



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

1 de 2

Neiva, 13 de septiembre de 2017

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

Las suscritas:

María Elcy Yustes Herrera , con C.C. No. , 55.163.257

Marilyn Campo Montealegre , con C.C. No. , 55.156.124

Fabiana Andrea Beltrán Gómez , con C.C. No. , 26.607.465

Autoras de la tesis titulada

PERFIL PROFESIONAL DE LOS DOCENTES QUE HAN DESARROLLADO PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL HUILA.

Presentado y aprobado en el año 2017 como requisito para optar al título de

Magister en Educación Para la Inclusión;

Autorizamos al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.
- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

Vigilada Mineducación



CARTA DE AUTORIZACIÓN

CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 2

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

María Elcy Yustes Herrera.

Firma: _____

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Fabiana Andrea Beltrán Gómez.

Firma: _____

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Marilyn Campo Montealegre.

Firma: _____

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: _____



TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: PERFIL PROFESIONAL DE LOS DOCENTES QUE HAN DESARROLLADO PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL HUILA

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
YUSTES HERRERA	MARIA ELCY
CAMPO MONTEALEGRE	MARILYN
BELTRAN GOMEZ	FABIANA ANDREA

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
VANEGAS LOPEZ	JULIAN ALBERTO

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: MAGISTER EN EDUCACION PARA LA INCLUSION

FACULTAD: DE EDUCACION

PROGRAMA O POSGRADO: MAESTRIA EN EDUCACION PARA LA INCLUSION

CIUDAD: NEIVA

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2017

NÚMERO DE PÁGINAS: 121

Vigilada mieducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.



TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas___ Fotografías X Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general___ Grabados___
Láminas___ Litografías___ Mapas X Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas
o Cuadros X

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

MATERIAL ANEXO:

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

Español

1. PERFIL PROFESIONAL
2. COMPETENCIAS DOCENTES
3. EDUCACION INCLUSIVA
4. PERFIL PROFESIONAL DEL DOCENTE INCLUSIVO

Inglés

- PROFESSIONAL PROFILE
TEACHING COMPETENCES
INCLUSIVE EDUCATION
PROFESSIONAL PROFILE OF
THE INCLUSIVE TEACHER

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

Este estudio cualitativo investigó el perfil profesional de los docentes que han desarrollado prácticas pedagógicas en educación inclusiva en el Huila. El diseño metodológico narrativo se desarrolló a través de la entrevista a profundidad a cinco docentes que lideran prácticas pedagógicas inclusivas en la búsqueda de sus propios relatos de vida en dicho proceso. El resultado del estudio detalló que las competencias del perfil profesional de los docentes que lideran prácticas inclusivas se destacan porque reconocen, valoran y aprecian la diferencia, son creativos e innovadores, colaboran y se comprometen en colectivo y son autodidactas. Se concluyó que el perfil profesional del docente que lidera prácticas inclusivas, está determinado por la vocación de servicio y el cuidado al otro, ello presupone valores, actitudes y prácticas regidas por el respeto y reconocimiento de la diferencia como baluarte social, cultural, y especialmente educativo.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

This qualitative study investigated the professional profile of teachers who have developed pedagogical practices in inclusive education in Huila. The narrative methodological design



was developed through the in-depth interview of five teachers who lead inclusive pedagogical practices in the search for their own life stories in this process. The result of the study showed that the competencies of the professional profile of the teachers who lead inclusive practices are highlighted because they recognize, value and appreciate the difference, are creative and innovative, collaborate and engage in collective and are self-taught. It was concluded that the professional profile of the teacher who leads inclusive practices is determined by the vocation of service and care of the other, it presupposes values, attitudes and practices governed by the respect and recognition of difference as a social, cultural and especially educational.

APROBACION DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado: Juan Carlos Cuellar Santos.



Firma

Firma:

Nombre Jurado: Rocío Polania Farfán.



Firma:

Nombre Jurado:

Firma:

***PERFIL PROFESIONAL DE LOS DOCENTES QUE HAN DESARROLLADO
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EDUCACION INCLUSIVA EN EL HUILA***

MARIA ELCY YUSTES HERRERA

MARILIYN CAMPO MONTEALEGRE

FABIANA ANDREA BELTRÁN GÓMEZ

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA LA INCLUSIÓN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

NEIVA

2017

**PERFIL PROFESIONAL DE LOS DOCENTES QUE HAN DESARROLLADO
PRÁCTICAS PEDAGOGICAS EN EDUCACION INCLUSIVA EN EL HUILA**

MARIA ELCY YUSTES HERRERAS
.MARILYNN CAMPO MONTEALEGRE
FABIANA ANDREA BELTRÁN GÓMEZ

Asesor: JULIAN VANEGAS

Magister en Conflicto, Territorio y Cultura

**Tesis de Maestría presentada para optar el título de Magister en Educación Para La
Inclusión**

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA LA INCLUSIÓN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

NEIVA

2017

Nota de aceptación

Presidente

Jurado

Jurado

Neiva, Septiembre de 2017

Dedicatoria

Dedicó esta tesis al equipo que se formó y se consolidó durante los años de estudio y trabajo, a esas futuras maestrantes que día a día dejaron lo mejor de sus conocimientos en cada una de las líneas que se plasmaron para darle credibilidad a la investigación y a todas aquellas personas que de una u otra manera dejaron su granito de arena para que fuera una realidad con ayuda de nuestro señor Jesucristo y la virgen santísima.

María Elcy Yustes Herrera

A DIOS por estar conmigo en cada paso que doy y por haberme permitido llegar hasta este punto brindándome salud, bondad y amor para lograr mis objetivos. A MI FAMILIA por haberme apoyado en todo momento y en especial a una gran personita hermosa la cual no podrá acompañarme con su presencia pero me acompañara en mi corazón mi nieta y adorada MARIETHA gracias por enseñarme el verdadero amor . A MIS AMIGAS de las cuales aprendí aciertos y de momentos difíciles y a todas aquellos que participaron directa o indirectamente en la elaboración de esta tesis. Gracias a ustedes.

Marilyn Campo Montealegre

En especial este trabajo se lo dedico a Dios y a mi hija Valentina Solórzano Beltrán quien es mi motor para emprender nuevos retos. A mi madre Olga Patricia Gómez Gómez quien siempre se ha preocupado por mí y me ayudo a hacer posible este logro con su colaboración en el cuidado de mi hija en mis ausencias por dedicarme a este proyecto.

Fabiana Andrea Beltrán Gómez

Agradecimientos

Doy gracias a Dios por todos los regalos que nos da a cada instante, especialmente por nuestro conocimiento que hizo posible la realización de esta investigación, al grupo que se conformó en este gran proyecto que con sus diferencias individuales siempre logramos terminar en acuerdos favorables, con la sabiduría que contribuyo para darle cuerpo al trabajo, en la armonía que estuvo presente en cada decisión positiva, los esfuerzos y ayuda compartida para contribuir con esmero a unos resultados.

