

Migración pedagógica/epistémica desde una Educación Inclusiva hacia una Educación para todos



Investigadoras

Diana Mercedes Osorio García

Sandra Milena Ríos Zuluaga

Asesor:

Mgr. Rodrigo Peláez Alarcón

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MANIZALES

2020

Dedicatoria

El presente trabajo investigativo lo dedicamos principalmente a Dios, por ser el inspirador y darnos fuerza para continuar en este proceso de obtener uno de los anhelos mas deseados de nuestro corazón. A nuestros padres, gracias por su amor y apoyo en todos estos años, gracias a ustedes hemos logrado llegar hasta aquí ha sido un orgullo y un privilegio ser sus hijas, son los mejores padres.

A nuestras hermanas (os) por estar siempre presentes, acompañándonos y por el apoyo moral, que nos brindaron a lo largo de esta etapa de formación.

A todas las personas que nos han apoyado y han hecho que el trabajo se realice con éxito en especial a aquellos que nos abrieron las puertas y compartieron sus conocimientos.

Tabla de contenido

RESUMEN	7
ABSTRACT	7
INTRODUCCIÓN	8
ESTADOS DEL AULA	11
FIGURA 1. ESTADOS DEL AULA	13
FUENTE: ELABORACIÓN DEL AUTOR CON INFORMACIÓN TOMADA DE BAUMAN (2012)	13
CAPÍTULO 1. LOS ESTADOS DEL AULA	13
1.1 Antecedentes	14
1.2 Marco Legal	18
1.3. Problema	22
1.3.1. Pregunta	24
Preguntas subsidiarias.	24
1.4. Objetivos	24
1.4.1. Objetivo general	24
1.4.2. Objetivos específicos:	24
1.5. Descripción del problema	25
1.6 Justificación	27
1.7. Método	30
1.8. Conceptos Fundantes:	31
CAPÍTULO 2. AULA EXPANDIDA	36
2.1 Aula Líquida	36

2.2 Entornos Inclusivos	38
2.3 Interculturalidad	44
2.4 Transculturalidad	47
2.5 Vínculos Inter – Transculturales	49
2.6 Caos de Sentido	53
2.7 Caos de Significado	56
2.8 Cocreación en la escuela	59
CAPÍTULO 3. EL AULA MUNDO	64
3.1 Aula Gaseosa	64
3.2 Lenguajes Globales	65
3.3. Socioecoemoespiritualidad	68
3.4 Interdependencia	71
3.5 Próximas Fronteras	74
3.6 Inclusión Diferencial	75
CAPÍTULO 4. MÉTODO, UN CAMINO QUE SE HACE	77
4.1. Análisis Descriptivo Reflexivo	82
FIGURA 5. CATEGORIZACIÓN DEL SIGNIFICADO DE INCLUSIÓN	86
FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA	86
TABLA 1. CATEGORIZACIÓN	87
FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA	93
TABLA 2. TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN	94
4.2. Nueva aula Incluyente	101

CAPÍTULO 5. EL AULA PROSPECTIVA	110
5.1 Aula Plasma	110
5.2 Emergencias de la investigación	110
5.3 Aula Propiceptora	118
CAPÍTULO 6. CIERRE - APERTURA	123
6.1 Nuevas Preguntas	129
REFERENCIAS	130
ANEXOS	136
Anexo 1. Informe grupo de Discusión	136

Lista de Tablas

Tabla 1. Categorización	103
Tabla 2. Triangulación de la información	109

Lista de Figuras

Figura 1. Estados del aula	12
Figura 2. Representación de la alteridad	52
Figura 3. Niña envuelta entre colores	80
Figura 4. Aula mundo, Próximas fronteras	94
Figura 5. Categorización del significado de inclusión	103
Figura 6. Entramado de Categorías	109
Figura 7. Nueva aula incluyente	116
Figura 8. Aula enriquecida	121
Figura 9. Interconexión	123
Figura 10. Niña leyendo	136
Figura 11. Entramado de cognoplexores, bioplexores, axioplexores y ethoplexores	138
Figura 12. Entramado sistémico de competencias en distintos	139
Figura 13. Entramado contextual: personal, áulico, escolar y social	139
Figura 14. Espiral de aprendizajes en el aula propioceptora de la escuela enriquecida	140

Resumen

La inclusión se ha visto por años como la respuesta a un grupo de personas que presentan condiciones distintas debido a la presencia de algún tipo de discapacidad, ya sea física o mental. La educación debe generar respuestas nuevas a una sociedad que necesita cobertura para todos, sin distinciones ni condiciones. Este trabajo busca analizar el sentido y significado de la inclusión en la institución educativa Combia del municipio de Pereira. Para dar cuenta de los resultados se utilizó como instrumento un grupo de discusión que permitió reflexionar sobre el verdadero sentido de la inclusión en el aula, generando la propuesta de una nueva aula incluyente que acoge y dinamiza el proceso desde un aula propioceptora a través nuevos lenguajes de comunicación y de relación en clave de respeto por la singularidad.

Palabras Claves: Inclusión, educación inclusiva, diversidad, alteridad, cultura y aula

Abstract

Inclusion has been seen for years as the response to a group of people who present different conditions due to the presence of some type of disability, whether physical or mental. Education must generate new responses to a society that needs coverage for all, without distinctions or conditions. This work seeks to analyze the meaning and significance of inclusion in the Combia educational institution in the municipality of Pereira. To account for the results, a discussion group that specified reflecting on the true meaning of inclusion in the classroom will be selected as an instrument, generating the proposal for a new inclusive classroom that welcomes and streamlines the process from a proprioceptive classroom through new languages of communication and relationship in the key of respect for uniqueness.

Key Words: Inclusion, inclusive education, diversity, alterity, culture and classroom

Introducción

Este trabajo de investigación se interesa por descubrir otro sentido de la inclusión dentro del aula de clase, además de algunas emociones de los actores educativos en sus vivencias, sentires, experiencias, formación académica, lenguaje social, conocimiento legal y pensamiento personal. Es importante generar una reflexión en torno a la inclusión fuera del lenguaje político y legal que se ha venido desarrollado, para darle una nueva mirada, con acentos de diferencia desde la materialización de una educación inclusiva, miradas que amplíen el panorama de esta dentro de la educación, una mirada desde la diversidad que permita crear nuevas posibilidades a postulados y lenguajes que sean más diversos y menos excluyentes, por medio de los cuales cada persona encuentre su lugar en el colectivo al que pertenece y pueda estar y ser dentro del aula.

Es importante resaltar que el aula en esta investigación se toma desde una mirada enriquecida, donde en un mismo espacio - tiempo se encuentran diversas aulas, todas dinamizadas por el aula propioceptora, concepto que surge en la investigación como respuesta a la necesidad de definir el aula desde las emergencias de este proceso investigativo, el aula propioceptora es aquella que permite a cada persona sentir, vivir, relacionarse y desarrollarse dentro del aula desde su misma experiencia de percepción, es una lectura individual del aula con unos lenguajes globales mediados por vivencias y experiencias individuales que insertan a las personas en un mundo social.

La metodología que permitió avanzar en este trabajo de investigación y descubrir los nuevos lenguajes y emergencias se basó en un estudio cualitativo desde un enfoque etnoeducativo, en el cual se desarrolló como instrumento un grupo de discusión que permitió conocer el sentir de las personas frente a la inclusión. Todo esto partiendo desde sus experiencias de vida dentro del aula, lo cual llevó a una profunda reflexión de la necesidad de abordar temáticas que en otras investigaciones no se han abordado, ya que la inclusión va más allá de los análisis legales y normativos.

Así, la educación inclusiva se convierte en un asunto social que se gesta desde la escuela con nuevas miradas y nuevos lenguajes, más humanos y empáticos, con un sentido reflexivo de otredad que permite a las personas relacionarse dentro del colectivo sin perder la esencia de su singularidad: la diversidad como fuente de riqueza y no de división o límite que complejiza la realidad de la inclusión dentro del aula y la vida de cada ser humano.

Para ello se fijó como objetivo general tratar teórica y empíricamente la realidad compleja del aula escolar inclusiva en conexión con el aula mundo, partiendo de políticas públicas educativas contextualizadas en clave de respeto a la singularidad. En este sentido, la investigación se preocupó por comprender el sentido y significado que tiene la inclusión desde lo legislativo a través de un análisis de las políticas públicas educativas, contrastando sus principios con el ideal de inclusión desde el pensar y sentir de cada uno de los actores educativos. De esta forma se estudia la inclusión más allá de un sentido de deber con un sentido de alteridad y reconocimiento del otro.

Para enriquecer este trabajo de investigación se contó con una confrontación teórica de algunos autores que hablan de la necesidad de una inclusión que parta de la alteridad, como: Carlos Skliar pedagogía de las diferencias (2017), la inclusión un gesto pequeño (2012), tensiones entre inclusión y alteridad (2014), Leiva abriendo caminos de interculturalidad en inclusión en la escuela (2016), Besalú diversidad, cultura y educación (2002), entre otros, que durante este trasegar investigativo reconocieron la necesidad de ver la inclusión como el reconocimiento del otro, de ponerse en los zapatos del otro y comprender su diferencia sin que represente un amenaza para convivir.

Este trabajo se desarrolla por capítulos, los cuales están separados por unas imágenes que hacen alusión a las características propias de cada aula y los estados de cada una según la metáfora.

En el primer capítulo se abordan los antecedentes, el marco legal, descripción del problema y las definiciones con las cuales se pretende ubicar al lector en la problemática.

El capítulo dos aborda la revisión literaria manejando una metáfora que es el estado del aula y de esta manera se inicia con un aula líquida, que representa una inclusión parcelada, un aula que aún homogeniza, estandariza y realmente no diversifica, lo cual lleva a que las realidades del aula desborden el recipiente contenedor y busquen nuevos espacios, también visibiliza temáticas que necesitan comprenderse desde la teoría porque en el aula se conviven con ellas.

El tercer capítulo se enmarca en un estado gaseoso que incentiva a tener cambios primordiales en el aula, aquellos que son promovidos por los actores que la integran y que al tiempo que surgen de forma rápida sienten la necesidad de prever estos cambios y generar respuestas con las cuales todos se sientan acogidos.

En el capítulo cuatro se presenta el aula plasma que surge precisamente de las situaciones del aula gaseosa con cambios coléricos, buscando un orden naciente a partir del desorden y de aquellas situaciones que se creen son caóticas dentro del aula y que no permitirán avanzar, el aula plasma demuestra que a partir del caos surgen las nuevas organizaciones creativas que superan las crisis y aprovechan toda emergencia para llegar al buen lugar.

En el quinto capítulo se presenta un cierre con el que se finaliza esta investigación, el cual puede dar apertura para que en otro nivel de educación o en investigaciones de otras personas se desplieguen de otra mirada de la inclusión

Estados del Aula

La metáfora de los estados del aula está inspirada en la propuesta de Bauman (2015) quién habla de la modernidad líquida y de un conjunto de postulados frente a los desafíos de la educación.

Plantea una diferencia significativa entre los sólidos y los líquidos, los cuales le permiten avanzar en su propuesta sobre la modernidad líquida: los sólidos para Bauman (2015) están más preocupados en el espacio que ocupan que en el tiempo. Por el contrario, los líquidos no se preocupan por el espacio sino por el tiempo que ocupan dentro de dicho espacio.

Lo anterior lleva al postulado de los estados del aula: en este caso las aulas están preocupadas por el espacio que ocupan y no por el tiempo. Otras se preocupan por el tiempo y el espacio y otras tienen la incertidumbre de no saber cuál es el tiempo y espacio adecuado para realizar los procesos de enseñanza, es decir, el aprendizaje que requieren para reconocer una condición de tiempo y a la vez de espacio, en los que el ser humano se mueve constantemente. Los estados del aula pretenden hacer un recorrido por cada uno de estos (sólido, líquido, gaseoso y plasma), con un sentido reflexivo en el que se evalúen cada uno de los diferentes elementos que intervienen para que se dé un estado o se pase de uno a otro.

El aula sólida no fluye con libertad: se rige por una normativa excluyente que estandariza y generaliza el aprendizaje. El aula líquida fluye, salpica, desborda con sus realidades sociales los ideales del aula, los cuales no se pueden contener con facilidad porque siempre está el riesgo que está misma dinámica del aula desborde todos los imaginarios sociales y escolares. El aula gaseosa permite el movimiento acelerado del componente humano y prevé el movimiento social: aquellos cambios rápidos que surgen en la interacción y relación con el otro. Finalmente, el aula plasma se enfoca en la prospectiva, lo ideal, lo que puede ser mejor y permite dar apertura a nuevos lengua-

jes y relaciones. En este caso, el aula es el terreno en el que emergen las nuevas realidades del aula y no desvirtúa todo lo que allí confluye por el hecho del encuentro humano con un sentido conectivo de tejido. A continuación, se presenta la figura N° 1 (Estados del aula) que le permite al lector dar una mirada rápida por cada aula con características específicas frente al proceso de inclusión educativa en cada estado y de esta manera generar una reflexión entorno al acto educativo como encuentro humano enriquecido que se dinamiza por las interconexiones que se realizan en la interacción con el otro y lo otro, reconociendo la alteridad como principal ingrediente para llegar a un aula enriquecida y propioceptora.

¿En qué estado está tu aula?

- **Excluyente**
- **12 Estandariza resultados**
- **Beneficia a un solo tipo de población**
- **Acomodadiza**

Figura 1. Estados del aula

Fuente: Elaboración del autor con información tomada de Bauman (2012)

Capítulo 1. **Los Estados Del Aula**

1.1 Antecedentes

El estado de arte permite obtener una mirada más amplia acerca de las investigaciones que hay hasta el momento sobre la inclusión educativa. Confronta y sensibiliza frente a la posición de otros investigadores para observar el tema investigativo desde otra perspectiva que aporte nuevos referentes y posiciones frente a la inclusión vista desde la alteridad, el cual es un componente innovador en esta clase de investigaciones. Casi todos los trabajos consultados ven la inclusión solo desde un enfoque poblacional (médico) partiendo de la idea de incluir a aquellos estudiantes con características especiales para que hagan parte de un grupo de estudiantes dentro de una “normalidad”.

En el contexto internacional se sitúa la investigación de Azorín (2016) en España, quien hace una propuesta investigativa sobre los instrumentos que existen para medir, evaluar y diagnosticar el estado de la atención a la diversidad y la educación inclusiva. Se genera un valioso aporte para la comunidad científica, pues realiza la invitación de abrir nuevas líneas de investigación en materia de atención a la diversidad y de educación inclusiva para crear nuevos instrumentos, avanzar hacia el desarrollo de prácticas más inclusivas y construir conocimiento.

Este proceso investigativo permite tener una mirada abierta a lo cuantitativo y una ejemplaridad para abordar y mejorar la obra de conocimiento. Además, permite conocer el manejo de algunos instrumentos para favorecer los procesos de inclusión y atención a la diversidad dentro del aula de clase, bajo una mirada del docente desde perspectivas tales como: la actitud del docente frente a la atención de población en condiciones diversas; la opinión que tiene el docente sobre la educación inclusiva, y la formación que tiene el profesorado para atender a este tipo de población.

La realización del trabajo de Calderón (2014) “la educación inclusiva es nuestra tarea” situada en Perú, analiza todos aquellos elementos que son necesarios para lograr una inclusión adecuada de

los niños, reconociéndolos como seres humanos integrales que no solo aprende conceptos, sino también aprende a convivir e interactuar con su medio. Resalta el respeto a la diversidad que se debe dar en el aula, ya que al convivir se comparten experiencias con personas diferentes, como pueden ser los niños con necesidades especiales o simplemente con las de un niño regular. En esta investigación se resalta la importancia de los roles de los agentes educativos para el buen desarrollo de la inclusión de los niños.

Los agentes educativos influyen directamente en las relaciones sociales entre los niños regulares y los niños incluidos. Entre ellos, los maestros cumplen un rol de vital importancia, ya que conocen las necesidades educativas especiales de los niños. Los terapeutas contribuyen en el fortalecimiento de los aprendizajes, y los padres de familia que ayudan en la formación de sus hijos. La importancia de un buen maestro en un aula inclusiva es fundamental, ya que debe tener estrategias para abordar temas muy diversos en todo momento. Por esto es importante que sea creativo para utilizar juegos, cuentos, videos y actividades cuya finalidad sea sensibilizar a los niños en temas de tolerancia, respeto a la diversidad, amistad, respeto y un conjunto de valores que favorezcan la inclusión en el aula.

Esta investigación es una gran fuente de apoyo teórico y reflexivo, pues se encuentra enfocada con el interés investigativo que cuestiona e interpreta la realidad educativa actual. Permite diferenciar términos claves en el desarrollo de las aulas como inclusión e integración. Además, reconoce la importancia del aula como un espacio en el que se respeta la diversidad y en donde todos los niños tienen las mismas oportunidades.

En Honduras, Delgado (2014) postula en su investigación “Competencias docentes para la atención a la diversidad” la necesidad de efectuar un diagnóstico de las percepciones de los estudiantes en relación a los principios de la diversidad y la inclusión, así como las competencias docentes necesarias para el desarrollo de la educación inclusiva basada en la atención a la diversidad.

Este estudio permite observar los vacíos que se tiene como docente al momento de recibir una formación universitaria y profesional, proceso en el cual no se ofrecen las herramientas adecuadas para enfrentar una población diversa y crear conciencia de cada situación de aprendizaje. Lo más importante es ver a cada niño como un ser único que necesita de mil posibilidades para comprender el mundo.

En el contexto nacional es importante destacar la investigación documental que se llevó a cabo en la universidad la Gran Colombia, en el departamento de Quindío. Bejarano (2017) hace una mirada del bioaprendizaje y educación intercultural con el propósito de presentar un panorama teórico entre la relación de biopedagogía y educación intercultural comprendida desde la complejidad. La investigación arrojó como resultados la caracterización de los procesos cognitivos como procesos biológicamente autoorganizados, de alta complejidad y de creación permanente que se enriquecen en entornos interculturales. Es interesante destacar la conclusión a la que se llega con esta investigación, en la cual se afirma que

(...) toda práctica de vida o existencia biológica se convierte en una experiencia de aprendizaje donde se reconoce al “otro” y a lo “otro” como una relación biológica de seres vivos cuyos intercambios e interacciones de cooperación y autoorganización generan compromiso y atención de orden ético. Bajo estas circunstancias el sujeto genera vivencias y experiencias de aprendizaje que en la voz de Hugo Assmann (2002), consisten en una propiedad emergente de autoorganización de la vida (Bejarano, 2017, p. 54).

En la universidad del Norte en Barranquilla, Díaz y Ródriguez (2016) realizan una investigación titulada: “Educación inclusiva y diversidad funcional: Conociendo realidades, transformando paradigmas y aportando elementos para la práctica”. Su propósito fue evidenciar los indicadores relacionados con las realidades y la puesta en práctica de la educación inclusiva, como también la

transformación de los términos con respecto al lenguaje para referirse a la población con diversidad funcional. La principal conclusión a la que se llega en esta investigación es la siguiente:

(...) educar en la diversidad no es más que reconocer las diferencias existentes entre las personas y pensar una escuela para todos que se apropie de la diversidad y contemple la integralidad de sus estudiantes en el marco de la dignidad humana. Es importante destacar que la educación inclusiva en Colombia no se ha mirado desde la posibilidad de implementar una educación para todos (Díaz y Rodríguez, 2016, p. 44).

En el contexto local y regional cabe destacar 3 investigaciones que permiten visualizar la inclusión desde la realidad educativa actual. Una de ellas se llevó a cabo en el municipio de Villamaría – Caldas, en donde Burítica (2018) realiza un trabajo titulado “Prácticas pedagógicas de los docentes que dan respuesta a la diversidad en el aula”. Se enfatiza en las prácticas pedagógicas de los docentes reconociendo la manera de dar respuesta a la diversidad que emerge en el contexto de aula, para promover su transformación.

Los docentes conocen la necesidad de profundizar más sobre la diversidad y los procesos de inclusión en el interior del aula. No obstante, carecen de herramientas para adelantar un proceso que dé respuesta a las necesidades del aula, ya que la capacitación al personal vinculado es limitada. En múltiples ocasiones solo se delega a un docente para que asista, por lo cual hay muy poca réplica de la experiencia. Lo recomendable para esta situación sería una formación para todos los docentes de la institución y así se pueda direccionar el trabajo a un esfuerzo en común.

Las políticas educativas tienden a una educación diversa, inclusiva y que garantice los aprendizajes de los estudiantes. En muchas ocasiones estas políticas educativas no se dinamizan ni se orientan de manera profunda al interior de las instituciones, dado que no se da la instrucción ne-

cesaria a los docentes para que cuenten con elementos suficientes para asumir los retos y desafíos del mundo educativo actual.

La investigación de Burítica (2018) es una profunda lectura de las aulas actuales, en las que muchas veces se cuestiona sobre las herramientas acertadas para atender las necesidades de cada uno de los estudiantes. Los docentes no cuentan con apoyo de especialistas ni de capacitadores, lo cual ha llevado a que el proceso de enseñanza se vea limitado y no se actualice, pasando a realizar adaptaciones curriculares solo por cumplir con una ley pero sin ser conscientes de las estrategias educativas que se deben trabajar en el aula para darle prioridad a los estudiantes que lo requieren.

En Santa Rosa de Cabal, García (2017) en su investigación “Prácticas Educativas Que Facilitan Procesos Inclusivos En Una Institución Educativa”, propone comprender las características de las prácticas educativas en los grados primero y cuarto que facilitan procesos inclusivos en una Institución Educativa. Desde esta posición aporta al interés investigativo, ya que permite comprender el rol del docente en las prácticas pedagógicas tendientes a la inclusión y la importancia de tener una actitud de apertura y motivación para el trabajo con estudiantes que presentan capacidades diversas, en el marco de una relación de diálogo y comprensión de la diferencia entre docente – estudiante.

1.2 Marco Legal

El proceso investigativo se sustenta desde varios marcos legales colombianos, los cuales se relacionan con principios y acciones educativas, sociales y comunitarias, las cuales se describen a continuación.

Ley	Artículo	Conclusiones
Constitución Política de Colombia 1991	13 44 67	<p>Promueve la igualdad de las personas y la necesidad del Estado de promover y proteger dicha igualdad.</p> <p>Señala los derechos fundamentales de los niños, entre ellos la educación.</p> <p>Señala la educación como un derecho de todas las personas que se relaciona con la protección y promoción de los derechos humanos, la paz y la democracia. Para el cumplimiento de este derecho, señala como responsables a la familia, el Estado y la sociedad.</p>
Ley General de Educación 115 de 1994	46 47 48	<p>Señala la integración del servicio educativo público para brindar una atención inclusiva desde parámetros patológicos y acciones pedagógicas pertinentes para la integración académica y social.</p> <p>Promueve el apoyo del estado para las instituciones educativas desde programas y experiencias orientadas a familias, docentes y educandos con el fin de dar cumplimiento al artículo 46.</p> <p>Estipula programas de apoyo pedagógico para dar atención integral a la población con limitaciones.</p> <p>Impulsa programas para la detección temprana de personas con talentos o capacidades excepcionales para una atención integral desde la flexibilización del currículo.</p>
Decreto 366 de 2009		Reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de personas en el marco de una educación inclusiva.
Ley 1618 de 2013		Se establece como la ley de inclusión en Colombia velando por garantizar los derechos de las personas que están caracterizadas con necesidades educativas diversas.

Ley	Artículo	Conclusiones
Decreto 1421 de 2017		Reglamenta los principios y responsabilidades de todos los actores educativos en el marco de una educación inclusiva con los planes individuales de ajustes razonables. (PIAR)

El marco legal permite visualizar que el proceso de inclusión en el país se ha ido enfatizando en reconocer este proceso como una necesidad, la cual se debe cubrir y subsanar de acuerdo con la población establecida desde las estadísticas, ya que de acuerdo a los resultados de estas se legisla en favor de la población que es considerada en situación de vulnerabilidad, una inclusión encaminada desde la discapacidad y no como una debilidad que todos tienen en cualquier espacio social, educativo y laboral, que actualmente la sociedad desde ciertas problemáticas y cambios culturales está buscando que la palabra inclusión no solo se de desde un cierto foco poblacional sino que esté orientada a incluir a cada individuo desde su diferencia.

Al parecer la ley en este momento no ha actualizado su vocabulario en cuanto hace referencia a discapacidad o personas discapacitadas ya no se utiliza el término de discapacidad sino que se habla de personas con necesidades educativas diferentes en ese sentido a la ley le hace falta poner el término de la manera más sonora para ellos y en tendencia a respetar sus diferencias tratándolos con un lenguaje más amable, por otro lado cabe anotar que para la ley la inclusión esta claramente vista solo para aquel que presenta una discapacidad, reconociendo con esto que es evidente que hay una exclusión de orden social y cultural a este tipo de población, el cual lleva muchos años con un rotulo que hace que se permeen muchas emociones y tipos de pensamientos con respecto a esta situación. Es necesario aclarar que la inclusión debería ser vista desde las necesidades particulares de cada individuo perteneciente a una sociedad y no aquel que esta caracterizado por una discapacidad para recibir un trato diferente, esto especialmente en el contexto educativo,

ya que las aulas de clase deben ser inclusivas desde una educación para todos que no necesariamente haga referencia a una discapacidad, sino por el hecho de ser una persona única y diferente en medio de una generalidad.

La inclusión desde el concepto de ley permite una exclusión para aquellos que no sean caracterizados y son mal llamados “normales”.

Esta investigación busca dar una mirada de inclusión diferente a la que se tiene desde el marco legal realizando una propuesta contraria, simultánea y complementaria.

En este orden de ideas y bajo este tipo de legislación no queda duda que el aula está aquí en un estado sólido, que estandariza, generaliza y legaliza toda dinámica desde la norma, que no muta, no cambia y no se transforma por el carácter compacto y forma invariable que tienen como característica los sólidos, algunas situaciones que desbordan la realidad como la inclusión estructural y legalista cumplen con la característica moldeable pero no flexible de algunos sólidos que superan el colectivo por causa de la diversidad y la singularidad que confluyen dentro del aula.

