.

En consecuencia, con qué frecuencia los formadores implementan estrategias de enseñanza y apoyo basadas en la valoración de la diversidad de los estudiantes; donde se obtuvo dentro de los resultados que el 41% de los docentes acuden a reportes y anotaciones de estudiantes con problemas del aprendizaje o de conducta, el 29% prefiere un reencadre del estudiante en el PIAR y el 30% actúa con técnicas de reorientación,

participación e involucramiento en el aula, recursos didácticos y otros mediante el juego, asimismo, el 87% manifestó sentirse angustiado, con sentimientos de irritabilidad y confusión ante la conducta de los estudiantes con necesidades educativas especiales, mientras que el 13% asegura cumplir con los objetivos de la asignatura, transmitir los conocimientos de la misma y cooperar al proceso de aprendizaje de los estudiantes.

En la conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad, se reconoce la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación, desde un horizonte amplio de inserción y un plan de acción que la educación debe proponerse ante las personas con aptitudes, capacidades motoras e intelectuales especiales (UNESCO, 2019).

En el estudio realizado por Torres (2019), sobre las narrativas de docentes en experiencias pedagógicas en niños(a) neurodivergentes. Argumentaron que, la integración de la inclusión, depende de implementar un trabajo colectivo entre docentes, la participación administrativa del centro educativo, la revitalización de espacios arquitectónicos que se adecuen a los niños(a) con discapacidad; al igual que debe haber una formación complementaria sobre discapacidad y dotación de herramientas y recursos para la inclusión en la institución al igual que dentro del aula de clases.

Es por ello que, la NEE son consideradas como uno de los grandes problemas que sufre los niños a la hora de iniciar su vida escolar, y por eso muchas disciplinas entre ellas la psicología ha venido tratando de conocer todas aquellas cosas que aquejan a estas personas y como poder ayudar en los diferentes aspectos de su vida; desde la perspectiva de los docentes acerca de la inclusión educativa, desarrollado en dos ciudades de la

Provincia Guayas, realizado en un estudio por Shuar (2017), se logró descubrir que, el docente se siente desmotivado, no por su capacidad para desenvolverse con alumnos NEE, sino porque el entorno educativo carece de herramientas didácticas y espacios adaptativos para estos estudiantes.

En efecto, los docentes expresan frustración por las diversas limitaciones a la hora de ayudar a los estudiantes en los aspectos educativos y sociales donde estos alumnos además de tener dificultades de aprendizaje, también muestran conductas ansiosas y con poca capacidad de concentración en el momento de socializar con otros estudiantes, por lo que el docente debe tener diversas herramientas didácticas para actuar en esos casos.

Inclusión

La inclusión es un tema de interés no sólo en la Psicología sino también en otras áreas del saber. El concepto de inclusión hace referencia a aquellas pautas de acción que permitirán que los individuos o grupos pasen a «ser aceptados con un status más o menos complejo de miembros en un sistema social solidario (Blanco, 2006).

Todo este tema de inclusión se ve evidenciado en diferentes contextos los cuales tienen un interés en común, y es el de integrar a aquellas personas con alguna discapacidad o dificultad en un ambiente donde puedan desarrollar diferentes habilidades. En cuanto a la inclusión educativa, se hayan definiciones como:

Es un proceso de mejora e innovación educativa sistemático, para tratar de promover en los centros escolares la presencia, el aprendizaje y la participación de niños y niñas en la vida escolar, con particular atención a aquellos con alguna necesidad educativa (Ainscow, Booth, Dyson, & otros, 2006, pág. 90).

Otros autores, como es el caso de Macarulla, y Saiz (2009), definen la inclusión como un proceso de transformación en el cual los centros educativos se desarrollan en respuesta a la diversidad de los estudiantes que tienen en la escuela, identificando y eliminando las barreras que el entorno les presenta impidiendo el buen desarrollo del aprendizaje, la socialización y la participación de los estudiantes.

La Inclusión entonces es un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades (Unesco, 2005).

Educación inclusiva

La educación inclusiva permite la incorporación de alumnos de diversas etnias, grupos sociales o económicos, dentro de ella las escuelas tienen el deber incluir herramientas y estrategias que permitan facilitar el aprendizaje según sus necesidades educativas especiales.

Al respecto, la UNESCO (2020) entiende que en la educación inclusiva los alumnos con necesidades especiales deben tener acceso a los colegios de educación regular, donde deben ser acomodados con estrategias pedagógicas centradas en el alumnado, de forma que se responda a sus necesidades. La educación inclusiva presenta dificultades, entre ellas se encuentra: los prejuicios sociales, los cuales estigmatizan las diversidades culturales o de discapacidades de los demás; la estructura física y plan de estudios de la institución, no permite una correcta adaptabilidad; profesores que no están preparados para enfrentar la enseñanza desde diferentes necesidades; falta de

financiamientos a las escuelas para atender a niños(a) con diferencias socioculturales y de discapacidad (Profile et al., 2022).

Dentro del campo educativo, según un estudio realizado por Ruiz-Gómez, (2014), sobre la percepción que tenían los maestros/as de educación Infantil, se encontró que no conocían las características propias de cada uno de ellos y no los diferenciaban, en todo caso se inclinaban más por el proceso de integración como el mejor para conseguir un desarrollo óptimo en el alumnado con deficiencia, discapacidad o minusvalía.

Adicionalmente, otro estudio realizado en México por Sevilla et al., (2017), se elaboró con el interés de identificar las diversas percepciones de los ⁶ futuros docentes sobre la educación inclusiva y explorar el impacto del proceso formativo sobre ésta; partiendo del supuesto de que la percepción que tengan impactará en la manera en que respondan a las peculiaridades de sus estudiantes; descubriendo que los docentes consideraba que la inclusión educativa no era favorable, aunque se tuviera el conocimiento y la preparación, es un terreno poco beneficioso para el correcto aprendizaje.

Tipos de habilidades socioemocionales

Habilidades Personales

La existencia de ciertos rasgos personales permite percibir las conductas. Es decir, se puede identificar que situaciones o tareas pueden ser efectuadas de manera exitosa y las que no, identificando las acciones a futuro de un individuo y conocer aquellas que pueden ser los posible resultados de estas acciones, además; estas se van desarrollando desde los primeros procesos de socialización en los vínculos tempranos con sus cuidadores y posteriormente figuras de apego, es dentro del hogar donde las

habilidades de los menores principalmente con discapacidad; se ven comprometidas al punto que, o pueden originarse resultados positivos en cuanto a la participación activa mediante el juego donde se manifiestas estas habilidades o por el contrario el niño posteriormente en la escuela se le va a dificultar el proceso de aprendizaje o socialización con otros compañeros (Agut et al., 2001).

Iniciativa

Es una característica que define a la persona que reacciona satisfactoriamente a la realización de una tarea, está motivada por efectuarla, el mismo individuo por decisión propia se considera acto para llevarla a cabo, sin que se le pida o se le obligue a hacerlo (Lerin et al., 2007).

El estudio sobre educación inclusiva en estudiantes con discapacidad intelectual, elaborado por Carrasquilla (2020), el cual se centró en analizar las experiencias en el marco de la inclusión, sistematizar experiencias de estudiantes como de docentes, y acompañar el proceso pedagógico; Tanto docentes como estudiantes expresan un total desagrado por el currículo académico, no se adapta a las distintas discapacidades; desde las diferentes dificultades que puede presentar el estudiante con NEE, el docente aprecia positivamente de manera afectuosa a los estudiantes que se disponen a aprender y participar, esto hace que ellos se mantengan en la búsqueda de estrategias y recursos que permitan adaptar el contexto académico a las necesidades educativas del estudiante.

Resiliencia

La resiliencia es la capacidad de un individuo o grupo de personas capaces de enfrentar diversas dificultades o retos aversos de forma que puedan adaptarse a la situación son una actitud positiva, sin permitir que la situación los deprima o se apodere

de sus emociones, siendo capaces de enfrentarlas y seguir en pie sin que las circunstancias los transforme de manera negativa, siendo capaces de sacar lo mejor de sí mismos y de lo que está ocurriendo a su alrededor, siendo así utilizarlo para su adaptabilidad. Además, a la resiliencia se han asociado valores como la autodeterminación y disciplina como fuerza potencial de afrontamiento una vez la persona se encuentra frente a la situación adversa (Oriol, 2012).

Responsabilidad.

La responsabilidad es la capacidad de efectuar acciones y hacerse cargo de sus acciones, es tomar por cuenta propia una tarea y llevarla a cabo, este rasgo permite a la persona a responder efectivamente ante lo que debe hacer con el interés de cumplir las metas y los objetivos propuesto, en este sentido la responsabilidad como valor capacita a la persona para disponerse al compromiso, organizarse y de la mano de otros valores transmitirse dentro de grupos primarios de socialización como la familia, posteriormente la escuela, el trabajo, grupo religioso y la sociedad (de Ortúzar, 2016).

Se considera un conjunto de demandas que debe cumplir un individuo, consigo mismo, la sociedad y la familia, estas demandas se consideran obligaciones, por lo que el sentido de responsabilidad de una persona es la capacidad de responder eficientemente al cumplimiento de sus deberes, independientemente de sus estado de ánimo, por ende, los individuos con esta característica no se les dificulta seguir las normas establecidas (Diaz, 2015).

Asunción de riesgo.

Es la capacidad del individuo para tolerar la frustración y soportar la incertidumbre, de que la decisión que fue tomada pueda ser la correcta o no, sabiendo que sus acciones traerán beneficios o llevarle al fracaso, debe hacerse responsable de cualquiera de las situaciones que se le presenten independientemente si es negativa o positiva. Estas decisiones contienen una carga cognitiva grande en cuanto se debe discernir y en ese proceso enfrentarse con calificativos morales de lo bueno y lo malo, en esta medida, se predispone la conducta a su realización y expresión de dicha síntesis (Rocha et al., 2015).

Creatividad

La creatividad es una acción innata en los individuos que permite buscar posibles respuestas a una situación de manera diferente, a la vez que se consigue implementar técnicas nuevas que le favorecerán, de manera adecuada la dificultad (Araya, 2005).

Otros autores han podido demostrar como el pensamiento divergente se asocia con las habilidades creativas de las personas y entre ellas la población con algún tipo de necesidad educativa especial, en ellas; se representa dicha capacidad cognitiva como un factor multifacético que permite desarrollar tareas durante el día a día de forma auténtica e innovadora pero que se adecua a la demanda del ambiente. Localizaciones cerebrales como las zonas prefrontales procesan la información con cierta desinhibición dando lugar a la concentración del pensamiento en varios factores, los cuales provocan la asociación y finalmente la respuesta adaptativa al ambiente (Mullen, 2016).

Autorregulación

Es la forma que tiene el individuo de evaluar la situación externa que desequilibra la cognición de individuo, buscando interiormente la manera de reorganizar de equilibrio mental, mediante el juego activo de compensaciones que permite que el sujeto vaya procesando la situación aversiva. (Flórez, 2000).

De esta manera, se originan pensamientos cuyas construcciones están orientadas al cambio de emociones que influyen sobre la conducta para perjudicar el bienestar humano.

Al respecto se ha visto que se convierte una la capacidad para construir pensamiento, generando procesos de autorregulación en las emociones y acciones, planificándolas de manera que permita una adaptación sistemática con el fin de obtener los objetivos propuestos. Es utilizable como estrategia de aprendizaje en el crecimiento educativo de alumnos (Panadero et al., 2014)

Adaptabilidad

Es la capacidad de responder adecuadamente a las exigencias del entorno, regulando el comportamiento para lograr la homeostasis, mediante los mecanismos complementarios de asimilación y acomodación (Mamani, 2017).

Según el estudio realizado por Uribe (2022), sobre las creencias entorno a la educación inclusiva de docentes de básica primaria ubicados en dos instituciones rurales. Se intentó profundizar en las narrativas que sostienen las experiencias docentes con la enseñanza y aprendizaje de niños y niñas con discapacidad, y como esto influye sobre su hacer docente. La carece de implementación de políticas inclusivas que ayuden a la correcta adaptabilidad de estudiantes con discapacidad; los docentes se ven obligado a

innovar estrategias e inhibir al estudiante a moldearse al pensum académico que no está adaptado a sus NEE. La correcta adaptabilidad de los estudiantes con discapacidad, se debe organizar estrategias y herramientas pedagógicas y profesionales que informen a docentes y estudiantes sobre el tema de NEE.

Gestión del tiempo

Se refiere a conductas que buscan lograr un efectivo uso del tiempo, mientras se ejecutan ciertas actividades dirigidas a una meta, por lo que se trata de un proceso dinámico relacionado con aspectos estratégicos y motivacionales del aprendizaje (Umerenkova et al., 2017).

El gestionar adecuadamente el tiempo se constituye como una habilidad que facilita el poder planificar, organizar y priorizar, para alcanzar ciertos objetivos propuestos, los estudiantes con esta destreza pueden mejorar su aprendizaje (Garzón et al., 2018).

Autodesarrollo.

Se propicia a partir de la capacidad transformadora humana, en su saber, hacer, ser y convivir, los cuales sustentan los conocimientos, habilidades, valores y valoraciones, configuraciones subjetiva-objetivas, desarrollando el sujeto hacia estadios superiores (Cedeño et al., 2019).

Involucra la autorregulación con el fin de encontrar la manera de superar ciertas limitaciones físicas o mentales para así alcanzar el desarrollo de sus capacidades y elevar más alto su potencial (Cafferata, 2009).

Habilidades Sociales

Hace referencia a un conjunto de comportamientos interpersonales complejos; son un repertorio de comportamientos verbales y no verbales a través de los cuales se incluyen las respuestas de otros individuos en el contexto interpersonal; en la medida en que tiene éxito para obtener las consecuencias deseadas y evitar o escapar de las no deseadas sin causar dolor a los demás (Tapia et al., 2017).

13 ***Trabajo en equipo***

Trabajar en equipo consiste en colaborar organizadamente para obtener un objetivo común. Ello supone entender las interdependencias que se dan entre los miembros del equipo y sacar el máximo provecho de ellas en aras a la consecución de esa meta (misión) común (Wilkinson et al., 2006).

El estudio realizado en la Guajira, por Cantillo (2020), sobre el análisis del impacto de la educación inclusiva en el desarrollo social de niños entre 4 y 12 años con necesidades especiales en aprendizaje de un centro educativo del distrito de Riohacha, los resultados de este estudio demostraron que se puede identificar un desarrollo social significativo en los estudiantes con discapacidades de aprendizaje, quienes no se sintieron excluidos, especialmente en las actividades evaluativas, porque se sentían seguros de su entorno, en las actividades en las que podían participar, su interacción se hizo más influyente y participativa.

Trabajo en red

12 Empleo de herramientas que favorecen el intercambio y la comunicación entre las personas y sobre todo de la filosofía de trabajo que estas tecnologías han ido incorporando a la vida humana. Se trata ahora, de abordar la búsqueda temática desde su

conceptualización, de manera que la información que se aporte permita la construcción de nuevos métodos y estilos de trabajo y de vida, desde lo conceptual hasta lo práctico y cotidiano (Ledo et al., 2011).

Empatía

La capacidad de captar lo que otro piensa y necesita y la conexión sincera con su sentir como si fuera propio a pesar de que no sea lo mismo que uno pensaría o sentiría en la misma situación sintiendo a la vez el deseo de consolar y de ayudar (Carpena, 2018).

Siendo una habilidad que beneficia la construcción social con otros, ya que permite entender las emociones de los demás, de tal forma que se nos permite comunicar pensamientos e ideas afines a otros y así la otra persona se sienta satisfecha con nuestra capacidad de ponernos en su lugar sin tener que comunicarlo abiertamente (González et al., 2014).

Compasión

Está decidida a resistir, a ser paciente, a sufrir para ayudar de verdad, es la capacidad de sentir empatía por otro y acudir a su rescate con el fin de colaborar con la situación que está padeciendo la otra persona y dejar de lado los intereses propios para contribuir con los ajenos (Muñoz2010).

Las personas compasivas disponen sus emociones al servicio de la amabilidad y compasión hacia los demás, intentando aliviar el sufrimiento de las personas, adaptándose a la naturaleza evolutiva de la situación interpersonal para ayudarle a encontrar su bienestar (Bellosta et al., 2019)

Sensibilidad cultural

Afrontar la diversidad cultural y el reconocimiento de las distintas identidades en su espacio colectivo, lo que suele denominarse como el desafío de la “multiculturalidad” (Bartolomé y Cabrera, 2000), citado por (Sanhueza et al., 2009).