A la maestría en inclusión y todo su equipo colaborador agradecimientos sinceros por su ardua labor en formar lideres con sentido de pertenencia, investigadores capaces de defender con trabajos investigativos serios diferentes temas con relación a las barreras de aprendizaje y a la diversidad, son ellos quienes con su sabiduría, experiencia, formas de trabajo, diferentes asesores, dedicación y entrega hacen que cada futuro maestrante sea útil a la sociedad y transforme su vida personal al tener una postura diferente ante toda persona con cualquier discapacidad.

María Elcy Yustes Herrera

DIOS por estar conmigo en cada paso que doy y por haberme permitido llegar hasta este punto brindándome salud, bondad y amor para lograr mis objetivos. A mi familia y en especial a una gran personita hermosa la cual no podrá acompañarme con su presencia pero me acompañara en mi corazón mi nieta y adorada MARIETHA gracias por enseñarme el verdadero amor. A MIS AMIGAS de las cuales aprendí aciertos y de momentos difíciles y a todas aquellos que participaron directa o indirectamente en la elaboración de esta tesis. Como los docentes que muy amablemente se dispusieron a colaborarnos. Gracias a ustedes.

Marilyn Campo Montealegre

Mis agradecimientos infinitos a Dios por su protección, a mi esposo Wilmer Solórzano Vieda por su apoyo en este proceso tan complejo, a mi familia, a los docentes que participaron en la investigación Betty Suarez, Gladys Cruz, Noralba Sánchez, Albeiro Calderón, Geovanny Córdoba, el asesor Julián Vanegas y los muchos docentes que nos formaron en la inclusión educativa.

Fabiana Andrea Beltrán Gómez

Resumen

Este estudio cualitativo investigó el perfil profesional del docente que desarrolla prácticas pedagógicas inclusivas en el departamento del Huila. El diseño metodológico narrativo se desarrolló a través de la entrevista a profundidad a cinco docentes que lideran prácticas pedagógicas inclusivas en la búsqueda de sus propios relatos de vida en dicho proceso. El resultado del estudio detalló que las competencias del perfil profesional de los docentes que lideran prácticas inclusivas se destacan porque reconocen, valoran y aprecian la diferencia, son creativos e innovadores, colaboran y se comprometen en colectivo y son autodidactas. Se concluyó que el perfil profesional del docente que lidera prácticas inclusivas, está determinado por la vocación de servicio y el cuidado al otro, ello presupone valores, actitudes y prácticas regidas por el respeto y reconocimiento de la diferencia como baluarte social, cultural, y especialmente educativo.

Palabras claves: perfil profesional, competencias docentes, educación inclusiva, perfil profesional del docente inclusivo.

Abstract

This qualitative study investigated the professional profile of the teacher who develops inclusive pedagogical practices in the department of Huila. The narrative methodological design was developed through the in-depth interview of five teachers who lead inclusive pedagogical practices in the search for their own life stories in this process. The results of the study showed that the competencies of the professional profile of teachers who lead inclusive practices are highlighted because they recognize, value and appreciate the difference, are creative and innovative, collaborate and engage in collective and are self-taught. It was concluded that the professional profile of the teacher who leads inclusive practices is determined by the vocation of service and care of the other, it presupposes values, attitudes and practices governed by the respect and recognition of difference as a social, cultural and especially educational.

Key words: Professional profile, Teaching competencies, Inclusive Education, Professional Profile of the Inclusive Teacher.

Índice

Introducción.....	9
1. Formulación del problema	10
1.1 Planteamiento del problema	10
1.2 Justificación.....	15
2. Objetivos.....	17
2.1 Objetivo General	17
2.2 Objetivos Específicos.....	17
3. Marco Referencial.....	18
3.1. Marco de Antecedentes.....	18
3.2 Marco Conceptual.....	32
4. Diseño Metodológico	55
4.1 Enfoque metodológico de la investigación	55
4.2 Tipo de estudio	55
4.3 Población	56
4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información	57
4.5 Consideraciones Éticas.....	58
4.6 Validez y Confiabilidad	59
4.7 Etapas del estudio.....	61
4.7.1 Primera etapa: Exploración.....	61
4.7.2 Segunda etapa: Descriptiva.....	65
4.7.3 Tercera etapa: Interpretativa	65
4.7.4 Cuarta etapa: Aproximación teórica.	65
4.8 Categorías de análisis.....	66
5. Resultados	68
5.1 Descripción de los escenarios	68
5.2 Descripción de los actores	76
6. Análisis de los resultados	88
6.1 Codificación.....	88
6.2 Fase descriptiva.....	89

6.3 Fase Interpretativa	101
6.4 Aproximación teórica	104
7. Conclusiones	110
8. Referencias	114
Anexos.	119
Anexo. 1: Formato De Entrevista A Profundidad	119
Anexo 2: Revisión documental Para Verificar Apoyo Institucional en la selección de la práctica del docente.	121

Lista de Tablas

Tabla 1. Matriz de seguimiento instituciones educativas. Elaborado por Yustes, Campo y Beltrán 2017 para el presente estudio.	63
Tabla 2 Categorías de análisis. Elaborado por Yustes, Campo y Beltrán 2017.	66
Tabla 3 Codificación. Elaborado por Yustes, Campo y Beltrán 2017.	88
Tabla 4 Patrones comunes. Elaborado por Yustes, Campo y Beltrán 2017.	101

Lista de Figuras

Figura 1. Mapa del departamento del Huila. Fuente página de la Gobernación del Huila, 2010.	52
Figura 2. Fotografía de la IE Normal Superior de Neiva. Tomado por Yustes, Campo y Beltrán.	69
Figura 3. Fotografía de la IE Instituto Técnico Agrícola de la Plata. Tomado por Yustes, Campo y Beltrán.	70
Figura 4. Fotografía de la IE Genaro Díaz Jordán del municipio de Garzón. Tomado por Yustes, Campo y Beltrán.	72
Figura 5. Fotografía de la IE Ismael Perdomo Borrero del municipio de Gigante. Tomado por Yustes, Campo y Beltrán.	73
Figura 6. Fotografía de la sede Nazaret de la IE Simón Bolívar del Municipio de Garzón. Tomado por Yustes, Campo y Beltrán.	75
Figura 7. Fotografía de diseño de Carpeta del Proyecto de Trabajo con Padres de la IE Ismael Perdomo Borrero de Gigante. Tomado por Yustes, Campo y Beltrán.	84
Figura 8. Patrones comunes de los relatos (Elaborados por Yustes, Campo y Beltrán 2017 para este trabajo).	92
Figura 9. Patrones comunes. (Elaborado por Yustes, Campo y Beltrán.2017 para este trabajo).	96
Figura 10. Patrones comunes. (Elaborado por Yustes, Campos y Beltrán 2017. para este trabajo).	98
Figura 11. Patrones comunes. (Elaborado por Yustes, Campos y Beltrán 2017, para este trabajo).	100
Figura 12. Esquema perfil profesional del docente que lidera practicas pedagógicas inclusivas en el Huila. (Elaborado por Yustes, Campos y Beltrán 2017 para este trabajo).	109

Introducción

La inclusión educativa reconocida como derecho en la política de la Unesco (2005) de Educación Para Todos (EPT) requiere un compromiso de cada uno de los actores sociales vinculados a este proceso. El Estado Colombiano a través de su política de inclusión legisló la Ley 1618 de 2013 atendiendo a las exigencias en el ámbito internacional y haciéndola un principio de obligatoriedad en todas las instituciones educativas del territorio nacional.