El aula sólida se resiste a los cambios de forma y de volumen, por lo cual comprende la realidad del aula como un colectivo que se generaliza pero nunca se individualiza, quien va en contra de sus estándares y medidas, genera desorden que daña la forma definida que caracteriza lo sólido.

1.3. Problema

Tradicionalmente en los niveles preescolar, básica y media de la educación formal en Colombia, los estudiantes a quienes se les aplica los criterios de inclusión, son aquellos observados con una mirada clínica-asistencialista en el marco de lo biológico y lo genético, desde donde se patologiza la diferencia y se identifica al estudiante como portador de una condición que lo hace distinto y que lleva a la separación en espacios y con didácticas diferenciadoras; un modo muy excluyente de hacer la inclusión. Esa tradición se vio enriquecida por la integración y se abrió el aula regular a todos sin que los actores escolares tuviesen los medios, mediaciones, saberes y posibilidades científicas para la atención integral que además de posibilitar formación, generara la transformación del menor; lo cual ha ayudado a minimizar la prevención de parte del Estado y a olvidar que hay que gestar políticas públicas con las que se dote de cajas de herramientas que contribuyan a la efectividad de la educación transformadora de todos.

En los contextos de aula la inclusión se dificulta por la multidimensionalidad de los problemas, ya que son tratados con una inteligencia parcelada, disyuntiva y reduccionista. Hay que tener en la cuenta que entre más entornos tenga un problema más difícil se hace su abordaje, envolviendo a los actores educativos en una inteligencia ciega y normativa. Este problema se origina en la institución educativa por factores asociados que se han vivido por las investigadoras y que tienen origen en la multicausalidad, siendo pertinente citar algunas condiciones impulsoras:

- Políticas públicas educativas descontextualizadas.
- Inclusión estructural desde una sola perspectiva (discapacidad)
- Enseñanza no incluyente y homogenizada

En una confusión entre la inclusión y la integración, lo que ha prolijado la escuela es una aparente educación integral a quienes son diagnosticados con necesidades educativas especiales, haciendo una transposición del modelo de atención a la diversidad que se tenía en aulas especiales, hacia el aula que han llamado regular, proponiendo atención individualizada a estos estudiantes, sin llegar a construir y proponer cambios en el contexto educativo que limita las posibilidades participativas y comunicativas de estos actores sociales, quienes se hunden en la desesperanza de la superación de su condición y la adaptabilidad a una realidad cambiante.

La mirada no ha de ser al estudiante a quien siempre se le ha de tener la puerta abierta, la mirada ha de ser al Sistema educativo y su limitación de recursos, de tecnologías, de participación familiar, de intersectorialidades en la escuela, de formación profesoral, de diálogo de saberes en una escuela que se tornó sólida durante muchas décadas y que arribó a este siglo líquida y en momentos como los presentes se evapora, ampliando brechas entre sus actores, dinamizándose más rápido en el espacio/tiempo y dificultando su aprehensión a menos que se reduzca a un confinamiento territorial.

La inclusión ha tenido éxito desde la separación, desde la adaptación de guías y no alcanza aún la dialógica difusa entre la educación como una adquisición de comportamientos, de valores, de informaciones, de aptitudes y competencias y la formación como una condición abarcante de todo el sujeto y sus relacionalidades.

1.3.1. Pregunta

¿Cómo fortalecer una educación para todos desde una inclusión en clave de respeto de la singularidad de los estudiantes de la institución educativa Combia de básica primaria sede el Placer?

Preguntas subsidiarias.

- ¿Cuáles son los significados de la inclusión para otros actores?
- ¿Qué se necesita para migrar hacia una educación para todos?
- ¿Cómo generar un aula contextualizada en clave de respeto a la singularidad del otro?

Propósito: Interpretar las emergencias de sentidos y significados en los discursos educativos en la relacionalidad entre el aula dependencia escolar y el aula mundo como escenario de aprendizajes, formación y transformación de la común-unidad de actores.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Comprender los sentidos emergentes en los discursos de actores educativos frente a la conexión entre el aula-mudo y el aula-escolar

1.4.2. Objetivos específicos:

- Interpretar los significados de la inclusión para otros aprendizajes desde la multidimensionalidad del estudiante en el aula escolar y en el aula mundo.

- Comprender los conceptos que atañen a la inclusión desde el discurso de los actores y que posibilitan la comprensión multidimensional del sujeto en el aula en un pensamiento relacional.
- Resemantizar un aula desde los sentidos y significados de la diversidad y las posibilidades de protección de la singularidad y la diversidad en tránsito a la visión de la unidad.

1.5. Descripción del problema

En la institución educativa Combia, sede El Placer, suele tratarse a los estudiantes como un grupo homogéneo, lo cual genera como resultado el descuido de la singularidad del sujeto, de su identidad, de sus condiciones de sujeto individual. Se desconoce que el individuo es un sistema vivo, complejo y además interconectado en un multinivel cuya complejidad es creciente a medida que se dan nuevas interacciones consigo mismo, el otro y los contextos.

El infante es multidimensional: biológico, bioquímico, genético, psíquico, social, afectivo, emocional y racional a la vez. La educación debe hacer reconocimiento de esta multidimensionalidad e insertar en esta multiperspectiva sus procesos de formación para promover una transformación efectiva. Una inclusión real se genera en la escuela más allá de un simple proceso de vinculación. Más allá de esto, es preciso considerar las interretroacciones y las interdependencias constantes con todas las otras dimensiones de lo humano. Es un tejido a modo hologramático que entrama sus biografías, necesidades, demandas, deseos, pasiones, habilidades, historicidades, intereses y prospectivas.

Según García (2006, citado por Cámere 2010):

Personalizar la educación consiste en admitir y cuidar la singularidad e irrepetibilidad; y en consecuencia procurar maximizar y extraer lo mejor de cada alumno, no para su propio usufructo sino que contribuya al bien común con su huella y estilo”. En resumen, es necesario que el docente, sin descuidar la conducción y enseñanza grupal, se abra a las diferencias individuales y las incorpore en sus estrategias y planes educativos (p. 12).

Un estudiante es una realidad que impacta los sujetos y objetos que estructuran su aula. Los vínculos, las retroacciones, las reciprocidades e interpelaciones que construye el niño en su mundo y en la sociedad para el encuentro, para compartir, para transformar - transformarse y construir conocimiento-, exigen que la sociedad cambie y se adapte, es decir, que evolucione a la par del sujeto, formando así un sistema adaptativo, complejo y evolutivo.

Una persona en el aula, en la escuela y en la sociedad en la cual vive, sufre, ama, dialoga, se conecta. Es una parte del macrosistema social: construye y se construye a partir de interacciones generadas por la complejidad del colectivo social, lo que se traduce en una unidad integral que estructura la complejidad del colectivo social.

En los contextos de aula la inclusión se dificulta por la multidimensionalidad de los problemas, ya que tratados como una inteligencia parcelada, disyuntiva y reduccionista. Entre más entornos tenga un problema más difícil se hace su abordaje, y el involucramiento a los actores educativos se reduce en medio de una inteligencia ciega.

1.6 Justificación

La ley general de Educación en Colombia, en el artículo 5, reconoce como fin esencial de la educación: “El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos”. Sentido en el cual el escenario escolar se traduce en espacio/territorio/paisaje para reconocer la singularidad, la diferencia, la unidad para la solidaridad, la alteridad, el respeto por el otro

En la actualidad el hombre se ha interesado en innovar y avanzar en aspectos de tecnología, ciencia, política, economía e infraestructura. Sin embargo, el interés por transformar su sistema educativo de manera que pueda perfeccionarlo, ha sido visto con el privilegio de una mirada con acento en el ámbito de la normalidad; lo que está regido por una visión tradicional, equilibrada, determinista y con criterios de un modelo de salud con homogeneidades; una mirada muy biologicista en detrimento de otras perspectivas que dejen ver las dinámicas escolares enriquecidas por una puerta abierta de la escuela, que posibilite el ingreso de todos sin mirar para limitar la condición en que se arriba. Lo anterior es grave teniendo en la cuenta que dicho sistema es el cimiento de sus conocimientos y de su formación.

El interés no ha sido el que lleve a migrar por entre los intersticios de cada contexto, se ha limitado al mundo de la generalización, a hacer búsquedas en exteriores con una posibilidad remota de que la descripción, interpretación y explicación quepan en cualquier contexto. La educación ha sido tratada como sistema sin que se comprenda como esa unión de componentes que interactúan

en búsqueda de un fin y de cuyas relaciones emergen nuevas condiciones no explicables desde un solo componente aislado.

La educación como sistema llega a no ser predecible, también a estar dispuesta a los cambios a partir de las mutaciones en las condiciones iniciales, las mismas que el profesor no reconoce, por no reconocer las biografías de cada estudiante. Un cambio en sus biografías redundará en un cambio no lineal en todas sus dimensiones.

La educación inclusiva definida desde la cartilla ministerial Hacia una educación inclusiva, reto y compromiso de todos en Cundinamarca, dice que la inclusión es “atender con calidad y equidad las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes” (p.8), de aquí emerge un gran interrogante a modo de desafío: Están las puertas abiertas, pero ¿están todo preparado para atender con calidad a quien llega?

Para este tiempo, la escuela se ha convertido en un lugar en donde se cumplen leyes sin tener en cuenta el talento humano y los recursos económicos asociados. Por tanto, la inclusión ha estado encaminada en el país a la ejecución de un programa para las instituciones, pero no ha estado orientada en la materialización de un programa con acento en el aprendizaje del sujeto como un proceso que depende de un conjunto de relaciones con el entorno, con sí mismo y con los demás.

Por años, la inclusión ha estado vista desde la discapacidad, premisa que ha tomado más fuerza con el decreto 1421 de agosto del 2017, en el cual el proceso de inclusión de las instituciones educativas se pretende estandarizar. Sin embargo, no se ha tomado el concepto de inclusión desde un punto de vista integral que tenga en la cuenta lo cultural, social, religioso, ético, psicológico, cognitivo. Se plantea, por tanto, la necesidad de promover un enfoque como el que propone la Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura (UNESCO, 2005):

La inclusión 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, p. 1).

Pensar en inclusión es tener en la cuenta al otro. La otredad es el principio de la inclusión sin normativas, sin aparentes intenciones por cumplir una ley. La inclusión no debe ser resumida al cumplimiento de una directriz ministerial, y por ello es necesario replantear la relación que surge entre el docente, el estudiante y el ámbito escolar, permitiendo al otro ser en un mismo espacio y lugar en el que yo soy.

El enfoque legal está tratando de acercarse a las realidades sociales para transformar los imaginarios educativos, en donde haya espacio para el ser de cada uno, con un principio de alteridad que permita llegar a una inclusión no fragmentada sino real, completa e integral.

Se busca reflejar la inclusión en las aulas no solo desde capacidades diferenciales sino desde toda la multidimensionalidad del estudiante, reconociendo que en el país se han adelantado apuestas no solamente desde lo poblacional, sino desde lo conceptual y normativo. La inclusión es reconocer que todos son diferentes desde lo emocional, social y cognitivo, teniendo en la cuenta la corresponsabilidad de los actores del aula, y que todas las acciones particulares tienen consecuencias grupales. La inclusión obliga a reconocer el principio de la alteridad para reconocer al otro desde su ser, dando relevancia a la persona con una visión integral que busca desarrollar habilidades sociales basadas en el respeto, y promoviendo la empatía como valor fundamental para las relaciones con otros, permitiendo a cada estudiante y docente sentirse cómodo en los ambientes escolares.

1.7. Método

El diseño metodológico pasa por una ruta para el logro de los objetivos propuestos

El primer objetivo posibilita trazar un camino para el encuentro en la palabra con padres de familia y con colegas que se desempeñan en el contexto de la investigación. Con ellos se hacen grupos de discusión en torno a preguntas provocadoras generadoras del diálogo, constructoras de textos dichos para reunir, interpretar, graficar y configurar.

El segundo objetivo se alcanza a través de las búsquedas en plurales ambientes, en diversos textos y distintos contextos que ayuden a comprender cómo se ha dimensionado el concepto inclusión, desde cuáles perspectivas, con cuáles tensiones y cuáles rupturas institucionales y gubernamentales en un contexto global mediado por la movilidad, la flujicidad y la dinámica de todas sus dimensiones hasta construir una realidad que se metamorfosea también en la escuela

El tercer objetivo se busca a través de la convergencia de múltiples miradas para construir una escuela cercana, real, posibilitadora, inclusiva e incluyente desde distintas dimensiones.

La investigación científica y especialmente la investigación social son prácticas complejas que precisan del ánimo de construir o innovar en el ámbito del conocimiento y en su propia realidad.

El investigador es aquel elemento dentro del proceso de investigación en quien recae la tarea de poner en cuestión el mundo que habita para descubrir los elementos que la componen, ya sea para interpretar o intervenir, con la intención de modificar el rumbo natural de los hechos.

La investigación social permite cuestionamientos sobre la realidad social desde el proceso sistemático para demostrar hechos sociales; procesos de creación de conocimientos a partir de la realidad, las experiencias, conocimientos y la búsqueda de la transformación de esa realidad y del hecho social. Por lo tanto, la investigación social desde el paradigma de la investigación cualita-

tiva de tipo interpretativo, centra la atención en el actor social: un actor que construye, interpreta y modifica su realidad para transformar también su conocimiento.

Se promueve así un enfoque etnográfico educativo desde el estudio de un grupo de personas durante un tiempo determinado, haciendo uso del instrumento grupo de discusión para analizar las diferentes perspectivas frente a un tema en común.

La obra de conocimiento se encuentra integrada a la Línea de complejidad Educación, Pensamiento Complejo y Humanismos Emergentes, que se vincula al grupo ALFA de la Universidad Católica de Manizales, sustentada a la luz del pensamiento complejo desde los principios de:

Dialogicidad: Las diversas situaciones de aula implican una coexistencia entre las condiciones de inclusión y exclusión que son antagónicas en el momento de preguntar ¿Quién incluye a quién?, condiciones que además de su antagonismo son complementarias e interdependientes, puesto que comprender una sin la comprensión de la otra es contemplar la mitad de la condición problemática, para lo cual la clave puede radicar en la organización sistémica de los componentes de las dos y de migrar en su interfaz, en su punto de encuentro, allí donde se intersectan

Recursividad: En el contexto escolar se conjuga una serie de eventos excluyentes que hacen necesaria la implementación de estrategias educativas direccionadas a una inclusión. Una inclusión que se posibilita por la exclusión, la misma que se traduce en causa de aquella, porque pareciera que todo está de regreso a la causa generadora

1.8. Conceptos Fundantes:

Es pertinente dar a conocer las connotaciones que se tienen de cada uno de los conceptos bajo una mirada compleja con el ánimo de tejer nuevos lenguajes partiendo de maneras diferentes de abordar la realidad y sus significados.

Cultura Inclusiva: Conjunto de reglas, símbolos, creencias y valores compartidos por todos los miembros de la sociedad educativa. Priman los derechos humanos y las diferencias individuales para dar respuestas claras a la diversidad. Reconoce que todas las personas tienen habilidades y necesidades, lo cual obliga a promover procesos de enseñanza basados en oportunidades para todos (Bauman, 2015).

Interculturalidad: Es la interacción que se da entre varias culturas, desde el proceso comunicativo de diversos grupos humanos, partiendo desde sus costumbres, creencias e idiosincrasias. Una característica fundamental de este proceso es “la Horizontalidad” que parte del respeto mutuo y la consideración de todos los grupos por igual, es decir que ningún grupo cultural está por encima del otro, promoviendo la igualdad (Leiva, 2016).

Educación inclusiva: Es un proceso educativo que propicia el desarrollo integral de la persona y lo lleva a ser un ciudadano integral. Se basa en el respeto de las diferencias culturales, sociales, físicas, lingüísticas, sexuales, cognitivas y de salud de cualquier grupo poblacional, para orientar prácticas que ayuden a convivir en paz (Leiva, 2016).

Transculturalidad: Es el proceso de transición por el que las culturas pueden establecer procesos de interacción que favorecen la posibilidad de compartir intereses, historias y experiencias. Se establece como un proceso de intercambio que ayuda a enriquecer la perspectiva sobre la realidad (Cavalié, 2013).

Inclusión: Es la condición que les permite a las personas hacer parte de un mismo espacio, valorando la diversidad como una riqueza humana producto del tejido social que permite a todos ser y estar desde la individualidad en un colectivo que comparte un mismo propósito, y así disfrutar del encuentro humano (Calderón, 2012).

Diversidad: La riqueza de talentos únicos y necesarios dentro de un aula de clase. La diversidad se basa en los valores intangibles como: cualidades, conocimientos, experiencias, valores, actitudes y genuinidad de las personas. Sin embargo, la diversidad no es garantía de generar tejido social (Echeverry, 2017).

Alteridad: Procede del latín, concretamente de la palabra “alteritas”, que es fruto de la suma de dos componentes: “alter”, que puede traducirse como “otro”, y el sufijo “-dad”, que se usa para indicar “cualidad”. La alteridad es entonces la capacidad que se tiene para comprender al otro desde sus sentires y perspectivas de vida. Es la capacidad de ponerse en los zapatos del otro y a la vez comprenderse y comprender (Echeverry, 2017).

Sentido de Pertenencia: Es el sentimiento que desarrolla cada ser humano al vincularse a una comunidad con la cual tiene muchos aspectos en común, se siente valorado y tenido en cuenta por la comunidad (Calderón, 2012).

Territorio: En este caso, el territorio es todo aquello que hace parte del contexto escolar y que forma parte de la vida cotidiana de los estudiantes, de alguna manera refiere a lo conocido o a lo que se siente como propio. El territorio orienta el desarrollo de un sistema de creencias, costumbres e historias compartidas que fortalecen los procesos educativos (Calderón, 2012).

Habilidades Sociales: Les permiten a las personas desarrollarse y desenvolverse en la vida en sociedad a través de un proceso continuo de aprendizaje que les permite convivir, ser y hacer (Echeverry, 2017).

Necesidades Psicosocioemocionales: Estas necesidades son las que presentan las personas a nivel psicológico, social, económico y emocional (Echeverry, 2017).

Currículo Flexible: Todo aquello que dentro del ámbito escolar facilita el desarrollo integral de los estudiantes y propende por el beneficio y equilibrio emocional, psicológico y físico de cada uno de los actores del proceso educativo, privilegiando el componente humano y reconociendo las necesidades psicosocioecoemocionales (Echeverry, 2017).



*Figura 2. Representación de la alteridad.
Fuente: Malland (2015)*

Capítulo 2. Aula Expandida

2.1 Aula Líquida

Este estado tiene la posibilidad de orientar hacia el orden un aula sólida o de dirigir hacia el desorden y completo caos un aula gaseosa. Lo interesante es la capacidad aparente que tiene de elección, pero que depende significativamente de todas las emergencias lideradas por las realidades sociales versus el orden preestablecido del sistema. Cuando el líquido rebosa el recipiente que lo contiene se derrama, y es allí donde surgen nuevos significados y sentidos del aula.

Un aula que por esta realidad compleja tiene una fuerte fricción dentro de ella: entre lo que es, lo que aparenta ser y lo que debe ser según el orden establecido. Las aulas de hoy parece que deberían incluirse dentro de lenguajes que no comprenden las nuevas realidades y no quieren dar cuenta de ellas, que a tientas tratan de explicar su desarrollo con un lenguaje que no fue diseñado para ello. La fluidez del aula líquida hace que el trato sólido se vea incipiente e incapaz de contenerla, y como resultado rebasa el recipiente que la contiene.

El aula líquida, dentro de sus características es incomprendida, porque está contenida dentro de un orden y organización que la obligan a tomar su forma pero que definitivamente niegan su propia esencia, la disfrazan de apariencias que no logran entender la verdad sobre ella, porque el recipiente no se preocupa por entender las propiedades y características del líquido que contiene: solo está allí para contenerlo y para tome su forma por el simple hecho de estar dentro de él. En este sentido, el líquido aquí contenido tiene dos opciones: quedarse allí y tomar la forma del recipiente que lo contiene en completa calma; o desbordarse a causa del caos que se produce por la naturaleza de las complejidades que lo componen, y de este modo subir por el recipiente a causa de la capilaridad que supera la fuerza de cohesión, por la incompreensión dentro del recipiente. Se

genera una fuerza de adhesión hacia la variabilidad de forma que tiene y su propiedad de fluir.

Busca la salida para poder ser y dejar de tomar la forma que le ha sido impuesta, porque el líquido quiere contar por sí mismo qué es, qué sentido y significado encuentra en el aula, dentro de los contextos y realidades que se viven en la escuela y fuera de la escuela pero que a su vez hacen parte del aula. De esta forma se comprende que no se deja de ser cuando se comparte un espacio con otros, ya que la esencia no cambia, nunca deja de ser, simplemente se sustrae en un recipiente esperando que la pueda contener por un espacio de tiempo. Sin embargo, su naturaleza no va a cambiar por estar contenida allí.

El aula líquida necesita fluir hacia nuevas direcciones, donde se le permita ser, a cada uno de los que integran el aula, donde todos sus componentes, como las moléculas que están en constante movimiento de forma desordenada también confluyen en un orden complejo por las realidades humanas que diversifican cada encuentro, cada posibilidad de reconocer al otro como parte del fluir del aula y de la vida. La variabilidad de forma habla de apertura al cambio y a las emergencias del comportamiento humano dentro del grupo social, dentro del aula.

En el contexto educativo el aula líquida es muy importante, ya que es el que da cuenta precisamente de todo lo que acontece en el ambiente escolar: de lo visible y de lo invisible, aquello que emergió cuando todo fluyó con naturalidad y se enriqueció con la diversidad, porque la suma es mayor al todo y a su vez el todo está en las partes.

2.2 Entornos Inclusivos

En el ámbito educativo, pareciera que hablar de política educativa e inclusión generara problemáticas en muchas dimensiones y contextos. En este caso en particular, hablar de políticas educativas inclusivas requiere conocer en primera instancia qué es la inclusión y cómo debe ser vista en la escuela, de manera que responda a las políticas dentro de un marco de respeto a la diversidad. Esto es precisamente lo que hoy en día le cuesta entender a la escuela: que la inclusión implica comprender la diversidad y riqueza multicultural que tiene, y que todos los miembros de la escuela merecen tener un espacio para ser, en el cual se sientan incluidos dentro del ambiente escolar.

En este punto las políticas educativas han generalizado algunas ideas, y esto ha llevado a que en muchas ocasiones se interpreten mal las diferentes posiciones con respecto a la inclusión, dejándole solo la responsabilidad a la escuela. Para Acevedo (2008)

La educación inclusiva se basa en el reconocimiento de la educación como un derecho humano que sirve de fundamento a una visión más amplia y una estrategia más comprensiva de la educación para todos. Se dirige a la diversidad y requiere entonces un cambio de concepción, una nueva pedagogía, un currículo más flexible y una organización escolar que, en lugar de generar barreras para el aprendizaje, capacite y oriente a poblaciones diversas de una manera más adecuada (p.114).

Las políticas educativas propenden por garantizar una convivencia pacífica, y para lograrlo proponen que es necesario aprender a convivir a través de la experiencia. Los mejores conocimientos se logran en la práctica, de tal manera que promover la convivencia es de vital importancia al fortalecer las diferentes relaciones que se gestan dentro del aula de clase, en donde ocurre ese

encuentro con el otro y por tanto debe primar el desarrollo de una enseñanza más inclusiva que dé respuesta a la diversidad, como lo plantea Plancarte (2010)

La educación inclusiva implica transformar la cultura, la organización y las prácticas de las escuelas para atender a la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado; la enseñanza se adapta a los alumnos y no estos a la enseñanza; las acciones van dirigidas principalmente a eliminar o minimizar las barreras físicas, personales o institucionales que limitan las oportunidades de aprendizaje, el pleno acceso y la participación de todo el alumnado en las actividades educativas (p. 13).

Los entornos inclusivos son creados desde la escuela partiendo desde la aceptación del otro, porque la finalidad de la inclusión es más amplia que la integración. La primera vela por el derecho de educación con calidad para toda la población como la base de una sociedad más justa. Solo así es posible garantizar que todos los individuos tengan una educación de calidad desde la igualdad de oportunidades, porque la diferencia enriquece. Por otro lado, la integración solo asegura el derecho de la persona a educarse en escuelas, basándose en la socialización y teniendo en cuenta solo un foco poblacional.

Por ende, la escuela debe velar por la creación de entornos mediáticos, basados en la lectura crítica de las situaciones y necesidades que tiene la población estudiantil frente al tema de la inclusión en el entorno educativo. Una posición clave frente a esta perspectiva es la de Skliar (2019) quién manifiesta que:

La palabra inclusión debe desaparecer, ya que la educación debe estar dirigida a cualquier condición y que el individuo sea bienvenido a su casa, que es la escuela, porque la cuestión no es si estás preparado. ¡Si no lo estás, prepárate es tu obligación! La cuestión es: ¿estás dispuesto? (p. 9).

Incluir es partir del reconocimiento de que todas las personas son diferentes, para que desde allí sea posible distinguir los aspectos sociales, cognitivos, emocionales, familiares y culturales de

cada uno de los educandos. Desde esta observación se promueve una adaptación de currículos que tengan presente las necesidades desde las cuales se orientan los procesos de inclusión. Para esto, la escuela debe tener muy claro tres aspectos según López y González (2012): **Estrategias organizativas**, las cuales dan respuesta directa a la diversidad; **Concepciones éticas**, en las cuales el tema se aborda desde los derechos y los valores; y la **Estrategias de enseñanza** las cuales siempre serán flexibles e innovadoras dentro del aula como fuera de ella.

Por lo tanto, es indispensable reconocer que un paso importante para construir en la escuela entornos inclusivos, es una educación que propicie un desarrollo integral de la persona y que lo lleve a ser un ciudadano integral, el cual respeta las diferencias culturales, sociales, físicas, lingüísticas, sexuales, cognitivas y de salud de cualquier grupo poblacional. A partir de ello es posible comprender que lo fundamental es convivir en paz, y que la educación inclusiva debe ser brindada en todos los niveles de educación del país, ya que es una herramienta clara y visible para fortalecer el sistema educativo que se ha resguardado en una ejemplar frase, “**Educación Para Todos**”.