En este orden de ideas, hace referencia a la capacidad de crear relaciones interpersonales, existiendo vínculos donde se permita construir negociaciones dirigidas a la confianza, aceptación y respeto, también se da la comunicación transcultural, en el que el ambiente permita el entendimiento de ideas o conceptos independientemente de la diversidad informativa (López, 2016).

Habilidad de Comunicación.

Es una capacidad que nos permite el adecuamiento adaptativo a sectores sociales, facilitándonos entrar a diálogos con diversidad de personas, expandiendo nuestros conceptos, de manera que nos permite compartir ideas con otros (León et al., 2019).

Liderazgo

Capacidad para influir e inspirar a moverse a los demás hacia una meta en concreto, se encarga de que todos cumplan con las tareas necesarias para cumplir con el objetivo a cumplir (Alves, 2000).

El liderazgo es un comportamiento que adopta un individuo con el interés de influir en la personas, el cual debe tener una visión y habilidades para involucrarse socialmente, creando grupos donde se establezcan estrategias de motivación y

recompensa para que los miembros cumplan con los objetivos establecidos (Alves, 2000).

Habilidades de aprendizaje

Implica una participación activa en la que se debe seleccionar, organizar y comprender los contenidos de una materia para crear estructuras de conocimiento que relacionen lo nuevo con los conocimientos previos, obteniendo un aprendizaje significativo (Orozco et al., 2017).

Organización

Procedimiento que realiza el sujeto para estructurar sus tiempos, objetivos, metas, tareas o actividades y de esta manera llevarlos a cabo de forma adecuada (Otondo et al., 2020).

De esta forma se caracteriza en organizar adecuadamente el tiempo en un cronograma que facilita la construcción de actividades cotidianas y así se pueden llevar a cabo con mayor facilidad, esta habilidad favorece a los alumnos y maestros a la hora de estudiar o construir material de aprendizaje (Seijo et al., 2010)

Resolución de problemas

Implica buscar y diseñar situaciones lo suficientemente abiertas como para inducir una búsqueda y apropiación de estrategias adecuadas para encontrar respuestas a preguntas de realidades cotidianas (Pozo, 1994). Según lo encontrado en la investigación desarrollada en el Jardín Colinas de la secretaria Distrital de Integración Social, por Ospina (2013), se descubrió que los docentes ven a la discapacidad como un problema que le impide al estudiante desarrollar sus procesos psicológicos superiores que exige el

aprendizaje, al mismo tiempo que se le aumenta la carga académica al prestar atención a una temática que desconocen, pero deben hacerse cargo.

Pensamiento crítico

Conjunto de habilidades fundamentales de razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones, con las que buscamos conocimiento, nos lleva a desarrollar un determinado tipo de intervención, logrado un fin en concreto (Saiz et al., 2008).

Es una capacidad de índole cognitiva que se puede desarrollar por medio del aprendizaje, de tal forma que cuando existe instrucciones entendibles que permitan crear herramientas para el manejo de una adecuada comprensión favorece el desarrollo correcto de está habilidad en los estudiantes (Juliana et al., 2009).

Tipo de discapacidades

Discapacidad física

Son enfermedades que interrumpen el correcto funcionamiento del cuerpo o amputaciones o deformidades físicas propia de las personas, afectando ciertas destrezas a nivel corporal (Botero et al., 2013).

La barreras que constituyen esta discapacidad están relacionada a la construcción arquitectónica del entorno educativo, su facilidad de desplazarse dependerá de esta y su capacidad de atención corresponderá a la empatía de sus compañeros y su resiliencia para adaptarse al cambio (Alcedo et al., 2007)

Discapacidad intelectual

Se entendida como la adquisición lenta e incompleta de las habilidades cognitivas, que implica que la persona pueda tener dificultades para comprender, aprender y recordar cosas nuevas, su nivel está por debajo de la inteligencia general,

afectado las habilidades cognitivas, motoras, sociales y de lenguaje (Ke et al., 2017). Desde el estudio realizado en Medellín Colombia, por Muñoz et al., (2018), sobre la actitud de los docentes frente a la educación inclusiva, descubriéndose que cuando se manifestaba actitudes más pesimistas sobre las capacidades de aprender de habilidades cognitivas, afectivas y comportamentales, se reducía la importancia a la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas y se aumentaba la exclusión en los establecimientos educativos.

Discapacidad mental

Se caracteriza por una capacidad intelectual, desarrollo mental incompleto, deficiente y por la falta de actividad adaptativa, es decir la incapacidad de adaptarse por sí mismo al medio ambiente normal (Hermeza et al., 2013).

Dentro del estudio realizado por Barliza (2021), el cual se enfocó en analizar las percepciones que tienen los docentes frente a niños(a) y jóvenes con discapacidad cognitiva. se encontró que los profesores no cuentan con la formación adecuada para atender niños y niñas con discapacidad cognitiva, que las aulas multigrado no cuentan con la adaptabilidad del ambiente para la inclusión, no se cuenta con apoyo ni orientación psicosocial puesto que se carece de los servicios psicológicos para la ejecución de protocolos y cumplimientos de las políticas de inclusión acordes al ministerio de educación.

Discapacidad psicosocial

Es una condición que afecta la capacidad del sujeto para realizar actividades de la vida cotidiana, afectando de manera significativa sus relaciones sociales con los demás, al manifestar un comportamiento de conducta poco adecuado, sin embargo, se significa

por aquellos factores sociales de los que carece el individuo para su desarrollo saludable en principio las necesidades básicas como el agua, la comida, hogar entre otras, seguridad, educación, trabajo y creencia que posibilitan de forma dinámica e interactuando entre todas el desarrollo social pero también físico y psicológico (Arenas et al., 2021).

11 *Discapacidad múltiple*

Se caracteriza por la presencia de distintas discapacidades en diferentes grados y combinaciones: discapacidad intelectual, auditiva, motora, visual, autismo, parálisis cerebral, algunos síndromes específicos, epilepsia, hidrocefalia, escoliosis y problemas de comportamiento. Pueden tener un rango variable, dependiendo de la edad, así como de la combinación y severidad de sus discapacidades (Guevara, 2011) citado por (Alveal et al., 2018).

Discapacidad sensorial

Son aquellos que presentan una deficiencia en su audición o visión con resultado de una percepción y procesamiento de la información disfuncionales, dificultándoles aspectos cognitivos en la adquisición y manipulación del espacio, en el lenguaje, en la relación personal y de funcionamiento en la comunidad, adicionalmente; se hace referencia a problemas o alteraciones de los sentidos a nivel auditivo, ocular o del habla que perjudican la parte funcional del individuo en la vida cotidiana e impiden sus prácticas cotidianas o costumbres (Luque et al., 2013).

Discapacidad auditiva

Es una deficiencia que impide el entendimiento de los códigos de las frecuencias sonoras para poder entender el lenguaje y poder comunicarse con otros de manera efectiva (Cortés et al., 2008).

Los estudiantes con este tipo de discapacidad pueden presentar problemas de depresión, trastorno oposicionista desafiante y otras psicopatologías, así como mayores dificultades emocionales, este déficit inhibe la comprensión comunicativa con sus compañeros al no poder escuchar los símbolos acústico, que se presentan en sus entorno educativo (Campos et al., 2019)

Discapacidad visual

Deficiencia o ceguera de la capacidad para percibir el entorno de manera visual, las personas con esta discapacidad tienen niveles distintos de ceguera (Gutiérrez et al., 2006).

Se evidencia aumento en trastornos depresivo, sobre peso, dificultad con el autocuidado y poseen una menor participación social, los estudiantes con esta discapacidad se ven limitado a un aprendizaje auditivo y táctico (Campos et al., 2019).

Marco contextual

Ceir Juyasirain Jorge Mario Aguas Menco, se encuentra localizada en el municipio de Uribia en el departamento de la Guajira. Es una entidad oficial de educación preescolar, básica primaria y básica secundaria. Con autorización de funcionamiento Mediante Resolución No 125 de diciembre 26 de 2.019, expedida por la Secretaria de Educación Municipal. La institución educativa, ²atendiendo al decreto 366 de 9 de Febrero de 2009, por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidad o talentos especiales en el marco de la educación inclusiva, la Institución mediante sus políticas educativas enfoca un proceso de transformación de su gestión hacia la inclusión, brindando una atención educativa pertinente a este grupo poblacional y teniendo en cuenta modelos pedagógicos flexibles.

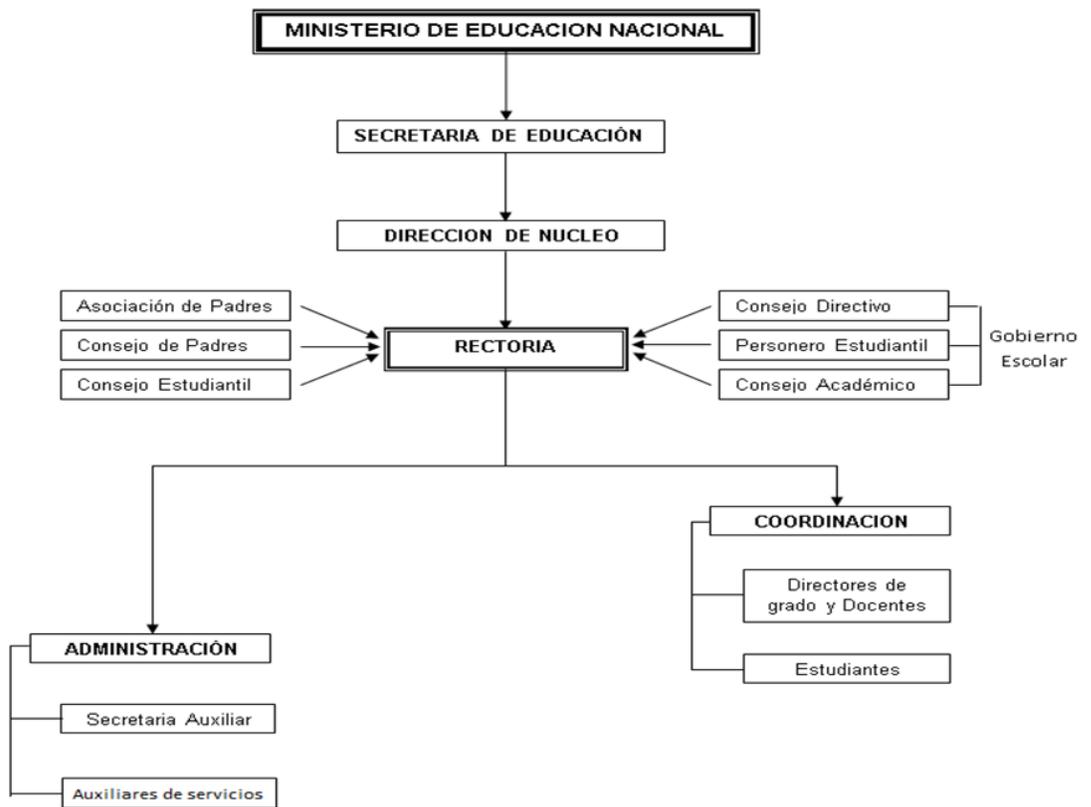
Tiene como ²misión formar personas íntegras, en los niveles de Educación Preescolar, Básica Primaria y básica Secundaria que vivencien los valores, respondan a las exigencias actuales en las dimensiones del ser humano, conscientes de la importancia de la naturaleza, deseosos de aprender, artífices de su propio conocimiento y con gran capacidad de liderazgo. La Institución garantiza la formación en valores y la calidad académica con la aplicación de estrategias pedagógicas, el mejoramiento de sus programas, la práctica investigativa y la utilización de tecnologías a través de un proceso de participación comunitaria.

Por ser una institución étnica, a los estudiantes se les garantizará el respeto a sus creencias y tradiciones, en tal sentido se desarrollará una metodología que fomente el interés académico de los estudiantes, el compromiso por parte de los docentes y directivos, mejorar las relaciones interpersonales para que exista una buena convivencia, y se vea reflejado el trabajo en equipo.

La población que atiende esta institución educativa se considera vulnerable y en consecuencia especial, en cuanto se trata de brindar educación y apoyo a niños y niñas que pertenecen a la etnia wayuu cuya sobrevivencia se encuentra enmarcada por el abandono, la escasez y la pobreza.

En este sentido, la figura 1 muestra el organigrama del instituto agropecuario del municipio de Uribia, el cual se ubica en el departamento de la Guajira.

Figura 1 Organigrama Colegio Agropecuaria Juyasirain.



Método

Tipo de investigación

El presente trabajo de investigación se sustenta dentro de un fundamento epistemológico histórico hermenéutico, el cual permite las comprensiones lingüísticas dialógicas del gran sistema complejo que construye y constituye realidades sociohumanísticas, entorno a procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco de la inclusión dentro de contextos educativos; enmarcándose desde un método de tipo cualitativa, óptima para la comprensión de los fenómenos construidos socialmente en de los diferentes contextos, dentro de ellos, el de la educación inclusiva.

El alcance que guía el proyecto es de corte descriptivo para la identificación de características, costumbres y creencias principales de los subprocesos que guían el proceso en general de la educación inclusiva, orientado a su vez, por actores claves involucrados dentro del escenario de la educación inclusiva.

El proyecto investigativo asume un diseño fenomenológico que permita describir las percepciones, experiencias y hechos sociales que significan e identifican al sujeto de acción, inmerso dentro del contexto de la educación inclusiva. Así se comprenderán los constructos mentales transversales de las practicas inclusivas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Matriz de Categorización

Se elabora la matriz de categorización de los ejes temáticos y su operacionalización, con los cuales se desarrollarán los objetivos de este estudio. En la tabla 1, se expone su estructura.

Tabla 1 *Matriz Operacionalización de Categorías*

Categoría	Subcategoría	Fuente	Técnicas recolección de información	Preguntas orientadoras
Percepciones Frente a la Inclusión Escolar	Proceso de inclusión	Docentes	Entrevista Individual Grupo focal	¿Conoce cuáles son las condiciones óptimas para el manejo de niños y niñas con NEE, en una institución educativa, dentro del proceso de inclusión escolar?
	Adaptación del ambiente escolar	Docentes	Entrevista Individual Grupo focal	¿Qué percepción tiene acerca de los recursos didácticos como físicos, con los que debe contar o cuenta la institución para los niños con NEE en el ámbito de la inclusión escolar?
	Desarrollo cognitivo, emocional y de comportamiento de niños dentro de la inclusión escolar.	Docentes	Entrevista Individual Grupo focal	¿Qué percepción tiene acerca del desarrollo cognitivo, emocional y de comportamiento de los niños con NEE en la inclusión escolar?
	Estrategias y programas de inclusión escolar	Docentes	Entrevista Individual Grupo focal	¿Qué expectativas tienen acerca de las estrategias y programas de las políticas públicas frente a la inclusión escolar?
	Formación y recursos en inclusión escolar	Docentes	Entrevista Individual Grupo Focal	¿Qué percepción tiene acerca de la formación en niños NEE y los recursos con los que se cuenta para la inclusión escolar?

Experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar	Rendimiento académico	Docentes	Entrevista Individual Grupo Focal	¿Qué percepción y expectativas tiene acerca del rendimiento académico de los niños con NEE en su inclusión escolar?
	Creencias y desarrollo emocional	Docentes	Entrevista Individual Grupo Focal	¿Cuáles son las emociones que se experimentan y las creencias comunes acerca de los niños NEE en su inclusión dentro del aula y la institución?
	Clima escolar y futuro de las necesidades educativas especiales	Docentes	Entrevista Individual Grupo Focal	¿Qué expectativas tiene sobre el clima escolar y el futuro de niños y niñas con NEE en los programas de inclusión escolar o sin ellos?

Nota: Elaboración propia. 2023.

Fuentes de Información

Población

La población de la presente investigación cuenta con docentes de grados 3 y 4 primaria de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria Juyasirain, del municipio de Uribia en el departamento de La Guajira.

Muestra

Para el desarrollo de la investigación se cuenta con una muestra integrada de manera voluntaria de 4 docentes, tres mujeres y un hombre de grados 3 y 4 primaria, lo que significa que los docentes que participen en la investigación lo harán de manera libre con el fin de cooperar en el proceso investigativo.

Criterios de Inclusión

- Docentes que manifiesten su intención voluntaria de participar en la investigación
- Docentes adscritos a instituciones educativas con procesos de inclusión activos o en proceso de implementación.
- Docentes de instituciones escolares que no tengan programas o estrategias de inclusión en la educación implementadas o propuestas.