La nación colombiana en su diversidad aflora variedad de necesidades de aprendizaje de la población estudiantil. Cada individuo en su particularidad exige satisfacer un estilo de aprendizaje, sin embargo la problemática homogenizante de los currículos atentan contra la misma naturalidad de la heterogeneidad. Por esta razón la educación inclusiva debe responder a este problema para lograr que el derecho a la educación sea accesible en calidad y pertinencia para cada uno de los estudiantes en el aula de clase. La relevancia de la educación inclusiva radica en construir una sociedad equitativa para todos.

Algunos docentes del departamento del Huila siendo actores fundamentales en el proceso de la educación se han atrevido a desarrollar prácticas pedagógicas inclusivas que favorecen la atención a la diversidad en concordancia a los requerimientos nacionales e internacionales. Su perfil profesional se conjuga entre los conocimientos adquiridos en su formación inicial y lo que en sus contextos prácticos de su rol desempeña. Sus competencias profesionales están dirigidas hacia el logro del aprendizaje de todos sus estudiantes atendiendo a sus diferencias. Su trabajo en el aula es producto de un proceso de aprecio por la diferencia, preocupación por el aprendizaje de sus estudiantes, compromiso colectivo, reflexión y autodidacta.

1. Formulación del problema

1.1 Planteamiento del problema

En los acuerdos de cooperación internacional para la Educación Para Todos (EPT), producto de las Conferencias de Jomtiem (1990), Salamanca (1994) y Dakar (2000), comprometieron a todos los 164 países miembros ejecutar las estrategias para el logro de las metas en el acceso, la permanencia y la participación de la educación de los niños, niñas y adolescentes sin discriminación. Sin embargo, en el informe de la Unesco (2015) sobre los avances de estos objetivos y estrategias se expone, que pese a los esfuerzos desarrollados por los Estados no se han cumplido con el 100% lo propuesto.

Uno de los objetivos de los compromisos adquiridos en Dakar (2000) era velar que antes del 2015 todos los niños, especialmente las niñas y los niños que se encontraran en situación difícil tuvieran acceso a la primaria gratuita y de buena calidad, no obstante, la Unesco (2015) reportó que todavía hay en el mundo 58 millones de niños sin escolarizar y 100 millones no terminan la primaria. A pesar de los progresos en cuanto a programas de acceso en este nivel, el abandono escolar sigue siendo un problema: se estima que en 32 países principalmente en África Subhariana al menos el 20% de los niños y niñas matriculados abandonarán la primaria antes de terminar el último grado de este nivel. En los países de bajos y medianos ingresos uno de cada seis niños no terminaría la primaria en el año 2015. En Colombia el Centro de Investigación Económica y Social Fedesarrollo (2014) informó que pese a los avances en programas de coberturas, se estima que existen todavía 1,1 millón de niños, niñas y jóvenes en edad escolar (5 a 16 años) por fuera del sistema educativo (MEN, 2013).

Otro objetivo de Dakar (2000) era velar que las necesidades de aprendizaje de los jóvenes y adultos fueran satisfechas equitativamente con programas de preparación para la vida activa, pero existe en el 2015 todavía 61 millones de adolescentes sin escolarizar. Sólo dos de cada tres adolescentes terminan el primer ciclo de la enseñanza de secundaria en los países de ingresos bajos y medios. La tasa mundial de alfabetización de los jóvenes se mantiene en el 89%.

Por otro lado, la conferencia de Dakar (2000) también propuso como objetivo mejorar la calidad de la educación a través del apoyo al docente con acompañamiento y capacitación, por tanto se debía identificar enfoques para fortalecer la labor de los docentes de las cuales cabe mencionar una retribución adecuada, estrategia para fomentar la continuidad en el desempeño de sus funciones, acceso a formación, desarrollo profesional y participación en la toma de decisiones, junto con la sugerencia de que los docentes a cambio fueran responsables ante sus alumnos y las comunidades.

En el 2008 se creó el Equipo Internacional de Trabajo sobre docentes para la EPT con el fin de coordinar los esfuerzos internacionales, para suplir la falta de docentes, centrándose en la difusión de información, el diálogo político y la investigación. Empero, a estos avances y apoyos en el 2012 hacían falta 1,4 millones de docentes más para lograr la educación primaria universal en el 2015, y asegurar al mismo tiempo que todos los niños con edad de cursar este nivel fuesen a clases con no más de 40 alumnos por docente (UNESCO, 2014b). La relación alumnos/docente a escala mundial solo se ha reducido un poco, de 26:1 en 1999 a 24:1 en 2012. En el África Subsahariana subió de 42:1 en 1999 a 45:1 en 2008, antes de volver a bajar a 42:1 en 2012, todavía muy por encima de los niveles adecuados para los alumnos en desventajas. Los objetivos sobre la calidad de la educación respecto el tema de los docentes es fundamental para la estrategia EPT: aunque el Comité Mixto OIT – UNESCO de expertos sobre la aplicación de las

recomendaciones relativas al personal docente no es producto de la EPT, es el único órgano internacional que tiene el mandato de vigilar la situación de los docentes y también informar sobre cuestiones relacionadas con la EPT, este Comité se reúne cada tres años y recibe los informes de cada país miembro sobre la situación de los docentes entregadas por órganos intergubernamentales y las ONG. En el 2012 este Comité concluyó que la docencia se está desprofesionalizando y ánimo a los Estados Miembros a definir con precisión la condición social del docente y su dignidad profesional en particular con respecto a otras profesiones. Sin embargo el Comité no es un mecanismo que obligue a los Estados a desarrollar sus recomendaciones, es un órgano de análisis situacional y consultor.