Esto conlleva a una transformación de escuelas y de posiciones radicales de algunos docentes, promoviendo el tránsito de un sistema a estructuras complejas que encajan mediante la convivencia. Las variadas características de los estudiantes que están llegando a las aulas está exigiendo a los maestros prepararse no solo en su disciplina, sino en otras que antes no eran parte del espectro educativo, como es el caso de la psicología, sociología, antropología, filosofía y en general de las llamadas ciencias sociales.

Es una perspectiva nueva para quienes tienen la misión de formar, pero es una necesidad si se quiere formar integralmente ciudadanos que tengan éxito hoy y en el futuro. Por eso a la escuela hay que verla como un lugar lleno de vida: un espacio donde se producen y también se reprodu-

cen nuevos significados de comprensión multicultural, en donde la relación entre aprender a ser y a convivir, mediada por un componente afectivo, es una dimensión tan importantes como la dimensión cognitiva.

Así emerge un modelo incluyente en el cual se toma a todas la poblaciones en situación de vulnerabilidad y de exclusión para darles la oportunidad de ser aceptadas, escuchadas y guiadas, proporcionando diferentes metodologías desde ambientes colaborativos e interactivos, pedagogía inclusiva y apoyos diferenciales PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables). Estos apoyos no solo debe dar respuesta a la población con discapacidad, sino que deben estar diseñados para todos, mediante una capacitación oportuna a los docentes en formación (Normalistas y licenciados) para los que se encuentran ejerciendo políticas y principios frente a la inclusión y para toda la sociedad, partiendo de posiciones comunes y acuerdos que promuevan la inclusión como herramienta determinante en el desarrollo social.

La invitación es dejar a un lado aquellos modelos excluyentes, segregados e integradores, y encaminar el proceso pedagógico y formativo en los procesos y actividades que se han mencionado, para reconocer que la educación inclusiva puede ser un eje de cambio para el sistema educativo. Aunque sea un proceso inacabado, desde la inclusión es posible orientar proyecciones que queden plasmadas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de cada institución.

Esta invitación se realiza desde la perspectiva de que la educación inclusiva se presenta en la agenda 2030 del desarrollo sostenible a nivel mundial, el cual es un plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia, encontrando apoyo para la educación en los siguientes objetivos:

Objetivo 4 - Educación de calidad: Garantizar una educación inclusiva, equitativa, y de calidad desde el promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida y para todos.

Objetivo 16 Paz, justicia e instituciones sólidas: Reconoce la inclusión en general, partiendo desde lo social, cultural, económico e institucional entre otros.

Estos objetivos tienen una gran importancia en el foro de educación de la declaración de Echeo, en la cual se manifiesta que para el 2030 la educación estará encaminada a una educación inclusiva y equitativa de calidad y aprendizaje. Sin embargo, al analizar el plan decenal de educación 2016-2026 de Colombia: “El camino hacia la calidad y la equidad”, si bien se reconoce la importancia de la inclusión, se observa además el cumplimiento de las líneas estratégicas, ya que solo se han desarrollado algunas y las demás solo quedan en el papel. Esto se evidencia en el hecho de que las secretarías de educación se enfocan en la cobertura de los programas o planes que en la incidencia de dichos programas en la transformación social y educativa.

Al comprender el concepto de la educación inclusiva y sus desafíos, se puede destacar que es una gran herramienta de convivencia y de creación de entornos de convivencia, porque este tipo de educación no solo enriquece lo académico sino también el ámbito de la interacción social a través del desarrollo y fortalecimiento de valores. Solo vivenciando este modelo el individuo comprenderá la diferencia y la esencia de ese otro que se convierte en familia. Por tanto, cuando se habla de convivencia escolar se debe tener en cuenta que no es únicamente aquella que se limita al comportamiento de la persona, al convivir con los demás, sino que además representa aquello que reflejan las personas delante de los demás. Es en este campo intercultural en donde se manifiestan las creencias, culturas y tradiciones, y en donde se observa cómo el hombre se adapta a determinadas normas.

Por ende, la convivencia también va ligada al proceso de enseñanza- aprendizaje, ya que gracias a una buena convivencia se facilita el desarrollo integral de los educandos y el logro de los objetivos educativos. Aprender a convivir es fundamental para vivir en una sociedad, puesto que en los primeros años en la escuela el ser humano debe fortalecer sus habilidades y valores basados en el

respeto y la tolerancia como premisas fundamentales, contribuyendo así a la construcción de un clima escolar el cual se fortalece de acuerdo a las percepciones y sensaciones que refleja y observa cada integrante de la comunidad educativa.

Es por esto que las instituciones educativas deben trabajar para crear ambientes integrales y de sana convivencia a través del respeto mutuo, el trabajo cooperativo, la solidaridad, la tolerancia, la comunicación asertiva, la diversidad y la inclusión. También se debe promover el crecimiento de las instituciones educativas como centros de enseñanza y de formación. De acuerdo con esto es indispensable que las familias identifiquen que son ellos los que construyen con sus hijos las principales herramientas personales y sociales para convivir. Todos estos factores son imprescindibles y se deben reflejar en los manuales de convivencia, en los contratos pedagógicos y formativos que se realizan en el aula, porque es dentro de este espacio donde se inicia la convivencia escolar. A través de esta integración de principios se ayuda a generar el cumplimiento de los fines de la educación para la convivencia, que son: aprender a vivir juntos y aprender a convivir con los demás. Por eso es tan importante reconocer que en la escuela se deben formar paralelamente en lo cognitivo, en lo emocional y en lo moral.

En concordancia con lo anterior, se suscita una pregunta ¿la convivencia escolar va ligada a la inclusión? La inclusión, según la UNESCO (2017) se entiende como el proceso que asegura el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes vulnerables a ser sujetos de exclusión, no solo aquellos con discapacidad o categorizados con necesidades educativas especiales. Por tanto, la inclusión no atañe solo a un pequeño foco poblacional, sino a todos los miembros de la sociedad, los cuales en ciertos momentos se ven excluidos. Por ello, la escuela debe velar por una convivencia escolar marcada desde el respeto a la diferencia, dando respuesta a todas las necesidades que presenta cada individuo que hace parte de la institución. La inclusión

debe ser entendida desde la diversidad de cada aula, en donde todos pueden ser respetados y valorados desde una singularidad que requiere ser visibilizada en medio de una colectividad.

En esta fase de reformas integradoras, las políticas educativas que se mantienen sectorizadas por grupos de población comparten el reconocimiento de la igualdad ante la educación, pero limitando esa igualdad únicamente al acceso a la educación. En ningún modo se garantiza el derecho a recibir respuestas a las propias necesidades desde la igualdad y mucho menos, la igualdad de metas... Las reformas integradoras consisten más en un proceso de adición que de transformación profunda de las escuelas (Parrilla, 2002, p.1).

Por lo tanto cuando un espacio es inclusivo lleva a su comunidad educativa a reflexionar sobre sus creencias, acciones, actitudes, ideas y posiciones, porque la convivencia escolar y el proceso inclusivo se construyen cuando todos los participantes se miran a sí mismos y logran identificarse con el otro en el espacio-tiempo, sin distinción. Es por este motivo que la inclusión siempre irá de la mano de la convivencia escolar, creando un vínculo que se refleja en el acto de compartir con el otro. La escuela debe educar para la vida, porque en la vida como en la sociedad se vive y se convive con una diversidad de personas, creando entornos de convivencia en los centros educativos.

2.3 Interculturalidad

El aula se encuentra envuelta por diversas posturas culturales, ideológicas, económicas y religiosas, de tal forma que se generan interrogantes frente a la realidad social en que se encuentra. Por ende, es indispensable comprender primero el término interculturalidad y cómo este poco a poco se va relacionado con ese mundo de inclusión que necesita que se vuelva comprensible y visible

ante el mundo educativo, desde la familia como primer factor de sociabilidad y de formación para luego transcender a los agentes educativos creadores de espacios de conocimiento y de reflexión. Para Tuts (2007): “Las aulas no son ni han sido jamás homogéneas. La diversidad ha estado siempre presente en la sociedad” (p. 37).

La interculturalidad siempre ha tenido relación con la educación y especialmente con el aula. Se entiende como la interacción que se da entre varias culturas, desde el proceso comunicativo de diversos grupos humanos, partiendo de sus costumbres, creencias e idiosincrasias. La característica fundamental de este proceso es: “La Horizontalidad” que parte del respeto mutuo y la consideración de todos los grupos por igual, de tal forma que ningún grupo cultural esté por encima del otro, promoviendo la igualdad, integración y convivencia armónica. Una perspectiva frente a este término es planteada por Besalú (2002)

La educación intercultural es fundamentalmente una actitud y un comportamiento relativo al tipo de relaciones que se dan entre las culturas particularmente que conviven en un ambiente determinado. Se propone atender las necesidades afectivas, cognitivas, sociales y culturales de los individuos y de los grupos posibilitando que cada cultura exprese su solución a los problemas comunes. Es un medio para promover la comunicación entre las personas y para favorecer las actitudes de apertura en un plano de igualdad. No se dirige, pues, sólo a las minorías étnicas o culturales, sino que es una educación para todos. La educación intercultural es una educación para y en la diversidad cultural y no una educación para los culturalmente diferentes. (p. 71).

La interculturalidad está asentada en el respeto a la diversidad a la integración y el crecimiento por igual de las culturas. Es de resaltar que este proceso en la escuela puede presentar falencias desde las confrontaciones y perspectivas de vida de cada familia. Al momento de conjugarse con

otras personas, las familias pueden sentir que pierden ese empoderamiento que han construido en sus hijos por varios años, lo cual puede generar posibles conflictos desde la adaptación o en el mismo proceso de aprender a respetar. Estos conflictos se deben asumir desde las posiciones del diálogo y la escucha mutua, primando siempre la Horizontalidad del proceso y comprendiendo que la diversidad cultural de la sociedad propicia el enriquecimiento y no una amenaza hacia a la identidad o cultura social.

La escuela es el principal espacio de interacción que enriquece a todo el mundo desde el intercambio entre culturas diferentes e iguales. Es donde se puede llevar a cabo la tarea de prevención frente a los casos de xenofobia, racismo, discriminación, bullying y exclusión entre otros aspectos, conceptos y actitudes que se aprenden en el momento de crecer y de convivir. Así, los principales objetivos de la educación intercultural son la prevención y la integración desde la diferencia personal y cultural. Cabe anotar que es la escuela la que debe potencializar el valor de la interculturalidad desde la reflexión, la lectura de vivencias y experiencias, la construcción de normas de convivencia creadas por el mismo grupo social que habita en un espacio en común. Un gran factor es la relación entre docente - estudiante en clave de respeto, teniendo claro que el maestro posee una serie de actitudes y de competencias desde lo social como lo emocional, además una participación comunicativa constante que establece vínculos sociales entre todas las personas que conviven en un mismo espacio diariamente. En el aula se establecen estrategias de regulación de conflictos interculturales que además promueven el favorecimiento en la construcción de identidad cultural, individual y grupal. Pero lo esencial es que el grupo docente tenga formación intercultural para que así construya un nuevo camino con fundamentos más abiertos e inclusivos, conduciendo a la escuela a estar menos preocupada por los resultados académicos e inclinarse a los procesos de enseñanza-aprendizaje desde los valores y la responsabilidad moral, como lo sus-

tentan Ortega et al. (2003): “Los alumnos aprenden no solo conocimientos, sino también modos de estar y de ser, de juzgar y valorar, de mirar la realidad ” (p. 47).

El objetivo primordial de la educación es preparar a sus educandos a convivir y a vivir en espacios diversos, brindándole la oportunidad a la institución educativa de abrirle espacio a la educación intercultural, que se centra en la igualdad como un principio educativo que permite denunciar prácticas y comportamientos de exclusión y discriminación. De esta manera, la educación intercultural es un modo de hacer escuela y educar.

De todo esto se desprende que la educación intercultural y la educación inclusiva tienen mucha relación, ya que comparten posiciones como: velar por una atención y educación desde la diversidad, fomentar prácticas educativas que visualicen la diferencia entre cada individuo como una oportunidad de reflexionar e investigar, y orientar nuevos procesos de aprendizaje. Es por ello que la escuela debe seguir encaminada a lograr desde las aulas una educación intercultural inclusiva.

2.4 Transculturalidad

La transculturalidad es el proceso de transición por el que se pasa de una cultura a otra, a través de procesos que no solo implican adquirir una cultura sino que también pueden expresar la pérdida o desarraigo de cultura precedente, conllevando a una parcial desculturación que genera como resultado nuevos fenómenos culturales que toman el nombre de neoculturación. De acuerdo con Welsch (2011):

La transculturalidad es una gran telaraña entretejida por millones de hilos de diferentes culturas hilvanados por empresas extranjeras, trabajadores de multinacionales, nuevos actores tecnológicos, grupos de poder, procesos migratorios, viajeros, turistas, diplomáticos, cooperantes y economías que se combinan entre sí y que constituyen nuevas formas de relaciones que no habíamos visto en otras épocas.

Por lo tanto, el termino cultura desde la transculturalidad es concebida como una elaboración conjunta, grupal y comunitaria: es el acercamiento entre diferentes culturas en un proceso que incide en los sistemas de creencias y valores. Ahora bien, esta manifestación se da en el aula desde la socialización entre pares, los cuales se van motivando por la imagen que va creando del otro y que los conlleva a la imitación desde comportamientos, gestos, ideas, creencias y vestuario, ya que necesitan crear lazos con las demás personas para sentirse seguros, aceptados y desde allí funcionar dentro de una comunidad. Por lo tanto, es indispensable que el acto educativo sea mucho más fuerte para que el momento de la reflexión pedagógica se establezca una herramienta clara para concientizar al individuo de seguir fortaleciendo sus principios y enriqueciéndolos desde la cultura del otro.

El objetivo central de este conjunto de fenómenos que se vivencian a diario no es más que un objeto de transmisión cultural, el cual proporciona nuevas oportunidades para enseñar a pensar, actuar y sentir, a través de un proceso que se da desde el momento en el cual el individuo se integra a un grupo y pierde una parte de su individualidad, comenzando a insertarse a su nuevo entorno social, partiendo desde el intercambio de características y de la información obtenida.

El proceso de transculturalidad desde la inclusión debe ser visto como una serie de situaciones y actividades en las cuales se producen transformaciones en la convivencia de varios actores. Desde la globalidad se producen nuevos desplazamientos a través de la migración, los medios de

comunicación y la tecnología. En este sentido, es preciso que el hombre comprenda la inclusión como un proceso que permite integrar diferentes oportunidades para todas las personas, con la finalidad de generar un mayor bienestar y calidad de vida a través de la convivencia y la interacción entendida como una posibilidad de construcción de conocimientos. En particular, la escuela es el espacio para romper esos paradigmas y comprender que ese enriquecimiento permite tener una mirada más compleja del mundo, del entorno y del sujeto con el cual se socializa.

La escuela no puede seguir ajena a los procesos de inclusión. Así como la sociedad le ha venido dando una mayor importancia al mismo, la escuela también debe replantearse su misión, partiendo de elementos básicos como las mejoras en infraestructura, pero sobre todo en la comprensión del concepto y de los factores que lo integran. La escuela debe orientar nuevas comprensiones sobre el conocimiento, el cual se vuelve limitante bajo el desarrollo de una serie de parámetros políticos, dejando a un lado la verdadera esencia de la escuela que es la relación con el otro. La escuela debe crear por sí misma un modelo pedagógico y de convivencia bajo la mirada de la transculturalidad, desde la cual es posible comprender al mundo no solo desde la educación inclusiva y la interculturalidad, sino también desde el conjunto de asociaciones y relaciones que se establecen en la cotidianidad de las aulas de clase.

2.5 Vínculos Inter – Transculturales

El salón de clase es uno de los principales espacios de socialización, integración y encuentro de las culturas. Bajo esta perspectiva, la escuela poco a poco ha teniendo en cuenta la necesidad de promover la integración a través de actividades culturales y deportivas que les permite a cada individuo apropiarse e identificarse en el espacio, trascendiendo a un mundo transcultural. Estos espacios no tienen la intención de que el sujeto deje de lado su cultura, sino que aprenda a valo-

rarla y a compartir a partir de la convivencia y de la posibilidad de expresar sus ideas y sus historias con los otros.

En la interculturalidad se vela por el reconocimiento de todas las culturas, mientras que en la transculturalidad se permite que esas culturas se entrelacen y se enriquezcan mutuamente, sin el miedo de perder lo suyo sino con la intención de mejorar y de fortalecer nuevos vínculos de retroalimentación.

Esta postura se confirma desde el pensamiento de autores como Buendía (1992), Quintana (1992), Jordan (1996), Del Arco (1998). De acuerdo con sus planteamientos, el término “interculturalidad”, implica una comunicación comprensiva entre las distintas culturas que conviven en un mismo espacio. A través de estas se produce el enriquecimiento mutuo y por consiguiente, el reconocimiento y la valoración (tanto intrínseca como extrínseca) de cada una de las culturas en un marco de igualdad. Lo anterior permite entender a la transculturalidad como el acercamiento que se da entre las culturas, ya que dicho encuentro genera vínculos mucho más allá de la propia cultura, la cual se establece como elemento mediador del conocimiento y la organización.

La cultura es dinámica y le permite cambiar en un proceso en el cual todos los individuos participan. Esto permite que sus acciones, creencias y valores tengan un impacto multidireccional en el entorno, propiciando la creación de redes de comunicación y de intercambio, como lo expresan Ossa, et al (2014):

También influye en la gestión y administración escolar ya que, dependiendo de los intereses y filosofía que se tenga, será la forma en que se dirija la institución y se asignen recursos a la misma, y por supuesto, determina la no discriminación de personas, así como la aceptación de la diferencia tanto del personal como de los estudiantes y padres de familia. De esta manera la cultura puede ser capaz de promover e incorporar valores y

objetivos que se encuentren en las políticas educativas internacionales, además de generar herramientas para alcanzarlos e inculcarlo (p. 3).

La cultura como vínculo visible permite que la inclusión se involucre con ambas connotaciones. Así, la cultura inclusiva escolar se describe como un conjunto de reglas, símbolos, creencias y valores compartidos por todos los miembros de la sociedad educativa, en la cual priman los derechos humanos y las diferencias individuales para respuestas claras a la diversidad. Una cultura inclusiva se trasmite todos los días entre todos los miembros de la comunidad escolar y reconoce que se construye por cada centro educativo, ya que en esa construcción se debe tener en cuenta la misión, la visión, los valores y el horizonte institucional.

La cultura inclusiva en la escuela es para Booth & Ainscow (2002):

Crear una comunidad segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado, como el fundamento primordial para que todo el alumnado tenga los mayores niveles de logro. Pretende desarrollar valores inclusivos, compartidos por todo el profesorado, el alumnado, los miembros del consejo escolar y las familias, que se transmitan a todos los nuevos miembros del centro educativo (p. 16).

Invita a la escuela a convertirse en el primer espacio acogedor, ameno y liberador de todas las personas, y en un lugar donde prima el crecer juntos como personas y ciudadanos. Se refleja en esa cultura inclusiva un elemento transcultural, ya que el individuo deja a un lado su posición intercultural centrada en el reconocimiento y el respeto de la diferencia, y comienza a crecer dentro de esa cultura inclusiva que reconoce que todas las personas tienen habilidades y necesidades. Además, se generan procesos de enseñanza basados en oportunidades para todos, y lo más importante es que se comprende y acepta que todos son diferentes.

Es importante aclarar que la cultura inclusiva acoge la inclusión como un principio en el cual considera al otro como alguien único, distinto, diverso. Además, invita a los docentes a que evalúen sus prácticas educativas diariamente, ya que como seres humanos pueden cometer errores y desenfocarse de su viabilidad, lo cual lleva a la cultura inclusiva a un currículo oculto y a un fracaso en el proceso. Lo anterior sin desmeritar que las prácticas docentes positivas siempre promoverán y reflejarán a su grupo de estudiantes la cultura que la institución busca difundir, porque este aspecto no se trata de asumirlo como un deber sino como un compromiso del cual todos quieran aprender.

El reto de la educación es comprender que poco a poco en ella se han involucrado elementos de la cultura que necesitan ser leídos por el docente desde la observación, la teoría y la realidad para que desde allí comprenda el contexto de sus estudiantes. Se genera de esta forma un aula que puede mejorar a través de un proceso que permite ayudar a crecer al otro. Para ello es clave asumir que todos los participantes en el proceso son seres humanos, y que además de transmitirles conocimientos también fomentan valores, competencias ciudadanas, convivencia, tolerancia, respeto e igualdad.

En general, estos son principios que en la sociedad se han dejado a un lado, y por tanto la escuela debe comenzar a promover espacios de participación y discusión para retomar esos valores, comprendiendo que la cultura es un elemento clave del andamiaje social de la persona, ya que en ella le da forma a su identidad, a sus sueños y a las relaciones que sostiene con los demás.

Es clave invitar a la escuela a fomentar la posición que defiende Besalú (2002), quien explica que no se trata de inventar nada sino de recrear la mejor tradición pedagógica: aquella que siempre ha tenido claro que para educar a las personas hay que conocerlas, respetarlas y acogerlas en la diversidad. Este trayecto se puede alcanzar si las escuelas se centran en promover una cultura

inclusiva que parta de la interculturalidad y avance hacia la transculturalidad. Es un reto al cual la educación comienza a apostarle poco a poco, y que se comienza a ver reflejado en la realidad educativa.

2.6 Caos de Sentido

El caos implica como precepto básico una situación de inestabilidad en la cual las normas, principios y valores que orientan el desarrollo de una sociedad se cuestionan mientras demuestran debilidades y limitaciones. En la sociedad el caos puede significar también oportunidad de mejora, un reordenamiento a un suceso que se desborda por la incapacidad de ser entendido, abordado y manejado.

El caos puede significar una nueva posibilidad para entender las realidades del aula que están cambiando y buscan ser transformadas desde la capacidad de ser maleables, comprendidas desde otras realidades que no son las del profesor: desde la realidad particular y diversa que a su vez pertenece al todo. El aula se establece como un espacio físico que conjuga a todos y a nadie, que le da sentido a todo pero que nadie comprende el sentido que le da a la vida: una vida ajena que no se equipara a la realidad personal, que sustrae de todos un poco pero que al sumar no genera como resultado un resultado integrador. Es así como el aula se convierte en un caos de sentido que se derrama por todos lados pero que pocos logran comprender.

Según Colom (2005) el orden es el lugar desde el que ha operado la racionalidad en la modernidad, y por eso la ciencia ha entendido siempre la verdad en razón inversa a la incertidumbre. Esto hace que la comprensión de la realidad del aula se vuelva para los docentes un caos carente de sentido y significado. Se pretende leer una realidad de incertidumbre con un lenguaje que no ha sido diseñado para ello, de tal manera que no es posible encontrar sentido a un aula que se mira desde la certeza de un lenguaje científico que carece de instrumentos para abordarla. Al interior

de las vivencias del aula se rebasan todo aquello que ha llamado orden: una realidad caótica no se puede leer a través del orden, es incongruente con la esencia y naturaleza misma de un caos que busca en su propia incertidumbre con la finalidad de dar sentido a todo lo que en el aula pasa. Es un grito desesperado de la educación que lleva años en un camino de certidumbres tratando de explicar realidades que no pueden ser comprendidas desde el orden.

Es en este punto en el cual el aula carece de sentido para quienes la integran que se debe buscar una transición, tratando de encontrar un equilibrio en medio del caos para dar sentido a todo aquello que surge en el encuentro humano.

El problema es que las aulas son vistas aún desde un orden preestablecido y jerarquizado, que concibe como su mejor verdad y resultado de funcionalidad el orden. Por el contrario, un comportamiento diferente como el desorden anula en el aula toda posibilidad de ser funcional. La educación de hoy pretende continuar con unas prácticas educativas que estandarizan a todos, generalizan y no diversifican, con una realidad que demuestra la necesidad de la diversidad, de entender el caos de sentido como un posible desorden funcional que da cuenta de todas las realidades del ser humano que por esencia es complejo, holístico y trascendente. Así lo afirma Colom (2005), al decir que el hombre se enfrenta a los sistemas complejos con herramientas intelectuales y heurísticas de otros tiempos, anacrónicas, bajo una mentalidad evolutivo-lineal que contempla un mundo homogéneo y estable en el que las mismas causas producen, más o menos, los mismos efectos.

De esta forma las aulas entran en crisis porque no expresan una congruente lectura de la realidad con las prácticas que se ejercen. Esto permite que todo esfuerzo que se haga no genere los resultados esperados. Existe una realidad que no se ha tratado y que es la que genera el caos de sentido en el aula, pero que se aborda con las mismas prácticas, entonces surge la pregunta: ¿Por qué

todo esfuerzo que se hace parece no bastar? Resulta ingenuo pensar que se puede retener el agua entre los dedos. De la misma manera la realidad del aula no se puede contener en un espacio que no tiene en cuenta su naturaleza.

Un aula con sentido es aquella que sabe leer, entender, comprender e integrar su contexto a la clase. Es en este punto donde radica el caos de sentido en el aula. La realidad escolar demuestra que es necesario un cambio pero que lo que se ofrece son las mismas herramientas de abordaje, solo que con otros colores, como si se tratará de cambiar la versión de la herramienta que fue diseñada para un aula sólida y ahora lo que se tiene es un aula líquida. Así, no se trata de mejorar la versión de la herramienta, sino que se trata de cambiarla por otra que cuente con las características adecuadas y así pueda responder a las necesidades de un aula líquida que permea y cambia constantemente de forma según el recipiente que la contenga. Es para esto que la educación debe dar respuesta, y una herramienta inadecuada no puede dar cuenta de la riqueza del aula y de su naturaleza para ser entendida con sus propias características.