Instrumento

Técnicas de Recolección de Información

Se emplearán estrategias de recolección como: entrevistas semiestructuradas que son guiadas por preguntas, pero en las que el entrevistador tendrá la libertad de introducir preguntas adicionales para poder determinar conceptos y así obtener información con mayor flexibilidad (Hernández-Sampieri, 2014).

Según lo propuesto por Miguel Martínez, la entrevista semiestructurada se agrupa por preguntas, las cuales se organizan por temas o categorías; en relación a los objetivos y la literatura sobre el tema; se debe tener conocimiento para realizar la entrevista, el lugar, el rapport y no interrumpir el curso del pensamiento de la persona entrevistada. Esta estructura de recolección de información es ventajosa, principalmente para los estudios descriptivos y en las fases de exploración, citado por (Díaz-Bravo et al., 2017).

De la misma manera, con el fin de profundizar en el tema de estudio, se diseña como técnica de recolección de información mediante la conformación de un Grupo focal. Es un método colectivo que recolecta información, utiliza la comunicación entre el investigador y los participantes, se centra en la información sobre, experiencias,

creencias, ideas y el porqué de sus pensamientos; esta clase de entrevista genera comodidad a la hora de discutir, ya que motiva a los participantes a opinar con mayor facilidad, permitiendo recolectar ampliamente una gran variedad de testimonios (Hamui-Sutton et al., 2013).

Procedimiento

En primera instancia le se pidió permisos a los entes superiores, encargados de permitir el aseso y ejecución del estudio dentro de la institución, en segunda instancia se explicó a los docentes, el proceso de reservación en el uso de la información, los entes educativos y los docentes participantes se les trasmitió ⁴ que la misma sería utilizada con discreción y respeto, preservando la dignidad de los participantes; el anonimato de los participantes, donde se explicó que cuando el material obtenido de la investigación vaya a ser comunicado, el mismo sería modificado en los aspectos que pudiesen conllevar alguna posible identificación de los participantes; la voluntad de los participantes, en caso de no querer participar de la investigación, o de alguna de las técnicas específicas, observación, entrevistas.

En tercera instancia, la firma de consentimientos informados, el docente participante, firmó el consentimiento informado con el fin de autorizar el uso de la información dentro del estudio.

La cuarta instancia se realizó la estructuraron tres fases para su realización: en la primera se da importancia a la inmersión en el centro educativo, durante la segunda a las entrevistas y encuentros para los grupos focales finalmente durante la tercera al procesamiento y análisis de la información para presentar informe.

Lo anterior, por tratarse de un diseño cualitativo, en busca que los docentes narren su experiencia a partir de una serie de preguntas sugeridas. En aras de analizar la información a partir de categorías emergentes mediante matriz de análisis categorial, proceso de codificación abierta y saturación de categorías y por último se hará la construcción del informe final.

Fase I Inmersión en el centro educativo

Se inicia en un primer contacto con los directivos de la institución y docentes participantes de la muestra para socializar los objetivos investigativos, los cuales se formalizan con el asentimiento y firma del consentimiento informado de los docentes. Para posteriormente acordar la entrevista a modo individual y los días adecuados en las horas hábiles para el encuentro con el grupo focal.

Fase II Entrevistas y grupo focal

Durante esta fase se realizan las entrevistas en el plazo de 4 días que se haga la inmersión en el centro educativo una entrevista por día junto con la intervención del grupo focal.

Primer Día: se realiza la entrevista a un docente de primaria, posteriormente se hace el grupo focal para la profundización del primer tema: Desafíos de la inclusión dentro del aula. Tema que estará direccionado por la investigadora mediante preguntas motivadas, sugeridas y temas emergentes transversales a la actividad que permitirá este encuentro, la cual, consistirá en entregar 4 papelitos; uno para cada docente en el que encontrarán las palabras: desafíos dentro del aula, percepción de discapacidad, inclusión en el aula y la institución, estrategias en la enseñanza y aprendizaje.

Así, mientras cada docente expresa en un breve tiempo lo sugerido en su papel, se va realizando la respectiva grabación, hasta que al rotar los papeles entre los cuatro cada uno consiga participar narrando de lo sugerido por las palabras en los cuatro papeles.

Segundo Día: se inicia entrevistando al docente de primaria y posteriormente se realiza el grupo focal en el cual se desarrollará el tema creencias y actitudes frente a la discapacidad. Este será guiado por cuatro casos típicos y reales de discapacidad dentro del aula, en el que los docentes deberán dar su opinión acerca de lo que creen, sienten, su actitud y razones del porqué sí o no debería incluirse en todas o algunas actividades educativas.

Tercer Día: se inicia realizando la entrevista al tercer docente, posteriormente se lleva a cabo el grupo focal desarrollando el tema experiencia socioemocional en la interacción de enseñanza y aprendizaje con estudiantes NEE el cual serán guiadas por preguntas sugeridas y motivadas.

Cuarto Día: En este día se inicia realizando la entrevista al docente luego se continúa con el grupo focal en el cual se desarrollará el tema proceso de inclusión institucional y redes de apoyo. Aquí deberán expresar los docentes como han sido esas experiencias en el proceso protocolario, académico y de involucramiento familiar para la inclusión del estudiante con necesidades educativas especiales.

Fase III. Procesamiento y análisis de la información

Durante esta fase se estará procesando y analizando la información de las entrevistas mediante unidades de análisis, categorías y subcategorías preestablecidas haciendo uso del Software Excel. Además, se procesará la información de los grupos focales y los hallazgos importantes coadyuvantes con algunas de las subcategorías con el fin de integrar la información mediante codificación abierta, saturación de categorías y presentación de informe.

Condiciones Éticas

5 El trabajo de grado obedece a las normas y principios éticos según el código deontológico y bioético del ejercicio de la profesión de psicología, la Ley 1090 del 2006. Las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud, resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud. Así como el Código de conducta de la Asociación Psicológica Americana; el reglamento de conducta Ética para el desarrollo; en donde decreta que el profesional en psicología tiene el deber de informar, a los organismos competentes, acerca de violencia a los derechos humanos, a la vez debe respetar los criterios morales y religiosos de cada usuario, también se decreta que toda información obtenida en la prestación de los servicios debe ser confidencial, por lo tanto, se preservará durante un cierto periodo de tiempo, siendo responsabilidad del psicólogo,

asegurando que ninguna persona ajena pueda obtener acceso, esta norma se verá infringida en caso tal se genere una situación que pongan en grave peligro su integridad física o mental o de algún otro miembro de la comunidad. (Congreso de Colombia, Ley 1090, 2006).

¹ De acuerdo con la Resolución 8430 de 1993, la presente investigación según el artículo 11 se enmarca dentro de las investigaciones sin riesgo puesto que no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio. En cumplimiento con los aspectos mencionados en el artículo 6 de la resolución, esta investigación se realizó conforme a los principios de beneficencia, respeto, justicia y dignidad.

Teniendo en cuenta la política de tratamiento de datos personales de la Ley 1581 de 2012 y los numerales e y g del artículo 6 de la resolución 8430, se contó con la firma del consentimiento informado de los participantes voluntarios.

Esta investigación fue interés académico y es cumplimiento de uno de los requisitos de acuerdo al pensum Plan 1165-3 de la Universidad Antonio Nariño Sede la Guajira para optar por el título de Psicóloga.

Análisis de los Resultados

Los resultados que se presentan a continuación son producto de un análisis realizado a partir del acercamiento por medio de entrevistas semiestructuradas y grupo focal, que se realizó con cuatro docentes académicos del área rural, tres mujeres y un hombre y quienes han tenido experiencias socioemocionales en los procesos de enseñanza y aprendizaje con estudiantes que

presentan necesidades educativas especiales o neurodiversidad con alguna denominación de discapacidad.

Las experiencias socioemocionales que se desarrollan en el presenta apartado de resultados, están orientadas por fuerzas narrativas conformadas para describir de forma práctica cuales son esas experiencias docentes dentro del aula que giran en torno a los vínculos afectivos para el desarrollo del aprendizaje.

Por esto, la tabla

Tabla 2. *Matriz fuerza narrativa: experiencias socioemocionales*

	Entrevistados	Tipología de experiencias	Fuerza narrativa metafórica	Fuerza narrativa simbólica
Experiencias socioemocionales	Manuela	Angustia ante la carencia de capacitación para el reconocimiento de problemáticas dentro del aula.	La ley 115 (...) las autoridades territoriales son los que tienen la obligación de garantizar esas condiciones óptimas	Buscar ese tipo de estrategias, motivaciones en las cuales ellos se sientan incluidos, no excluidos, para garantizar que su aprendizaje
	Antonia	No contamos con ningún recurso, tampoco con ningún material	Uno hace muchas estrategias, pero el niño no avanza	Entonces utilizo la lectura de imágenes, utilizo videos educativos, software educativo, que le sirviera a ellos, para tener conocimiento sobre algún tema.
	Policarpa	Con estos estudiantes se les	Integrarlos de manera social, a	El niño cuando estuvo conmigo, él,

		<p>trabaja mucho la parte afectiva, ya que, tienden a ser estudiantes, que se les dificulta socializar con los demás compañeros</p>	<p>través de rondas, de juegos, donde ellos, también puedan expresarse de otra manera</p>	<p>con ningún otro profesor, se sentía en confianza ni se sentía cómodo, entonces al él, tener ese cambio de docente, creo que, eso también pudo haber afectado, porque él, de alguna manera se había acostumbrado a mí, y a mi presencia.</p>
	<p>Freire</p>	<p>Los estudiantes se ven limitados a aprender, no solo por su discapacidad, sino por la carencia de factores educativos apropiados.</p>	<p>Hay que buscar la mejor manera de que el estudiante aprenda</p>	<p>Los estudiantes se expresan más cuando se le muestra empatía y paciencia, así se dan cuenta que no serán juzgados ni rechazados, para que puedan acercarse con más facilidad al docente</p>

Nota: Elaboración propia, 2023.

Resultados entrevista No. 1: Experiencias de Policarpa⁵: Percepciones frente al proceso de inclusión.

Subcategoría. Proceso de Inclusión: Buscamos estrategias para que su aprendizaje se pueda dar de alguna manera (P.E. No1).

Las experiencias socioemocionales de Policarpa frente a los procesos de inclusión, hacen que lo vivido dentro del aula y la institución, sea una completa forma de precipitar su creatividad en busca de estrategias como herramientas; que puedan dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los estudiantes. Así lo expresó Policarpa cuando nos habló del tipo de población con necesidades educativas especiales: ***“los estudiantes que tenemos vienen con algunas discapacidades, ya sean cognitivas o físicas”*** (P.E. No1).

La demanda de estudiantes con discapacidad es tan exigente dentro del aula que, la carga emocional que gira en torno a la búsqueda de estrategias pedagógicas precipita su trabajo, sin embargo; algo que emerge en la personalidad y pedagogía de Policarpa, es la fiel creencia en la motivación como factor clave en la inclusión, tal como lo narra Policarpa:

“buscar ese tipo de estrategias, motivaciones en las cuales ellos se sientan incluidos, no excluidos, para que su aprendizaje, aunque no es, el mismo ritmo que llevan los otros, si se pueda dar de una u otra manera” (P.E. No1).

⁵ El nombre real de la docente fue reemplazado por el de Policarpa Salavarieta apodada la pola, una heroína colombiana quién participa en la independencia de 1810, por su papel heroico, se encarna en la experiencia de una valerosa docente de un Colegio de Uribia.

Subcategoría. Adaptación de Ambiente Escolar: Tenemos en el Colegio unos espacios Amigables (P.E. No1).

Los espacios amigables de los que habla Policarpa, constan de salas interactivas donde; para algunos estudiantes se les brinda un método de aprendizaje vicario a partir de técnicas tradicionales, el cual suele emplear para las ocasiones en que el niño no entiende el contenido temático de la clase: ***“si de pronto la discapacidad ya sea cognitiva, el niño no capta, no retiene, por medio de la práctica tradicional, que es mostrarle, dictar o escribir” (P.E. No1).***

Estos espacios han permitido que Policarpa pueda llevar a término el contenido programático que prepara para sus clases, en las cuales; lo más importante es buscar siempre la integración y no exclusión del niño en el proceso de enseñanza.

Subcategoría Desarrollo Psicosocial del niño dentro de la inclusión escolar: En sus hogares tienen problemas familiares que les impide, que tenga un buen rendimiento académico. (P.E. No1).

Policarpa ha podido observar las actitudes de sus estudiantes al compartir con sus amigos como al desarrollar las actividades dentro del aula, y en su acercamiento y compartir con el estudiante; puede comprender que, en algunos casos, su rendimiento académico se ve interrumpido por cargas emocionales que trae el niño de la casa, esto le afecta un poco a Policarpa y se relaciona con su clase ya que ella espera que el estudiante tenga un buen rendimiento y pueda avanzar, tal como lo narra:

“de pronto no es que tengan en realidad discapacidades, sino que en sus hogares tienen problemas familiares que, les impiden que tengan un buen desarrollo académico o en clases(..) toca brindarle de la mejor manera la educación, sin que esa discapacidad afecte su proceso y logre alcanzar los objetivos dentro del aula” (P.E. No1).

Subcategoría. Estrategias y Programas de Inclusión: Los ingresos de la Escuela no permiten contratar personal capacitado (P.E. No1).

Dentro de esta subcategoría Policarpa nos compartía sobre la trabajadora social la cual es quien atiende los procesos especiales con niños que tienen discapacidad, pero hace énfasis en la necesidad de tener personal autorizado, y, aunque se han encontrado con barreras institucionales como el factor económico, ella considera conveniente el acompañamiento especializado para el fortalecimiento de las estrategias y programa de inclusión que maneja el Colegio, al respecto cuenta Policarpa que:

“personal capacitado para nosotros poder identificar y poder darle como nombre propio a cada una de estas problemáticas, a que mucho de los niños, se sienten tal vez excluidos, y a la vez uno no sabe qué hacer en esos casos, entonces sería bueno saber que hacer en estos casos, que si nos visiten, que si aparezca personal necesario para que ayude a que estos niños en su formación escolar e integral” (P.E. No1).

En Policarpa se pudo observar angustia ante la carencia de capacitación para el reconocimiento de problemáticas dentro del aula, tal como nos contó, es necesario ponerle nombre a lo que está sucediendo con el estudiante para poder buscar una estrategia que permita responder dentro de su enseñanza consiguiendo incluirlo de forma participativa dentro del aula e institución.

Categoría. Experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar
Subcategoría. Formación y recursos en inclusión escolar: “Contamos solo con una trabajadora social que atiende estos casos” (P.E. No1).

La angustia y en ocasiones incertidumbre que experimenta Policarpa al momento de confluir el bajo rendimiento académico, estudiantes con problemas familiares que afectan su estudio, niños con discapacidad física o cognitiva que su ritmo de aprendizaje es más lento, falta de recursos didácticos y presencia de especialista en discapacidad; hacen que estas labores se

sobrelleven con la trabajadora social y haga que su trabajo sea en ocasiones un poco asfixiante, sin embargo ella, considera que es bueno ver como los niños avanza con los esfuerzos que ella como maestra hace por incluirlos a todos de forma participativa dentro del aula: ***“los ingresos que van dirigidos a las escuelas (...) no hay la posibilidad de contratar, ese personal (...) capacitado (...) tenemos por lo pronto una trabajadora social que, es de pronto la que hace frente en estos casos”*** (P.E. No1).

Subcategoría. Rendimiento académico: “de pronto son buenos para unas áreas y para otras no” (P.E. No1).

Policarpa nos cuenta que un niño puede ser bueno para algo y no tan bueno para lo otro, esto haciendo referencia a las áreas de estudio matemáticas, lenguaje, artística entre otras. Así que para ella el rendimiento académico de su alumno está orientado en descubrir primero para qué es bueno el niño y que tanto le gusta, al respecto nos contaba que: “porque lo digo, tenía un estudiante que él, de pronto tiene buena transcripción, no realiza una buena lectura, pero en otras áreas como en matemáticas se le hace más fácil” (P.E. No1).

Se puede observar que los efectos de la discapacidad del menor, son comprendidos por Policarpa por medio de lo que ella observa y la relación que se da con el estudiante, ya que al que le va bien en matemáticas, por ejemplo, se le dificulta el lenguaje en sus dimensiones principalmente comprensivas y de lecto-escritura, lo que implica en sus notas: ***“entonces en esa área, obviamente al niño le iba mejor, eran notas más básicas altas, en cambio en lenguaje, tenía dificultades y sus notas eran más bajas”*** (P.E. No1).