La UNESCO estima que alrededor de 40 de los 115 millones de niños y niñas que están fuera de la escuela en el mundo tengan alguna discapacidad. Y que solamente el 2% de los niños y niñas en esta situación consiguen concluir sus estudios. La tasa mundial de alfabetización de personas adultas con discapacidad llega apenas al 3%, y al 1% en el caso de las mujeres con discapacidad (PNUD, 1998). Son escasas las informaciones estadísticas disponibles sobre los índices de abandono o deserción escolar de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, y casi inexistentes las estadísticas que comparan estos índices con los que corresponden a los alumnos/as sin discapacidad, e igualmente escasos los datos sobre el éxito o fracaso escolar (absoluto y comparativo) de esta población. En América Latina y el Caribe, de acuerdo a datos del Banco Mundial, sólo entre el 20% y el 30% de los niños/as con discapacidad asiste a la escuela y que éstos, cuando entran, suelen ser excluidos enseguida de los sistemas educativos. En Colombia, sólo el 0,32% de los alumnos que asisten a la escuela tienen alguna discapacidad – promedio muy por debajo del porcentaje de niños y niñas con discapacidad en el país. Las cifras son similares en Argentina (0,69%) y en México (0,52%), mientras que en Uruguay y Nicaragua

se informan porcentajes un poco superiores (2,76% y 3,5%, respectivamente), de acuerdo a los datos del Monitoreo Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2004). El acceso a la educación varía según el tipo y el grado de discapacidad, y la gran mayoría de las matrículas se concentran en la educación primaria. En Chile, las personas con discapacidad sólo alcanzan, en promedio, 6,4 años de escolaridad, bastante menos que el promedio del país. Aproximadamente el 10% termina el nivel secundario en Ecuador, mientras que en El Salvador sólo el 5% (ídem).

Las exigencias de la Unesco en adoptar el modelo de educación inclusiva, y transformación de los sistemas educativos hacia el logro de instituciones que ofrezcan oportunidades equitativas para el aprendizaje para toda la vida han sido adoptadas a pasos lentos. Transformar prácticas pedagógicas e instituciones dominantes y obsoletas fue la propuesta de las estrategias de Dakar (2000), sin embargo, en la actualidad el número de maestros calificados, la práctica docente y la formación de profesores afrontan graves problemas sistémicos en el mundo entero.

Croso (2014), indica que los estereotipos de las personas con discapacidad actualmente prevalecientes entre maestros y maestras, estudiantes, autoridades escolares y locales e, incluso, familias, refuerzan la exclusión de los estudiantes con discapacidad, y evidentemente obstaculizan su inclusión. En efecto, esto lo reconoce la Convención sobre la Discapacidad de las Naciones Unidas al afirmar que no es “la discapacidad” lo que obstaculiza plena y efectivamente la participación en la sociedad, sino más bien “las barreras debidas a la actitud y al entorno” en esa sociedad.

Barrera, F., Maldonado, D., & Rodríguez, C. (2012), en su informe sobre el análisis de la calidad de la educación básica y media en Colombia, muestra que la calidad de los docentes se ve asociada con su formación. En su investigación, describe que la planta de docentes públicos

del país para educación preescolar, básica y media, está conformada por cerca de 314.000 profesores, de los cuales 75% son bachilleres normalistas o licenciados en educación y el 25% restante son profesionales de otras áreas, que los que se han formado como docentes son estudiantes con baja preparación académica y que la calidad educativa de los programas de licenciatura presentan limitaciones y que por ende esto se traduce en baja calidad de la enseñanza y bajos resultados para sus estudiantes. La legislación colombiana en concordancia con los compromisos de Dakar (2000) exige que la inclusión educativa sea una realidad para toda la población diversa. Los docentes desarrollan experiencias en inclusión educativa (Muñoz, 2011), ya que se enfrentan al reto de tener en sus aulas población heterogénea que requiere desarrollar practicas pedagógicas que respondan a sus necesidades desarrollando participación y éxito escolar minimizando las barreras para la participación y el aprendizaje –BPA- (Ainscow, 2012).

El departamento del Huila como ente territorial que tiene la responsabilidad de organizar y administrar la educación, ha registrado para el 2015 en el Sistema de Matricula (SIMAT) a 135.285 estudiantes, los cuales 2.226 son indígenas, 415 estudiantes afrocolombianos, 2.354 son estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, quienes según reporte de la secretaria de educación del Huila presentan una condición de discapacidad cognitiva, visual, física, auditiva, autismo y excepcionales diagnosticadas por el sector salud¹. Teniendo en cuenta estos datos del SIMAT, y los requerimientos de la UNESCO se hace necesario identificar en el departamento del Huila docentes que han tomado la tarea de aplicar y desarrollar experiencias en educación inclusiva, haciendo posible visibilizarlos como profesionales de la educación inclusiva; por tal

¹ CABRERA, C. ROCÍO. (08 de mayo de 2017) Población Necesidades Educativas Especiales. Consultado el 27 de agosto de 2017. Recuperado de: <http://www.huila.gov.co/area-cobertura-educativa/poblacion-con-necesidades-educativas-especiales>

razón la pregunta que orienta esta investigación fue: *¿Cuál es el perfil profesional de los docentes que han desarrollado prácticas pedagógicas en educación inclusiva en el Huila?*

1.2 Justificación

En el 2012, la Agencia Europea Para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales presentó una propuesta construida en tres años desde el 2009 donde develó el perfil profesional del docente en la educación inclusiva en el ámbito Europeo, para guiar a otros Estados en la construcción de la formación del docente en valores y competencias que favorezcan la atención a la diversidad. Por esta razón, el presente estudio acudirá dicha investigación para construir un perfil profesional del docente que lidera prácticas educativas inclusivas en el Huila, como una propuesta regional para facilitar el reconocimiento de los valores y competencias que han fundamentado los docentes desde su quehacer diario en el aula.

La narración de experiencias desde la práctica de inclusión educativa fomenta la participación y el diálogo desde la realidad del docente, quien expone sus saberes cotidianos en el aula para satisfacer la necesidad de las particularidades de sus estudiantes y develar sus actitudes respecto al proceso inclusivo. Es por ello, que conocer la labor profesional del docente inclusivo del departamento permite en el ámbito educativo valorar lo que hace un docente que lidera prácticas inclusivas, para visibilizarlo como un actor fundamental en la consecución de la EPT. Esta investigación centra su interés en el perfil profesional del docente inclusivo, quien logra a través de sus prácticas pedagógicas el cumplimiento de la normatividad nacional (Ley 1618 de 2013) entre otras, con el ánimo de garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de la educación con un enfoque de inclusión.

Este estudio permitirá develar las características profesionales de docentes que desarrollan prácticas inclusivas en el departamento del Huila como contribución a la comunidad educativa regional en las necesidades de capacitación sobre temas inclusivos que van a fortalecer el diario vivir del docente en el aula de clases, porque es allí donde todos los días se necesita tener elementos, estrategias, herramientas para cada estudiante según sus barreras en el aprendizaje para evitar ser un estudiante más que desarrollara un currículo con un plan de estudios homogenizado porque es el docente inclusivo quien hace la diferencia al realizar un plan de estudios personalizado desde los diferentes ámbitos educativos.