Este caos de sentido en el aula trae como consecuencia que cada integrante se encierre en su propia realidad, porque no encuentra una fuerza de cohesión entre el grupo al que pertenece. Le cuesta entender la riqueza del aula diversa y no reconoce las diferencias, generando de esta manera una constante exclusión dentro de unos protocolos que llaman “inclusión”, y a los cuales solo tienen acceso quienes reúnen ciertas características físicas o mentales que los hace pasar como diferentes antes los demás, lo cual resulta incomprensible ya que cada persona es única y diversa. Este debería ser el principio de todo encuentro en el aula, pero por el contrario la pretensión inclusiva parte de un lenguaje normativo que busca estandarizar. En este punto el aula líquida se torna incomprensible, generando así una crisis de sentido. Esto porque el sentido está asociado al orden, a lo que se puede comprender y es de naturaleza estable, no cambiante. Lo que hace in-

interesante el estado líquido del aula es que se puede mover en ambas direcciones hacia el orden y hacia el desorden completo, y esto depende de todas las relaciones que se tejen en ese encuentro humano y cómo son abordadas y leídas por sus actores.

El encuentro con el otro acarrea fricciones internas que interpelan, que buscan entender las diferentes formas de ser de otros pero que a su vez deben convivir en un mismo espacio. Las aulas no hacen referencia precisamente a un espacio físico, pues por el contrario el aula es el espacio donde se da el encuentro humano con el otro, para que juntos puedan aprender a ser.

El caos es la comprensión de la necesidad de cambio, de transformación, de leer al otro de maneras diversas, sin recipientes cuadrados, cilíndricos o tubos de ensayo. Implica nada más que observar dejando que el otro sea, contemplar cómo el agua se desliza entre los dedos y es necesario cambiar de herramienta, modernizar y entender las diversas realidades que conviven en el aula con contextos que hacen parte del otro y de todos a la vez. De esta manera lo afirma Colom (2005), quien explica que que conocer es reconocer la complejidad de las cosas, por lo que cuanto mayor es el conocimiento de la complejidad, más alto es el nivel de desorden y de incertidumbre.

Dentro del aula confluyen docentes y estudiantes. Así, es tarea del docente dar un sentido a la clase en un proceso por medio del cual a través del encuentro con el otro el otro también se expresen nuevos sentidos de lo que se encuentra al aula. Este encuentro que se da en un mismo espacio físico y cobra sentido dependiendo de los ojos que lo miran. De esta forma el aula se convierte en un mundo polisémico.

2.7 Caos de Significado

Un aula polisémica genera inestabilidades en el orden natural dentro del desarrollo de las diferentes actividades que hacen parte de la vida escolar, entre ellas la convivencia y el relacionarse. Un aula de este tipo es considerada caótica porque no brinda orden ni seguridad, y esto depende del contenido mental que cada individuo tenga del aula. De este modo, dicho sentido se vuelve tan personal que sería más sensato trabajar con la polisemia que tratar de dar un sólo significado a todo lo que ocurre en el aula, ya que las realidades no son leídas desde un solo significado sino de un conjunto variable de interpretaciones en las cuales generan una influencia importante las vivencias, experiencias y cosmovisiones de vida.

Colom (2005) asegura que la simplicidad ya no hace parte de esta sociedad y por ende tampoco de la escuela. La epistemología propia de las ciencias humanas y sociales y, por tanto, el discurso acerca de la educación, debe conjugar en la modernidad la complejidad y desorden, es decir, debe prescindir ya de la simplicidad. La realidad en sí misma es compleja, la escuela es el punto de encuentro de diversas realidades. Es tan diversa que tiene tantas realidades como estudiantes en sus aulas. La trascendencia del aula se está planteando no solo desde imaginarios sociales sino desde las vivencias propias insertas dentro aula, que desde hace mucho tiempo se desbordaron y rebosaron el recipiente que las contenía.

Las aulas de hoy tienen una crisis de significado porque cambió la concepción que se tenía del aula como territorio geográfico, es decir como un salón de clases con unos límites espaciales que determinaban su esencia. Por el contrario, el aula hoy en día puede estar en la casa o en otro espacio, ya que no es el espacio físico sino los procesos educativos y las capacidades de los estudiantes las que posibilitan el encuentro con otros con el fin de educarse y de relacionarse.

El significado del aula cobra el carácter polisémico, pero a su vez debe tener uno monosémico, ya que los actores deben concluir en algunos puntos y características sobre el concepto que tienen

de aula. Se valora entonces una connotación personal que reconoce en otros los puntos de encuentro que los unen como comunidad. Esta naturaleza compleja del aula hace que el caos sea inherente a esta.

Según Colom (2005) en medio del caos se pretende estudiar el lado irregular, desajustado y errático de la naturaleza. Cuando en el aula emerge un caos de significado, esto no quiere decir que todo vaya mal. Simplemente emerge una nueva realidad que es irregular para lo que se considera normal. Esta nueva realidad es la respuesta que dan los actores dentro del aula a las interacciones que allí surgen. El problema es que las irregularidades durante mucho tiempo se ha buscado ignorar o no se han querido abordar, porque presuponen un desafío hacia nuevas experiencias de las cuales no se tiene conocimiento. Lo anterior equivale a pretender atrapar el agua con la mano y retenerla completamente sin que se deslice por ella. No se puede dar explicación de una realidad que se ha tejido a lo largo de mucho tiempo y solo se ha contemplado desde lejos:

En educación, la teoría jamás ha dado cuenta de los “ruidos” educativos, es decir, de las cuestiones que no se adaptan a esta estructura lógica, coherente y ordenada, de tal modo que, para explicar la realidad de aula, se obvian realidades que no pueden ser atendidas o contempladas desde la perspectiva teórica creada, simplemente porque se escapan a su lógica (Colom, 2005, p. 6).

El caos dentro de un aula regulada es natural, pero el problema radica en la incapacidad de dar cuenta de este tipo de fenómenos que se presentan dentro de una realidad de orden y desorden que conviven constantemente, generando una fricción entre lo que significa y lo que debería significar. Por tanto, es importante conocer el significado que cada integrante tiene de su aula, lo cual es bastante complejo una vez que toda posibilidad de apertura se cierra y se impone aquello

que se ha normalizado pero que no significada nada desde la emoción y lectura personal, porque no establece un sentido coherente de realidad con significado de connotación personal.

2.8 Cocreación en la escuela

Todo caos trae consigo un movimiento, el cual puede resultar en una nueva fuerza creadora que en medio del desorden tiene un orden que busca el equilibrio de la misma dinámica del aula. En este punto es necesario que el aula cree sentido y significado a partir de las realidades complejas que se suscitan dentro de ella. Para que exista un equilibrio dentro de este nuevo sentido y significado del aula es necesario involucrar a todos los actores que se relacionan, tejiendo nuevas historicidades a partir del tejido humano en busca de sentido. A este proceso es al que se le denomina cocreación.

Esta labor involucra, sin duda alguna, que todos los implicados en este proceso de cocreación aporten en el sentido de salir de la zona de confort para afrontar los nuevos retos que esto conlleva dentro de la realidad misma del aula, con emergencias cada vez más diversas e inadvertidas, que superan toda capacidad de predicción. El encuentro humano permite este tipo de caos creador, porque se encuentra en la misma naturaleza compleja del hombre.

La escuela debe abrirse a la posibilidad de dar cuenta de todo aquello que en el pasado paso por alto porque no hacía parte de su orden preestablecido. El nuevo lenguaje de la escuela debe ser el de la incertidumbre, con el fin de explorar aquellos terrenos desconocidos que traen inseguridades y generan pánico dentro del ambiente de la naturaleza organizada y estructurada.

La creación cooperativa alcanza nuevas dimensiones de todo lo que no se puede percibir desde una sola mirada, pues se implican un amplio conjunto de perspectivas realidades, experiencias y cosmovisiones que ayudan a construir y crear algo que nunca existió y que, más allá de ello, nunca se creyó que pudiese ser posible dentro de la naturaleza de la escuela. Para ello no existe un

protocolo o camino estipulado, ya que la creación comienza con una travesía sin mapa, sin garantías. Solo se tiene la certeza de un imaginario mejor que comienza a tener forma real, poco a poco, para permitir a todos hablar y ser incluidos dentro de una diversidad que busca respetarlos como integrantes activos dentro de un aula que se teje en la medida en que se promueven los intercambios y los encuentros.

El proceso de cocreación permitirá el éxito en la escuela, ya que promueve una amplia apertura y participación a todos los actores implicados. En este orden de ideas se abandona la noción de una escuela jerarquizada para llegar a una escuela interactiva e innovadora, dos características importantes para la cocreación.

Como lo afirma Ayala (2019) co-crear es desatar la energía creativa para transformar algo en la experiencia individual y colectiva. Es convertir la conversación en un proceso de creación conjunta. La escuela es el escenario perfecto para que se dé rienda suelta a la co-creación, puesto que en cada encuentro humano se evidencia la posibilidad de conversar con el otro y construir juntos un ideal de aula. Pero la realidad es que la escuela de hoy parece que no quiere sentarse a conversar o producir interacciones. En este punto es necesario que dicha transformación que inicia en el caos termine por ser concretada dentro del aula con la posibilidad de brindar a otros la apertura a la conversación ya la construcción de una nueva aula, en donde el encuentro con el otro favorezca la posibilidad de co- construir.

En la voz de Ayala (2019) la creación conjunta tiene una premisa: la voz de cada consultante es central: todo lo que tenga que decir y conozca ocupa un lugar privilegiado en el proceso creativo. La apertura debe considerar cada aspecto de todos aquellos que hacen parte del proceso: cada voz debe ser escuchada y valorada como aporte importante y determinante dentro de la co-creación en la escuela. Así, cada persona lee las realidades de manera diferente, y esta es precisamente la

riqueza del aula, la diversidad que da cabida a todos dentro de un mismo lugar, sin importar edad, experiencia, títulos o bagaje cultural. Todos cuentan porque siempre tienen algo que decir, ya están viviendo dentro del sistema, fueron incorporados dentro del mismo y esto hace importante su postura frente a la realidad escolar y el deseo genuino de cambiar.

Conversar es necesario para co-crear en la escuela y en el aula. Para ello, lo primero que se necesita es aprender a escuchar y después a comunicarse. Por este motivo la cocreación siempre implicará un encuentro con el otro. La escuela necesita hacer un cambio profundo, no de forma porque el agua que está contenida ya se derramó y desbordó toda posibilidad sólida de ser tratada. Más allá de ello, se necesita crear nuevos lenguajes para un aula que busca y necesita una educación para todos, fuera de lenguajes normativos y estandarizados que pretenden dar al aula la misma forma de un recipiente que hace mucho tiempo dejó de ser útil. Es preciso reconocer que el aula de hoy conserva su volumen que es el componente humano, pero es hora de cambiar el recipiente, dejarla fluir para que sea transformada.

El aula líquida permite reconocer todos los elementos indispensables en la RELACIÓN que se da en el aula partiendo desde el eje principal, que es la convivencia. Desde este concepto se puede fortalecer el concepto de inclusión para establecer dentro de una institución educativa el fortalecimiento de la cultura, diversidad, modelos pedagógicos, prácticas pedagógicas fortalecidas y grupales frente al proceso de inclusión. En este tipo de aula es vital la sensibilidad del sujeto y de la lectura del contexto en que se encuentra sumergido: un aula líquida que comienza a inclinarse hacia un estado gaseoso en el cual le es posible confrontarse frente a un constructo teórico con el entorno educativo.



*Figura 3. Niña envuelta entre colores.
Fuente: Malland (2015)*

Capítulo 3. El Aula Mundo

3.1 Aula Gaseosa

La liquidez en el aula da apertura a un cambio de estado. El estado gaseoso hace presencia en el aula cuando la relacionalidad, como parte del tejido social, comienza a desgastarse por la falta de espacio y reconocimiento dentro del grupo. En este caso los individuos no logran sujetarse con firmeza en este nuevo tejido social que se tiene en el mismo espacio y tiempo, razón por la cual necesitan nuevos lenguajes de comunicación que sean comprendidos por todos, lenguajes globales que respeten la singularidad y que a la vez no sean ajenos a la totalidad.

El aula gaseosa se expande a lo largo y ancho del contenedor y se adapta a la forma que tiene, pero a la vez se pueden comprimir. El aula mundo tiene el deber de generar dinámicas que más allá de la coexistencia promuevan la apertura a un tejido social amplio y enriquecido, en el cual todos hacen parte integral con sus perspectivas y modos singulares de ser. A la vez se establece un proceso en que los intereses y las experiencias se tejen dentro de la totalidad, reconociendo la importancia de ser dentro del espacio y el tiempo a unos actores que respetan el todo que los contiene, sin segregar.

El aula gaseosa siempre tendrá un aparente desorden. Es el necesario tránsito de lo que es ordenado y establecido a la creación de nuevas posibilidades de ser y estar en el aula, partiendo precisamente del caos que se establece acá como la posibilidad, como la condición básica e inicial para el orden.

3.2 Lenguajes Globales

El lenguaje del aula es el primer medio de comunicación que se establece entre todos los sujetos que la conforman: es la herramienta más útil que tiene el ser humano para expresar sus sentimientos, ideologías, emociones y conocimiento. Además, es la manera de darle a conocer al otro lo que le desagrade o agrada en ciertos momentos de la comunicación. El lenguaje no solo es verbal, ya que también se expresa a través de gestos, miradas, sensaciones, percepciones, cogniciones y conductas, que en conjunto crean relaciones interpersonales.

Dentro del lenguaje los elementos de comunicación son esenciales en el aula, ya que el emisor y el receptor son piezas fundamentales en el momento de explorar, indagar, crear y dialogar. Por tanto, el lenguaje siempre será la estrategia más eficaz de incentivar al otro para buscar más respuestas frente a su conocimiento, o simplemente para dar respuestas sin lograr motivación. El lenguaje en el aula es el factor clave que se pueda resaltar al individuo como ser único, capaz, diferente e inteligente que se encarga de crear lazos emocionales esenciales al momento de aprender. Se resalta de esta manera que el lenguaje siempre va de la mano con la inteligencia emocional.

El lenguaje del aula incluyente se puede centrar en un vocabulario neutro en el cual no se realicen referencias propias ni se etiquete a ciertos grupos. A través del lenguaje es preciso buscar que en el aula se centre el respeto hacia la diversidad y la diferencia. De acuerdo con Skliar (2013), la inclusión es un gesto pequeño que se resuelve con pequeños gestos cotidianos, no con grandes decisiones. Todo el mundo es bienvenido a la escuela, no se hace fila, no hay diferencias es un lugar en donde todos son iguales.

El lenguaje en este tipo de aula se da como una oportunidad de construir cultura partiendo de las ideas, saberes, prácticas y creencias desde la perspectiva de significado y comunicación, llevando

al individuo a una alteridad mediante la cual se busca que todos participen y expresen su voz desde el pensar y el hacer. De esta forma se tratan de borrar las diferencias que muchas veces se establecen partiendo del uso del lenguaje, el cual se establece como la práctica central del ser humano desde la cual se configuran otras clases de prácticas.

Para Skliar (2013): “Vale la pena repensar la norma que no aloja la alteridad” (p, 23). Esto es, visibilizar la norma como el lenguaje que se inclina a ser incluyente desde el reconocimiento de diferencias, singularidades e identidades: aspectos esenciales para comprender a ese otro como ser único. Cuando se habla desde la diversidad se abren nuevos horizontes para multiplicar este concepto, para repensarlo y promover la apertura hacia una libertad que necesita ser comprendida para promover el diálogo y la comprensión en las escuelas. Desde esta perspectiva, la responsabilidad del docente es crear condiciones de aprendizaje justas para quienes se encuentran en su aula, con el fin de obtener un trato más sensible y comprometido.

La diversidad en el aula poco a poco se ha ido enriqueciendo desde la lingüística, a través del rescate y la preservación de la gran cantidad de lenguas que hacen parte de una nación. Se reconoce que Colombia es el segundo país con más diversidad de lenguas, lo cual conducido a los docentes y a las carreras de educación a enfatizar investigaciones que profundicen en esta gran necesidad educativa. Sin embargo, nuevamente se deja a un lado el reconocimiento de un lenguaje global de inclusión que dé respuesta clara a una educación para todos, y que al mismo tiempo le permita al docente buscar y participar en alternativas de capacitación.

El lenguaje global se debe construir no desde la legislación, la cual solo se ha enfocado en un tipo de población, sino a partir de la lectura de los contextos, ya que la escuela se nutre de la convivencia y las acciones que se presentan cotidianamente, mucho más que de la legislación. Por lo tanto, los centros educativos deben comenzar a concientizar, capacitar, reconocer y dirigir a todos

los miembros que conforman la sociedad educativa, para que desde allí se pueda orientar un proceso que permita transformar la exclusión por la inclusión.

El lenguaje global que se encamina en este texto no es el lenguaje inclusivo que se ha tratado de promover mediante procesos demasiado básicos como el cambio de consonantes como la “E” o la “X” en algunas palabras que se consideran como sexistas para referirse a algunos asuntos específicos. Es preciso ir mucho más allá, a través de la promoción y fundamentación de un lenguaje que enriquezca la relación que se establece entre el docente y el estudiante en el aula a partir a expresión corporal, lo emocional y lo moral: un lenguaje que reconoce y respeta al otro desde las palabras y sus sentidos.

Se comprende así que el problema actual de la inclusión no radica en la escritura ni en el vocabulario, ni en la forma correcta de pronunciar ciertas palabras. Radica en que los dos sujetos que se relacionan en el aula requieren ser reconocidos, y que esa relación que comienza a cosecharse parta del reconocimiento de fortalezas y debilidades de ambas partes para comprender que existen muchas formas de pensar, y que los otros pueden ayudar a mejorar a cada persona en los aspectos cognitivos y sociales. El lenguaje es una pieza clave de la cultura y toma forma de acuerdo con los hablantes y los pactos sociales que orientan una buena convivencia. Por ello lenguaje cambia silenciosamente, y permite reconocer los síntomas que se presentan en los procesos de transformación de la cultura. El lenguaje inclusivo es una necesidad de esa cultura que solo ha comprendido la inclusión y la diversidad bajo una mirada y no como un todo.

Para Skliar (2013), el lenguaje y su uso no garantizan una inclusión para todos, pero sí es el inicio de una propuesta, como lo expresa en la siguiente frase: “Un nuevo uso del lenguaje puede significar un cambio que no garantiza la inclusión pero si la propone” (Skliar, 2013, p. 43). Lo anterior se debe entender como la oportunidad de que la educación se correlacione con el lengua-

je global de inclusión bajo la posición de reconocer que se necesitan nuevas palabras desde las diferentes subjetividades, que comprendan los vínculos que subyacen fuera del lenguaje.

3.3. Socioecoemoespiritualidad

La diferencia nace de cada uno en la forma de pensar, actuar, sentir y expresarse heterogéneamente, en un proceso que le permite establecerse como un ser único y reconocibles en cada uno de los entornos en los que se desenvuelve. Así marcha el ciclo de la vida en un mundo lleno de diferencias, en una sociedad que pretender normalizar para lograr que las personas puedan encajar con el otro: situación que ha conducido a la psicología a analizar al individuo como un ser social.

Esta posición se fundamenta por el autor Skliar (2017) en su libro “Pedagogía de las diferencias”. Plantea que bajo la mirada de lo que aquello que les preocupa a las personas, de lo que desan y de lo que hacen, comprenden el estar juntos como la necesidad de compartir con el otro para que sea posible que cada quien sea reconocido en sus valores, principios e intereses. Lo anterior es clave para que dichos valores se puedan relacionar con sus propósitos de vida, pero lo que realmente el hombre no ha reconocido es su significado.

La oportunidad de “estar juntos” es favorecida por la escuela como un territorio de socialización y encuentro cultural. Pero es aquí donde se cuestiona a la escuela, porque para ella vale más el SER o el solo ESTAR. En las aulas es notorio que el individuo *está* pero no *es*, pues la presencia se convierte en algo material: ¿Cuánto pesa esta presencia en el aula para sus compañeros y docentes? La respuesta generalmente es que la presencia no es significativa, lo cual se evidencia en el desarrollo de proyectos educativos enfocados en el ESTAR (números en matriculas, conocimientos, índices de calidad, extra edad, población con discapacidad); pero no en el SER (relacio-

nes sociales, convivencia, valores, transculturalidad, educación inclusiva). El problema es que desde un comienzo se pensó que la sola integración del individuo a una comunidad era suficiente para promover una renovación educativa.

Esta situación abrió una nueva puerta en la escuela, encausada a la pedagogía y a la educación socioemocional: dos aspectos que poco a poco se han ido fortaleciendo por los docentes en las aulas, por momentos y situaciones que los han confrontado con las realidades de los educandos. Es una pedagogía que para Skliar (2018) es más ética y estética, como capacidad para entender al otro: una pedagogía que como ciencia reflexiona sobre el acto educativo e invita a su actor principal, el docente, a indagar, crear, reflexionar en sus prácticas pedagógicas y su posición formativa. El gesto de educar como dar paso, habilitar, hacer lugar a la alteridad.

Pensar la tarea del educador en sus escenarios cotidianos en torno a estas cuestiones es el desafío central que orienta el desarrollo de la presente investigación, es decir, promover una pedagogía que comprenda las diferencias valiosas en cada individuo. Por lo tanto, la pedagogía de las diferencias no solo responde a la existencia, sino también a vivir en un proceso enseñanza-aprendizaje que parte de la igualdad y de la singularidad.

De esta manera, la pedagogía de las diferencias se abre camino a través de las capacidades del docente, aquel individuo que después de confrontar batallas intelectuales debe comenzar a transformar su aula para después incidir favorablemente en la escuela. De esta propuesta se enfatiza en la educación socioemocional, que le permite al individuo fortalecer sus habilidades, creencias y competencias relacionadas con aspectos sociales y emocionales para que pueda comprender las diferencias que existen entre unos y otros.

Una de las competencias claves de este tipo de educación es la conciencia social, la cual constantemente debe ser trabajada en el aula para fortalecer la convivencia y comprender los problemas sociales, naturales, culturales y educativos que son constantes en el país, y que requieren ser reflexionados por todos los actores del aula. Lo anterior es clave teniendo en cuenta que dichos actores conviven en el aula con los cuestionamientos que se generan y las posiciones crítico - reflexivas que se toman en cada caso.

El dialogo generado en el fortalecimiento de esta competencia le permite al ser humano tener la capacidad de comprender las diversas posiciones y experiencias de los demás sujetos, que son diferentes en cuanto a cultura, raza, preferencias y opiniones. Además, se comprenden las habilidades sociales como herramientas que se deben potenciar para promover el desarrollo de la educación, y propiciar en cada individuo la capacidad de comprender, potencializar y crear estrategias de afrontación ante la vida moderna.

Cuando la escuela comience a fortalecer la educación socioemocional, no en pequeñas proporciones si no en su totalidad, se podrán obtener ambientes inclusivos, que parten de la experiencia educativa y de las mentalidades abiertas que han adquirido por la conciencia social. Además, se comprende que la inclusión es mucho más que una discapacidad, e implica comprenderla en un presente en el cual todos participan y reconocen sus limitaciones y fortalezas; como una oportunidad de desarrollo de relaciones significativas y reciprocas entre todos los individuos. Se entiende, de esta manera, que incluir a todos los estudiantes al aula no es civismo, que es una situación que parte de una necesidad de construir entre todos conductas e interacciones positivas. Cómo lo expresa Di Fresco:

La inclusión educativa implica no solamente estar atentos a las necesidades de los alumnos con discapacidad sino la construcción de un ámbito propicio para que desarrollen sus capacidades todos los educandos, sin distinción. En ello los aspectos emocionales cumplen un rol principal, puesto que un ambiente inclusivo potencia la experiencia educativa, al tiempo que fomenta una mentalidad abierta a la posibilidad de enriquecerse con los aportes de los otros (Di Fresco, 2014, p. 33).

El niño que aprende desde la educación inicial a respetar la diversidad fortalece su educación socio-emocional. Es un sujeto preparado para asumir la inclusión bajo la mirada singular y diferencial en todas las etapas de la vida. Por tanto, el clima escolar es primordial en la vida de la escuela y especialmente en el aula como ingrediente para lograr un aprendizaje encaminado a ser significativo y positivo, que motive al sujeto a mantener vivos sus recuerdos y memoria emocional.

Para Di fresco (2014) no hay inclusión posible si algunos niños quedan por fuera de los vínculos sociales, los juegos o los trabajos colectivos. Es necesaria la conciencia colectiva de la educación para todos. Que no solo haya reconocimiento para unos cuantos porque cumplen con unos requisitos que segregan y dividen.

3.4 Interdependencia

Este concepto permite entender cada persona depende de los otros bajo la mirada de cooperación, colaboración, apoyo, crecimiento personal, resolución de problemas, aprendizajes significativos y culturales. La interdependencia implica que todos los sujetos sean independientes a un nivel emocional, económico y moral. De esta forma el individuo comprende y asume la diferencia como una oportunidad de diversidad e inclusión que valora la unidad y la comunidad. Ade-

más, la interdependencia también le da sentido a la convivencia, la cual es fundamental para orientar el ESTAR JUNTOS.

Una de las estrategias que se ha abordado en el aula frente a este tema es el trabajo colaborativo en los proyectos pedagógicos de aula. Este trabajo le permite a los estudiantes involucrarse para compartir sus aprendizajes bajo un mismo interés, siguiendo los mismos fines de investigación y crecimiento intelectual. Este trabajo no solo se fundamenta en el intercambio de ideas y saberes, sino que también permite que el otro se interese por la emocionalidad del individuo con el cual comparte constantemente: lo invita a reflexionar frente a la realidad que su compañero enfrenta en dichos espacios, preguntándose cómo se puede involucrar y generar el apoyo. Dicho proceso de construir aprendizajes conjuntamente permite que el individuo comprenda que las acciones que ejecuta implican a otros en su aprendizaje y en el aprendizaje propio.

El aprendizaje colaborativo se destaca por ser una herramienta pedagógica inclusiva que potencializa la igualdad y la integra en todas las actividades, partiendo de la colaboración, el apoyo, la comunicación, la aceptación y el crecimiento mutuo, tanto cognitivo como emocional, como lo asegura Delgado (2007):

El aprendizaje colaborativo como acción pedagógica facilita el cumplimiento de dos de los principios básicos a los que responde la educación inclusiva: el respeto a la diversidad como valor fundamental de la sociedad y “(...) elemento enriquecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje (p. 16).