Subcategoría. Creencias y desarrollo emocional: “Hay como un tipo de confrontación en eso, ¡osea! El deber del docente, es aclarar a los estudiantes” (P.E. No1).

Policarpa nos contaba que ella da todo por sus estudiantes a quienes considera como unos hijos así, que lo que suceda con ellos les afecta de alguna forma, bien sea en su rendimiento académico como en su comportamiento dentro del aula, asegura también que las decisiones tomadas en casa y relaciones familiares limitan el proceso, lo pueden atrasar o hacer que sea más rápido cosa que en la mayoría de los casos no sucede:

“¡El niño! Paso de 5° para sexto, y **la mamá dice, que ya en sexto, es una exigencia mayor, porque los profesores, que van a entrar a darle clase son varios y de pronto como el niño tiene problemas en escritura y lectura.** Ella lo que no quería era, de pronto quejas o que el niño no dio o que el niño no avanza, porque esto se le haría a ella más incómodo, porque ella sabe que su niño tiene esas dificultades” (P.E. No1).

Es así como, Policarpa expresa que las decisiones de la familia influyen en el rendimiento escolar del menor, además de notarse una fuerza narrativa de la madre que influye en la continuidad del menor en la vida escolar.

A lo anterior, se ha sumado un poco de situaciones problemas con compañeros que tienden a molestar a los niños con necesidades educativas especiales: **“no falta los compañeritos que (...) lo tomen a burla (...) “él no sabe, él no da” (P.E. No1).**

Policarpa se ha encargado de provocar un ambiente de armonía y trabajo en equipo dentro del aula, por medio de la motivación y otras herramientas administradas por ella misma como maestra, suele desarrollar los contenidos temáticos de su clase y hacer que todos puedan incluirse a pesar de sus situaciones personales, es un trabajo que; al observar a Policarpa, se siente la pasión, pero además el agotamiento que esto le provoca, ser autosuficiente para las múltiples problemáticas.

Subcategoría. Clima escolar y futuro de las necesidades educativas especiales: “todo docente, a medida que va trabajando con los estudiantes, se va apegando a ellos, va comprendiendo ¿Cómo es cada uno? Los va entendiendo” (P.E. No1).

La vivido y experimentado afectivamente por Policarpa, ha influido para ella significativamente y de forma positiva en su trabajo como maestra, ya que para ella, enseñar a creado vínculos con sus estudiantes, aunque parezca extraño, los conoce más, entiende sus situaciones y los incorpora como sus hijos, esto a ellos les hace sentir queridos y lleva a que como docente haga lo posible para mantenerlos motivados y con la sensación de que están siendo queridos dentro de su enseñanza y aprendizaje: **“los va entendiendo, a medida de los días, de las semanas, de los meses, y uno qué espera, uno espera que ese niño, de una u otra forma se sienta bien, se sienta admirado, se sienta querido”** (P.E. No1).

Las expectativas a futuro que tiene Policarpa sobre el proceso de inclusión y las necesidades educativas especiales, radican en las intervenciones prontas por los entes locales reguladores de la educación: “que secretaría de educación se apersona de estos casos, y que permitan que, que los niños, reciban la orientación necesaria” (P.E. No1). Y hacia los profesores para que sigan motivando a sus estudiantes y sobre todo reciban capacitación en la que el Colegio pueda brindar mejores espacios pedagógicos para el rendimiento productivo de los niños con necesidades educativas especiales, esto para Policarpa es importante al contarnos que:

“para que no se vayan, y en lo posible que el colegio haga el ingreso de un **personal adecuado**, como una psicóloga, para que ella, nos brinde la ayuda necesaria, más que todo a nosotros, para saber cómo abordar cualquier tipo de discapacidad que exista en el colegio” (P.E. No1).

Resultados entrevista No. 2. Experiencias de Manuela⁶. Percepciones frente al proceso de Inclusión.

Subcategoría. Proceso de Inclusión: “¡Pues todos los días tenemos un desafío! (...) ¡Pues esos desafíos! Tenemos que enfrentarlos siempre” (M. E. No.2).

Las experiencias de Manuela dentro de los hallazgos narrativos permitieron comprender que los procesos de inclusión de la institución no son derechos de estado pero no cooperación de los mismos mecanismos locales garantes de educación, es decir; la lógica de la inclusión es algo que firma el docente en su contrato para él materializar en el aula de clases, así relatos como los de Manuela lo demuestran: **“la inclusión hoy en día sea unido como un reto para los docentes, en que tenemos que buscar estrategias, soluciones sobre esos niños, para que no sé desmotiven de estudiar y puedan seguir adelante”** (M. E. No.2).

En este sentido, la carga laboral que reciben los docentes se justifica en su experiencia por los esfuerzos que hacen para que el niño o niña pueda entender el contenido temático de la clase, aun cuando carecen de capacitación o acompañamiento especializado en materia de discapacidad: **“¡Pues tampoco estamos capacitados para eso! Pero tenemos que hacer el esfuerzo cada día, porque el niño, aprenda”** (M. E. No.2).

Subcategoría. Adaptación del ambiente escolar: “nos toca hacerlo a nosotros, buscar estrategias para no quedarnos sin nada” (M. E. No.2).

Las clases que desarrolla Manuela con sus estudiantes se originan dentro de un espacio multifuncional, ya que el colegio no cuenta con espacios arquitectónicos adecuados para

⁶ Manuela es el nombre de la heroína colombiana de independencia quien el 16 de marzo de 1781 se revela rompiendo el edicto que promulgaba los nuevos impuestos y otras alzas, así, dentro del proyecto encarna a nuestra segunda docente quién caracteriza la tenacidad de esta mujer.

funciones educativas especiales, allí entra en juego su papel como facilitadora no solo del conocimientos sino de recursos didácticos y físicos que le permitan al estudiante conectarse con el proceso de enseñanza: **“no contamos con ningún recurso, tampoco con ningún material (...) la docente, personalmente se encarga de buscar estrategias, innovaciones y hacer que las clases no sean aburrias y sean creativas”** (M. E. No.2).

La fuerza narrativa metafórica que se observaba en el relato de Manuela radica en la relación y vínculo establecido con el estudiante, a quienes como ya se ha mencionado consideran como sus hijos, cuestión que no se aleja de su realidad, puesto que, en ese proceso de socialización es la docente quién solventa los recursos didácticos del estudiante, y es a Manuela a quien los estudiantes ven como una madre quien en el sentido metafórico les provee lo necesario para que su educación se vaya dando.

Subcategoría. Desarrollo psicosocial de niños dentro de la inclusión escolar: “Se le implementa varias estrategias, pero el niño, no avanza”

La trama que acompaña esta subcategoría permite narrar uno de los hallazgos de interés en referencia a como se percibe el desarrollo psicosocial del menor, cuestión que es abordada desde su identidad, el trastorno característico de su discapacidad, desde esta postura Manuela abre paso a desarrollar estrategias prácticas para poner en igual rendimiento al menor con los demás estudiantes que en su percepción son normales: “¡Pues la diferencia! De un niño normal y con discapacidad, muchas veces se refleja mucho con déficit de atención, también con problemas cognitivos” (M. E. No.2).

Percepción que se justifica desde su experiencia como docente, al referir que es algo visible en las estrategias que se implementan: **“¡ósea! se le implementa varias estrategias, pero**

el niño, no avanza, ¡Pues uno hay sí! Declara, para ver o demanda a diagnosticar para ver que es” (M. E. No.2).

Lo anterior hace una estrecha relación entre desarrollo y rendimiento académico, de las cuales las capacidades o no que pueda desarrollar un menor dependen de las estrategias que se implementen, y estas, a su vez; de los recursos con los que cuenta la docente para la clase.

Subcategoría. Estrategias y programas de Inclusión: “se espera contar con material didáctico (...) que se pueda implementar en el salón de clase” (M. E. No.2).

Dentro de las estrategias a implementar en la institución, fuera de los esfuerzos del docente, en la narrativa Manuela no hace referencia a los Planes individuales de ajustes razonables PIAR, el cual por ley educativa permite que al menor con discapacidad se le garanticen sus derechos educativos. Esto plantea que los niños o niñas no son orientados dentro de un proceso protocolario que garantice su acompañamiento y de garantía del cumplimiento de sus derechos. En sus palabras Manuela expresa: **“no contamos con material didáctico (...) que se pueda implementar en el salón de clase, cuando encontramos alguna discapacidad” (M. E. No.2).** Pues estos procesos son mediados solo por trabajo social y lo que ella puede realizar dentro del aula.

Categoría 2. Experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar.

Subcategoría. Formación y recursos en inclusión escolar: “me encargo de buscar estrategias, innovaciones y hacer que las clases no sean aburrias y sean creativas” (M. E. No.2).

Uno de los hallazgos con gran fuerza narrativa dentro del relato de Manuela fueron los conocimientos en referencia a materiales especiales para el rendimiento académico de niños con necesidades especiales: **“entonces utilizo la lectura de imágenes, utilizo videos educativos,**

software educativo, que le sirviera a ellos, para tener conocimiento sobre algún tema” (M. E. No.2).

Sin embargo, los estudiantes demuestran mantenerse motivados por las clases, ya que son participativas y hacen que ellos puedan incluirse dentro del aprendizaje, aún con las carencias pedagógicas de la institución.

Subcategoría. Rendimiento académico: “¡en el momento no! tengo desconocimiento de ese tema” (M. E. No.2).

Un poco de dificultad ha sido cuestión de encrucijada para Manuela quién no tiene capacitación acerca de las atenciones a la discapacidad, sin embargo; desde las estrategias que ella misma plantea para el desarrollo de la clase permite dar cumplimiento a la inclusión del menor dentro del aula. En este sentido, el desempeño escolar para Manuela es tema de desconocimiento por parte de ella, ya que esto se relaciona con la discapacidad del menor:

“¡pues en el momento no! tengo desconocimiento de ese tema, ya que, no nos han brindado ninguna capacitación” (M. E. No.2).

Subcategoría. Creencias y desarrollo emocional: “tiene que estar inmersa en esas situaciones que se presenta en el aula” (M. E. No.2).

Para Manuela todo aquello que se origina en las relaciones con el estudiante deben ser vividas en la inmersión y compromiso con su educación, solo desde allí, se hacen visibles las necesidades de comprender un poco al menor con discapacidad a quien no es normal en comparación con el resto de niños del salón que no presentan necesidades académicas de este tipo. Así que, el trato, pedagogía, atención y recursos varían dependiendo del menor. Cuestión que demanda un poco de formación al respecto: **“¡Pues tampoco estamos capacitados para eso! (...) la inclusión hoy en día sea, unido como un reto para los docentes” (M. E. No.2).**

Subcategoría. Clima escolar y futuro de las necesidades educativas especiales: “una enseñanza con recursos, que ayude a mantener la motivación de los estudiantes” (M. E. No.2).

A raíz de lo anterior, Manuela ve que el clima escolar puede mejorarse a partir de unas buenas herramientas educativas de la mano de las intervenciones de entidades locales garantes de los derechos de educación y que abran espacios de capacitación docente en relación con necesidades educativas especiales, así Manuela relata al respecto la importancia de enseñar con buenas herramientas: **“enseñar por medio de videos educativos, softwares educativos, juegos”** (M. E. No.2)

Entrevista No 3. Experiencias de Antonia. Percepciones frente al proceso de inclusión.

Subcategoría. Proceso de inclusión: “buscar una estrategia para que no se desmotiven sin arriesgar que desistan de su enseñanza” (A. E. No.3)

Las experiencias de Antonia parecen ser claras dentro de sus narrativas, puesto que ella, asume que la vida de la inclusión y motivación; son las estrategias que se puedan llevar a cabo dentro del aula. Sus prácticas educativas están orientadas por modelos vicarios del aprendizaje: “con ellos se trabaja mucho con recursos didácticos, como libros, ya que, en los libros álbumes que encontramos imágenes, ya que, a ellos, se le facilitad un poco más aprender cuando están observando y también a través de la práctica” (A. E. No.3).

Subcategoría. Adaptación del ambiente escolar: “los libros álbumes que encontramos imágenes (...) para poder brindarles a ellos también la oportunidad de incluirlos en el proceso escolar” (A. E. No.3).

Para Antonia, las experiencias que han girado en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje se enmarcan dentro de la ley 115 en su párrafo sobre necesidades educativas

especiales y la importancia de espacios arquitectónicos propicios para las necesidades educativas, sin embargo; Antonia es consciente de la carencia de una intermediación entre la ley 115 y los mecanismos concretos para materializar estos espacios educativos, así se encuentra en los relatos de Antonia:

“en cuestión de infraestructura pues se necesita algunos recursos, para que su proceso de enseñanza aprendizaje sea más óptimas, por lo menos, estudiantes que, presenten poca dificultad en la visión, presenten necesidades especiales, **se debe contar con una infraestructura adecuada**, ¡Pero! Lejos de esa realidad, estamos en la institución, ya que, acá las aulas no están diseñadas para estos niños con estas necesidades” (A. E. No.3).

En este sentido, el desarrollo de sus actividades fuera de una infraestructura adecuada para espacios pedagógicos reside en la creatividad de Antonia para llevar a cabo las actividades participativas dentro de espacios amigables⁷ donde al interior de salones multifuncional, construyen actividades participativas donde los niños puedan sentirse identificados: “**¡También encontramos! Que nosotros los docentes, somos los que tenemos que, con toda nuestra creatividad, ingeniárnosla, para poderles garantizar a ellos, esas condiciones**” (A. E. No.3). *Subcategoría. Desarrollo psicosocial de niños dentro de la inclusión escolar: “a través de los dibujos, él podía, expresarse mucho mejor” (A. E. No.3).*

Dentro de las narrativas de Antonia, la noción del diagnóstico de discapacidad es de gran valor, puesto que; desde allí, se piensan y moldean las actividades conforme a las necesidades del estudiante. A partir de ello, Antonia a descubierto en las relaciones docente-estudiante, que

⁷ Los espacios amigables son para las docentes y los docentes de la institución, ambientes contruidos pedagógicamente a partir de las necesidades educativas de los estudiantes. Desde allí, las representaciones simbólicas como los significados que los estudiantes otorgan a los objetos connotan el valor que ellos dan a su proceso educativo. (A. E. No.3), (M. E. No.2).

las actividades que mayor efectividad conserva sobre el rendimiento académico del menor, radican en las relaciones afectivas que se puedan enganchar con el mundo emocional del menor. En sus efectos, Antonia narra la experiencia que tuvo con dos estudiantes uno con discapacidad cognitiva y el otro menor con autismo: **“con estos estudiantes se les trabaja mucho la parte afectiva, ya que, tienden a ser estudiantes, que se les dificulta socializar con los demás compañeros”** (A. E. No.3).

Desde los lazos afectivos, Antonia como técnica de desarrollo del aprendizaje a empleado los significantes simbólicos: “pues a ellos, con uno se le trabajo, ya que, tiene la habilidad de dibujar, a través de los dibujos, él podía, expresarse mucho mejor, nos mostraba por medio de sus obras de arte lo que él sentía” (A. E. No.3).

En efecto, se ha permitido que los procesos de socialización en estos niños se promuevan a partir de aquello que los hace sentir con talento, sumado a esto estrategias socioafectivas en la que ella misma, como docente participa: **“también tratamos de integrarlos de manera social, a través de rondas, de juegos, donde ellos, también puedan expresarse de otra manera”** (A. E. No.3).

Subcategoría. Estrategias y programas de Inclusión: “se logre los objetivos, que ellos, se sientan incluidos, tanto en lo social, como en lo académico” (A. E. No.3).

Una de las experiencias significativas que envuelven el proceso de enseñanza, son los esfuerzos por el cumplimiento de los objetivos propuestos para garantizar la inclusión de los niños en aras de que se potencialicen habilidades de trabajo operativo: “ellos mejoren esas capacidades y habilidades de poder aprender y demuestren ese aprendizaje adquirido dentro del aula de clase” (A. E. No.3).

En el proceso normativo para el cumplimiento de los objetivos, Antonia describe diferencias relevantes para tener presente en referencia al rendimiento académico de los estudiantes: “su ritmo de aprendizaje tiende a ser un poco más lento, entonces, la expectativa que tenemos con esto es que ellos mejoren” (A. E. No.3).

Categoría: Experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar

Subcategoría. Formación y recursos en inclusión escolar: “a ellos, se le facilitad un poco más aprender cuando están observando” (A. E. No.3).