Además la Universidad Surcolombiana podrá visualizar el perfil del profesional en educación inclusiva para que en su formación inicial incluya de obligatoriedad el tema de la inclusión educativa en todas las carreras profesionales de la educación ya que se están formando nuevas generaciones de docentes que tendrán la tarea de educar al estudiante en competencias para la vida, para que en un mañana sea útil y competente en una sociedad de consumo y es en las diferentes ramas de la educación en la que se forma a los profesionales docentes quienes elaboren y desarrollen una propuesta curricular donde puedan ser flexibilizados desde la atención a la diversidad según las características de los educandos y proponer desde las competencias actividades escolares integradoras y cooperativistas.

2. Objetivos

2.1 Objetivo General

Definir el perfil profesional del docente que han desarrollado prácticas pedagógicas en educación inclusiva en el Huila.

2.2 Objetivos Específicos

1. Identificar docentes que lideran prácticas pedagógicas inclusivas en el departamento del Huila.
2. Describir las características profesionales del docente que lidera prácticas pedagógicas inclusivas en el departamento del Huila.
3. Develar las competencias profesionales involucradas en el perfil del docente inclusivo en el departamento del Huila.

3. Marco Referencial

3.1. Marco de Antecedentes

El desarrollo de la educación inclusiva es un tema que está siendo abordado desde la investigación, encontrándose avances en la solución de problemáticas que entorno a ella se plantean. Una de las temáticas investigadas es la labor del docente como un actor relevante en este proceso. Aquí se expondrán algunas investigaciones sobre las características pedagógicas y personales del docente para lograr la inclusión en el entorno escolar:

Antecedentes Internacionales

Lledo & Sánchez (2016) en su investigación Evaluación de las prácticas educativas del profesorado de los centros escolares: Indicadores de mejoras desde la educación inclusiva en provincia de Alicante (España). El objetivo de la investigación era constatar cómo las prácticas educativas del profesorado en los centros escolares dependen en gran parte en la formación del profesorado, de sus creencias y actitudes y analizar la manera en que estas inciden de forma directa en la organización y planificación de su trabajo en el aula. La investigación se llevó a cabo en centros escolares de educación infantil y primaria de la provincia de Alicante (España).

Los participantes fueron 545 profesores, de los cuales 462 eran de centros públicos y 83 de centros privados – concertados, distribuidos en 154 centros públicos y 30 privados concertados. Se les aplicó un cuestionario elaborado por el autor (Lledo, 2010): Una parte inicial, formada por 13 cuestiones, sobre los Datos de identificación del centro, que nos ha servido para describir y conocer el punto de partida de la realidad inicial de los centros escolares ubicados en todas las

comarcas de la provincia de Alicante. 2. Una segunda partes de cuestiones referidas a aspectos de la formación del profesorado del aula ordinaria en el ámbito de las necesidades educativas especiales (10 cuestiones). 3. Una tercera parte sobre cuestiones referidas a las estrategias y prácticas educativas y organización del aula ordinaria y su relación con prácticas inclusivas: En el apartado del cuestionario referido a la formación del profesorado, las cuestiones recogen los siguientes indicadores de evaluación: formación del profesorado; conceptualización de la diversidad; inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales; responsabilidades del tutor; asesoramiento y apoyos.

El procedimiento de planificación y recogida de datos se realizó de la siguiente forma: en primer lugar, se seleccionaron los centros en los que se iba a aplicar el cuestionario, centros de Educación Infantil y Primaria. Una vez seleccionados los centros, se procedió a la preparación del alumnado que realizaba la práctica en los dichos centros para el diligenciamiento del cuestionario. Se entregaba una carta de presentación del cuestionario al director o directora de los centros. Las cuestiones referidas en este cuestionario se dirigen tanto al profesor tutor del aula ordinaria como al profesorado especialista de educación especial o apoyo de los centros escolares que deberán responder el cuestionario de 1 a 4, en función de menor a mayor grado de acuerdo con las cuestiones planteadas.

En cuanto a los resultados relativos a la formación del profesorado, gran parte del profesorado tutor y especialista manifiesta una deficiente formación para dar respuesta a la diversidad existente en las aulas. El reto que el profesorado debe asumir es la toma de conciencia de su papel crucial en la reforma global de la institución escolar. Si se quiere participar en dicho proceso dos elementos clave deben de redefinirse: por una parte, la formación inicial del profesorado tanto generalista como especialista; y, por otra, la capacidad del profesorado de los

centros escolares para resolver los problemas educativos que se suceden en sus prácticas docentes.

La inclusión de aspectos formativos en competencias profesionales orientadas a la implementación de actuaciones de colaboración y asesoramiento desde tareas diversificadas y de calidad para todos, podría ser un indicador clave de prácticas educativas inclusivas.

Este estudio contribuye a la problemática desarrollada en la presente investigación porque evidencio la falta de preparación del docente al enfrentarse al trabajo en el aula en situaciones de inclusión educativa y que las instituciones donde se forma el profesional en la educación deben reorientar su currículo para lograr transformaciones en las competencias desde la educación inicial.

Barría Rojas, S., & Jurado de los Santos, P. (2015) desarrollaron una investigación para su tesis doctoral llamada del Perfil Profesional Del Profesor De Formación Laboral Para La Atención De Los Alumnos Con Discapacidad Intelectual. Propuesta de Formación docente. Este Estudio se desarrolló con docentes de Santiago de Chile. El objetivo general del estudio era valorar la formación del profesor de formación laboral y las representaciones sociales que orienta la práctica educativa en la formación laboral de los jóvenes con discapacidad intelectual.

La metodología utilizada fue de enfoque cualitativa y cuantitativa; descriptiva ex post - facto porque su autor considera que le otorga un acercamiento a la realidad en que ocurre el fenómeno y aproxima al investigador al conocimiento del objeto de estudio sin manipular variables. Se utilizó un cuestionario ad – hoc a los objetivos de la investigación, entrevistas de carácter grupal e individual. Los datos cuantitativos buscaban describir la frecuencia y los datos cualitativos la valoración y comprensión del fenómeno estudiado.

Los resultados de esta investigación representan la realidad de los nueve centros de educación especial participantes del estudio, correspondiente a la fecha en que se recogieron los datos (marzo-mayo, 2013). Los resultados y conclusiones dan un análisis del estado actual del perfil profesional de los profesores de formación laboral en los estudiantes con discapacidad intelectual. La muestra es de carácter intencional, constituida por 25 profesores de formación laboral, 23 directivos, 222 alumnos, y 4 insertor laboral correspondiente a nueve centros de educación especial, ubicados en la Región Metropolitana de Chile.

El estudio se dividió en dos etapas paralelas, la primera, contempló la aplicación de un cuestionario a los profesores de formación laboral y directivos de los centros educativos, tenía como objetivo valorar la formación docente, experiencia laboral; analizar la práctica educativa en lo relativo con la planificación, evaluación, docencia, trabajo con las familias, trabajo cooperativo y vinculación del profesor con el campo laboral, igualmente, valorar la actitud y representaciones sociales de los profesores hacia la discapacidad intelectual.