La escuela se ha encaminado a una interdependencia positiva que claramente se observa en las diversas acciones que intervienen en ella, tanto a nivel administrativo como académico. Un ejemplo claro a nivel administrativo es el trabajo conjunto de los docentes para cumplir con diversas

metas institucionales, y el intercambio de experiencias significativas de sus prácticas. No obstante, también se genera un trabajo individual en el momento del proceso evaluativo. Otro aspecto es la colaboración entre pares para darle respuesta a la diversidad desde las características y necesidades de sus estudiantes. En el nivel académico esto se refleja cuando los docentes y los educandos establecen una relación de trabajo conjunto para alcanzar los logros académicos y comprenden que los frutos que alcanzan unos, son los frutos que también se alcanzaron para el otro.

La interdependencia positiva es una de las características de la interdependencia, mediante la cual se busca el fortalecimiento, desarrollo de metas y objetivos de aprendizaje en común. De esta forma se garantizan los principios de igualdad y equidad durante el proceso académico, y se comprende que las diferencias son oportunidades de construir conocimientos. Se establece un aprendizaje socio-constructivo, en el cual se comprende que el sujeto vive y aprende de la cultura. Por lo tanto, conlleva a que la educación se imparta desde una perspectiva contextualizada, y que desde allí se potencialicen valores como respeto, tolerancia y solidaridad.

Este tipo de interdependencia se establece como uno de los pilares que se representa claramente en la educación inclusiva, desde el progreso de competencias personales, sociales, actitudinales y cognitivas fundamentales, para orientar una educación de calidad que se configura desde el trabajo grupal. En palabras de Monge (2009) “Los grupos colaborativos promueven la colaboración en lugar de la competitividad, la reflexión versus la memorización, el aprendizaje significativo versus el tradicional y la flexibilidad versus la rigidez” (p. 22).

La invitación es reconocer la interdependencia dentro de la labor constante que tiene el docente en el aula y desde sus intervenciones, para darle el verdadero significado e importancia en un proceso inclusivo que requiere que las herramientas, estrategias, modelos pedagógicos y de convivencia comiencen a transformarse desde la comprensión del entorno. Además, el docente debe

comprender que la interdependencia no es un reto más para el aula, sino que es una realidad a la cual tiene que enfrentar. A través de un proceso que implican cambios significativos en los procesos de educación, convivencia y relacionamiento.

3.5 Próximas Fronteras

Las fronteras son aquellas que demarcan el espacio al que se tiene derecho o por el que se puede transitar. En la inclusión hay muchas fronteras que por cuestiones culturales o de pensamiento social se quedaron para determinar hasta dónde tiene la inclusión la posibilidad de movilizarse en los términos educativos. Al parecer, la inclusión solo tiene permitido movilizarse por donde la ley le permite ser caracterizada, es decir, se evidencia una restricción en la medida en que solo se aplica para los estudiantes que presentan condiciones diferentes en su desarrollo físico o en su proceso de aprendizaje, siempre y cuando esté avalado por un profesional en el campo.

Las fronteras próximas separan a la inclusión dentro del aula de aquello que no es inclusión, o mejor, que desde la ley no está contemplado como inclusión. Durante años la educación se ha movido por esta lógica legal, educativa y social de inclusión: una lógica que al parecer no es eficiente dentro del aula para resolver y abordar todas las realidades que se tejen en medio de los encuentros con el otro. Es evidente que este concepto de inclusión anquilosado ha resultado ineficiente y necesita migrar a otros conceptos y concepciones que partan de lo educativo, social y legislativo. Se necesita a cortar brechas y pasar a una educación para todos, menos limitada y que cada frontera sea permeable.

Una frontera de la inclusión es la exclusión. Reconocer este término implica entender el marco de un fenómeno antagónico que se debe mitigar en las difíciles realidades escolares. Según la ONU (1998), la exclusión significa la presencia de grupos a los cuales se les ha limitado o res-

tringido la posibilidad de disfrutar de las oportunidades económicas, sociales, culturales y políticas que existen en la sociedad. Esta es una realidad inmersa en el normal desarrollo social, razón por la cual existe dentro de toda interacción social. La inclusión va más allá de ser un fenómeno escolar porque está dentro del comportamiento social, lo que deja como resultado que lo que originalmente se le adjudicó a la escuela tiene una problemática mucho más compleja aún, ya que se asocia con condición humana presente en todas las esferas de la vida en sociedad.

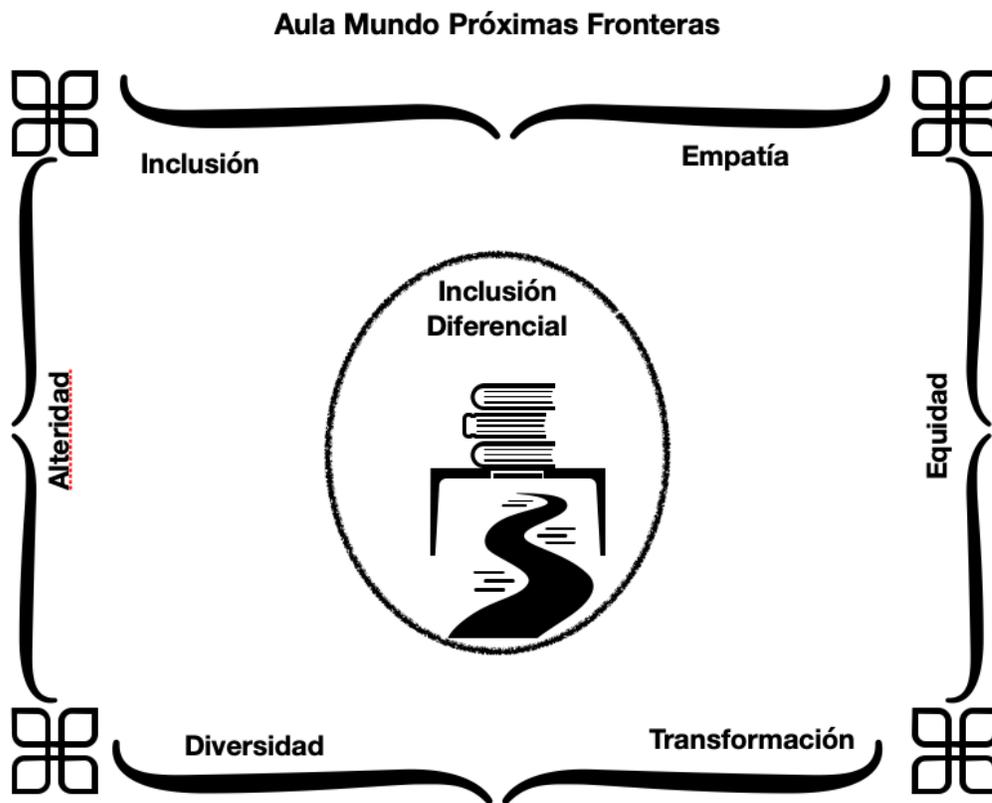
3.6 Inclusión Diferencial

De acuerdo con la legislación Colombiana, particularmente la Ley Estatutaria 1618 de 2013, la inclusión diferencial se define como un conjunto de medidas efectivas para que se genere un ajuste razonable en la prestación de los servicios públicos, teniendo en cuenta las características particulares de las personas o grupos poblacionales, con el objetivo de garantizar el ejercicio efectivo de sus derechos.

En este caso, la ley hace especial énfasis en las personas con discapacidad. Sin embargo, en este punto es importante preguntarse: ¿Una inclusión diferencial en realidad se puede llamar inclusión? Recordar la diferencia de una persona por condiciones tiende a ser más excluyente que incluyente, y genera la idea de que se hará lo posible para dar apertura a una población con unas características determinadas fuera de las que se consideran como “normales”, para que se sientan como parte integral del colectivo. Entonces, la pregunta que se resalta es: ¿quién debe incluir a quién?

El enfoque diferencial es un método de análisis al igual que una guía para la acción. Desde este punto de vista, puede entenderse que la perspectiva diferencial requiere una lectura de realidades sobre la situación de la población con discapacidad, y analizar las diferentes situaciones que inciden en dicha realidad para ofrecer a partir de esto un mapa de las posibles respuestas adecuadas,

pertinentes y necesarias. Como “guía para la acción” el enfoque diferencial propone un marco metodológico que orienta las políticas, planes, proyectos y acciones a desarrollar desde todo sector para la protección de los derechos de la población con discapacidad. En la siguiente figura se plantean las nuevas fronteras de la inclusión, en la cual se evidencia la necesidad de expandir dichas fronteras y pasar de una inclusión diferencial a una nueva inclusión pensada desde la totalidad.



*Figura 4. Aula mundo, Próximas fronteras.
Fuente: Elaboración del autor*

La inclusión no puede continuar siendo cerrada y condicionada, debe ser abierta y posibilitadora a nuevos lenguajes, estructuras, mundos posibles a transformarse a la medida que se avanza en relación con el otro. Esto solo es posible en la medida en que se avance en una comprensión mucho más

integral sobre la inclusión, reconociéndola como un proceso que vive en constante interacción con los procesos educativos y con la vida en las aulas.

Es pertinente superar la noción de de la inclusión diferencial para abrirse a nuevas formas de inclusión más humanas, más diversas y menos estandarizadas. La inclusión desde un sentir humano no condicional, sino orientada por la convicción del deber ser y la necesidad del ser, no solo el *estar* sino a la vez *ser y estar* en el aula, entendida como el lugar de encuentro que crea lenguajes nuevos y formas diversas de generar relaciones entre las personas.

Según Skliar (2017) el sentido de la inclusión se debe cuestionar, reconociendo los múltiples esfuerzos que se realizan desde la norma por incluir la mayor cantidad de población que lo requiere en el sistema educativo: “Aún resta por saber qué haremos juntos y, sobre todo, cómo lo haremos bajo condiciones de igualdad”. (Skliar, 2017, p. 189).

El estar juntos implica a un otro que por naturaleza es diferente. Entonces: ¿cómo se conjuga la inclusión en este nuevo sentido y realidad del aula? Primero, es necesario repensar el aula como un espacio de cual emergen nuevos lenguajes y modos de relacionarse con los otros. Además, se visibiliza la necesidad de configurar el aula con nuevos sentidos y significados como: la empatía, alteridad, diversidad, equidad e igualdad. Lo anterior precisa de una transformación, teniendo en cuenta que las fronteras de la inclusión diferencial se tornaron borrosas, y que emergieron nuevos componentes y sentidos como respuesta del cambio y desequilibrio que surge en el instante mismo que el otro ingresa a hacer parte del proceso.

Capítulo 4. Método, un camino que se hace

El paradigma de la complejidad permite comprender los diversos problemas que atañen a la sociedad en general y a la educación en particular, se hace desde varias perspectivas de los sujetos que conviven con esos problemas. Estos aspectos son claves para comenzar con una investigación, que pueden dar soluciones desde diversas áreas del saber o ciencias que interconectadas en red, posibilitan respuestas a una problemática que nace desde la interpretación de la realidad y que necesita ser comprendida por los grupos sociales a los que se encuentra sujeta, lo que ilustra Freire (1997)

La persona, cuando conoce y participa sobre lo que le es inmediato, su realidad, la cambia, la modifica, al mismo tiempo que esta realidad influye y actúa sobre la persona; es decir, se relacionan dialécticamente. El sujeto asume el proceso de concientización y va descubriendo su propia condición de clase, de persona, de identidad y pasan de un estadio de “conciencia ingenua”, al estadio de “conciencia realista” y junto con profesionales en la educación, cumplen el papel de facilitadores y facilitadoras de la comunicación (p.26).

En esta instancia se reafirma el pensamiento de Freire como posición que durante la práctica educativa y trayecto investigativo siempre se sintió su presencia, porque cada paso que se dio partió de la búsqueda, del análisis, la síntesis, la interpretación y el enriquecimiento teórico para arribar a la construcción de nuevas posturas epistémicas en el aula frente al problema. En este sentido, lo que se construyó es una nueva mirada para la sociedad y en los entornos educativos en los que nos desenvolvemos como educadoras. Esto debido a que se comprendió bajo esta posición, que la verdadera investigación socioeducativa debe generar cambio en el investigador como en los individuos que participan de ella.

El método investigativo privilegiado fue el análisis hermenéutico de los procesos que toman parte en la formación escolar en clave de inclusión, el que se asume para su interpretación y comprensión en el contexto de la Institución educativa Combia sede el Placer, en una búsqueda constante de interpenetrar en las simbologías, los decires, los simbolismos, los comportamientos de las comunidades en su afán de participar institucionalmente de la educación. Para recorrer este camino que fue haciéndose, se dio una apropiación del método etnográfico de actuar complejo para la transformación, como un método emergente que posibilitó identificar, interpretar y comprender unas realidades mutantes; caminos que llevaron a validar percepciones y resemantizaciones de la inclusión y posibilitar actitudes de apertura y diálogo de saberes a través de lenguajes incluyentes.

Esta propuesta es una investigación social desde el paradigma de la investigación cualitativa, de tipo hermenéutico, centrada en la atención en el actor social, el cual construye, interpreta y modifica su realidad y partiendo de allí transforma también su conocimiento. Todo lo anterior, dirigido desde el enfoque etnoeducativo que como lo argumenta Rodríguez, citado por Bisquerra, (2009)

La investigación etnográfica es el método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta pudiendo ser esta... una escuela. Por lo tanto este tipo de enfoque enriquece los espacios educativos y sus propias realidades, permitiéndoles correlacionar la teoría con la comprensión de los hechos sociales y culturales que la surgen (p. 295).

El instrumento que permitió tener un acercamiento con la problemática de la inclusión en la institución educativa Combia sede el Placer fue el grupo de discusión en el cual participaron varios integrantes de la comunidad educativa divididos así: nueve docentes, un estudiante, un docente de apoyo y un psicólogo del programa UAI (Unidad de Apoyo Integral) de la secretaria de educa-

ción de Pereira. Las posiciones y argumentos de cada uno de ellos se interpretaron y posibilitaron la categorización. Dicho camino tuvo como base las realidades y dinámicas que llevaron a reconocer otros lenguajes, conceptos, textos, preguntas y horizontes, es decir, la investigación se movilizó por la permanente configuración hasta lograr ver el aula enriquecida como una organización compleja.

Esta organización se entretejía por circuitos y redes que a su vez eran parte de otros circuitos, es decir, se complejizaba la configuración al ir construyendo una realidad dinámica y compleja.

Se llama compleja a esta realidad ya que permitió migrar entre las regularidades, los procesos, los sentidos, los significados y las interconectividades, permitiendo apreciar interdependencias que iban generando otros hilos hasta constituirse en un tejido que no termina, aunque aquí se asume como una totalidad organizada en un proceso que involucra la inclusión en educación como un todo.

La presente investigación corresponde al análisis comparativo de las reflexiones del grupo de discusión en contraste con algunos autores, (ver tabla 2 triangulación de la información) generando unas narrativas como resultado de este instrumento. Esta investigación se basó en una mirada holística del fenómeno de inclusión en la Escuela y cómo se percibe en toda la comunidad educativa, esto significó la implicación de un grupo de personas en la investigación para la resolución conjunta de situaciones problemáticas presentes en la realidad educativa.

Para la obtención de información se utilizó el instrumento de grupo de discusión el cuál se comprende como,

una sesión de trabajo de personas, constituido por un número no excesivamente amplio de especialistas y un coordinador que establece y orienta un intercambio de informaciones y

opiniones sobre unos temas previamente acotados y establecidos con mayor o menor precisión. (Sevillano, Pascual y Bartolomé, 2007, p.223)

Después de obtener la información, ésta se seleccionó, se categorizó, se comparó y dio como resultado una narrativa de la inclusión en el aula de clase frente al ideal de inclusión propuesto por los participantes del grupo de discusión. Para Latorre et al., (1998) la fase de análisis constituye un “proceso sistemático de selección, categorización, comparación, síntesis e interpretación con el fin de proporcionar explicaciones de un fenómeno de singular interés”. (p. 213).

Para el análisis de la información se tuvo en cuenta la propuesta de Strauss y Corbin (1990), quienes señalan tres enfoques en la interpretación de datos:

- El primero consiste en presentar la información sin analizarla.
- El segundo describir la situación y reconstruir la realidad, lo cual requiere una interpretación de datos, y es denominado por algunos autores como interpretativo-descriptivo.
- El tercero requiere un nivel mayor de interpretación y el desarrollo de una teoría que sustente el fenómeno.

De acuerdo con el tratamiento de datos resultantes del grupo de discusión se generó un informe descriptivo de las opiniones de cada uno de los participantes frente a las respuestas que estos dieron de acuerdo a las afirmaciones que se presentaron para abordar el fenómeno de la inclusión en la Escuela, dicho grupo de discusión permitió generar un entramado de las categorías fundantes de esta obra como: aula inclusiva, cultura inclusiva y diversidad. Dichas afirmaciones relevantes se consignan en el informe de grupo de discusión que se encuentra en el Anexo 1.

4.1. Análisis Descriptivo Reflexivo

De acuerdo con el análisis de las interpelaciones de los participantes se puede mencionar que la inclusión no es solo una labor de la escuela pues ella se encuentra sumergida en todos los entornos que conforman la sociedad. Lo anterior debido a que el ser humano no convive dividido en diversas esferas, él necesita de todos los espacios en común para formarse y reafirmarse como ciudadano y como persona. El así que la inclusión no solo será de la escuela sino que es la respuesta de todos los miembros de la sociedad, lo cual el participante dos afirma sugiriendo que la

Inclusión es dentro de un aula y fuera del aula de clases, es lo que la persona necesita y que ese apoyo si sea recibido, de tal manera que uno tenga como los medios y la forma para poderlo hacer sentir bien, que no se sienta excluido por A o por B motivo, sino que dentro de la institución haya como los parámetros y las normas para que ese niño se sienta verdaderamente metido con el proceso que se está haciendo (Entrevistado 1, 2020).

Así pues la inclusión se basa en el valor del respeto y el reconocimiento del otro como un individuo de derechos, que se fortalecen en la escuela con la convivencia. Entonces el respeto como valor fundamental dentro del contexto educativo asume la connotación de igualdad entre individuos pertenecientes a una colectividad. Es de reconocer que en la escuela se da esa transformación social, donde cada individuo aporta y crece conjuntamente, esto lo afirman categóricamente los participantes 5 y 6 respectivamente (2020), “Es sentirse acogido por los demás y que los demás lo respeten”, “Es respetar a las personas, a los mayores y a los pequeñitos”.

La educación inclusiva ve en la diversidad una oportunidad maravillosa para sensibilizar al sujeto frente al reconocimiento del otro como un ser diferente, reconoce que la diferencia es un factor positivo para el enriquecimiento grupal. Esto puede verse en la opinión del participante P8:

Inclusión es mirar el ser humano como con su identidad, tomarlo como que tiene sus debilidades y que hay que tratarlo con esas debilidades, esta definición nos permite comprender que la inclusión necesita ser mirada desde un componente identitario donde se le otorgue al sujeto un valor como persona y no por sus habilidades o debilidades (entrevista, 2020).

La educación inclusiva se centra en promover y transformar al individuo, desde la diversidad y deja muy claro que no es el individuo el que debe encajar en el contexto sino que es el propio sujeto el que debe enfrentarse a sus creencias y comprensiones han constituido su mundo cultural. Por ende establece que la inclusión es una actitud que se debe reflexionar y fortalecer; así se comprende desde la perspectiva de los participantes P7 y P3 : “los entornos se acomoden a los sujetos y no los sujetos a los entornos” y “es permitir que cada ser sienta que pertenece a un lugar y que nadie lo está excluyendo estas opiniones nos permite comprender el significado de inclusión para ambos participantes tienen un sentido de territorio donde cada sujeto siente que pertenece a ese colectivo porque se siente acogido” (entrevista, 2020).

La inclusión debe estar abierta para el reconocimiento del otro, independiente de sus diferencias individuales, de esta manera lo afirma P9 quien afirma que la inclusión es el modo en que la escuela da respuesta a la diversidad. En este caso es importante cuestionar si la inclusión es sólo un

modo o tiene aspectos más complejos que estos, en el encuentro con el otro se hace indispensable tejerse desde la emoción, la alteridad y el reconocimiento.

La inclusión en este momento está planteada con el objetivo de dar igualdad de oportunidades a quienes, desde la óptica de la sociedad, tienen una condición especial. De esta manera lo afirma el P11, ya que se trata de la reflexión en torno a la diferencia, como oportunidad de cambio y transformación para la igualdad de derechos:

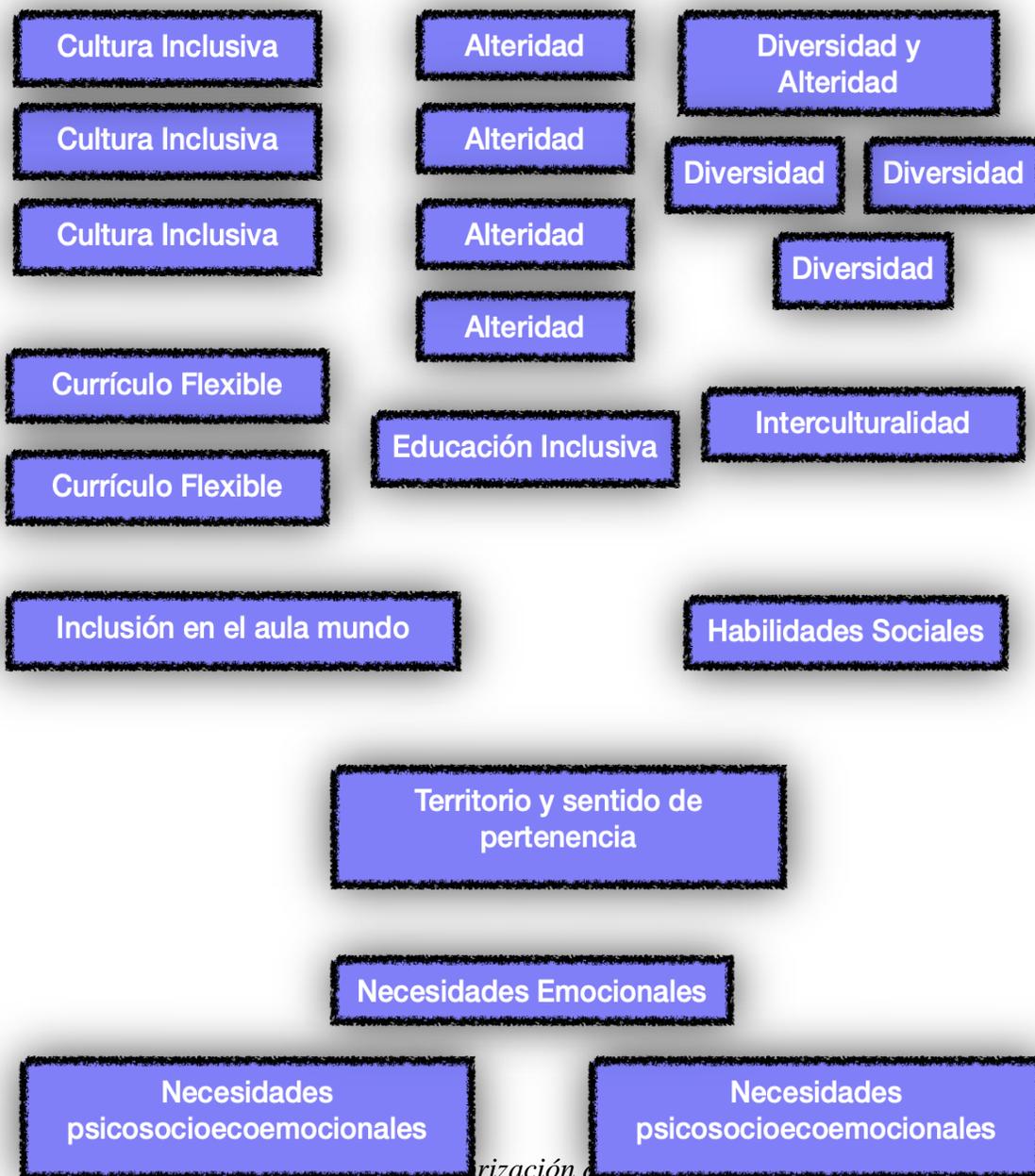
si esto fuera de esta manera la inclusión desde un punto de vista legislativo y estructural está en harás de mejorar y lograr el propósito social que tiene, el carácter inclusivo no solo depende de lo legislativo sino de las prácticas cotidianas que se realizan de está (Entrevista, 2020).

La inclusión, vista desde la mirada del P12, es proceso educativo que busca potencializar en niños, niñas y adolescentes, las capacidades, habilidades y destrezas que los hacen únicos ante los demás. Además, correlaciona los saberes buscando que vayan en dirección con la adaptabilidad a la sociedad. Lo anterior lleva a cuestionar ¿por qué las personas se deben adaptar a la sociedad y no está a la persona? es entonces la inclusión una capacidad de adaptabilidad del ser humano y en ese sentido, se podría afirmar que no responde a otros tipos de carácter social donde se reconozca la diversidad como una riqueza del encuentro humano sino como aquello que debe ser cambiado para hacer parte del montón.

Cuando se contempla la inclusión como capacidad de integrar permite ver que la minoría que va a ser incluida debe aceptar las normas y reglas de la mayoría, en este sentido, si se habla de inclusión se está reconociendo que se está excluyendo a alguien porque no cumple con los parámetros de la mayoría, de allí surge la pregunta ¿es esta la clase de inclusión que queremos en nuestras

aulas? El participante P13 afirma categóricamente que la inclusión es la acción de integrar a un grupo de personas que son minoría en la sociedad.

Es importante anotar que la inclusión tiene muchos aspectos para tener en cuenta y la diversidad hace parte del carácter social de la escuela y del hombre, lo importante de esto es pensar que el reconocimiento del otro es necesario para nuestra vida en sociedad y que tal vez el termino inclusión se quedó corto cuando de educación hablamos.