La observación es una de las principales herramientas para conservar la motivación del educando dentro del proceso de enseñanza, sobre todo dentro de espacios arquitectónicos que posibiliten ambientes pedagógicos de la mano de recursos didácticos: “en cuestión de infraestructura pues se necesita algunos recursos, para que su proceso de enseñanza aprendizaje sea más óptimas” (A. E. No.3).

Son estos escenarios pertinentes, los cuales hoy exigen las necesidades de los niños para su inclusión pero que se salen del alcance netamente de los docentes ya que ellos, como afirma Antonia dependen de los ingresos que se estipulan para las inversiones del Colegio. Por esto, la importancia que dan a la observación del contexto inmediato con el cual cuentan en el momento y las interacciones que se generen dentro de él, son propias de la práctica para el aprendizaje vicario que ya se ha mencionado en sus colegas: **“a ellos, se le facilitad un poco más aprender cuando están observando y también a través de la práctica”** (A. E. No.3).

Subcategoría. Rendimiento académico: “la expectativa que tenemos con esto es que ellos mejoren esas capacidades y habilidades” (A. E. No.3).

Dentro del proceso académico Antonia señaló el caso de un estudiante con el que el vínculo afectivo fue fuerte, al punto que ella representaba para el niño un referente emocional y

de seguridad, se trata, del niño con Autismo; quien más tarde sería retirado del colegio por sus padres debido al comportamiento de negación que mantuvo con otros profesores.

Deja entrever, esta narrativa de Antonia como las emociones que la conectan con ese estudiante surgen y se gestan a partir de su mismo interés por transmitir el conocimiento, ya que, para ello; es necesario conocer la situación de su estudiante: “mantener estas necesidades se les dificulta un poco, su ritmo de aprendizaje tiende a ser un poco más lento” (A. E. No.3). Esta fuerza narrativa implica que su ritmo de aprendizaje es conocido por Antonia dentro de la interacción donde detecta sus necesidades, las conoce y responde a ellas.

Subcategoría. Creencias y desarrollo emocional: “experimentamos una serie de emociones que son muy gratificantes para nosotros” (A. E. No.3).

Estas emociones socializadas dentro de la enseñanza son determinadas para Antonia por la parte sensible que caracteriza al alumno con necesidades educativas especiales, tal fue el caso de aquel niño que había conformado un vínculo afectivo fuerte con Antonia, quien mostraba rendimiento académico, trabajando ella, como docente; desde las emociones:

“el niño cuando estuvo conmigo, él, con ningún otro profesor, se **sentía en confianza** ni se sentía cómodo, entonces al él, tener ese cambio de docente, creo que, eso también pudo haber afectado, porque él, de alguna manera **se había acostumbrado a mí, y a mi presencia**” (A. E. No.3).

En efecto, el que los niños se caractericen por ser emocionales o sensibles hace que ellos ante la gente del común se les dificulte el aprendizaje, sin embargo; el deseo satisfactorio como docente en palabras de Antonia llega cuando el menor consigue escribir mejor, leer, socializar y participar:

“¡Pues nosotros hay como docentes! **Experimentamos una serie de emociones** que son muy gratificantes para nosotros, ver que el trabajo, está mostrando evidencia, está mostrado

fruto, de ahí en resto, **trabajar con ellos es una experiencia diferente**, es una experiencia única” (A. E. No.3).

Y aún, cuando la experiencia no es nada fácil, Antonia cree en el proceso: “es muy difícil enseñarles, es muy difícil que aprendan, pero cuando nosotros como docentes vemos, el avance en la parte académica es gratificante” (A. E. No.3).

Subcategoría. Clima escolar y futuro de las necesidades educativas especiales: “la institución como tal, nos facilite todos los recursos, no, aquí que estamos en la zona rural, nos toca trabajar con lo que tenemos” (A. E. No.3).

A partir del clima afectivo que se torna dentro del aula, Antonia; afirma que el futuro de la educación inclusiva debe orientarse hacia las estrategias afectivas, donde se posibiliten las herramientas necesarias para la participación de los estudiantes: “con toda nuestra creatividad, ingeniárnosla, para poderles garantizar a ellos, esas condiciones (...) integrarlos de manera social, a través de rondas, de juegos, donde ellos, también puedan expresarse de otra manera” (A. E. No.3).

Resultados Entrevista No.4: Experiencias de Freire⁸: percepciones frente al proceso de inclusión.

Subcategoría. Proceso de Inclusión: “Utilizar variedades de estrategias didácticas que motiven al estudiante aprender y no desertar” (F. E. No.4)

La experiencia de Freire nos da a conocer dentro de su narrativa, las destrezas de los docentes al momento de implementar estrategias didácticas necesarias para fomentar el

⁸ Freire es el nombre que encarna el cuarto docente entrevistado en el presente estudio, Freire como ejemplo de pedagogía en el Brasil es emblema para la educación de los pueblos más vulnerables a quienes se llega con una pedagogía de la esperanza, oprimido y liberación.

aprendizaje, al utilizar la creatividad van encontrando dentro del ensayo y error las mejores formas de enseñar a los estudiantes. La docente va más dirigida al enseñar aprender, en el que afirma: “al ir llevando la práctica de la docencia se van implementado nuevas estrategias que ayudan a sobre llevar los retos que conlleva la enseñanza” (F. E. No.4).

Subcategoría. Adaptación del ambiente escolar: “” (F. E. No.4).

Las clases elaboradas por Freire son característicamente manejables desde la capacidad de ingeniar e implementar recursos necesarios en la involucración de materiales pedagógicos para aprendizaje, la docente evalúa las herramientas disponibles para el uso correspondiente al aula, construyendo desde las posibilidades inmediatas el ambiente educativo presto a la enseñanza, al implementar en el aula recursos más adaptativos se puede lograr que los estudiantes se motiven a aprender: **“siempre se utilizan estrategias diferentes y herramientas escasamente disponibles para poder adaptar el aula y poderlos incluir en medio de la clase, por medio de la motivación que se realiza a diario”** (F. E. No.4).

Desde la narrativa de Freire, se puede inferir que los docentes poseen las habilidades de crear un espacio escasamente adaptativo a la enseñanza desde la carencia de materiales o herramientas y espacios fundamentales al aprendizaje, donde el estudiante pueda sentirse cómodo y se le facilite el desarrollo de temáticas académicas, convirtiéndose así en un lugar agradable a la enseñanza: **“Los docentes trabajamos con los pocos recursos disponibles para poder construir de las aulas de clases, lugares apropiados para el aprendizaje de los estudiantes”** (F. E. No.4).

Subcategoría. Desarrollo psicosocial de niños dentro de la inclusión escolar: “los estudiantes con discapacidades, aunque no se les facilita la expresión intentan acercarse a comunicar, solo si sienten afecto al docente” (F. E. No.4).

Alrededor del argumento de Freire se puede deducir que los estudiantes se abren a expresarse a docentes, los cuales tienen una relación afectiva estrecha, llegan a sentir seguridad y aceptación de parte de estos docentes, facilitándoseles a los estudiantes ser más comunicativos con ellos y abiertos a la hora de expresarse; para que la comunicación docente-estudiante se manifieste apropiadamente debe existir un vínculo afectivo que les facilite la interacción: **“los estudiantes se expresan más cuando se le muestra empatía y paciencia, así se dan cuenta que no serán juzgados ni rechazados, para que puedan acercarse con más facilidad al docente”** (F. E. No.4).

Las relaciones afectivas se van desarrollando desde la aplicación de actividades didácticas, en el proceso se permiten pequeñas interacciones que consiguen el acceso a vínculos, que son necesarios al momento de interactuar correctamente, los procesos educativos se vuelven más fáciles para los estudiantes, mostrando a su vez interés en la adquisición del mismo: **“Hay que buscar la mejor manera de que el estudiante aprenda, por eso vamos utilizando las actividades cotidianas para que se vayan adaptando a nosotros y les sea más fácil acercarse”** (F. E. No.4).

Subcategoría. Estrategias y programas de Inclusión: “se hace el esfuerzo por adaptar de tal manera que los estudiantes se sientan incluidos independientemente de la falta de espacio y recursos” (F. E. No.4).

Las afirmaciones realizadas por Freire, se puede entender el empeño por ejecutar actividades que útiles, introduciendo variedad de recreaciones didácticas necesarias en la

realización de actividades, en las que se desarrollen dinámicas adaptas para el aprendizaje adecuado: **“a los estudiantes hay que tener les paciencia y ser creativa a la hora de enseñarles”** (F. E. No.4).

Desde lo dicho por Freire, se puede deducir que los estudiantes carecen de pensum académico adaptado a sus necesidades, recargando al docente de trabajo al programar actividades que incluyan al estudiante: **“los estudiantes se ven limitados a aprender, no solo por su discapacidad, sino por la carencia de factores educativos apropiados”** (F. E. No.4).

Categoría: Experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar
Subcategoría. Formación y recursos en inclusión escolar: “el estudiante aprende desde donde sus capacidades le permitan y el docente, desde donde su creatividad le facilite” (F. E. No.4).

La empatía es un factor importante en la constante interacción para fomentar una relación amena, junto con una supervisión adecuada de las necesidades del estudiante, el docente, debe estar atento ante las limitaciones para crear estrategias educativas, uno de los argumentos que se puede inferir de Freire, es las limitante tanto de los estudiantes, como de las herramientas y arquitectura escolar que se convierte en un inhibidor del proceso escolar del cumplimiento de la formación inclusiva: **“todo lo que implementamos es con el interés de portar a los estudiantes, intentamos empatizar con ellos para mejor su aprendizaje, pero todo esto sería más fácil si obtuviéramos los implementos necesarios”** (F. E. No.4).

La disposición de los docentes es indispensable para construir un entorno escaso, en un aula de aprendizaje educativo, los docentes son estrategias didácticos en el momento de inducir a estudiantes a motivarse por su educación, los docentes son acompañantes en el proceso de aprendizaje, en donde el estudiante debe afrontar retos para construir habilidades: **“los docentes**

acompañamos a los estudiantes en su aprendizaje, necesitan de nuestra guía y apoyo” (F. E. No.4).

Subcategoría. Rendimiento académico: “los estudiantes puedan aprender independientemente de su discapacidad, no se desanimen a estudiar” (F. E. No.4).

En los proceso educativos, afirma Freire que los docentes deben estar atento a las expresiones de los estudiantes, ellos mismo van comunicando aquello que le afecta a medida que aprenden a interaccionar con las personas que les rodea; si se les incluye en los procesos con sus compañeros, desarrollan su capacidad para comunicarse con otros, a la vez que los demás estudiantes aprenden a incluirlos, el hacer que se sientan incluidos los hace sentirse que son aceptados, lo que genera una mayor participación: **“el estudiante debe sentir que es incluido para que se sienta motivado a participar en las actividades”** (F. E. No.4).

Dentro del entorno académico es importante incluir estrategias que fomenten el aprendizaje, estas se deben implementar teniendo en cuenta el estado de ánimo del estudiante, por lo que es importante el sentimiento positivo de inclusión, que le permita visualizar a su entorno como un lugar agradable, de manera que este sentimiento se convierta en un factor positivo a la hora de aprender: **“se debe poner el mayor esfuerzo para incluir a los estudiantes y se sientan cómodos, de manera que su aprendizaje sea más fácil para ellos”** (F. E. No.4).

Resultados. Categoría Emergente: Experiencias de los estudiantes NEE frente a la inclusión en el aula y la institución.

La construcción de la categoría emergente se origina a partir de la necesidad bidireccional de la experiencia socioafectiva en la relación docente- estudiante, dado que los cuatro docentes participantes del estudio narraron experiencias donde los estudiantes reaccionaban emocionalmente a los procesos de enseñanza dentro del aula y que de

alguna manera se interconectaban con las percepciones y experiencias afectivas de los docentes, así que; con la conformación de unas propiedades que permitieran mantener la fuerza narrativa del discurso, se elaboraron mediante codificación textual aquellas experiencias contemplando su similitud y espontaneidad.

Por anterior, la tabla 2 codificación selectiva y categoría emergente permite contemplar su proceso de construcción a raíz del cual fue formada, esto en aras de abrir espacios a próximas investigaciones complementarias en el enfoque e interés del presente estudio.

Tabla 3 *Codificación Selectiva Categoría Emergente*

Codificación Selectiva		
Codificación Textual	Propiedades por Categoría	Categoría Emergente
<p>Su ritmo de aprendizaje tiende a ser un poco más lento, entonces, la expectativa.</p> <p>A través de los dibujos, él podía, expresarse mucho mejor (...) se les dificulta eso.</p> <p>Con estos estudiantes se les trabaja mucho la parte afectiva, ya que, tienden a ser estudiantes, que se les dificulta socializar con los demás compañeros.</p> <p>Los estudiantes, que tenemos, vienen con algunas discapacidades, ya sea cognitiva o física (...) De pronto son buenos para unas áreas y para otras no</p> <p>En sus hogares tienen problemas familiares que, les impiden que tengan un buen desarrollo académico.</p>	<p>Experiencias</p> <p>Rendimiento académico.</p> <p>Hechos vividos.</p> <p>Emociones.</p> <p>El reto de la discapacidad en relación al avance académico. La relación familiar percute en el estudiante.</p>	<p>Experiencias de los estudiantes NEE frente a la inclusión en el aula y la institución.</p>
	<p>Me parece que día a día debemos trabajarle esa parte con los porque la idea es incluirlos en los</p>	

<p>procesos formativos y no excluirlos. No falta los compañeritos que (...) lo tomen a burla (...) “él no sabe, él no da”.</p> <p>Enseñar por medio de videos educativos, softwares educativos, juegos que (...) Enseñar por medio de videos educativos, softwares educativos.</p> <p>Se les dificulta socializar con los demás compañeros (...) a través de los dibujos, él podía, expresarse mucho mejor.</p> <p>Espacios amigables, en el que el estudiante con discapacidad también se siente integrado, por ejemplo: sala interactiva. Qué secretaria de educación se apersona de estos casos (...) los niños, reciban la orientación necesaria (...) los profesores, recibamos la capacitación necesaria para poder brindarles los mejores espacios.</p>	<p>Relaciones sociales.</p> <p>Herramientas en aula.</p> <p>-Habilidades propias del niño para aprender y expresar lo aprendido.</p> <p>Espacio de desarrollo académico. Grado de conocimiento sobre la discapacidad.</p>	
--	---	--

Nota: Elaboración Propia, 2023.

Discusión

En relación con los resultados obtenidos de la entrevista semiestructurada y el grupo focal se genera el desarrollo de la siguiente discusión, partiendo de los objetivos propuestos en la presente investigación, que corresponde a la coherencia en conexión con las experiencias socioemocionales de docentes relacionados con educación inclusiva de la Institución Educativa de Uribia, departamento de la Guajira.

En lo que respecta al primer objetivo: *Identificar las percepciones y experiencias socioemocionales de los docentes frente a la inclusión escolar de un instituto educativo de Uribia, departamento de la Guajira*, en los resultados se pueden describir que las

experiencias socioemocionales de los docentes giran entorno al proceso de enseñanza que llevan cada uno de forma personal y desde su experiencia, así, describían que emociones como angustia e impotencia por la falta de apoyo solían verse en ellos, pero que a medida que se relacionaban con los estudiantes el ver que sus esfuerzos daban resultado para ellos era un sentimientos de satisfacción y motivación a seguir trabajando con ellos. Se observó que el vinculo afectivo de: “Son como hijos” permite describir una fuerza simbólica y narrativa que entreteje el aprendizaje desde las emociones y la motivación tal cual se puede releer en sus respuestas.

Al respecto, los resultados encontrados en un estudio sobre la percepción de los docentes en las relaciones de enseñanza con estudiantes NEE, coinciden con los resultados obtenidos ya que también se comprende que el reconocimiento de las emociones afecta el correcto desarrollo cognitivo de los niños(a), puesto que; la capacidad de interpretar los deseos e intenciones de otros, que poseen una percepción de pensamiento diferente, no solo vale el comprender las emociones, sino también expresarlas por medio del lenguaje, los infantes que se expresan de manera clara sus ideas y sentimientos adquieren buenas habilidades sociales y se les facilitad conseguir el manejo correcto de las funciones ejecutivas (Pérez et al., 2016).