La segunda, contempló la aplicación de entrevistas acerca del fenómeno estudiado a los profesores, alumnos e insertor laboral. La información obtenida por los instrumentos, se analizó considerando las siguientes categorías: perfil de formación, perfil laboral; función de los docentes, necesidades de formación, actitud y representaciones sociales. La triangulación del estudio se obtiene a partir de la información obtenida por los diferentes informantes.

Los principales resultados indican que el 50 % de los profesores disponen de Titulación en Educación Especial en base a un programa categorial, la formación continua es insuficiente en el ámbito de la transición, orientación y formación laboral. Las categorías mejor valoradas por los profesores y directivos tiene relación con la planificación, docencia, evaluación y trabajo con la familia; por el contrario las categorías que obtienen baja puntuación se relaciona con el trabajo

cooperativo entre profesores y equipo interdisciplinario, y vinculación del profesor con el campo laboral.

Las principales necesidades de formación son: a) dominio en estrategias de enseñanza para establecer acciones formativas en diversos contextos de aprendizaje; b) conocimiento sobre formación para la vida y el trabajo; c) conocimiento en adaptación curricular; d) dominio en técnicas de evaluación para identificar los intereses y capacidades laborales de los alumnos, e) conocimiento en técnicas de evaluación; f) conocimiento para adaptar los instrumentos de evaluación, g) conocimiento en orientación laboral; h) adaptación de los materiales; i) participación del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, j) formación en inserción laboral; k) dominio en estrategias para el trabajo con las familias; l) dominio en estrategias para promover el trabajo cooperativo entre profesionales del centro educativo; m) conocimiento del modelo social de la discapacidad, discapacidad intelectual y sistemas de apoyo.

Por otra parte, la mayoría de los profesores evidencia actitudes positivas hacia los jóvenes con discapacidad intelectual, inserción socio-laboral y vida independiente, sin embargo, las representaciones sociales de los profesores en esta materia, están ancladas en la creencia que el nivel cognitivo interviene en el desarrollo de las capacidades de los jóvenes que presentan discapacidad intelectual, así como en las expectativas de los profesores hacia los alumnos relacionado con los aprendizajes.

Esta investigación aporta al marco teórico del presente estudio porque describe las competencias profesionales de un docente que fomenta el desarrollo del aprendizaje y valores de los jóvenes en situación de discapacidad intelectual desde la actitud del docente formador, y su valoración de la labor inclusiva del perfil profesional de un docente comprometido con la

equidad social. Además plantea necesidades de formación propias del ámbito de la educación inclusiva desde el perfil profesional del docente.

Briceño, C. C. (2015) en su artículo “La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente” producto de una investigación desarrollada en Costa Rica, propone valorar una visión de futuro de la educación inclusiva con el fin de brindar lineamientos prospectivos en torno a la formación docente. Para lo anterior, realizó una investigación documental de la situación de esta nación por medio de la detección, acceso, selección, revisión y análisis del material pertinente de diversos escenarios y autores que han trabajado aspectos vinculados a la temática del objetivo propuesto.

Los resultados muestran que los requerimientos de la sociedad actual demandan una preparación académica más integral y humana para afrontar una realidad cada vez más compleja y dar respuestas de calidad en la formación de un docente reflexivo y respetuoso de la diversidad, capaz de construir escenarios de aprendizaje y garantizar una educación inclusiva.

Para las unidades de desarrollo docente la educación inclusiva constituye una oportunidad para hacer la tarea educativa de maneras diferentes. Para ello, es necesario articular teoría y práctica, tener conciencia de las teorías que se aplican, propiciar espacios reflexivos para ampliar la percepción de lo que significa educar, en y para la diversidad. Por lo tanto, avanzar hacia una educación inclusiva requiere partir de la realidad del entorno, tener claro hacia dónde se orienta la educación e implementar ambientes adecuados.

Las conclusiones señalan que la educación inclusiva en la formación docente se constituye en una herramienta para atender la diversidad: oportunidad e igualdad para todos.

La investigación desarrollada por Briceño (2015) plantea características del docente inclusivo que orientan el marco teórico del presente estudio sobre los requerimientos de un perfil

profesional de la educación comprometido con la inclusión, un docente reflexivo y respetuoso de la diversidad. Además de contribuir en la metodología de la investigación llevaron a cabo la revisión documental de las instituciones educativas.

La investigación desarrollada por Fernández J. M (2013) “Competencias docentes y educación inclusiva”, presenta las competencias docentes que propician buenas prácticas educativas en relación a la inclusión, desde la perspectiva del profesorado. La metodología que se utilizó en el estudio fue descriptivo/compreensivo, de carácter exploratorio, donde mediante cuatro estudios de caso se analizaron las percepciones de los profesionales de la educación de dos centros de educación secundaria, catalogados por la Administración Educativa Española como de —buenas prácticas.

Las técnicas utilizadas para recabar la información fue el análisis documental, entrevistas en profundidad y grupos de discusión. Entre las conclusiones se destaca la importancia de las competencias estratégicas, en combinación con la innovación y la creatividad. Esta investigación confirmó que la actitud del docente constituye un factor determinante en la atención a la diversidad.

Este estudio contribuye al marco teórico; expone las competencias necesarias para la atención a la diversidad y su metodología cualitativa desarrollando la técnica de la entrevista a profundidad donde se indaga el sentir y hacer desde la realidad del docente

García y Fernández (2011), en su investigación denominada “Prácticas inclusivas de los docentes de educación primaria en los colegios de la zona norte de Córdoba” (España), identificaron las prácticas inclusivas que favorecían la convivencia en los centros educativos y dieron a conocer que la organización y el funcionamiento de los centros están al servicio de aprendizajes inclusivos. Las hipótesis se centraban en determinar si las características del

profesorado –sexo, edad, tiempo de servicio, especialidad, lugar de trabajo, cargo ocupado y autorización- incidían en las prácticas inclusivas en las dimensiones de convivencia, organización y funcionamiento del centro, ambas, foco de atención de la Actuación Prioritaria de la Inspección Educativa en Andalucía durante 2009/10. En la investigación participaron 173 sujetos a los que se aplicó un cuestionario (escala Likert) adaptado del *Index for Inclusión* tras su correspondiente pilotaje, destacando la existencia de diferencias significativas entre las características de los docentes y las dimensiones propuestas. En esta investigación se indagó sobre la incidencia del perfil del docente en las prácticas inclusivas para mejorar la convivencia escolar en niños de primaria.

Dicha investigación fortaleció la justificación del presente estudio a través de la relevancia que ostenta el perfil del docente en las prácticas inclusivas para lograr la EPT.