Elaboración propia
 Fuente: Elaboración propia

Tabla 1. Categorización

ITEM	PLANTEA- MIENTO	CATEGORIA	CONCEPTOS ASOCIADOS	INTERPRETACI ÓN
D - P1		Diversidad	Alteridad	
D - P8	La inclusión sería darle a cada estudiante lo que realmente necesita. Inclusión es mirar el ser humano como con su identidad, tomarlo como que tiene sus debilidades y que hay que tratarlo con esas debilidades		Necesidades psicosocioecoemocionales.	esta definición nos permite comprender que la inclusión necesita ser mirada desde un componente identitario donde se le otorgue al sujeto un valor como persona y no por sus habilidades o debilidades.

A I - P3

Es permitir que cada ser sienta que pertenece a un lugar y que nadie lo está excluyendo.

Aula Inclusiva**Territorio y sentido de pertenencia**

la educación inclusiva se centra en promover y transformar al individuo, desde la diversidad y deja muy claro, que no es el individuo el que debe encajar en el contexto sino que es el propio sujeto, el que debe enfrentarse a sus creencias y comprensiones que le ha constituido su mundo cultural, por ende establece que la inclusión es el valor en el que se debe reflexionar y fortalecer

C - P2		Cultura Inclusiva	Interculturalidad y habilidades Sociales	
	Inclusión es dentro de un aula y fuera del aula clases, es lo que la persona necesita y que ese apoyo si sea recibido, de tal manera que uno tenga como los medios y la forma para poderlo hacer sentir bien, que no se sienta excluido por A o por B motivo, sino que dentro de la institución haya como los parámetros y las normas para que ese niño se sienta verdaderamente metido con el proceso que se está haciendo.			La inclusión, no es solo una labor de la escuela, ella se encuentra sumergida en todos los entornos que conforman la sociedad, porque el ser humano no convive dividido en diversas esferas, él necesita de todos los espacios en común para formarse y reafirmarse como ciudadano y como persona, por esto es que la inclusión no solo será de la escuela sino que es la respuesta de todos los miembros de la sociedad.
C - P5				
C - P6				
C - P13				
	Es sentirse acogido por los demás y que los demás lo respeten			Se basa en el valor del respeto y el reconocimiento del otro como un individuo de derechos, los que fortalecen en la escuela con la convivencia, el respeto como valor fundamental dentro del contexto
	Es respetar a las personas, a los mayores y a los pequeñitos.			
	la inclusión es la acción de integrar a un grupo de personas que			

son minoría en la sociedad.

educativo asume la connotación de igualdad entre individuos pertenecientes a una colectividad; es de reconocer que en la escuela se da esa transformación social, donde cada individuo aporta y crece conjuntamente

Cuando se contempla la inclusión como capacidad de integrar nos permite ver que la minoría que va a ser incluida debe aceptar las normas y reglas de la mayoría, en este sentido si hablamos de inclusión se esta reconociendo que se está excluyendo a alguien porque no cumple con los parámetros de la mayoría; es esta la clase de inclusión que queremos en nuestras aulas?

A I - P7

Que los entornos se acomoden a los sujetos y no los sujetos a los entornos

Aula Inclusiva

Currículo Flexible

la educación inclusiva se centra en promover y transformar al individuo, desde la diversidad y deja muy claro, que no es el individuo el que debe encajar en el contexto sino que es el propio sujeto, el que debe enfrentarse a sus creencias y comprensiones que le ha constituido su mundo cultural, por ende establece que la inclusión es el valor en el que se debe reflexionar y fortalecer.

A I - P9

la inclusión es el modo en que la escuela da respuesta a la diversidad

Aula Inclusiva

Educación Inclusiva

en este caso es importante cuestionar si la inclusión es sólo un modo o tiene aspectos más complejos que estos, en el encuentro con el otro se hace indispensable tejerse desde la emoción, la alteridad y el reconocimiento.

C - P11	es la reflexión entorno a la diferencia, como oportunidad de cambio y transformación para la igualdad de derechos.	Cultura Inclusiva	Interculturalidad	si esto fuera de esta manera la inclusión desde un punto de vista legislativo y estructural está en harás de mejorar y lograr el propósito social que tiene, el carácter inclusivo no solo depende de lo legislativo sino de las prácticas cotidianas que se realizan de está.
C - P12	proceso educativo que busca potencializar en niños y niñas adolescentes capacidades, habilidades y destrezas q los hacen únicos ante los demás y correlaciona los saberes buscando que vayan en dirección con la adaptabilidad a la sociedad	Cultura Inclusiva	Habilidades Sociales	Nos lleva a cuestionar por qué las personas se deben adaptar a la sociedad y no está a la persona, es entonces la inclusión una capacidad de adaptabilidad del ser humano y no responde a otros tipos de carácter social donde se reconozca la diversidad como una riqueza del encuentro humano sino como aquello que debe ser cambiado para hacer parte del montón.?

Fuente: Elaboración propia

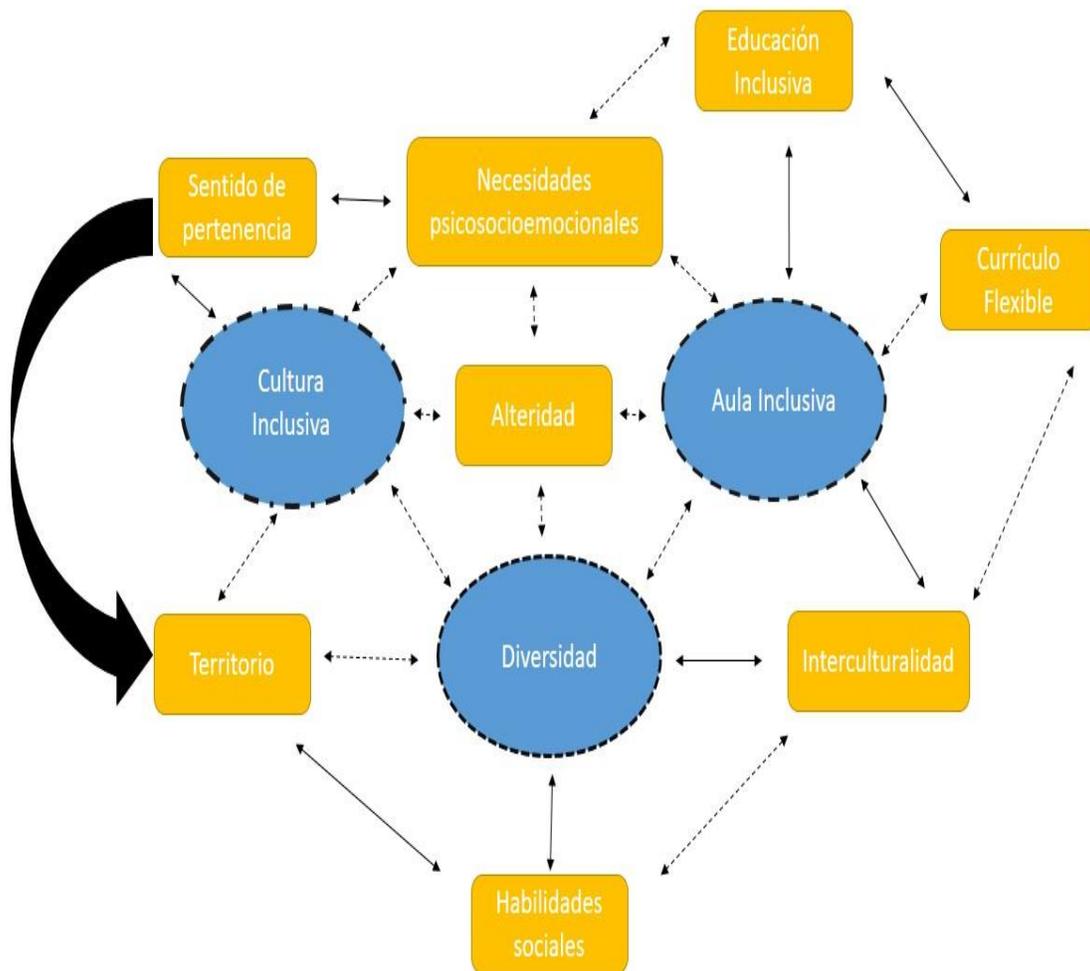


Figura 6. Entramado de Categorías
Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. Triangulación de la información

CATEGORIA	GRUPO DE DISCUSIÓN	AUTOR	EXPERIENCIA
Diversidad	D - P8 Inclusión es mirar el ser humano como con su identidad, tomarlo como que tiene sus debilidades y que hay que tratarlo con esas debilidades	“la educación inclusiva hace referencia a todas aquellas habilidades para reconocer, favorecer, impulsar y valorar la diversidad, cuyas acciones comportan el respeto a la diferencia, vivir con otros y garantizar la participación equitativa de todos los miembros de la comunidad” (MEN, 2015).	Comprender que la inclusión necesita ser mirada desde un componente identitario donde se le otorgue al sujeto un valor como persona y no por sus habilidades o debilidades.

Aula Inclusiva

A I - P3 Es permitir que cada ser sienta que pertenece a un lugar y que nadie lo está excluyendo.

Es una visión de la educación dónde las diferencias individuales son atendidas y dónde el objetivo del educador es el de integrar a cada uno de los estudiantes, incluidos aquellos con alguna discapacidad, para que logren alcanzar su máximo desarrollo académico
Ceac.planeta formación y universidades (2017)

la educación inclusiva se centra en promover y transformar al individuo, desde la diversidad y deja muy claro, que no es el individuo el que debe encajar en el contexto sino que es el propio sujeto, el que debe enfrentarse a sus creencias y comprensiones que le ha constituido su mundo cultural, por ende establece que la inclusión es el valor en el que se debe reflexionar y fortalecer

Cultura Inclusiva

C - P2 Inclusión es dentro de un aula y fuera del aula clases, es lo que la persona necesita y que ese apoyo si sea recibido, de tal manera que uno tenga como los medios y la forma para poderlo hacer sentir bien, que no se sienta excluido por A o por B motivo, sino que dentro de la institución haya como los parámetros y las normas para que ese niño se sienta verdaderamente metido con el proceso que se está haciendo

“ La educación inclusiva implica transformar la cultura, la organización y las prácticas de las escuelas para atender a la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado; la enseñanza se adapta a los alumnos y no estos a la enseñanza; las acciones van dirigidas principalmente a eliminar o minimizar las barreras físicas, personales o institucionales que limitan las oportunidades de aprendizaje, el pleno acceso y la participación de todo el alumnado en las actividades educativas”.

Plancarte (2010)

La inclusión, no es solo una labor de la escuela, ella se encuentra sumergida en todos los entornos que conforman la sociedad, porque el ser humano no convive dividido en diversas esferas, él necesita de todos los espacios en común para formarse y reafirmarse como ciudadano y como persona, por esto es que la inclusión no solo será de la escuela sino que es la respuesta de todos los miembros de la sociedad.

Cultura Inclusiva

C - P5 Es sentirse acogido por los demás y que los demás lo respeten

Besalú (2002:242):
“No se trata de inventar nada, sino de recrear la mejor tradición pedagógica, aquella que siempre ha tenido claro que para educar a las personas hay que conocerlas, respetarlas y acogerlas en la diversidad”

El respeto como valor fundamental dentro del contexto educativo asume la connotación de igualdad entre individuos pertenecientes a una colectividad; es de reconocer que en la escuela se da esa transformación social, donde cada individuo aporta y crece conjuntamente

Cultura Inclusiva

C - P13 la inclusión es la acción de integrar a un grupo de personas que son minoría en la sociedad.

“En esta fase de reformas integradoras, las políticas educativas que se mantienen sectorizadas por grupos de población comparten el reconocimiento de la igualdad ante la educación, pero limitando esa igualdad únicamente al acceso a la educación. En ningún modo se garantiza el derecho a recibir respuestas a las propias necesidades desde la igualdad y mucho menos, la igualdad de metas... Las reformas integradoras consisten más en un proceso de adición que de transformación profunda de las escuelas”. Parrilla (2002)

Cuando se contempla la inclusión como capacidad de integrar nos permite ver que la minoría que va a ser incluida debe aceptar las normas y reglas de la mayoría, en este sentido si hablamos de inclusión se esta reconociendo que se está excluyendo a alguien porque no cumple con los parámetros de la mayoría; es esta la clase de inclusión que queremos en nuestras aulas?

Aula Inclusiva

A I - P7 Que los entornos se acomoden a los sujetos y no los sujetos a los entornos

Si un niño no puede aprender de la manera que le enseñamos, quizás debemos enseñarles de la manera de que ellos aprenden Dunn (1985).

la inclusión debe estar abierta para el reconocimiento del otro, independiente de sus diferencias individuales; en el encuentro con el otro se hace indispensable tejerse desde la emoción y la alteridad.

Aula Inclusiva

A I - P9 la inclusión es el modo en que la escuela da respuesta a la diversidad

De acuerdo con la Unesco (2008) la educación inclusiva puede entenderse como un «proceso para abordar y responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes a través de prácticas inclusivas en el aprendizaje, las cultura y las comunidades, y reducir la exclusión de la educación» .

Tuts (2007) “Las aulas no son ni han sido jamás homogéneas. La diversidad ha estado siempre presente en la sociedad” .

Para que un aula sea inclusiva es necesario que los docentes comprendan que no es un colectivo sino un aula diversa que requiere ser comprendida.

Cultura inclusiva

C - P11 es la reflexión entorno a la diferencia, como oportunidad de cambio y transformación para la igualdad de derechos.

” La educación inclusiva se basa en el reconocimiento de la educación como un derecho humano que sirve de fundamento a una visión más amplia y una estrategia más comprensiva de la educación para todos. Se dirige a la diversidad y requiere entonces un cambio de concepción, una nueva pedagogía, un currículo más flexible y una organización escolar que, en lugar de generar barreras para el aprendizaje, capacite y oriente a poblaciones diversas de una manera más adecuada” Acevedo (2008).

Si esto fuera de esta manera la inclusión desde un punto de vista legislativo y estructural está en aras de mejorar y lograr el propósito social que tiene, el carácter inclusivo no solo depende de lo legislativo sino de las prácticas cotidianas que se realizan de está.

Cultura inclusiva

C - P12 proceso educativo que busca potencializar en niñ@s y adolescentes capacidades, habilidades y destrezas q los hacen únicos ante los demás y correlación los saberes buscando que vayan en dirección con la adaptabilidad a la sociedad

En palabras de la UNESCO (2017) se trata de “valorar la presencia, práctica y logros de todos los estudiantes, independientemente de sus contextos y características personales; y reconocer los beneficios de la diversidad de los estudiantes, aprender a convivir y a aprender de nuestras diferencias (Ortega y otros,2003,p47) “Los alumnos aprenden no solo conocimientos, sino también modos de estar y de ser, de juzgar y valorar, de mirar la realidad

Nos lleva a cuestionar por qué las personas se deben adaptar a la sociedad y no está a la persona, es entonces la inclusión una capacidad de adaptabilidad del ser humano y no responde a otros tipos de carácter social donde se reconozca la diversidad como una riqueza del encuentro humano sino como aquello que debe ser cambiado para hacer parte del montón.?

Diversidad

D - P1 La inclusión sería darle a cada estudiante lo que realmente necesita.

La inclusión no es un paraíso de iguales. Skliar (2013)

Efectivamente la inclusión no pretende tratar a todos como iguales sino que se basa en el reconocimiento de la diferencia y las necesidades individuales.

En los anteriores gráficos se describe un proceso investigativo que se examinó en tres fases, las cuales son: la interpretación de la realidad y la creación de una propuesta investigativa, la argumentación de ella desde la posición de varios actores que conforman la comunidad educativa en la participación de los grupos de discusión y la propositiva, que consiste en posibilitar un nuevo modelo de aula que bajo la mirada de la inclusión es una EDUCACIÓN PARA TODOS.

4.2. Nueva aula Incluyente

La investigación que se realizó evidencia la inminente necesidad de una transformación del aula y el concepto limitado que se tiene de inclusión a nivel social, educativo y de política pública. Se reconoce el aula como el lugar de encuentro y al mismo tiempo como el escenario que posibilita las interacciones que allí se gestan. Así pues, un aula inclusiva en su totalidad debe partir de reconocer que la educación no puede tener sesgo entre lo comúnmente llamado normal y lo anormal, un aula incluyente debe comprender que es necesario moverse en el lugar de encuentro entre términos antagónicos que coexisten, porque hacen parte de la realidad humana.

Así lo expresa Skliar (2017) “las nociones de lo normal, de la normalidad, siguen en pie, incólumes, inalteradas, aunque aggiornadas” (p. 13). Esta es la realidad del aula actual, mucho se habla de inclusión, pero no se enfoca la mirada en el problema que causa ver el aula dentro de los lenguajes de lo normal y anormal. Este problema latente no ha permitido comprender que la inclusión va más allá de las fronteras que le impone la sociedad para brindar una inclusión diferencial. Entonces se puede afirmar que fuera de la ética y la totalidad, el aula resulta frágil ante la idea de lo anormal en su espacio - tiempo, como si afectara el equilibrio que tanto tiempo y es-

fuerzo costó, como si fuera un adiestramiento social, donde no se da la coexistencia entre lo bueno y lo malo, lo correcto y lo incorrecto, lo esperado y lo inesperado, lo normal y lo anormal, el colectivo y el individuo, lo estandarizado y lo diferente, lo normalizado y lo no normalizado, la equidad y la inequidad, lo igualitario y lo desigual, lo simétrico y lo asimétrico; está será siempre la cara real y completa del componente social del ser humano que permea todo, sin distinción y que hoy reclama un espacio real en la educación.

Esta nueva aula incluyente propone una serie de aspectos que en muchas ocasiones no se visibilizan dentro del quehacer pedagógico. Un aula que está dinamizada por docentes, estudiantes, planes de estudio, horizonte y ambiente de aula, como se amplía en la Figura 7, *Nueva aula incluyente*.

El horizonte de esta aula está enmarcada en los sueños, posibilidades y tiempos, no escritos por alguien ajeno a este mundo que se entreteje en medio de tantos encuentros y que está habitada principalmente por individuos sentipensantes, que construyen y sueñan, que tienen como horizonte formarse, teniendo consciencia de sus debilidades, potencialidades con el interés de crear vínculos que se mantengan a través del tiempo.

Skliar (2017) afirma categóricamente “la vida hacia adelante es una quimera cuyo sentido demora en comprenderse y, al hacerlo en ese extraño instante en que nos damos cuenta que la vida no era hacia adelante sino hacia los costados” (p.53).

De esta manera se puede entender el concepto de aula enriquecida, que se cubre de matices y diversos pensares como lienzo en el que el artista apenas plasmará su tan anhelada obra de arte y comienza el bosquejo entre sombrías tonalidades grises, pero a medida que avanza en su obra incorpora nuevos colores que traen vida y con su tonalidad alegre, por fin la obra comienza a tomar forma. Es igual al interior del aula. Cuando el aula incluyente comienza a expandir sus fronteras da apertura a las nuevas tonalidades y se abre a los nuevos lenguajes que emergen del aula misma, con la huella indeleble de la suma de singularidades que allí coexisten y se entretajan dentro de una compleja dinámica que mantiene a todos y cada uno de los integrantes reunidos en torno a un espacio tiempo compartido y vivido de diferentes maneras por cada uno de ellos.

Skliar (2017) afirma “parece ser que la civilización se tranquiliza al reconocer, a suficiente distancia, la existencia de la diferencia. Pero lo hace de un modo agazapado, reticente, de forma jurídica, aunque no éticamente” (p.84).

La nueva aula incluyente propone caminar con otra mirada, propone que el reconocer desde lejos no es suficiente, ya que se debe caminar los senderos de la diferencia no desde lo jurídico, sino desde lo ético, que conjuga a la vez lo necesario de la vocación del profesor. Esto facilitará la manera como se trascienden las fronteras invisibles de la mal llamada “inclusión desde la exclusión”; dónde los lenguajes del aula se transforman para olvidar lo colectivo y visibilizar lo individual, donde lo categórico da paso a lo relativo, lo reticente se abre a lo claro a lo conciso, donde el otro se mira desde la alteridad con una capacidad empática no como una amenaza que altera el orden establecido, donde todos están dentro del marco de la igualdad no como promesa futura al final del proceso, sino como capacidad de inicio en el proceso que cada uno tiene. Skliar (2017) habla de la igualdad como gesto inicial, como gesto primero, como si se tratará de una atmósfera

a crear inmediatamente, de paridad, no de equivalencia ni de identidad, sino un encuentro entre pares.

Esta es la igualdad que promueve la nueva aula incluyente, donde el encuentro con el otro no este plagado de títulos o rótulos, simplemente se tiene la distinción de ser persona y por ende se da un encuentro entre pares, que tienen la misma capacidad de aprender y formarse por las experiencias de vida, de este modo todo lo que en el aula acontece va dirigido a todos por igual, y en cada uno hará eco de manera diferente y en tiempos distintos.

El aula enriquecida es una oportunidad para que el sistema educativo actual comprenda la complejidad de la inclusión como un tema donde todos son partícipes y donde todos encajan perfectamente, porque en ella se involucran varios tipos de aula que se dan al mismo tiempo en un solo espacio, como lo es un aula multiversa (Figura 4 aula enriquecida) en la cual se reconoce la cultura, lo ético, lo político y lo global. Esto permite que los sujetos comprendan la importancia de convivir y el hacer desde la educación inclusiva y el trabajo colaborativo, elementos esenciales para un modelo de inclusión basado en una educación para todos, que en palabras de Pujolás (2004)

la educación inclusiva, práctica reflexiva y aprendizaje colaborativo. La primera demanda una educación de calidad para todos. Una educación que valore la diversidad, gestione y promueva el trabajo colaborativo y se ocupe de lograr el desarrollo de todos los alumnos, de crear espacios de convivencia entre profesores y alumnos así como contemplar el uso de herramientas para la atención a la diversidad (p. 34)

En esta aseveración el autor permite establecer un aula plural que da camino a que se comprenda el YO y el NOSOTROS como compendios de la interdependencia que encajan perfectamente con

un aula participativa desde el SER y el ESTAR en donde reconoce la individualidad, pero también la esencia de que el sujeto es indispensable y vital para el aprender en el aula. Un aula mundo que para las diferentes individualidades puede ser cercana, lejana, propia y extraña; aquel territorio se construye en conjunto pero se valora independientemente donde el papel fundamental, esto es la socialización, la aceptación, el amor propio y el reconocimiento de cada uno como seres visibles y diferentes, como lo expresan Ainscow, López, Parrilla, Staniback & Staniback (2004)“El currículum y la didáctica no son lo único ni lo más importante, también los valores como el respeto, la convivencia y la participación. Por tanto, hay un interés porque personas diferentes participen, convivan y aprendan juntas”

Esta posición que busca entender el aula incluyente que prioriza la convivencia y el aprendizaje conjuntamente por medio del dialogo, las experiencias y la comprensión del termino diversidad como fuente de construir entre todos bajo el respeto a la diferencia, porque en este tipo de aula el sujeto es un ser humano lleno de valores, habilidades y debilidades que le permiten crecer cada día y donde el papel de la sociedad es primordial para construir entre todos una educación que vela por la diferencia y la inclusión, posicionando la alteridad como cualidad indispensable en el sujeto que quiere que aquel ámbito comience a tomar conciencia sobre el tema y se modifique el aula enriquecida emigrando a un aula propioceptora, que es reguladora y posibilitadora de cambio social y educativo que parte de los entornos del aula y de la convivencia diaria porque desde la experiencia y la interacción social el individuo se prepara y se concientiza a construir un mundo mejor un mundo donde la diferencia es aceptada y enriquecida.

El aula enriquecida es el reto principal de la educación la cual ha dado pequeños pasos en la inclusión pero que debe expandirse a contemplar este proceso en el comprender la teoría y el concepto, para luego enriquecer y formar al docente el cual no requiere de dar cumplimiento a proce-

son legisladores sino un docente que de vocación acepta y reconoce que las diferencias sociales son el claro espejo del aula en la que se encuentra, un docente que reconoce a cada sujeto, se involucra en sus entornos y se interesa por hacerlos cercanos y cambiantes, donde les ofrece un espacio para crecer como persona, como un ser social que se interesa por cambiar su mundo y su entorno.



Figura 8. Aula enriquecida

Fuente: Elaboración propia

La naturaleza del estado gaseoso es un aula que tiende a la expansión y ocupación de todo el espacio del recipiente que la contiene. El aula aquí tiene la capacidad de fluir como los líquidos debido a la multidiversidad de individuos que en esta confluyen, lo cual genera un desorden y a la vez representa un caos para el orden de un aula sólida porque las realidades y vivencias mismas del aula no sólo desbordaron el recipiente, se expandieron por todo el recipiente, lo coparon. En este punto las emergencias notorias necesitan ser tratadas y comprendidas con nuevos lenguajes, no se trata ahora de la simple diferencia que se nota, es ya el modo de coexistencia en el mismo espacio, se trata del ser y estar en el aula.

El estado gaseoso del aula refleja que hay una realidad diversa, singular y cambiante, un aula enriquecida que al mismo tiempo puede contener un aula propiceptora, una nueva aula incluyente y todas las aulas que allí se den como sujetos en ella se encuentren, en este punto es muy difícil que al aula gaseosa la afecte la gravedad de las normas y legislación del aula sólida, está ya está lista para pasar a un nuevo estado, el plasmático que dará origen a un nuevo orden que emerge justamente del desorden y las situaciones de alta tensión que se dan por la resistencia al cambio.



Figura 9. Interconexión
Fuente: Malland (2015)

Capítulo 5. El Aula Prospectiva

5.1 Aula Plasma

El estado plasmático es claramente una emergencia del estado gaseoso, por este motivo el aula prospectiva toma todas aquellas emergencias del aula mundo y se abre a las nuevas emergencias entre el caos y el nuevo orden, el aula mundo tiene una riqueza que no ha sido visibilizada y que las tensiones que se presentan comienzan a hacer visible las necesidades de emigrar a nuevas concepciones de ver el aula.

El aula plasma logra obtener propiedades únicas que la diferencian del aula gaseosa, si en el aula gaseosa todo parece caos y desorden sin un tejido o hilo conductor, el aula plasma aprovecha este desorden para generar una nueva organización creadora, aprovecha las emergencias y las enriquece dándoles un lugar en el aula.