Caso contrario, sucede con los aportes de un estudio que profundizó en el impacto de la infraestructura y pedagogía docente sobre el rendimiento y deserción escolar, apuntando que las relaciones basadas netamente en los procesos socioemocionales son factores generadores de desigualdad y deserción escolar por procesos de inclusión que no dan resultados en la participación de los niños con NEE en el aula, y que por el contrario dicha falta de participación lleva a que los docentes se sientan desmotivados al pensar que

es muy difícil trabajar con niños que presentan algún tipo de discapacidad; en medio de una institución que no cuenta con la infraestructura adecuada, los recursos didácticos y pedagógicos suficientes, pues esto se puede ver en el bajo involucramiento de los niños en juegos grupales (Calderon, 2021).

Dentro de los resultados del tercer objetivo: *comprender las diferentes estrategias y programas empleados en la inclusión escolar de en un instituto educativo de Uribia, departamento de la Guajira*, se puede observar y releer las narrativas docentes acerca de la ausencia de un Plan Individual de Ajustes razonables PIAR acorde a la ley de inclusión que garantice el proceso de aprendizaje de los menores con discapacidad.

Cuestión que coincide con los estudios de Ruiz-Gómez, (2014), sobre la percepción que tenían los maestros/as de educación Infantil, se encontró que no conocían las características propias de cada uno de ellos y no los diferenciaban, en todo caso se inclinaban más por el proceso de integración como el mejor para conseguir un desarrollo óptimo en el alumnado con deficiencia, discapacidad o minusvalía. Ya que los docentes, no conocían programas propios dados por el ministerio de educación ni las políticas de inclusión para el desarrollo y cumplimiento de los derechos de niños y niñas con algún tipo de discapacidad.

Además, la falta de recursos y materiales didácticos, así como espacios propicios dentro de la institución impiden que se provoque el aprendizaje de estos niños y por otro lado exige que los docentes se vean obligados cada vez más a comprometerse con proveer lo necesario para el desarrollo temático de la clase.

Finalmente, dentro de los resultados obtenidos en consecuencia al tercer objetivo: *significar las emociones y creencias de los docentes en la inclusión escolar de en un instituto educativo de Uribia, departamento de la Guajira*. Se pudo construir una matriz de fuerzas narrativas, metafóricas y simbólicas que permitieron describir los procesos socioemocionales en la línea de las experiencias propicias dentro del aula en la relación docente- estudiante, y que estuvieron guidas por palabras claves. Esto da paso a contemplar que las experiencias socioemocionales se van interconectando y tejiendo desde el razonamiento lógico y simbólico que caracteriza al menor junto con la experiencia afectiva del docente a partir de lo que este desarrollo psicosocial del niño NEE le va generando a medida que consigue tener avances en su aprendizaje.

En consecuencia, tales experiencias socioemocionales de los docentes dentro de las interacciones con niños NEE, permiten observar que más de la mitad de los docentes encuestados de la investigación 63,28% asumen no tener una formación y/o capacitación suficiente, para responder a la inclusión de estudiantes con discapacidad auditiva, el 56,90 % de los docentes encuestados tiene creencias y posturas positivas respecto a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad auditiva y poco más de la mitad de los docentes encuestados señalan tener de forma permanente o no, dificultades respecto a la inclusión educativa (Gracia, 2016).

Estos resultados coinciden con los del presente trabajo ya que, dentro de las narrativas docentes, manifestaron no contar con los recursos adecuados para su proceso pedagógico, lo que en su parte; no contribuye mucho a sostener la motivación y deseo de los niños y niñas por aprender.

“no hay la posibilidad de contratar, ese personal (...) capacitado (...) tenemos por lo pronto una trabajadora social que, es de pronto la que hace frente en estos casos, pero que conozcamos directamente no” (M.E. No.1).

“no contamos con ningún recurso, tampoco con ningún material (...) la docente, personalmente se encarga de buscar estrategias, innovaciones y hacer que las clases no sean aburrias y sean creativas” (A.E. No.2).

“Como físicos no tenemos, siempre se utilizan estrategias diferentes para poderlos incluir en medio de la clase, por medio de la motivación que se realiza a diario” (P.E. No.3).

“Que si vengan, ese personal que en realidad conoce estos temas, para que de pronto nos dé una orientación, para nosotros poder identificar (...) que si aparezca personal necesario para que ayude a que estos niños en su formación escolar e integral” (F.E. No.4).

Asimismo, la tabla 4 codificación sistemática de experiencias socioemocionales, permite observar las respuestas orientadas por palabras claves que contemplan las experiencias docentes con sus estudiantes sujetas a las subcategorías. Los componentes que guían las preguntas de la entrevista semiestructurada conllevan a socavar las narrativas de los procesos perceptivos a nivel del aula, la institución y las políticas de inclusión, las que al final demostraron absoluto desconocimiento de la reglamentación del PIAR como protocolo a seguir para garantía de los derechos de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Tabla 4. Matriz: Codificación sistemática de experiencias socioemocionales

Codificación Abierta categoría: Experiencias Socioemocionales Frente a la Inclusión escolar Técnica: Entrevista Semiestructurada	categoría: Percepciones Frente a la Inclusión Escolar		Técnica: Entrevista Semiestructurada
Docente	Preguntas	Respuesta	Palabras Claves
Manuela	P1	Los estudiantes, que tenemos, vienen con algunas discapacidades, ya sea cognitiva o física (...) buscar ese tipo de estrategias (...) para que su aprendizaje si se pueda dar de alguna manera.	Estrategias Aprendizaje
	P2	Espacios amigables, en el que el estudiante con discapacidad también se siente integrado, por ejemplo: sala interactiva, hay podemos proyectarle videos, si de pronto la discapacidad ya sea cognitiva (...) dictar o escribir, los hacemos por medio de videos.	Espacios Amigables Sala Adaptadas a NEE
	P3	En sus hogares tienen problemas familiares que, les impiden que tengan un buen desarrollo académico (...) el niño viene con esa discapacidad y toca brindarle de la mejor manera la educación, sin que esa discapacidad afecte su proceso.	Desarrollo Académico Relación Familia
	P4	Que, si vengan, ese personal que en realidad conoce estos temas, para que de pronto nos dé una orientación, para nosotros poder identificar (...) que si aparezca personal necesario para que ayude a que estos niños en su formación escolar e integral.	Capacitación en discapacidad

Antonia	Categoría: Experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar		Técnica: Entrevista Semiestructurada
	Preguntas	Respuesta	Palabras Claves
	P5	Los ingresos que van dirigidos a las escuelas (...) no hay la posibilidad de contratar, ese personal (...) capacitado (...) tenemos por lo pronto una trabajadora social que, es de pronto la que hace frente en estos casos, pero que conozcamos directamente no.	Apoyo profesional Especializado
	P6	De pronto son buenos para unas áreas y para otras no (...) un estudiante que él, de pronto (...) áreas como en matemáticas se le hace más fácil (...) en cambio en lenguaje, tenía dificultades.	Áreas curriculares Dificultad Aprendizaje
	P7	Cada día bien con algo nuevo (...) somos maestros integrales, el deber ser, es darlo todo por los estudiantes, que consideramos nuestros hijos. No falta los compañeritos que (...) lo tomen a burla (...) “él no sabe, él no da”.	Integralidad según las NEE
	P8	Que, secretaría de educación se apersona de estos casos (...) los niños, reciban la orientación necesaria (...) los profesores, recibamos la capacitación necesaria para poder brindarles los mejores espacios (...) el ingreso de un personal adecuado, como una psicóloga.	Acciones de entes reguladores de educación
	Categoría: Percepciones Frente a la Inclusión escolar		Técnica: Entrevista Semiestructurada
	Preguntas	Respuesta	Palabras Claves
	P1	Tenemos que buscar estrategias, soluciones (...) para que no se desmotiven de estudiar y puedan seguir adelante.	Estrategias Soluciones
	P2	No contamos con ningún recurso, tampoco con ningún material (...) la docente, personalmente se encarga de buscar estrategias, innovaciones y hacer que las clases no sean aburridas y sean creativas.	Estrategias Innovaciones Creativas
P3	Se le implementa varias estrategias, pero el niño, no avanza.	Estrategias - Avanza	

	P4	Contar con material didáctico (...) que se pueda implementar en el salón de clase, cuando encontramos alguna discapacidad.	Material didáctico
	Categoría: Experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar		Técnica: Entrevista Semiestructurada
	Preguntas	Respuesta	Palabras Claves
	P5	Utilice la lectura de imágenes, utilice videos educativos, software educativo, que le sirviera a ellos, para tener conocimiento sobre algún tema.	Imágenes videos educativos Conocimiento Tema
	P6	Tengo desconocimiento de ese tema, ya que, no nos han brindado ninguna capacitación	Desconocimiento Capacitación
	P7	Tiene que estar inmersa en esas situaciones que se presenta en el aula. ¡Pues tampoco estamos capacitados para eso! (...) La inclusión hoy en día sea, unido como un reto para los docentes.	Capacitados Inclusión
	P8	Enseñar por medio de videos educativos, softwares educativos, juegos que (...) Enseñar por medio de videos educativos, softwares educativos.	Enseñanza Educativo Juegos
	Categoría: Percepciones Frente a la Inclusión escolar		Técnica: Entrevista Semiestructurada
	Preguntas	Respuesta	Palabras Claves
Policarpa	P1	La ley 115 (...) las autoridades territoriales son los que tienen la obligación de garantizar esas condiciones óptimas (...) las aulas no están diseñadas para estos niños con estas necesidades.	Garantizar Condiciones Necesidades
	P2	Los libros álbumes que encontramos imágenes (...) para poder brindarles a ellos también la oportunidad de incluirlos en el proceso escolar (...) con cartelera, con manualidades que también les ayuden.	Libros Imágenes Oportunidad Inclusión

P3	Con estos estudiantes se les trabaja mucho la parte afectiva, ya que, tienden a ser estudiantes, que se les dificulta socializar con los demás compañeros (...) a través de los dibujos, él podía, expresarse mucho mejor (...) se les dificulta eso.	Afectiva Socializar
P4	Es que, se logre los objetivos, que ellos, se sientan incluidos, tanto en lo social, como en lo académico (...) ellos mejoren esas capacidades y habilidades de poder aprender y demuestren ese aprendizaje adquirido dentro del aula de clase.	Logre Incluidos Social Capacidades - Habilidades - Aprender
Categoría: Experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar		Técnica: Entrevista Semiestructurada
Preguntas	Respuesta	Palabras Claves
P5	En cuestión de infraestructura pues se necesita algunos recursos, para que su proceso de enseñanza aprendizaje sea más óptimas (...) a ellos, se le facilitad un poco más aprender cuando están observando y también a través de la práctica.	Recursos Enseñanza - Aprendizaje Facilidad - Práctica
P6	Mantener estas necesidades se les dificulta un poco, su ritmo de aprendizaje tiende a ser un poco más lento, entonces, la expectativa que tenemos con esto es que ellos mejoren esas capacidades y habilidades.	Necesidades Aprendizaje Expectativa Capacidades - Habilidades
P7	Es muy difícil enseñarles, es muy difícil que aprendan, pero cuando nosotros como docentes vemos, el avance en la parte académica (...) Experimentamos una serie de emociones que son muy gratificantes para nosotros.	Experimentamos Emociones Gratificantes
P8	Con toda nuestra creatividad, ingeniárnosla, para poderles garantizar a ellos, esas condiciones (...) integrarlos de manera social, a través de rondas, de juegos, donde ellos, también puedan expresarse de otra manera.	Creatividad Integrarlos Social
Freire	Categoría: Percepciones Frente a la Inclusión Escolar	Técnica: Entrevista Semiestructurada

Preguntas	Respuesta	Palabras Claves
P1	Actualmente, en la institución no contamos con una condición óptima para tener a los niños con necesidades especiales.	Condición Necesidades especiales
P2	Como físicos no tenemos, siempre se utilizan estrategias diferentes para poderlos incluir en medio de la clase, por medio de la motivación que se realiza a diario.	Estrategias Motivación
P3	Me parece que día a día debemos trabajarle esa parte con los niños, porque la idea es incluirlos en los procesos formativos y no excluirlos.	Formativos Excluirlos.
P4	Se han brindado orientaciones, pues no es algo que allá ayudado mucho al proceso.	Orientación Ayuda
Categoría: Experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar		Técnica: Entrevista Semiestructurada
Preguntas	Respuesta	Palabras Claves
P5	Estrategias que cada docente implementa dentro de su aula de clase (...) Esperaríamos mucho apoyo, como para obtener recursos didácticos y ser un poco más fácil y más llevaderas las clases.	Recursos Didácticos
P6	Que capten el conocimiento (...) y lo puedan expresar.	Conocimiento
P7	Las emociones son muchas (...) a veces es muy complicado incluirlos, pero no quiere decir, que no lo podamos intentar.	Emociones Incluirlos
P8	La idea es ayudar a todos los niños, con necesidades especiales y no apartarlos y que cada día crezcan en conocimiento.	Necesidades especiales Conocimiento

1 Conclusiones

A manera de conclusión la autora del presente estudio se permite establecer lo siguiente:

A partir de primer objetivo *identificar las percepciones y experiencias socioemocionales de los docentes frente a la inclusión escolar de un instituto educativo de Uribia, departamento de la Guajira*, que las experiencias socioemocionales de los docentes giran en torno al proceso de enseñanza que llevan cada uno de forma personal y desde su experiencia, a partir de ese proceso, construyen un aprendizaje significativo y socioafectivo donde las vivencias exigen cargas grandes de emociones positivas o negativas que influyen en su pedagogía, estas generadas a su vez; por una marcada falta de apoyo por parte de la institución y otros entes reguladores y garantes de educación.

Que las relaciones socioafectivas con los estudiantes permiten ver que sus esfuerzos basados en la motivación constante dan resultado y que esto para ellos era un sentimiento de satisfacción y motivación a seguir trabajando con la población NEE. Y en caso contrario, la angustia, desesperanza e impotencia se asocian con subcategorías para el desarrollo psicosocial del menor ya que se influyen recíprocamente.

Por otro lado, para el segundo objetivo comprender las diferentes estrategias y programas empleados en la inclusión escolar de en un instituto educativo de Uribia, departamento de la Guajira, se puede concluir que la institución no cuenta con la infraestructura pertinente, no sigue un plan individual de ajustes razonables y tampoco tiene presencia de personal especializado en problemas de discapacidad. Lo que hace que

sean los docentes que desde su creatividad desarrollen sus propios planes dentro del aula y con los estudiantes por medio de un aprendizaje significativo de sus experiencias.

Finalmente, a partir del tercer objetivo *significar las emociones y creencias de los docentes en la inclusión escolar de en un instituto educativo de Uribia, departamento de la Guajira*, se concluye que las experiencias socioemocionales se van interconectando y tejiendo desde el razonamiento lógico y simbólico que caracteriza al menor junto con la experiencia afectiva del docente a partir de lo que este desarrollo psicosocial del niño con NEE le va generando a medida que consigue tener avances en su aprendizaje. De aquí que surgiera la necesidad de construir una categoría emergente sobre las experiencias socioemocionales de los estudiantes en respuesta a la pedagogía del docente y vivencias dentro del aula en varias direcciones docente-estudiantes, pares, grupos NEE – docente, Grupos NEE- estudiantes.

Recomendaciones

A partir de las conclusiones anteriormente expuestas, la autora se permite recomendar lo siguiente:

Profundizar en las experiencias socioemocionales de los estudiantes en la línea de los procesos pedagógicos al interior del aula, rendimiento académico e inserción escolar.

Sistematizar procesos de inclusión para representarlos en protocolos como el **Diseño Universal de Aprendizaje DUA y el Plan Individual de Ajustes Razonables PIAR**.

Desarrollar el estudio desde un enfoque cuantitativo que permita medir actitudes académicas de rendimiento y relaciones entre estudiantes y docentes.

Realizar caracterización a partir del perfil académico de los estudiantes con necesidades educativas especiales que incluya el seguimiento y progreso del rendimiento escolar y desarrollo psicosocial.