Mancila, I. (2014). En su estudio “El docente (de hoy) en el contexto de la escuela inclusiva e intercultural: formación permanente, dedicación y compromiso”, reflexiona acerca de qué significa ser docente comprometido con la justicia social y la equidad, cómo se puede mejorar la práctica profesional, cuáles son las exigencias, las problemáticas y los retos de la profesionalización docente con el propósito social de luchar contra todo tipo de discriminación o desigualdad. Para ello, presentó los resultados de un estudio de casos realizado en un centro educativo público infantil y primaria de la ciudad de Málaga (España), y especialmente las prácticas educativas llevadas a cabo por el profesorado de esta escuela “especializada en marginalidad” de Málaga, que se ha visto abocado a responsabilizarse de un alumnado “en riesgo de exclusión social”.

El estudio hace uso de los datos cualitativos que fueron recogidos a través de la observación participante y no participante dentro del aula y todos aquellos lugares y espacios donde están

desarrollando actividades los sujetos objeto de su estudio, así como entrevistas a varios profesionales de la educación, análisis de los documentos institucionales existentes y de aquellos otros elaborados al efecto, y todo tipo de materiales y testimonios elaborados por los alumnos y los profesores. Las conclusiones ponen de relieve el gran mérito que tiene este colectivo de docentes al haber vencido la inercia que tienen los obstáculos y haberse movido de la impotencia a la potencia, convencidos de la necesidad de cambio, para promover una mejora en la realidad educativa compleja de este centro.

Este estudio contribuyó en la metodología de la presente investigación en cuanto a su enfoque cualitativo: el proceso de revisión documental y entrevistas indagando desde las vivencias las características de un docente comprometido con la diversidad

La Agencia Europea Para El Desarrollo de la Educación de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (2012) publicó el resultado de una investigación desarrollada por 55 expertos de 25 países europeos: Alemania, Austria, Bélgica (tanto de la parte flamenca como francesa), Chipre, Dinamarca, Eslovenia, España, Estonia, Finlandia, Francia, Holanda, Hungría, Irlanda, Islandia, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Malta, Noruega, Países Bajos, Polonia, Portugal, Reino Unido (Escocia, Gales, Inglaterra y Irlanda del Norte), República Checa, Suecia y Suiza. El grupo estaba compuesto por expertos en normativa, responsables de la formación del profesorado y de la educación inclusiva, además de formadores de docentes, tanto de formación en educación ordinaria como especial.

En este estudio se proponía identificar las competencias, los conocimientos, las actitudes, los valores de un profesional de la educación inclusiva. Este trabajo investigativo se desarrolló a través de reuniones (grupos de discusión) con 55 expertos y 400 miembros de la comunidad educativa de los países participantes donde se debatió sobre el perfil profesional del docente

inclusivo. En el Perfil informa sobre valores esenciales y áreas de competencia que deberían desarrollarse dentro de los programas de formación. El resultado de este estudio perfiló un profesional en educación inclusiva formado en cuatro valores y dos competencias respectivamente:

1. Valorar en positivo la diversidad del alumnado: las diferencias entre los estudiantes son un recurso y un valor dentro de la educación.

Las áreas de competencia incluidas en este valor se relacionan con:

- Las diferentes concepciones de la educación inclusiva.
- El punto de vista del profesorado sobre las diferencias entre los alumnos.

2. Apoyar a todo el alumnado: los docentes esperan lo mejor de todos sus alumnos.

Las áreas de competencia dentro de este valor están relacionadas con:

- Promover el aprendizaje académico, práctico, social y emocional de los estudiantes.
- Un enfoque docente efectivo en grupos heterogéneos.

3. Trabajar en equipo: la colaboración y el trabajo en equipo son enfoques esenciales para todos los profesores.

Las áreas de competencia dentro de este valor están relacionadas con:

- Trabajar con los padres y las familias.
- Trabajar con un amplio número de profesionales de la educación.

4. Desarrollo profesional y personal: la docencia es una actividad de aprendizaje y los docentes tienen la responsabilidad de aprender a lo largo de sus vidas.

Las competencias para este valor:

- Los docentes son profesionales que deben reflexionar.
- La formación inicial del profesor como base de un aprendizaje y desarrollo.

La contribución de este estudio a la presente investigación se centra en el marco teórico dando fuerza conceptual a lo que se pretende indagar sobre las competencias del perfil profesional del docente del departamento del Huila.

Antecedentes Nacionales

Mera L. (2015) en un estudio catalogado como “Perfil de los docentes oficiales de Medellín”, reconoció la importancia del perfil docente en la calidad de la educación básica, el estudio describe y analiza las características de los maestros oficiales de la ciudad de Medellín. El estudio se desarrolla mediante la búsqueda de literatura internacional sobre el papel del docente en la calidad de la educación.

La metodología empleada por este estudio, implicó un análisis descriptivo del perfil o de las principales características de los maestros del sector educativo básico oficial de la ciudad (de acuerdo con la información disponible a partir de las variables tradicionalmente utilizadas en estudios), que incluye los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y secundaria media, compuestos por doce años de educación, desde el grado de transición hasta undécimo grado. Para ello se emplea la planta de cargos docente suministrada por la Secretaría de Educación para el cuatrienio 2008-2011, con corte a diciembre del respectivo año. Esta investigación es de enfoque cuantitativo porque a partir de la base de planta de cargos depurada se caracterizó a la población docente oficial de la ciudad de Medellín para los últimos cuatro años. El perfil docente definido como el conjunto de características sociales y económicas que unidas con un esquema de incentivos, inciden en la labor del maestro se analiza, según la información disponible, a partir de ocho características de interés, a saber: Composición según sexo (hombre-mujer), edad, experiencia docente, afiliación al estatuto docente (Régimen 2277 de

1979 o Régimen 1278 de 2002), Grado de escalafón, salario mensual corriente, nombre de los maestros, índice de continuidad. Estas características fueron estudiadas de manera individual y combinada.

Los resultados del análisis de esta investigación sugieren que: 1) la carrera docente es esencialmente femenina y veterana y 2) las maestras presentan un mayor grado de escalafón, experiencia docente y nivel educativo que sus similares hombres, lo que se traduce en mejores salarios. Esto implica que si bien el sector es meritocrático, es necesario generar mejores incentivos para los actuales maestros y para los estudiantes bachilleres (especialmente a los mejores), para así hacer más atractiva (y demandable) la carrera docente, y evitar un posible escenario deficitario de maestros, no solo en la ciudad, sino también en el país. Este estudio permite a la presente investigación dar mayor fuerza al planteamiento del problema porque sus resultados exponen que la situación del docente colombiano es deficiente en cuanto a los incentivos y que esto incide en su desarrollo profesional porque sus condiciones laborales son precarias principalmente para los docentes del nuevo estatuto 12 78 de 2002.

Zapata & Ceballos (2010) en conjunto Colombia y Chile desarrollaron un investigación que tiene por nombre “Opinión sobre el rol y el perfil del educador para la primera infancia en dos países latinoamericanos”. El estudio describe las opiniones que tienen diversas comunidades educativas (directivos docentes, docentes, operadores de la educación, familia, estudiantes y profesionales de otras áreas) sobre el rol y el perfil del educador desde el enfoque de competencias y en el marco de las políticas públicas que se han generado en estos países sobre la atención en educación a niños y niñas. El estudio se desarrolló con la metodología cualitativa, la muestra fueron 1087 actores los cuales a través de encuestas y entrevistas aportaron las opiniones para lograr el objetivo de la investigación.