El aula plasma parte de la riqueza del aula para aprovechar todos los potenciales reunidos en el lugar de encuentro, permitiendo a cada uno con su singularidad aportar a la totalidad, el aula plasma no toma el potencial individual como un obstáculo, sino que lo ve como la forma perfecta para alcanzar el brillo y la luz que de forma segregada no tendría.

5.2 Emergencias de la investigación

La escuela es como la imagen especular de la sociedad, colectivo urbano o rural que cuenta con desigualdades, inequidades, exclusiones, miserias, asimetrías. Por ello la escuela debe estar abierta, con una permeabilidad total, no con selectividades, donde sean asumidas las complejidades, los desequilibrios, las irreversibilidades y los desórdenes, en dialógica con las simplicidades, los equilibrios, las reversibilidades y los órdenes, de donde emerja el beneficio mutuo y recíproco

fruto del trabajo sistémico, de las interacciones, desacuerdos, acuerdos, lenguajes, sueños, biografías y prospectivas.

La Escuela ha sido escenario para unas ecuaciones expresadas como:

Pedagogía del monólogo + pasividad estudiantil + soledad profesoral = asimetría escolar

Grupos vulnerables + homogeneidades x escasez de recursos = Escuela inclusiva

Demandas (sociales + individuales + estatales) = Escuela inclusiva – población escolar

De estas ecuaciones se desprende una gran pregunta, que servirá para futuras investigaciones y que emergen de esta investigación como fuerte incertidumbre, a saber, ¿La escuela incluyente y expansiva deberá seguir siendo paidocentrista?

Morín sostiene que “El tesoro de la humanidad está en su diversidad creativa pero la fuente de su creatividad está en su unidad generadora” (p. 79). Esta apuesta de Morin por una escuela diferente lleva a pensar la escuela desde una educación para todos, la diversidad radica en los componentes de la alteridad, el reconocimiento y la empatía, lo que lleva a la unidad generadora de cambio paradigmático de la educación, dónde el centro de todo radica en la capacidad de aceptar la diferencia como potencializador de una riqueza creativa en las multiformes relaciones que se pueden tejer, una diversidad que suma y une antes de dividir y restar. Es todo un desafío para el sistema escolar crear ambientes con espacios - tiempos de coexistencia entre todas las condiciones de los humanos, pero en favorecimiento de lo interactivo y lo relacional donde quepan todos.

La educación es el motor de cambio y es que desde allí comienza a transformarse la sociedad, por ende el trabajo de ambos campos debe ir conjuntamente, ya que el primero propicia los espacios

de reflexión, análisis y construcción de nuevas estrategias enfocadas a eliminar barreras desde el aprendizaje como de convivencia; la segunda es donde el sujeto se permite reflejar lo que ha aprendido en la escuela y transmite a otros individuos lo que se ha aprendido posibilitando modificar costumbres, creencias y comportamientos.

El país se ha dado la oportunidad de tener reformas y mejoras frente a los procesos educativos y modelos educativos buscando que estos sean cada día más contextualizados, pero que a su vez tienen falencias al momento de su aplicabilidad por ser modelos internacionales con muy poca inversión económica y capacitación docente, la cual no es constante sino gradual, son modelos convencionales, donde el docente es el trasmisor de conocimiento, no se enfatizan en el estudiante y conllevan a que las aulas sean las mismas en el país como en cualquier otro.

Bajo esta mirada, el modelo de educación inclusiva en Colombia se ha trabajado más como una inclusión educativa, enfocada a acoger en el sistema un cierto número de población sin tener presente la capacitación docente, las estrategias pedagógicas, la infraestructura y un sin número de características propias del proceso enseñanza- aprendizaje, dejando a un lado la intencionalidad de la verdadera educación inclusiva, la cual vela por la diversidad y el reconocimiento del conjunto de capacidades de todos los individuos que conforman un aula como también el trabajo colaborativo.

Se debe reconocer, que el modelo de educación inclusivo en Colombia cuenta con muy poco talento humano, recursos económicos, pedagógicos y didácticos, ejemplo claro de esto es el poco acompañamiento y capacitación con que cuentan los docentes para atender cierto foco de la población, al cual han encasillado en este modelo y olvidando su esencia y significado, donde prima el diligenciamiento de formatos y no las verdaderas estrategias que ha llevado el docente a su aula, por su investigación o intuición. Modelo que necesita volver a ser analizado rescatando su

esencia y la importancia que tiene este en el aula y en la convivencia escolar, un modelo en el que se ha caminado poco a poco y que ha permitido reconocer que no solo la escuela debe ser inclusiva, sino también todos los engranajes de la sociedad.

La invitación ahora es cuestionarse frente al paradigma educativo, en el que se encuentra sumergida la educación inclusiva en este país y es que está inmerso en un sistema de transmisión de conocimientos que solo ofrece el docente y que debe transitar a un cambio cultural, desde la construcción social del conocimiento, el cual en capítulos anteriores se ha mencionado dando especial énfasis al trabajo colaborativo, el cual está ligado al modelo de educación inclusiva que permite fortalecer en el individuo conciencia social, interdependencia y alteridad.

Durante el caminar investigativo, se tuvo la oportunidad de reconocer y enriquecer conceptos y contenidos teóricos, que permiten repensar el aula y la educación, mostrando que los actores educativos, son las principales fuentes del cambio, por lo tanto, cada decisión o estrategia que se crea, debe partir de la comprensión de todos los sujetos y esta debe ser tan clara, para que luego pueda transmitirse en cada entorno familiar y social, proponiendo así un modelo de educación para todos.

El modelo de educación para todos, es una propuesta educativa que se da después de comprender la realidad actual de las aulas con que se tiene contacto diariamente y desde aquellas vivencias que marcan al docente y lo conllevan a crear sus propias líneas de trabajo educativo, porque los verdaderos cambios comienzan en el aula incentivados por el maestro, como aquel sujeto político que debe tener una mirada inclusiva y que comprende que la educación es para todos y que garantiza en su aula un territorio inclusivo, este modelo busca que el proceso de inclusión se vea más humanizante y no tan rígido en un papel o que solo sea legal, observándose como un proceso unilateral donde la educación trata de ser inclusiva para darle cumplimiento a la administración,

lo contrario a esto es darle la oportunidad al individuo de volver a reconocer, valorar, amar, tolerar, respetar y distinguir en el otro sus cualidades, capacidades y diferencias.

Una educación que fortalece la interdependencia, como una relacionalidad primordial para crear conocimientos y aprendizajes colectivamente, donde la retroalimentación es continúa durante el proceso de aprendizaje, lo cual permite corregir, apoyar y avanzar; facilitando que los docentes no trabajen como islas aparte sino conjuntamente, porque el otro puede darle orden a aquellas estrategias que para unos estudiantes son las respuestas, pero para otros no lo son, es la oportunidad de descubrir que hay en los estudiantes, más allá de sus características físicas y mentales, es que desde allí nace el verdadero reto de la inclusión.

Reto que el maestro afronta desde esa mirada inclusiva, la cual sensibiliza al sujeto, a que el otro es indispensable en mi vida, para crecer como personas más no para someternos bajo sus caprichos o decisiones, un docente que enfrenta sus prejuicios imaginarios y barreras, pero que nunca deja de confiar de su saber pedagógico, aquel que se reestructura de las vivencias y de la reflexión pedagógica y lo más importante se permite conocer a cada uno de sus estudiante y sus entornos, es la clave principal de este proceso.

El ideal de la educación inclusiva, es que se incorpore en nuestras aulas y que a través de ella se llegue a hablar de educación de calidad, derrumbando barreras que son posibles desde la correcta lectura de contextos e interpretaciones de conceptos, lo más importante es que los sujetos aprenden: a convivir, a trabajar juntos, a estar juntos, de esta manera comprenden que el otro es la principal esencia de socialización, crecimiento mutuo y de construcción de conocimientos; porque la inclusión nace desde la mirada de los otros como seres diferentes pero iguales y no desde una discapacidad.

La diversidad como producto de la suma del reconocimiento, la alteridad y la empatía obliga a la escuela a plantear un paradigma donde el otro se relaciona desde la capacidad de valorar, entender y comprender que necesita del otro como unidad potencializadora del logro de resultados que solo no podría obtener, dónde todos suman y aportan a la totalidad a pesar de la diferencia que entre cada uno de ellos radica.

La propuesta de este nuevo modelo parte de reconocer que los estudiantes no son agentes pasivos del proceso, por el contrario que son agentes activos y transformadores de ese conocimiento que se les imparte, porque logran traducir ese conocimiento global a su lenguaje personal, enriqueciéndolo con sus experiencias de vida y la forma como ha sido educado por su entorno cercano.

Es difícil imaginar la empatía sin un lugar de encuentro, las aulas son precisamente ese lugar de encuentro dónde se dará lugar al desarrollo de la empatía como inteligencia emocional y principio para tejer con otros y lo otro; la empatía es la capacidad de ver al otro y sentir como el otro siente, como lo expresa Riquelme 2019 la empatía es conectar y resonar con el otro. Como seres sociales, esta habilidad es de una importancia vital para conformar las relaciones y los vínculos afectivos.

Dentro del aula es necesaria esta capacidad de pensar como el otro y sentir como el otro para que se pueda pensar en una educación para todos, todo encuentro humano permite realizar vínculos afectivos que más adelante llevarán a que cada individuo se desarrolle de manera integral y funcional dentro de la sociedad en la que vive.

El carácter social de lo humano es de vital importancia para la educación, pues no se puede negar que el ejercicio educativo nace precisamente de una necesidad de saber vivir en sociedad para

desempeñar roles, la escuela que surge como un principio de empresa para garantizar que los individuos adquieran las habilidades para ser útiles a la sociedad ahora se reconocen como parte del tejido social con derechos como es el derecho a la educación, con la responsabilidad de que la escuela sea el ente que garantice no solo la función de capacitación sino de ser formadora para la vida, los seres humanos necesitan de las emociones para percibir el mundo y dar sentido a todo lo que allí encuentran, por esta razón es necesario que la escuela eduque en valores como la empatía que permita dar lugar al otro para ser reconocido, comprendido y valorado. En palabras de González (2019) educar es despertar, en el alumnado, las posibilidades tanto del saber como del crear, a la par que movilizar las emociones a través de estímulos que activan e incitan el conocimiento y las ganas de aprender.

Un aula que se desarrolla en la riqueza de la empatía siempre tendrá el privilegio de despertar el interés grato de estar allí en el lugar de encuentro dónde pueden ser, con la motivación de saber que todos construyen, suman y aportan independiente a las diferencias que se dejan percibir por cuestiones de la singularidad y la diversidad de pensamientos, pero indudablemente siempre harán del aula el buen lugar, dónde la creatividad fluye y cada ser humano cuenta con el reconocimiento del otro.

Lo que llamamos realidad no es más que una construcción subjetiva que hacemos de ella en nuestra cabeza. A esa construcción subjetiva la llamamos “mapa”. Cada persona tiene su mapa particular de la realidad, por eso se producen conflictos, porque los mapas no encajan, no se corresponden. Y la empatía permite llegar a acuerdos y aceptar los mapas de los demás, aunque no sean como el mío propio. No sólo eso, gracias a la empatía mi mapa de la realidad se expande con el mapa de los otros (Riquelme, 2019)

La diversidad es el resultado de la capacidad de entender y comprender las diferencias y ponerlas a dialogar en torno a lo que cada uno concibe como realidad, que está precisamente mediado por la experiencia de vida que cada uno tiene y que lo hace diferente del otro, por ende cuando en el aula se permite cambiar la diferencia por la empatía y se le permite a cada uno expandir su entendimiento sobre las múltiples y posibles realidades del otro, el resultado de todo ello es una sinfonía de personalidades construyendo una partitura donde cada uno tiene su solo, pero a la vez hacen parte de un todo que sin la unión no tienen sonoridad.

Es la oportunidad para que la escuela se abra a la complejidad de sus actores en un proceso dialógico, de sinergia, para que se reconozcan como una diversidad en la unidad

Que se viva en la escuela en medio de la empatía para reconocer la singularidad del otro y saber que lo mejor de la convivencia es el reconocimiento de que el otro es diferente y que cada uno es el otro de los demás, expresando de esta manera en clave de ecuaciones el nuevo modelo de educación para todos:

Reconocimiento + Alteridad + Empatía = Diversidad

Interdependencia + Relacionalidad – Egocentrismo = Interculturalidad

Hilo vital + Hilo social = Tejido de la diversidad x unidad

Ambiente de aula mundo

Nuevos valores = desarrollo humano

(Realidad ciudadana)

La escuela definida por Valcarce (2011) es,

Un espacio formal que debe adaptar la oferta educativa a la diversidad del alumnado, y aspirar a la plena escolarización, facilitando su aceptación y reconocimiento y promoviendo las oportunidades de participación, desde la valoración de sus capacidades (...) para hacer efectivo un aprendizaje (...) para una posterior sociedad más equitativa (p. 122)

Esta definición no excluye a nadie, es una escuela para todos, es una escuela que se expande desde la puerta abierta como membrana permeable que posibilita el ingreso de quien quiera llegar y se alista para atenderle en sus demandas de saber en un salto de un modelo médico hacia un modelo expansivo; la misma que menciona Godoy (2015) Esta escuela de todos, donde estamos obligados a asistir, debe pues ofrecer experiencias escolares para todos sus estudiantes (p.3); insistiendo que es de todos y para todos, que no es para los que tienen aparentes normalidades y para los que exhiben condición de discapacidad.

5.3 Aula Propioceptora

El aula propioceptora es aquel espacio de nuevas apuestas, que requiere la inclusión y la educación actual, reconociendo primordialmente que hasta el momento la educación se ha incorporado a esta categoría y ha caminado en ella poco a poco, desde los marcos legales y pedagógicos, pero ha dejado a un lado el manejo y desconocimiento de la terminología, como también el componente emocional, social y humano esenciales para la convivencia escolar y la comprensión de la sociedad, es tomar conciencia que se trabaja para cada persona y que los objetivos que se enmarcan en común, se obtienen por cada sujeto respetando sus procesos e intereses, además que comprende los entornos sociales y reconoce los contenidos válidos para fortalecer su proceso de enseñanza.

La escuela bajo esta perspectiva se da la oportunidad de analizar y reflexionar sobre sus acciones, frente a su sociedad educativa y se cuestiona sobre lo que ella espera que le ofrezca, además se permite comprender que el individuo aprende permanentemente y de cualquier aspecto, que genera sus experiencias y conocimientos en constante relación con su entorno, es incentivar la escuela a que se convierta en un lugar cercano y donde encajan todos, donde la oportunidad de acompañamiento del docente, es para todos y no para unos cuantos, es convertir el aula en un espacio significativo que deja huellas y conlleva a que el individuo, se interese por seguir su aprendizaje y formación para la vida.

Además, comprende que la inclusión es reconocer a cada individuo bajo su historicidad, pero también es conducir y reconocer sus proyectos de vidas e intereses emocionales, económicos, culturales y espirituales, es dar la razón que vale más la persona como esencia que sus habilidades cognitivas, un aula donde se entretujan las diferentes áreas del saber, para darle oportunidad al individuo de crecer cognitivamente, pero que en esencia fortalece la formación del individuo.

Convirtiéndose en un aula inclusiva que respeta y se empodera de defender la diversidad como una oportunidad de aprendizaje y de construcción de normas, pautas y tratados de convivencia que dan respuesta, no solo a la escuela sino también a la sociedad el cual requiere que los cambios esenciales se den en la escuela como núcleo de transformación, con esto no se quiere dar la responsabilidad a la escuela que muchas veces va separada de la sociedad, es la oportunidad para que la escuela confronte desde sus individuos a la sociedad y los lleve a fortalecer su conciencia social desde sus entornos familiares y comunitarios para que desde allí se pueda construir una escuela inclusiva y una sociedad inclusiva.

Observa además que la inclusión es una oportunidad de fortalecer lenguajes, costumbres, ideales los cuales se construyen en cualquier aspecto social, económico, político y que necesitan ser

transformados porque cada día, la realidad camina y cuestiona la necesidad de saber vivir juntos en la búsqueda de hacer valer derechos y deberes equitativos e iguales para todos, donde cada grupo poblacional busca ser reconocido y valorado por el otro, esto conduce a los conceptos de diversidad e inclusión se cree que ambos significan lo mismo, pero que al momento de distinguirlos en la contextualización son totalmente diferentes, porque uno está encaminado a reconocer al otro desde su diferencia y el otro concepto invita a que el sujeto participe activamente en cualquier espacio fortaleciendo su diferencia, es más sin que esta importe.

La reconfiguración del aula como un lugar de encuentro lleva a la necesidad de crear ritmos, todas las personas que llegan al aula tienen diferentes ritmos y es por esto que se debe pensar en el individuo y no en el colectivo.

Ese sentir es la propiocepción del aula que cada integrante tiene de ella, por este motivo se hace necesario educar en la capacidad de convivir en mundos plurales, donde cada integrante tiene apertura a ser y estar dentro del espacio social en el que se tejen con el otro y con lo otro, lugar que invita de manera permanente al aprendizaje con una dinámica pluralista y diversa, cada uno aprende a su ritmo y concibe el aprendizaje desde su forma particular de asumir la vida y su realidad social, emocional, económica y espiritual.

Las aulas propiceptoras necesitan crear estrategias diferentes y diversas que les permitan tener una anticipación a los diferentes escenarios y realidades que acontecen en el encuentro con el otro y lo otro; el tejido social que se origina en el aula necesita ser visto desde muchas realidades que en sí mismas son complejas por lo diversas y asimétricas que pueden ser.

Reconociendo la necesidad de tener un aprendizaje permanente es fundamental que dicho aprendizaje se de en diferentes escenarios y de diferentes maneras, un aprendizaje colaborativo, indivi-

dual y flexible que se da dentro del marco del sentir personal de cada uno de los integrantes del tejido social del aula.

El aula propioceptora despliega sus destrezas y bondades en escenarios de transformación donde el verdadero interés está en el aprendizaje multidimensional, que forme a cada persona en aspectos como: económicos, culturales y políticos que permitan a cada uno ampliar sus horizontes de vida y tener una nueva cosmovisión del mundo que le rodea y de la realidad cercana, donde está se media por el aprendizaje en una apertura e intercambio de nuevos conceptos y realidades globales y locales, reafirmando la identidad desde unos futuros posibles a partir de las nuevas lecturas de la realidad del contexto.

Esta emergencia del aula propioceptora es una nueva forma de ver el aula inclusiva, donde se le da trascendencia al significado de inclusión que hasta el momento la sociedad ha manejado a causa de la legislación y sesgo cultural que se quedó en la memoria de cada uno de los actores, esta emergencia busca acortar las brechas de la homogeneización partiendo desde la teoría de un aula propioceptiva que permita a cada uno expresar su sentir y en medio de su particular universo ver las realidades circundantes para tejerse con el otro y lo otro como ser social activo y participativo, el respeto nunca fue y será sinónimo de homogeneizar o pensar igual, pero si es sinónimo de entender y comprender al que es diferente y piensa diferente como persona valiosa que tiene otras posturas y lecturas por su experiencia de vida que es distinta y opuesta a la del otro en un mundo cambiante.

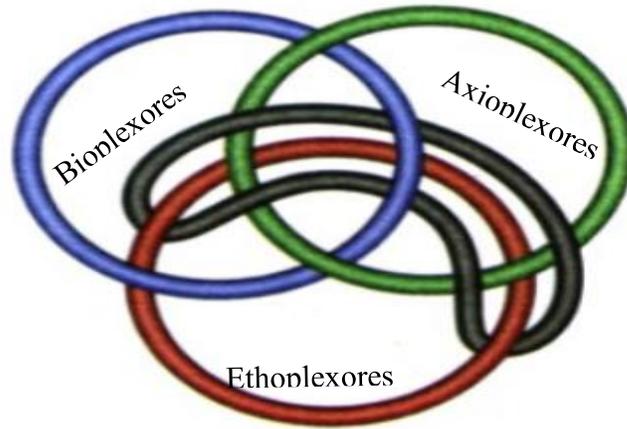


*Figura 10. Niña leyendo
Fuente: Espindola (2012)*

Capítulo 6. Cierre - Apertura

La inclusión en la Escuela ha sido como una extensión de la integración, pero hay que reconfigurarlo como un proceso que se adelanta en medio del cambio y la adaptación, es decir, la evolución del concepto que posibilita incursionar en la propuesta de un modelo híbrido entre la educación especial y la educación inclusiva; modelo que ha de contar con unas bases ontológicas, epistemológicas y metodológicas basadas en nuevas concepciones de las competencias y los estándares, hacia el encuentro de la calidad en la educación y la calidad de la educación.

El modelo de la Escuela enriquecida que se dinamiza a través del aula propioceptora, propone una escuela para todos, sin distingo alguno, basado en que en todos los contextos sociales los sujetos sociales están juntos sin exclusión, aunque hay que generar estrategias de relación y vínculos que trasciendan la simple coexistencia y que en los contextos escolares se aprenda a la vinculación sistémica de habilidades, destrezas, conocimientos, informaciones, valores, actitudes que cada uno haya ido construyendo; vinculación que se logrará mediante el entramado de cognoplexores, bioplexores, ethoplexores y axioplexores (figura 11), que le muestre como un sujeto siempre en potencia de desplegar sus propias capacidades.



*Figura 11. Entramado de cognoplexores, bioplexores, axionplexores y ethoplexores.
Fuente: Elaboración propia*

En el despliegue profesional del profesor se espera que éste cree ambientes de aprendizaje que procuren en el ritmo de cada uno la evolución de individuo a sujeto, de éste a actor y de aquí a ciudadano participante, para que la configuración que cada uno cree de su vida mediado por el profesor, tenga un ritmo en el espacio - tiempo escolar y se le ayude para actuar en el aula mundo como persona en constante transformación multidimensional.

Este despliegue exige que se logre un desarrollo de competencias en la formación de cada estudiante y colaborar para que cada uno llegue a ser un ciudadano participante como se presenta en la figura 12 entramado sistémico. Competencias que se desarrollan mediante la interacción con el otro desde un aula enriquecida.

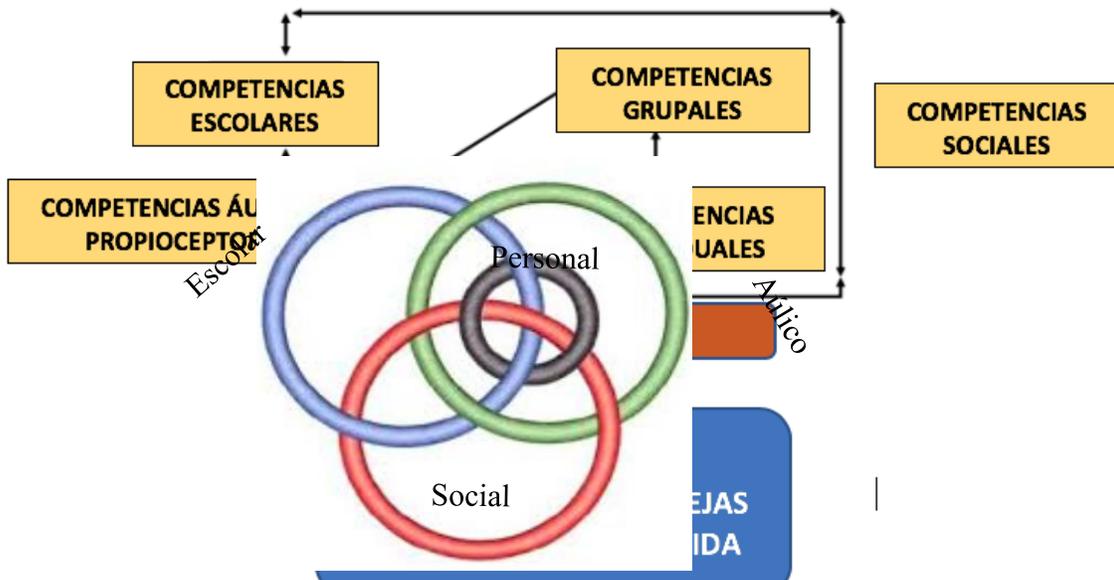


Figura 13. Entramado contextual: personal, áulico, escolar y social

Fuente: Elaboración propia

Fuente: Elaboración propia

La sociedad, la Escuela, el aula, la persona dialogan interactivamente a tono con las posibilidades de cada uno en un mundo global que no es ajeno a ninguno, como se muestra en la figura 13.

Estos contextos si se tejen se traducen en campos de sentido para el participante en el aula propioceptora de una escuela enriquecida como se muestra en la figura 14. Cada individuo se entrelaza con su contexto y de allí surgen aprendizajes de todo tipo que se entrelazan unos con otros a



*Figura 14. Espiral de aprendizajes en el aula propioceptora de la escuela enriquecida
Fuente: Elaboración propia*

manera de espiral social, donde el individuo crece como ser social participante de una sociedad.

Los aprendizajes deben construirse más allá de la linealidad en una espiral a partir de los diálogos con sentido y significados en los distintos contextos -personal, áulico, escolar y social. La espiral se va construyendo y deconstruyendo, va adquiriendo nuevos significados y posibilitando nuevos diálogos en un modo complejo, que le estimule la incorporación de posibilidades a tono con sus potencialidades conocidas y las por conocer, para ir construyendo su propio desarrollo.

Este modelo se constituye en un desafío contra la exclusión y la competencia asumida ésta como el acto de llegar primero, siendo la idea del modelo que todos lleguen, no al mismo tiempo, sino que hayan trasegado juntos, así no se arribará rápido, sino juntos.