Referencia Bibliográfica

- Ainscow, M., Booth, T., Dyson, A., & otros, y. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. New York: Routledge.
- Agut, S., & Grau, R. (2001). Una aproximación psicosocial al estudio de las competencias. *Proyecto social: Revista de relaciones laborales*, 9, 13-24.
file:///E:/vaneZG/Trabajos arealizar de otros/Trabajo de grado de Michel/libros/Dialnet-UnaAproximacionPsicosocialAlEstudioDeLasCompetenci-209924.pdf
- Alveal, C., & Stuardo, V. (2018). Caracterización de la identidad del estudiante en condición de discapacidad múltiple según la CIF. *Universidad de concepción*, 4(7), 1-117.
[http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/2980/4/Alveal Lagos - Stuardo Flores.pdf](http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/2980/4/Alveal%20Lagos%20-%20Stuardo%20Flores.pdf)
- Alves, J. (2000). Liderazgo y clima organizacional. *Revista de psicología del deporte*, 9, 123-133. <http://148.202.167.116:8080/xmlui/handle/123456789/2147>
- Araya, Y. C. (2005). Una revisión crítica del concepto de creatividad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5(1), 0.
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44750106.pdf>

- Arenas, A. D. P., & Melo-Trujillo, D. E. (2021). Una mirada a la discapacidad psicosocial desde las ciencias humanas, sociales y de la salud. *Hacia la Promoción de la Salud*, 26(1), 69-83. <https://doi.org/10.17151/hpsal.2021.26.1.7>
- Botero-Soto, P. A., & Londoño-Pérez, C. (2013). Factores psicosociales predictores de la calidad de vida en personas en situación de discapacidad física. *Acta Colombiana de Psicología*, 16(2), 125-137. <https://doi.org/10.14718/ACP.2013.16.2.12>
- Carpena, A. (2018). La empatía es posible. *Desclee*, 36. <https://www.edesclee.com/img/cms/pdfs/9788433028228.pdf>
- Cedeño-Díaz, Z. L., Fuentes-González, H. C., Deroncele-Acosta, D. C., & Domecq-Gómez, Y. (2019). Talleres de autodesarrollo personal y profesional para formación humanista del estudiante de medicina. *Revista electrónica para maestros y profesores*, 2(3), 23-30. <chrome-extension://efaidnbmninnibpcajpcgiclfndmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/551/55114080014.pdf>
- Cortés, M., del Carmen, M., Morón, P., Teresa, M., Góngora, P., & Ación, L. (2008). Métodos de intervención en discapacidad auditiva. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 219-243. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832318023>
- de Ortúzar, M. G. (2016). Responsabilidad social vs. responsabilidad individual en salud TT - Social responsibility vs. Individual responsibility in Health Care. *Inmanencia (San Martín, Prov. B. Aires)*, 5(1), 138-143. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132012000200004
- Flórez-Ochoa, R. (2000). Autorregulación, metacognición y Evaluación. *Acción Pedagógica*,

9(2), 4-11. file:///E:/vaneZG/Trabajos arealizar de otros/Trabajo de grado de Michel/libros/06-Dialnet-AutorregulacionMetacognicionYEvalucion-2973266.pdf

García-González, C., Herrera-Seda, C., & Vanegas-Ortega, C. (2018). Competencias Docentes para una Pedagogía Inclusiva. Consideraciones a partir de la Experiencia con Formadores de Profesores Chilenos. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(2), 149-167. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782018000200149>

Gutiérrez-Santiago, A., Cancela-Carral, J., & Zubiaur-González, M. (2006). De la «minusvalía» visual a la «discapacidad» visual. *Revista de investigación en educación*, 1(3), 33-50. file:///E:/vaneZG/Trabajos arealizar de otros/Trabajo de grado de Michel/libros/27-visual.pdf

Hermoza-Alarcón, S. P. (2013). Centro Inclusivo para personas con discapacidad mental. *Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC)*, 3(4), 0-175. <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/302839>

Ke, X., & Liu, J. (2017). Trastornos del desarrollo. Discapacidad intelectual. *Manual de Salud Mental Infantil y Adolescente*, 2(4), 1-28. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://iacapap.org/_Resources/Persistent/9bb8e4d220ccfd6585053b90116d2a2345f3ef60/C.1-Discapacidad-Intelectual-SPANISH-2018.pdf

Ledo, M. V., Vidal, M. N. V., García, L. H., & Andricaín, A. M. (2011). Trabajo en red. *Revista Cubana de Educacion Medica Superior*, 25(3), 372-388. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v25n3/ems15311.pdf

León Pérez, F., Escudero Nahón, A., & Bas Cerdá, M. del C. (2019). Instrumentos para

medir la habilidad de comunicación: una revisión sistemática. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(18), 102-128.

<https://doi.org/10.23913/ride.v9i18.414>

Lerin, F. J. G., Gamboa, J. P., Botella, P. R., & Silla, J. M. P. (2007). La Empleabilidad y La Iniciativa Personal Como Antecedentes De La Satisfaccion Laboral. *Working Papers. Serie EC*, 1-26. <http://ideas.repec.org/p/ivi/wpasec/2007-01.html>

Luque-Parra, D., & Luque-Rojas, M. (2013). Necesidades Específicas de Apoyo Educativo del alumnado con discapacidades sensorial y motora. *Summa Psicológica*, 10(2), 57-72. <https://doi.org/10.18774/448x.2013.10.141>

Mamani, T. (2017). Efecto de la adaptabilidad en el rendimiento académico effect of adaptability in academic performance. *Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior*, 38-44. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2518-82832017000100004&lng=es&tlng=es.

Muñoz-Repiso, M. (2010). Educar desde la compasión apasionada. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.*, 8(2), 22-27. <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num2/art13.pdf>

Oriol-Bosch, A. (2012). Resilience. *Educacion Medica*, 15(2), 77-78. <https://doi.org/10.4321/S1575-18132012000200004>

Orozco Santa María, A. M., & García Ramírez, M. T. (2017). Autopercepción de habilidades de aprendizaje en ambientes virtuales. *Autopercepcion de las habilidades de aprendizaje en ambientes virtuales*, 54(25), 144-167. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-

53082017000200144&lang=pt%0Ahttp://www.scielo.org.mx/pdf/cpue/n25/1870-5308-cpue-25-00144.pdf

Otondo, M., & Torres, M. (2020). Habilidades metacognitivas de organización en educación superior. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(2), 1-16.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000200014&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Pozo, J. I. (1994). La solución de problemas. En *Editorial Santilla* (Vol. 23, Número 34).

chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/54335731/2._La_Solucion_de_problemas_-

_1._Aprender_a_resolver_problemas_y_resolver_problemas_para_aprender._Juan_Ignacio_Pozo-libre.pdf?1504551406=&response-content-

Profile, S. E. E., & Profile, S. E. E. (2022). *Libro Educación Inclusiva Educación Inclusiva Libro Educación Inclusiva* (Número December).

https://www.researchgate.net/publication/366445203_Libro_Educacion_Inclusiva_Educacion_Inclusiva

Rocha, W., & Giraldo, G. (2015). Propensión a asumir riesgos, tomar decisiones y tolerar la incertidumbre en los emprendedores de valledupar 1. *Investigium Ire Ciencias Sociales y Humanas*, VI(2), 24-37.

<http://investigiumire.iucesmag.edu.co/ire/index.php/ire/article/view/97>

Saiz, C., & Rivas, S. (2008). Intervenir para transferir en pensamiento crítico. *Conferencia internacional: Lógica, Argumentación y Pensamiento Crítico. (Santiago de Chile, 8-11 de enero de 2008) Universidad Diego Portales. Santiago de Chile.*, 23(34), 1-17.

chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.pensamiento-critico.com/archivos/intervensaizrivas.pdf

Sanhueza-Heriquez, S. V., & Cardona-Moltó, M. C. (2009). Evaluación de la sensibilidad intercultural en alumnos de educación primaria escolarizado en aulas culturalmente. *Zeitschrift fur Religions- und Geistesgeschichte*, 24(1), 96-96.
<https://doi.org/10.1163/157007372X01160>

Tapia-Gutiérrez, C., & Cubo-Delgado, S. (2017). Habilidades sociales relevantes. *Magis*, 9(19), 133-148. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/33131165/Habilidades_sociales_UD01-libre.pdf?1393925237=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DHabilidades_sociales.pdf&Expires=1677596450&Signature=AmkW

Umerenkova, A. G., & Flores, J. G. (2017). Gestión del tiempo y procrastinación en la educación superior. *Universitas Psychologica*, 16(3).
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-3.gtpe>

Wilkinson, H., & Cardona, P. (2006). Trabajo en equipo. *Business*, 3, 10.
[http://www.catedras.fsoc.uba.ar/ferraros/BD/jjf tee.pdf](http://www.catedras.fsoc.uba.ar/ferraros/BD/jjf%20tee.pdf)

Anexos

Apéndice 1. Consentimiento informado

La Guajira, marzo del 2023

Estimado docente reciba un cordial saludo.

¹⁸ El motivo de la presente carta es invitar a los docentes a participar en un estudio que se va llevar a cabo en su institución educativa para recolectar información sobre las experiencias socioemocionales de docentes relacionados con educación inclusiva.

¿De qué trata el estudio?

El estudio se basa en la recolección de las diversas narrativas expuestas por los docentes hacia la experiencia socioemocional que puede ejercer la educación inclusiva, el investigador realizara las preguntas al docente y este se encargará de dar respuestas, para luego ser transcritas.

¿Qué conlleva el estudio?

Se realizan las entrevistas en el plazo de 4 días que se haga la inmersión en el centro educativo una entrevista por día junto con la intervención del grupo focal.

• **Primer Día:** se realiza la entrevista aun docente de primaria, posteriormente se hace el grupo focal para la profundización del primer tema: Desafíos de la inclusión dentro del aula. Tema que estará direccionado por la investigadora mediante preguntas motivadas, sugeridas y temas emergentes transversales a la actividad que permitirá este encuentro, la cual, consistirá en

entregar 4 papелitos; uno para cada docente en el que encontraran las palabras: desafíos dentro del aula, percepción de discapacidad, inclusión en el aula y la institución, estrategias en la enseñanza y aprendizaje. Así, mientras cada docente expresa en un breve tiempo lo sugerido en su papel, se va realizando la respectiva grabación, hasta que al rotar los papeles entre los cuatro cada uno consiga participar narrando de lo sugerido por las palabras en los cuatro papeles.

- **Segundo Día:** se inicia entrevistando al docente de primaria y posteriormente se realiza el grupo focal en el cual se desarrollará el tema creencias y actitudes frente a la discapacidad. Este será guiado por cuatro casos típico y reales de discapacidad dentro del aula, en el que los docentes deberán dar su opinión acerca de lo que creen, sienten, su actitud y razones del porqué sí o no debería incluirse en todas o algunas actividades educativas.

- **Tercer Día:** se inicia realizando la entrevista al tercer docente, posteriormente se lleva a cabo el grupo focal desarrollando el tema experiencia socioemocional en la interacción de enseñanza y aprendizaje con estudiantes NEE el cual serán guías por preguntas sugeridas y motivadas.

- **Cuarto Día:** En este día se inicia realizando la entrevista al docente luego se continúa con el grupo focal en el cual se desarrollará el tema proceso de inclusión institucional y redes de apoyo. Aquí deberán expresar los docentes como han sido esas experiencias en el proceso protocolario, académico y de involucramiento familiar para la inclusión del estudiante con necesidades educativas especiales.

Procesamiento y análisis de la información

Durante esta fase se estará procesando y analizando la información de las entrevistas mediante unidades de análisis, categorías y subcategorías preestablecidas haciendo uso del

Software Excel. Además, se procesará la información de los grupos focales y los hallazgos importantes coadyuvantes con algunas de las subcategorías con el fin de integrar la información mediante codificación abierta, saturación de categorías y presentación de informe.

¿Qué pasa con la información que obtenida?

¹ Toda la información relacionada con el estudio es estrictamente confidencial. La información sólo se empleará en el marco de la investigación y en ningún caso se publicarán de forma que pueda ser identificado individualmente el participante. El investigador coordinador guardará su hoja de consentimiento firmada en un archivo seguro. Los resultados generales del estudio podrán ser comunicados en congresos o publicaciones científicas, siempre manteniéndose una estricta confidencialidad sobre la identidad de los participantes. En cualquier caso, si se retira del estudio antes de su finalización, puede solicitar al responsable del estudio que se eliminen del mismo todos los datos obtenidos sobre él/ella hasta ese momento.

¿Es obligatorio participar?

Como es lógico, la participación en el proyecto es totalmente voluntaria. Ahora bien, estaríamos muy agradecidos por su participación, ya que nos permitirá obtener información necesaria que ayude al reconocimiento de estrategias de afrontamiento apropiadas para prevenir y disminuir la depresión. Si decide participar, le pedimos que diligencie y firme la autorización que acompañan a esta carta.

¹ Agradeciendo de antemano su colaboración.

Consentimiento informado

ID del docente _____

Instrucciones: Escriba Sí o No en cada casilla de la derecha

1. He recibido la información donde se explican los objetivos y actividades a realizar durante el estudio “Experiencias socioemocionales de docentes relacionados con educación inclusiva” y los he comprendido plenamente.
2. Entiendo que la participación es voluntaria y puede retirarse del estudio en cualquier momento sin tener que dar ninguna explicación. Si decidiera retirar se del estudio, se procederá a la destrucción de los registros codificados y de la información que sobre él/ella se hubiera obtenido en las tareas.
3. Sé que se mantendrá en secreto mi identidad y que se identificarán siempre todos los resultados de las pruebas y actividades que realice con un número codificado.
4. Entiendo que la información que se obtenga no se comunicará a nadie, excepto en el caso de que dichos hallazgos tengan una implicación significativa para su salud o aprendizajes.
5. Estoy de acuerdo en participar en las actividades que se realizarán en el centro educativo en relación con este estudio.
6. Aceptará participar en las actividades que se realizarán en este estudio.

Nombre y apellidos completos

Fecha de nacimiento

Celular

Firma

Apéndice 2. Entrevista semiestructurada

Preguntas

1. **Categoría:** Percepciones Frente a la Inclusión Escolar

I. **Subcategoría:** Proceso de inclusión

Pregunta: ¿Conoce cuáles son las condiciones óptimas para el manejo de niños y niñas con NEE, en una institución educativa, dentro del proceso de inclusión escolar?

II. **Subcategoría:** Adaptación del ambiente escolar

Pregunta: ¿Qué percepción tiene acerca de los recursos didácticos como físicos, con los que debe contar o cuenta la institución para los niños con NEE en el ámbito de la inclusión escolar?

III. **Subcategoría:** Desarrollo cognitivo, emocional y de comportamiento de niños dentro de la inclusión escolar.

Pregunta: ¿Qué percepción tiene acerca del desarrollo cognitivo, emocional y de comportamiento de los niños con NEE en la inclusión escolar?

IV. **Subcategoría:** Estrategias y programas de inclusión escolar

Pregunta: ¿Qué expectativas tienen acerca de las estrategias y programas de las políticas públicas frente a la inclusión escolar?

2. **Categoría:** Experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar

I. **Subcategoría:** Formación y recursos en inclusión escolar

Pregunta: ¿Qué percepción tiene acerca de la formación en niños NEE y los recursos con los que se cuenta para la inclusión escolar?

II. **Subcategoría:** Rendimiento académico

Pregunta: ¿Qué percepción y expectativas tiene acerca del rendimiento académico de los niños con NEE en su inclusión escolar?

III. **Subcategoría:** Creencias y desarrollo emocional

Pregunta: ¿Cuáles son las emociones que se experimentan y las creencias comunes acerca de los niños NEE en su inclusión dentro del aula y la institución?

IV. **Subcategoría:** Clima escolar y futuro de las necesidades educativas especiales

Pregunta: ¿Qué expectativas tiene sobre el clima escolar y el futuro de niños y niñas con NEE en los programas de inclusión escolar o sin ellos?

Apéndice 3. Cuadros de información

Cuadro 1.

Codificación Abierta	Categoría: Percepciones Frente a la Inclusión Escolar		Técnica: Entrevista Semiestructurada
Docente	Preguntas	Respuesta	Palabras Claves
A	P1	Los estudiantes, que tenemos, vienen con algunas discapacidades, ya sea cognitiva o física (...) buscar ese tipo de estrategias (...) para que su aprendizaje si se pueda dar de alguna manera.	Estrategias Aprendizaje
	P2	Espacios amigables, en el que el estudiante con discapacidad también se siente integrado, por ejemplo: sala interactiva, hay podemos proyectarle videos, si de pronto la discapacidad ya sea cognitiva (...) dictar o escribir, los hacemos por medio de videos.	Espacios Amigables Sala Adaptadas a NEE
	P3	En sus hogares tienen problemas familiares que, les impiden que tengan un buen desarrollo académico (...) el niño viene con esa discapacidad y toca brindarle de la mejor manera la educación, sin que esa discapacidad afecte su proceso.	Desarrollo Académico Relación Familia
	P4	Que, si vengan, ese personal que en realidad conoce estos temas, para que de pronto nos dé una orientación, para nosotros poder identificar (...) que si aparezca personal necesario para que	Capacitación en discapacidad

ayude a que estos niños en su formación escolar e integral.

Categoría: Experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar			Técnica: Entrevista Semiestructurada
Preguntas	Respuesta	Palabras Claves	
P5	Los ingresos que van dirigidos a las escuelas (...) no hay la posibilidad de contratar, ese personal (...) capacitado (...) tenemos por lo pronto una trabajadora social que, es de pronto la que hace frente en estos casos, pero que conozcamos directamente no.	Apoyo profesional Especializado	
P6	De pronto son buenos para unas áreas y para otras no (...) un estudiante que él, de pronto (...) áreas como en matemáticas se le hace más fácil (...) en cambio en lenguaje, tenía dificultades.	Áreas curriculares Dificultad Aprendizaje	
P7	Cada día bien con algo nuevo (...) somos maestros integrales, el deber ser, es darlo todo por los estudiantes, que consideramos nuestros hijos. No falta los compañeritos que (...) lo tomen a burla (...) “él no sabe, él no da”.	Integralidad según las NEE	
P8	Que secretaría de educación se apersona de estos casos (...) los niños, reciban la orientación necesaria (...) los profesores, recibamos la capacitación necesaria para poder brindarles los mejores espacios (...) el ingreso de un personal adecuado, como una psicóloga.	Acciones de entes reguladores de educación	
B	Categoría: Percepciones Frente a la Inclusión escolar	Técnica: Entrevista Semiestructurada	
Preguntas	Respuesta	Palabras Claves	
P1	Tenemos que buscar estrategias, soluciones (...) para que no se desmotiven de estudiar y puedan seguir adelante.	Estrategias Soluciones	
P2	No contamos con ningún recurso, tampoco con ningún material (...) la docente, personalmente se encarga de buscar estrategias, innovaciones y hacer que las clases no sean aburridas y sean creativas.	Estrategias Innovaciones Creativas	
P3	Se le implementa varias estrategias, pero el niño, no avanza.	Estrategias - Avanza	
P4	Contar con material didáctico (...) que se pueda implementar en el salón	Material didáctico	

de clase, cuando encontramos alguna discapacidad.

Categoría: Experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar

Técnica:
Entrevista
Semiestructurada

Preguntas	Respuesta	Palabras Claves
P5	Utilice la lectura de imágenes, utilice videos educativos, software educativo, que le sirviera a ellos, para tener conocimiento sobre algún tema.	Imágenes videos educativos Conocimiento Tema
P6	Tengo desconocimiento de ese tema, ya que, no nos han brindado ninguna capacitación	Desconocimiento Capacitación
P7	Tiene que estar inmersa en esas situaciones que se presenta en el aula. ¡Pues tampoco estamos capacitados para eso! (...) La inclusión hoy en día sea, unido como un reto para los docentes.	Capacitados Inclusión
P8	Enseñar por medio de videos educativos, softwares educativos, juegos que (...) Enseñar por medio de videos educativos, softwares educativos.	Enseñanza Educativo Juegos

C

Categoría: Percepciones Frente a la Inclusión escolar

Técnica:
Entrevista
Semiestructurada

Preguntas	Respuesta	Palabras Claves
P1	La ley 115 (...) las autoridades territoriales son los que tienen la obligación de garantizar esas condiciones óptimas (...) las aulas no están diseñadas para estos niños con estas necesidades.	Garantizar Condiciones Necesidades
P2	Los libros álbumes que encontramos imágenes (...) para poder brindarles a ellos también la oportunidad de incluirlos en el proceso escolar (...) con cartelera, con manualidades que también les ayuden.	Libros Imágenes Oportunidad Inclusión
P3	Con estos estudiantes se les trabaja mucho la parte afectiva, ya que, tienden a ser estudiantes, que se les dificulta socializar con los demás compañeros (...) a través de los dibujos, él podía, expresarse mucho mejor (...) se les dificulta eso.	Afectiva Socializar
P4	Es que, se logre los objetivos, que ellos, se sientan incluidos, tanto en lo social, como en lo académico (...) ellos mejoren esas capacidades y habilidades de poder aprender y demuestren ese aprendizaje adquirido dentro del aula de clase.	Logre Incluidos Social Capacidades - Habilidades - Aprender

Categoría: Experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar		Técnica: Entrevista Semiestructurada
Preguntas	Respuesta	Palabras Claves
P5	En cuestión de infraestructura pues se necesita algunos recursos, para que su proceso de enseñanza aprendizaje sea más óptimas (...) a ellos, se le facilita un poco más aprender cuando están observando y también a través de la práctica.	Recursos Enseñanza - Aprendizaje Facilidad - Práctica
P6	Mantener estas necesidades se les dificulta un poco, su ritmo de aprendizaje tiende a ser un poco más lento, entonces, la expectativa que tenemos con esto es que ellos mejoren esas capacidades y habilidades.	Necesidades Aprendizaje Expectativa Capacidades - Habilidades
P7	Es muy difícil enseñarles, es muy difícil que aprendan, pero cuando nosotros como docentes vemos, el avance en la parte académica (...) Experimentamos una serie de emociones que son muy gratificantes para nosotros.	Experimentamos Emociones Gratificantes
P8	Con toda nuestra creatividad, ingeniámosla, para poderles garantizar a ellos, esas condiciones (...) integrarlos de manera social, a través de rondas, de juegos, donde ellos, también puedan expresarse de otra manera.	Creatividad Integrarlos Social
D	Categoría: Percepciones Frente a la Inclusión Escolar	Técnica: Entrevista Semiestructurada
Preguntas	Respuesta	Palabras Claves
P1	Actualmente, en la institución no contamos con una condición óptima para tener a los niños con necesidades especiales.	Condición Necesidades especiales
P2	Como físicos no tenemos, siempre se utilizan estrategias diferentes para poderlos incluir en medio de la clase, por medio de la motivación que se realiza a diario.	Estrategias Motivación
P3	Me parece que día a día debemos trabajarle esa parte con los niños, porque la idea es incluirlos en los procesos formativos y no excluirlos.	Formativos Excluirlos.
P4	Se han brindado orientaciones, pues no es algo que allá ayudado mucho al proceso.	Orientación Ayuda
Categoría: Experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar		Técnica: Entrevista Semiestructurada

Preguntas	Respuesta	Palabras Claves
P5	Estrategias que cada docente implementa dentro de su aula de clase (...) Esperaríamos mucho apoyo, como para obtener recursos didácticos y ser un poco más fácil y más llevaderas las clases.	Recursos Didácticos
P6	Que capten el conocimiento (...) y lo puedan expresar.	Conocimiento
P7	Las emociones son muchas (...) a veces es muy complicado incluirlos, pero no quiere decir, que no lo podamos intentar.	Emociones Incluirlos
P8	La idea es ayudar a todos los niños, con necesidades especiales y no apartarlos y que cada día crezcan en conocimiento.	Necesidades especiales Conocimiento

Cuadro 2.

Análisis de Lectura Relacional y Axial

Categorías	Subcategorías	Palabras claves	A	B	C	D
Percepciones Frente al Proceso de Inclusión	Proceso de inclusión	Estrategias Aprendizaje	Los estudiantes, que tenemos, vienen con algunas discapacidades, ya sea cognitiva o física (...) buscar ese tipo de estrategias (...) para que su aprendizaje si se pueda dar de alguna manera.	Los ingresos que van dirigidos a las escuelas (...) no hay la posibilidad de contratar, ese personal (...) capacitado (...) tenemos por lo pronto una trabajadora social que, es de pronto la que hace frente en estos casos, pero que conozcamos directamente no.	Tenemos que buscar estrategias, soluciones (...) para que no se desmotiven de estudiar y puedan seguir adelante.	La ley 115 (...) las autoridades territoriales son los que tienen la obligación de garantizar esas condiciones óptimas (...) las aulas no están diseñadas para estos niños con estas necesidades.
	Adaptación del ambiente escolar	Espacios Adaptados y Amigables a NEE	Espacios amigables, en el que el estudiante con discapacidad también se siente integrado, por ejemplo: sala interactiva, hay podemos proyectarle videos, si de pronto la discapacidad ya sea cognitiva (...) dictar o escribir, los hacemos por medio de videos.	No contamos con ningún recurso, tampoco con ningún material (...) la docente, personalmente se encarga de buscar estrategias, innovaciones y hacer que las clases no sean aburrias y sean creativas.	Los libros álbumes que encontramos imágenes (...) para poder brindarles a ellos también la oportunidad de incluirlos en el proceso escolar (...) con cartelera, con manualidades que también les ayuden.	Como físicos no tenemos, siempre se utilizan estrategias diferentes para poderlos incluir en medio de la clase, por medio de la motivación que se realiza a diario

Desarrollo psicosocial de niños dentro de la inclusión escolar	Desarrollo Académico y Relación Familiar	En sus hogares tienen problemas familiares que, les impiden que tengan un buen desarrollo académico (...) el niño viene con esa discapacidad y toca brindarle de la mejor manera la educación, sin que esa discapacidad afecte su proceso	Se le implementa varias estrategias, pero el niño, no avanza.	Con estos estudiantes se les trabaja mucho la parte afectiva, ya que, tienden a ser estudiantes, que se les dificulta socializar con los demás compañeros (...) a través de los dibujos, él podía, expresarse mucho mejor (...) se les dificulta eso	Me parece que día a día debemos trabajarle esa parte con los niños, porque la idea es incluirlos en los procesos formativos y no excluirlos	
Estrategias y programas de Inclusión	Capacitación en discapacidad	Que, si vengan, ese personal que en realidad conoce estos temas, para que de pronto nos de una orientación, para nosotros poder identificar (...) que si aparezca personal necesario para que ayude a que estos niños en su formación escolar e integral	Contar con material didáctico (...) que se pueda implementar en el salón de clase, cuando encontramos alguna discapacidad.	Es que, se logre los objetivos, que ellos, se sientan incluidos, tanto en lo social, como en lo académico (...) ellos mejoren esas capacidades y habilidades de poder aprender y demuestren ese aprendizaje adquirido dentro del aula de clase	Se han brindado orientaciones, pues no es algo que allá ayudado mucho al proceso.	
Experiencias socioemocionales de los docentes en la inclusión escolar	Formación y recursos en inclusión escolar	Apoyo profesional Especializado	Los ingresos que van dirigidos a las escuelas (...) no hay la posibilidad de contratar, ese personal (...) capacitado (...) tenemos por lo pronto una trabajadora social que, es de pronto la que hace frente en estos casos, pero que conozcamos directamente no	Utilice la lectura de imágenes, utilice videos educativos, software educativo, que le sirviera a ellos, para tener conocimiento sobre algún tema.	En cuestión de infraestructura pues se necesita algunos recursos, para que su proceso de enseñanza aprendizaje sea más óptimas (...) a ellos, se le facilitad un poco más aprender cuando están observando y también a través de la práctica	Estrategias que cada docente implementa dentro de su aula de clase (...) Esperaríamos mucho apoyo, como para obtener recursos didácticos y ser un poco más fácil y más llevaderas las clases
Rendimiento académico	Áreas curriculares y Dificultad de Aprendizaje	De pronto son buenos para unas áreas y para otras no (...) un estudiante que él, de pronto (...) áreas como en matemáticas se le hace más fácil (...) en cambio en lenguaje, tenía dificultades.	Tengo desconocimiento de ese tema, ya que, no nos han brindado ninguna capacitación.	Mantener estas necesidades se les dificulta un poco, su ritmo de aprendizaje tiende a ser un poco más lento, entonces, la expectativa que tenemos con esto es que ellos mejoren esas capacidades y habilidades	Que capten el conocimiento (...) y lo puedan expresar.	

Creencias y desarrollo emocional	Integralidad según las NEE	Cada día bien con algo nuevo (...) somos maestros integrales, el deber ser, es darlo todo por los estudiantes, que consideramos nuestros hijos. No falta los compañeritos que (...) lo tomen a burla (...) "él no sabe, él no da"	Tiene que estar inmersa en esas situaciones que se presenta en el aula. ¡Pues tampoco estamos capacitados para eso! (...) La inclusión hoy en día sea, unido como un reto para los docentes.	Es muy difícil enseñarles, es muy difícil que aprendan, pero cuando nosotros como docentes vemos, el avance en la parte académica (...) Experimentamos una serie de emociones que son muy gratificantes para nosotros	Las emociones son muchas (...) a veces es muy complicado incluirlos, pero no quiere decir, que no lo podamos intentar
Clima escolar y futuro de las necesidades educativas especiales	Acciones de entes reguladores de educación	Que secretaría de educación se apersona de estos casos (...) los niños, reciban la orientación necesaria (...) los profesores, recibamos la capacitación necesaria para poder brindarles los mejores espacios (...) el ingreso de un personal adecuado, como una psicóloga.	Enseñar por medio de videos educativos, softwares educativos, juegos (...) Enseñar por medio de videos educativos, softwares educativos.	Con toda nuestra creatividad, ingeniárnosla, para poderles garantizar a ellos, esas condiciones (...) integrarlos de manera social, a través de rondas, de juegos, donde ellos, también puedan expresarse de otra manera	La idea es ayudar a todos los niños, con necesidades especiales y no apartarlos y que cada día crezcan en conocimiento

Cuadro 3.

Codificación Selectiva		
Codificación Textual	Propiedades por Categoría	Categoría Emergente
<p>Su ritmo de aprendizaje tiende a ser un poco más lento, entonces, la expectativa. A través de los dibujos, él podía, expresarse mucho mejor (...) se le dificulta eso.</p> <p>Con estos estudiantes se les trabaja mucho la parte afectiva, ya que, tienden a ser estudiantes, que se les dificulta socializar con los demás compañeros.</p> <p>Los estudiantes, que tenemos, vienen con algunas discapacidades, ya sea cognitiva o</p>	<p>Experiencias</p> <p>Rendimiento académico. Hechos vividos. Emociones. El reto de la discapacidad en relación al avance académico. La relación familiar percute en el estudiante.</p>	

física (...) De pronto son buenos para unas áreas y para otras no. En sus hogares tienen problemas familiares que, les impiden que tengan un buen desarrollo académico.

Experiencias de los estudiantes NEE frente a la inclusión en el aula y la institución.

Me parece que día a día debemos trabajarle esa parte con los porque la idea es incluirlos en los procesos formativos y no excluirlos. No falta los compañeritos que (...) lo tomen a burla (...) “él no sabe, él no da”.

Enseñar por medio de videos educativos, softwares educativos, juegos que (...)

Enseñar por medio de videos educativos, softwares educativos.

Se les dificulta socializar con los demás compañeros (...) a través de los dibujos, él podía, expresarse mucho mejor.

Espacios amigables, en el que el estudiante con discapacidad también se siente integrado, por ejemplo: sala interactiva.

Que secretaría de educación se apersona de estos casos (...) los niños, reciban la orientación necesaria (...) los profesores, recibamos la capacitación necesaria para poder brindarles los mejores espacios.

Inclusión en el Aula e Institución

Relaciones sociales.
Herramientas en aula.
Habilidades propias del niño para aprender y expresar lo aprendido.
Espacio de desarrollo académico.
Grado de conocimiento sobre la discapacidad.

● 5% de similitud general

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 5% Base de datos de Internet
- 0% Base de datos de publicaciones
- 4% Base de datos de trabajos entregados

FUENTES PRINCIPALES

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	repositorio.uan.edu.co	Internet	2%
2	motavita-boyaca.gov.co	Internet	<1%
3	Universidad Católica San Pablo on 2021-04-08	Submitted works	<1%
4	ria.utn.edu.ar	Internet	<1%
5	antonionarino on 2023-02-20	Submitted works	<1%
6	repository.unad.edu.co	Internet	<1%
7	coursehero.com	Internet	<1%
8	repositorio.utc.edu.ec	Internet	<1%
9	repositorio.cuc.edu.co	Internet	<1%

10	semantic scholar.org	Internet	<1%
11	antonionarino on 2021-06-02	Submitted works	<1%
12	scielo.sld.cu	Internet	<1%
13	Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO on 2023-02-01	Submitted works	<1%
14	Juárez Pastrana Yasmin Esther. "Aprendizaje basado en proyectos par..."	Publication	<1%
15	powtoon.com	Internet	<1%
16	Universidad Internacional de la Rioja on 2020-09-17	Submitted works	<1%
17	bibliotecadigital.udea.edu.co	Internet	<1%
18	idus.us.es	Internet	<1%
19	hdl.handle.net	Internet	<1%