FINAL ABIERTO (Conclusiones)

La escuela se está resemantizando en un salto desde el aula como espacio y dependencia psicosocial, hacia un territorio multidimensional para el encuentro de lenguajes, de cuerpos, de sueños, de biografías y de posibilidades. Esta organización social manifiesta una alta complicación social por todos los componentes que le estructuran -las normas, las orientaciones, los profesores por formación, los profesionales a quienes la escuela ha incluido, los padres de familia, el Estado, los currículos, los PEI, las enseñanzas, los aprendizajes, las evaluaciones, el éxito académico, el éxito escolar, la deserción- tiene consigo un fundamento funcional que se colige de formar una totalidad organizada que hace que sus componentes estén íntimamente unidos y no tengan separabilidad, tenga además el signo de la globalidad como esa condición en que al impactar uno de sus componentes se impacta a todo el sistema; es decir, es una organización compleja estructurada por elementos interactuantes, por componentes naturales y también antrópicos que interactúan haciéndose posible que se trabaje con equifinalidades en medio de la condición entrópica que le es inherente como gesta en el globo.

El aula hoy se resignifica como espacio que se asume con el tiempo y, en la intersección de las dos dimensiones emerge la formación como sujeto individual y como sujeto colectivo, como fruto de las interrelaciones e interdependencias de los actores, los planes, programas, proyectos, tareas, actividades, lenguajes, posibilidades y construcción de futuros; en un encuentro de las partes y del todo que se configura desde los rasgos dinámicos de la naturaleza perfectible del sujeto.

El aula abierta a todos en una escuela en apertura que comparte información, energía y posibilidades, son complejas porque muestran comportamientos que no se evidencian desde la yuxtapo-

sición de sus componentes, cuya visión de conjunto ofrece un panorama de mosaico en que cada elemento interactuante además de tener identidad en su singularidad, toma otros sentidos y otros significados al integrarse en un todo. Aula y escuela se hacen complicadas por la amplia gama de componentes diversos que las estructuran, lo que les lleva a ser comprendidas como enrevesadas, mientras que su carácter de complejas se pone de manifiesto a modo de una complicación estructural adherida al carácter dinámico y global que les signa.

Los modos de bordar y abordar las realidades móviles de la sociedad, llevan teóricamente a que nos tejamos todos, sin exclusión, sin jerarquías, sin separaciones; en unos estados alternantes de orden y desorden en cuya interfaz surge la creatividad, la innovación en cada contexto con alta capacidad para la autoorganización y los signos multicausales de la multidimensionalidad de los actores del aula, espacio/tiempo donde se espera que se reconozca a un sujeto que se configura como aprendiente perpetuo y al que hay que estimar en niveles de realidad: una configuración física, biológica, genética; en diálogo con la configuración psíquica, comportamental y axiológica y una configuración social que terminan dialogando con la configuración de la espiritualidad.

Cuando en la escuela se reconozca que sus actores tienen esta tétrada configuracional, podrá en clave de construcción de futuros, afirmarse que es una escuela inclusiva, incluyente que trasciende de las necesidades educativas especiales y las barreras de acceso en la mirada holística y configuracional de las nuevas realidades.

6.1 Nuevas Preguntas

- ¿Cómo desarrollar habilidades en el profesorado para afrontar el aula enriquecida?
- ¿Cuál sería el modelo evaluativo para la nueva aula enriquecida?
- ¿El modelo en espiral qué punto de partida debe tener, el aula o el individuo?
- ¿Es posible generar nuevos aprendizajes en torno a nuevos modelos educativos que no sean paidocentristas?
- ¿La inclusión es cuestión de hacer una migración epistémica o necesita nuevos lenguajes que abarquen las emergencias sociales?
- ¿Es posible tener una escuela inclusiva con una sociedad desigual?

Referencias

- Aguado, M. (1991). *La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones*. Seminario de Educación Multicultural en Veracruz. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/0908041.pdf>
- Arroyo, M. (2013). La Educación Intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(2), 1-16. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/viewFile/186/180>
- Ayala, J. (2019, enero 29). Qué significa Co-crear y co-construir. Recuperado 7 de abril de 2020, de <https://www.ayalajorge.com/blog/que-significa-co-crear-y-co-construir/>
- Azorín, C. (2017). Análisis de instrumentos sobre educación inclusiva y atención a la diversidad. *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 1-18. <https://doi.org/10.5209/rced.51343>
- Bolívar, G. (s. f.). Estado plasma características, tipos y ejemplos. lifeder.com. Recuperado 30 de junio de 2020, de <https://www.lifeder.com/estado-plasma/>
- Bustamante Buriticá, R. A. (2018). *Prácticas pedagógicas de los docentes que dan respuesta a la diversidad en el aula*. Universidad de Manizales. <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/3361/Proyecto%20Rosa%20Andrea%20Bustamante%20B.%20pdf.pdf?seque>
- Caballero, D. S. (2018, 21 mayo). "La educación inclusiva aporta más a la persona sin discapacidad que a quienes la tienen" *El Diario de la Educación*. <https://eldiariodelaeducacion.com/2018/05/21/la-educacion-inclusiva-aporta-mas-a-persona-sin-discapacidad-que-a-quienes-la-tienen/>
- Calderón, M. (2012). La educación inclusiva es nuestra tarea. *Educación*, 21(40), 43-58.
- Cavalié, F. (2013, 21 enero). *¿Qué es interculturalidad? | Servindi - Servicios de Comunicación Intercultural*. Servindi. <https://www.servindi.org/actualidad/80784>
- Colom, A. J. (2005). Teoría del caos y práctica educativa. *Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas*, 47, 3. 45.

Departamento de educación especial Dirección Provincial de Educación del Guayas. (s. f.). *¿Qué es la cultura inclusiva?* DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL. Recuperado 13 de diciembre de 2019, de <https://www.educar.ec/edu/especial/guia/cultura.htm>

Discapacidad Colombia. (2015, 3 junio). *Ley 1752 de 2015*. <https://discapacidadcolombia.com/index.php/legislacion/176-ley-1752-de-3-de-julio-de-2015>.

Echeverry, G. (2017). *Prácticas Educativas Que Facilitan Procesos Inclusivos En Una Institución Educativa*. Universidad Tecnológica de Pereira. <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/8052/3719046E18.pdf?sequence=1>

Editorial Magisterio. (2020, 12 febrero). *La interdependencia positiva en los trabajos en equipo*. Magisterio. <https://www.magisterio.com.co/articulo/la-interdependencia-positiva-en-los-trabajos-en-equipo>

Educo. (2019, 30 noviembre). *¿Qué es la educación inclusiva y por qué es importante?* Cuaderno de Valores: el blog de Educo. <https://www.educo.org/Blog/Que-es-educacion-inclusiva-y-por-que-es-importante>

FEAPS Madrid Organización de entidades en favor de personas con discapacidad intelectual de Madrid. (2017). *Manifiesto por una cultura inclusiva* [Libro electrónico]. Plena Educación. <https://plenainclusionmadrid.org/wp-content/uploads/2017/12/Manifiestocultura-inclusiva.pdf>

Fernández, C., Baptista, P., & Hernández, R. (2003). *Metodología de la investigación*. HILL Interamericana de México.

Godoy, X. (2015). Complejidades del proceso de inclusión educativa para estudiantes con discapacidad en los centros educativos de Chile. *Revista Integra Educativa*, 8(2), 165-175.

Grupo Editorial Open Edition Journals. (2007). La transgresión de las fronteras disciplinarias: la pluri, la ínter y la transdisciplinariedad.. Polis. Revista Latinoamericana. Hacia la Transdisciplinariedad..

Hidalgo Hernández, V. (s. f.). Cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad: evolución de un término. Recuperado de: <http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/juny05/article04.pdf>

Importancia una guía de ayuda. (2015). *Conciencia Social*. Importancia.
<https://www.importancia.org/conciencia-social.php>

Inclusión Internacional. (2006). *Educación Inclusiva*.
<http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=5>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2006, 8 noviembre). *LEY 1098 DE 2006*.
https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm

Instituto Colombiano de Bienestar familiar. (2013, 27 febrero). *LEY ESTATUTARIA 1618 DE 2013*. https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1618_2013.htm

Lasso, M. (2015). Cultura Inclusiva en la escuela. *Revista Para el Aula*, 14, 1-2.

Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (1998). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: GR92.

Leiva, J. (2016). *Abriendo caminos de interculturalidad e inclusión en la escuela* (DYKINSON ed.) [Libro electrónico]. Dykinson.
<https://books.google.com.co/books?id=TwnODQAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=INTERCULTURALIDAD+E+INCLUSION&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjJyJe6t9r>

Lenguaje inclusivo, entre el sistema y el síntoma | Elena Perez | TEDxCordoba. (2019, 15 noviembre). [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=mfiGdz_-zwc

López, González, I. (2012). Generación de entornos inclusivos desde la mejora de la eficacia escolar. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(2), 1-15.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/230/224>

Mateus Cifuentes, L. E., Vallejo Moreno, D. M., Obando Posada, D., & Fonseca Duran, L. (2017). Percepción de las prácticas y de la cultura inclusiva en una comunidad escolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(1), 177.
<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4854>

Máxima, U. (2020, 25 marzo). Definición y características estado gaseoso. [caracteristicas.co](https://www.caracteristicas.co/estado-gaseoso/).
<https://www.caracteristicas.co/estado-gaseoso/>

Mercedes Valladares, Psicóloga. (s. f.). *¿Qué es la transculturalidad?* – Mercedes Valladares. Recuperado 13 de noviembre de 2019, de <https://mercedesvalladares.com/quien-soy/que-es-la-transculturalidad/>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (s. f.). *Educación inclusiva*. Recuperado 15 de febrero de 2020, de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-374740.html?_noredirect=1

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (s. f.). *Educación Inclusiva e Intercultural*. Recuperado 13 de febrero de 2019, de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-340146.html?_noredirect=1

Ministerio de Educación. (s. f.). Ley 115 de Febrero 8 de 1994. [mineducacion.gov.co](http://www.mineducacion.gov.co). Recuperado 14 de enero de 2020, de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Salud. (s. f.). Enfoque diferencial y discapacidad. [Minsalud.gov.co](http://www.minsalud.gov.co). Recuperado 27 de junio de 2020, de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/enfoque-diferencial-y-discapacidad.pdf>

Morales, M. (2011). Dos personajes: un pensamiento educativo latinoamericano. *Actualidades Investigativas en Educación*, 5(3), 2-12.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural. (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural* [Libro electrónico]. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa

PaPaz red de padres y madres. (2018). *¿Qué es inclusión?* Inclusión. <http://inclusion.redpapaz.org/que-es-inclusion/>

PaPaz red de padres y madres. (2018). *¿Qué es educación inclusiva?* Red PaPaz. <http://inclusion.redpapaz.org/que-es-educacion-inclusiva/>

Paz, C. (2014, junio). *Competencias docentes para la atención a la diversidad*. Universidad de la Rioja. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=55032>

Plena Educación. (2019). Monográfico sobre educación inclusiva. *Voces*, 2(Plena inclusión España), 1-22. <https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/voces-monografico-educacion-2019.pdf>

Presidencia de la República de Colombia. (1991, 4 julio). *Constitución Política de Colombia*. Presidencia de Colombia. <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/Constitucion-Politica-Colombia.pdf>.

Prioretti, L. (2019, 4 septiembre). *Aprendizaje colaborativo en la educación inclusiva*. Inclusión y calidad educativa. <https://inclusioncalidadeducativa.wordpress.com/2016/07/05/aprendizaje-colaborativo-en-la-educacion-inclusiva/>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible.. (2016). Objetivos de Desarrollo Sostenible. Recuperado de <https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>

Ramírez, Á. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 30, 1-12.

Reyes, G. (2019). *El lenguaje de la inclusión en el salón de clases*. universidad pedagógica y tecnológica de Colombia: Bogotá.

Riquelme, F. (2019). *La empatía, base para un nuevo paradigma educativo*. INED21. <https://ined21.com/la-empatia-base-para-un-nuevo-paradigma-educativo/>

Rodríguez, L. y Aguirre, J. (2011). Teorías de la complejidad y ciencias sociales. Nuevas estrategias epistemológicas y metodológicas. *Nómadas. Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas.*, 30(2), 1–20.

Ruiz, R. (2020, 14 abril). *Habilidades socioemocionales: desarrollo, ejemplos y actividades*. Lifereder. <https://www.lifereder.com/habilidades-socioemocionales/>

Sevillano, Ma L.; Pascual, Ma A. y Bartolomé, D. (2007). *Investigar para innovar en enseñanza*. Madrid: Pearson. Prentice Hall.

Sistema único de información Normativa. (2009, 9 febrero). *DECRETO 366 DE 2009*. <http://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1082854>

Skliar, C. (2012). *Carlos Skliar: "La inclusión es un gesto pequeño"*. © 2012, Multimedia Paraná. <https://agmer.org.ar/index/8936-carlos-skliar-la-inclusion-es-un-gesto-pequeno/>

Skliar, C. (2014). La cuestión de las diferencias en educación: tensiones entre inclusión y alteridad. *Revista de Investigaciones · UCM*, 14(2), 150.

Skliar, C. (2017). Capítulo 1 Educar. En D. Kaplan (Ed.), *Pedagogía de las diferencias* (4o ed., Vol. 1, pp. 21-46). Noveduc.

Skliar, C. (2017). Capítulo 3 Diferencias. En D. Kaplan (Ed.), *Pedagogía de las diferencias* (4o ed., Vol. 1, pp. 73-92). Noveduc.

Straus, A. L. y Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Newbury Park, Ca: Sage Press.

Universidad Nacional de Colombia. (2014). *¿Qué es Educación Inclusiva?* <http://www.bienestar.unal.edu.co/sistema-de-bienestar/educacion-inclusiva/que-es-educacion-inclusiva/>

Valcárcel, M. (2011). De la Escuela Integradora a la Escuela Inclusiva. *Revista de Innovación Educativa*.

Vázquez, M., Méndez, J., & Mendoza, F. (2015). Educación inclusiva y aprendizaje colaborativo en el aula: un estudio de la práctica docente universitaria. *Educación inclusiva y aprendizaje colaborativo en el aula: un estudio de la práctica docente universitaria*, 8(3), 1-4. <https://Dialnet.unirioja.es>

Villacís, J. (2005). Entropía: *caos convergente y caos divergente*. *Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas*, 2(4), 1133-3677.

Yo soy igual y Diverso. (2015). *Emociones e Inclusión escolar*. <http://www.yosoyigualydiverso.com/emociones-e-inclusion-escolar/>

Anexos

Anexo 1. Informe grupo de Discusión

De acuerdo con el video la solución dada fue la más adecuada para hablar de inclusión, pero no se tuvo en cuenta una educación para todos.

PARTICIPANTE N1: fue una solución aparente, fue una solución aparente porque terminó siendo igual entre comillas que los demás una solución que hay en mi opinión a mí no me gusta entonces fue más como conveniencia de la mayoría sin pensar en el bienestar individual de cuadradito.

Participante N2: pero si fue justo porque igual si abrieron la puerta para no dañarlo a él a él como persona como la forma que tenía a la primera solución que dan los redonditos era volverlo redondito.

Participante N3: si vamos a tomar de política del gobierno de política de gobierno las escuelas no están adaptadas a las políticas de inclusión por qué se deben saber que todos somos diferentes a esa aula. Cuadradito.

Intervención del participante 1: Por ejemplo, tenemos la obligación de recibir por ejemplo a cualquier estudiante que tenga una discapacidad ósea al gobierno no le interesa qué tipo de discapacidad tenga, una muy común que es por ejemplo el niño en una silla de ruedas no hay rampas, eso está lleno de escalas acá hay desniveles como para atender a una persona que está en silla de ruedas. Entonces que pasa el de silla de ruedas es como cuadradito entrarlo a la fuerza tampoco es justo.

Intervención Participante 3: y otro ejemplo el hecho de los sordomudos no estamos capacitados en el lenguaje de señas entonces como lo vamos a atender. Ahí se mete como la inclusión, nuestro país no está en condiciones de exigir una inclusión en el aula porque no tiene las adaptaciones, no tiene todas las herramientas para sacar esos niños adelante.

Dentro de las prácticas educativas se procura respetar la singularidad del estudiante

Participante N4: Yo creería que nosotros no lo hacemos, ósea supuestamente ese sería el ideal respetar la singularidad, pero volvemos a lo mismo de que en las aulas tenemos muchos estudiantes de que no tenemos la infraestructura, ósea nosotros no estamos en capacidad de poder respetar esa singularidad lo hacemos en la medida de lo posible pero no es lo que ellos en realidad necesitan.

Participante N3: Pero en cierta forma si respetamos un poco la singularidad ahí está que a veces nos acomodamos a las capacidades del estudiante, están los resultados cualitativos que hacemos porque yo diría que en este momento ningún profesor en ninguna parte puede afirmar que califica cualitativamente, él coloca un número pero la calificación de nosotros es más cualitativa porque nosotros ponemos un 3 en un examen y nosotros decimos el estudiante aquí pierde pero se ve que algo estudio, entonces para mí eso es más calificación cualitativa que cuantitativa entonces yo digo que si respeta un poquito esa singularidad sin tomarla como con todas las herramientas que deberíamos de tener para hacerla total.

Participante N1: Es que ahí el termino de procura está un poquito ambiguo porque la institución si procura, pero que se de en un ciento por ciento no.

Participante N5: Yo siento que hay una dificultad una barrera, expectativas que tiene el profesor las expectativas que tiene el estudiante y todo lo que es currículo, entonces a mí me ha pasado en todas las instituciones educativas en chicos que donde hay un diagnóstico que tiene dificultades de memoria tienen un 10 de memoria el chico lleva 4 o 5 primeros perdidos, claro el profesor no entiende, pero el currículo lo permite a pesar de que el muchacho.

Participante N6: Y eso era a lo que nos enfrentábamos la semana pasada con esas pruebas saber cómo va a ser una misma prueba para niños que son normales que para niños que tienen tantas dificultades, lo mismo en el grupo mío. Eliana que tiene tantas dificultades que se le ha ido haciendo unas adaptaciones curriculares y llega unos cuestionarios de media página para ellos leer entonces a veces desde las secretarías y el mismo gobierno ahí se ve que con el estado no hay inclusión.

Participante N4: es que no es coherente lo que nosotros enseñamos con las preguntas o las pruebas externas porque nosotros decimos si somos incluyentes, nosotros tenemos en cuenta los ritmos de aprendizaje, pero al momento que llega una prueba externa no he visto que llegue una prueba diferente para los niños con discapacidad.

Todas las clases están diseñadas para incluir a todos los estudiantes.

Participante N5: Yo pienso que la respuesta es un contundente no ósea por ejemplo hay chicos con dificultades hay 4 procesos psicológicos básicos que son: construcción, atención, memoria, buenos son 3 procesos psicológicos básicos fundamentales para aprender la mayoría de los chicos con dificultad con deficit intelectual, donde yo trabajo hay casi 84 sumando los dos colegios, tienen dificultades en memoria y en atención y todas las materias demandan memoria y atención

entonces ya de ahí se dice que no están diseñadas para incluir a todos los estudiantes y además en zonas rurales ya hay unos estudios que dicen que la mayoría de los chicos tienen dificultades de atención y de memoria, cierto porque hay un analfabetismo en los padres, hay poca estimulación ambiental, entonces son chicos que crecen con dificultades de atención y memoria y todos los currículos pues todas las asignaturas que construye un docente pues las construye en base de que un estudiante se concentre, que un estudiante memorice.

Participante N3: por qué es la esencia del conocimiento es la memoria prendida en la memoria correlacionada esa yo diría que es la base es como en el estudio la base así yo la interpreto

Participante N5: yo creo que esa es la base para aprender.

Participante N4: que pasa con los niños que tienen problemas de memoria si esa es la base eso quiere decir que siempre van a tener la debilidad porque no tienen eso que usted dice que es tan importante.

Participante N3: no no la tienen porque tienen que estar capacitados para que la memoria se desarrolle.

Participante N5: es más hay discapacidades que se adquieren con el tiempo.

Participante N3: Como no se practican se llegan y se caen, pero todo es un proceso nadie nació aprendido.

Participante N5: Y otro mito es el de la pereza porque la pereza no es un mito la pereza es un proceso cognitivo, es un proceso cerebral, cierto una persona con pereza es un tema de

motivación, pero es un tema que ya cuando un chico tiene pereza es un tema biológico es un tema de que el cerebro no es capaz de concentrarse. Cuando un profesor me dice que el chico tiene pereza entonces es muy grave porque hay una cuestión cerebral y de cognitiva que le está generando dificultades para el proceso de aprendizaje.

Participante N3: Por eso yo digo que ya no tiene pereza, es que no tienen hábitos de estudio.

La inclusión es un tema solo de la escuela que no atañe a la sociedad.

Participante N1: Falso, no, es todos que se gana un niño con ser incluido en la institución, pero por ejemplo en la iglesia no, en la del campo deportivo no, en teatro no, o sea debe ser en todas las partes la inclusión que se desarrollen como los contextos donde pueda estar el niño y no solamente en la escuela. Empezando porque ni en la casa a veces ni en la propia casa.

Participante N2: Hasta en la casa lo aíslan.

Participante N1: que los mismos familiares porque inclusión no es tenerle pesar en las familias muchas veces les tienen es pesar.

Participante N3: No que esa inclusión siempre la ven pegada a un síndrome o algún problema la inclusión todos la tenemos es la debilidad que tenemos a desarrollar determinada actitud todos tenemos inclusión y por inclusión en muchas partes nos incluyen porque ahí va incluida la discriminación si me entiende, va metida ahí inclusión discriminación.

Participante N7: pero lo que dice también tiene que ver mucho con la familia lo mismo que yo tengo un niño en quinto Camilo, uno hace todo lo posible por incluirlo en muchas cosas, pero en la casa no le colaboran a uno con esas cosas.

Participante N3: ese niño retrocedió mucho.

Participante N7: por eso ese niño van en retroceso.

Participante N1: y no acatan las sugerencias que se le dicen que el niño tiene que estar en permanente desarrollo con los profesionales, en terapia, tiene que tener el audífono y no lo lleva, se le recomendó no por sacarlo de la institución pero se le recomendó y se le dijo: vea hay una institución de fonoaudiología donde el niño puede tener más posibilidad de progresar donde le pueden enseñar un lenguaje de señas porque pueda adaptarse más fácil y que no tratamos al niño como si fuera un niño especial, porque según ella mandarlo para el instituto de audiología era tratarlo como si fuera especial que a ella le dijeron que lo teníamos que recibir, yo le dijo no es que no se le quiera recibir estamos pensando en el bienestar del niño pero usted no entiende.

En una frase defina la palabra inclusión

Participante N4: para mí la inclusión sería darle a cada estudiante lo que realmente necesita.

Participante N7: inclusión es dentro de un aula y fuera del aula clases que la persona que necesita como ese apoyo sea recibido de tal manera que uno tenga como los medios y la forma para poderlo hacer sentir bien, que no se sienta excluido por a o por b motivo, sino que dentro de la institución haya como los parámetros y las normas para que ese niño se sienta verdaderamente metido con el proceso que se está haciendo.

Participante N2: para mí es como permitir que cada ser sienta que pertenece a un lugar que nadie lo está excluyendo, que pertenece, que es que es querido, que es aceptado en el lugar donde esté.

Participante N1: para mí inclusión es tener la posibilidad de ser aceptado, reconocido y valorado.

Participante N6: para mí es sentirse acogido por los demás, no rechazar si no acogidos que los demás lo respete que se sienta bien.

Participante N8: profe para mí es respetar a las personas, a los mayores y a los pequeñitos.

Participante N5: que los entornos se acomoden a los sujetos y no los sujetos a los entornos.

Participante N3: para mí la inclusión es saber que el ser humano es diferente para mí la inclusión es eso, es tratar al individuo como un ser con identidad cada persona tiene una identidad entonces para mí la inclusión es mirar el ser humano como con su identidad tomarlo como que tiene sus debilidades y que hay que tratarlo con esas debilidades.

Después de generar el informe escrito del grupo de discusión se pasó a realizar un análisis de la información para construcción reflexiva de la realidad de la escuela en cuanto al fenómeno de la inclusión, en este pasó se contó con la ayuda de los participantes los cuáles realizaron una definición personal de inclusión.

En este punto se generó una categorización del significado de inclusión y surge la figura N° 2 la cuál plantea las nuevas emergencias de la investigación y las necesidades de la verdadera inclusión.

Defina la palabra inclusión de acuerdo a su pensamiento

Grupo de discusión:

P1: La inclusión sería darle a cada estudiante lo que realmente necesita.

P2: Inclusión es dentro de un aula y fuera del aula clases, es lo que la persona necesita y que ese apoyo si sea recibido de tal manera que uno tenga como los medios y la forma para poderlo hacer sentir bien, que no se sienta excluido por A o por B motivo sino que dentro de la institución haya como los parámetros y las normas para que ese niño se sienta verdaderamente metido con el proceso que se está haciendo.

P3: Es permitir que cada ser sienta que pertenece a un lugar y que nadie lo está excluyendo.

P4 Inclusión es tener la posibilidad de ser aceptado, reconocido y valorado.

P5: Es sentirse acogido por los demás y que los demás lo respete.

P6: Es respetar a las personas, a los mayores y a los pequeñitos.

P7: Que los entornos se acomoden a los sujetos y no los sujetos a los entornos.

P8: Inclusión es mirar el ser humano como con su identidad tomarlo como que tiene sus debilidades y que hay que tratarlo con esas debilidades.

P9: Modo en que la escuela da respuesta a la diversidad

P10: La inclusión es la actitud o la acción a través de la cual se pretende integrar a todas las personas a la sociedad sin importar su condición, haciéndolas participes de las diversas actividades, proyectos, propuestas en todas las áreas del conocimiento

P11: Inclusión es la reflexión en torno a la diferencia, como oportunidad de cambio y transformación para la igualdad de derechos.

P12: Proceso educativo que busca potencializar en niñ@s y adolescentes capacidades, habilidades y destrezas que los hacen únicos ante los demás y correlaciona los saberes buscando que vayan en dirección con la adaptabilidad a la sociedad.

P13: La inclusión es la acción de integrar a un grupo de personas que son minoría en la sociedad.

P14: La inclusión en los momentos actuales, no sólo se puede vincular con los escolares con capacidades diversas, se hace necesario ampliarlo para todas las personas que requieren un proceso de adaptación frente a una situación que se le presenta: la pérdida de un ser querido, una separación u otro evento que le genera dificultad para entablar o continuar con las buenas relaciones en cualquier ámbito.

P15: Respeto hacia la diferencia.