El resultado del estudio demostró que el rol del educador o educadora para la primera infancia ha de ser consecuente con las demandas y características de los contextos en coherencia con la Política de Infancia que se tenga, centrado en el reconocimiento del niño y la niña como sujetos de derechos, en el enfoque de atención integral (educación, salud y protección) y en el acompañamiento afectivo caracterizado por una clara intencionalidad pedagógica, que rompa con el esquema de escolarización temprana y posibilite el desarrollo no sólo de las capacidades cognitivas, comunicativas y afectivas sino el desarrollo de habilidades para la vida, a través de la lúdica y el juego, haciendo partícipes de dicho proceso a la familia y a la sociedad como agentes educativos corresponsables y garantes de un verdadero desarrollo integral.

Dicho estudio contribuye a la justificación de la presente investigación porque conocer el rol del docente en la educación inclusiva maximiza su valor como profesional que tiene la responsabilidad del desarrollo cognitivo del niño y la niña en el aula independientemente a sus diferencias.

Antecedentes Locales

Castro & Serrano (2012). En su investigación denominada “El docente: Una aproximación a sus miedos” postulan que el asunto, el rol de ser docente supone miedos y desafíos. Resulta valioso el esclarecimiento de las relaciones que tejen los seres humanos en la condición de docentes entre las esferas personales, familiares y laborales con respecto al miedo. Estas y otras consideraciones se pueden concluir a través de la re-construcción de una historia de vida de una docente con una significativa trayectoria en la educación.

La investigación es de enfoque cualitativa desarrollada a través de la entrevista llevada a cabo durante el estudio que se ocupó de conocer los lenguajes que le generan miedo a los

docentes, investigación que fue realizada durante los años 2010, 2011 y 2012 con un equipo de profesores en el Departamento del Huila. Dicho trabajo se enmarcó en la línea de investigación Alternativas Pedagógicas, el cual pertenece al macro proyecto Lenguajes del Poder, liderado por el investigador principal Miguel Alberto González González, de la Universidad de Manizales, departamento de Caldas, Colombia. La entrevista con la profesora Luz Dary Torres Peña, realza el papel del educador, pero desde el perfil de sus miedos, ligados -por cierto- a los lenguajes del poder. Aun así, se constata el estado vigoroso de la profesión y de su misión esperanzadora. Es probable que este análisis involucre un mayor reconocimiento a los educadores, no sólo del Huila sino de toda Colombia, como los funcionarios que más han venido siendo seriamente afectados por diversos miedos sin que ello sea motivo de concienzudos estudios.

La exigencia principal de este artículo está definida en la posibilidad de no perder de vista al gremio de educadores del departamento del Huila, a partir de una voz que los recoge y los representa: la de la docente Luz Dary Torres. Se piensa en ellos, se tienen presentes a la hora de concebirlos en la completitud existencial de los lenguajes comunes. Este estudio aportó a la presente investigación en su metodología cualitativa con la técnica de entrevista donde se ahondó sobre los sentimientos del docente del Huila en su caso desde los miedos en su labor profesional.

Los estudios expuestos anteriormente develan la relevancia del docente en la educación inclusiva. La preocupación por reconocer y valorar la formación y competencias del docente que atiende la diversidad es un tema de estudio ante la necesidad de difundir prácticas pedagógicas que favorecen la inclusión educativa en aras de construir una sociedad equitativa

desde el ámbito escolar. Sin embargo algunos estudios expuestos no presentan propuestas de soluciones a la evidente exclusión que se vive en la escuela desde la labor docente.

3.2 Marco Conceptual

El desarrollo de la investigación sobre el perfil profesional del docente que lidera prácticas inclusivas en el departamento del Huila conceptualiza los diferentes componentes teóricos necesarios en la comprensión del tema a indagar. La teoría expuesta a continuación sobre el perfil profesional, las competencias docentes, el perfil profesional del docente inclusivo y la educación inclusiva evidencian la relevancia académica y social de este estudio.

Perfil profesional

Según la Unesco (2011) una profesión es la formación adquirida para desempeñar un oficio técnico o profesional a través de la educación superior. Dicha formación se adquiere mediante la certificación del primer ciclo de la enseñanza superior (Nivel 5 de la CINE) Clasificación Internacional Normalizada de la Educación. Es un programa que forma para ejercer una profesión que requiere competencias elevadas.

Hawes (2001) expone que el término de perfil profesional es ambiguo. En términos genéricos constituyen una autentica declaración de principios tanto como de intenciones por parte de la entidad formadora (Universidad formadora), es decir, las políticas y principios respecto al objetivo de formación del programa profesional; se construye históricamente en la cultura y la pedagogía de la profesión; considera diversos componentes entre los cuales los más evidentes son lo de formación (currículo), de desempeño (funciones propios de la práctica profesional), y

el de presencia de cívica y ciudadana (destrezas y competencias de un profesional en el ámbito social).

El perfil profesional planteado por (Hawes, 2001) relaciona la formación con el ámbito de desempeño en las funciones propias de la carrera en la práctica y el desenvolvimiento que tiene el profesional en la vida social. El perfil profesional se construye como un proceso conjunto del saber hacer, el hacer y el ser.

Pérez (2001) expone que el profesional del siglo XXI en contraste con un mundo globalizado debe asumir liderazgo en su desarrollo y actualización en su quehacer profesional.

La nueva cultura profesional promueve la necesidad de tener en cuenta, además de las condiciones nacionales, los avances tecnológicos; Las políticas internacionales; Comunicaciones; Los mercados de trabajo, tanto internos como externos; Las necesidades del sector productivo; Y los requisitos exigidos por cada sociedad, en particular. Estos cambios hacen que las personas que estudian para profesiones tengan una necesidad constante de actualizar sus conocimientos conceptuales y teóricos para encontrar explicaciones para los cambios que ocurren alrededor del mundo profesional.

(Pérez, 2001, p. 13)

Arnaz (1981, 1996) citado por Moreno & Macaccio (2014) describe el perfil profesional como las características que se requieren del profesional para abarcar y solucionar las necesidades sociales. Un individuo se constituirá como profesional después de haber participado en el sistema de instrucción. Así propone los componentes mínimos que debe contener el perfil del egresado: 1) la especificación de las áreas generales de conocimiento en las cuales deberá adquirir dominio el profesional; 2) la descripción de las tareas, actividades, acciones, etc., que deberá realizar en dichas áreas.; 3) la delimitación de valores y actitudes adquiridas necesarias

para su buen desempeño como profesional; y 4) el listado de las destrezas que tiene que desarrollar. De este modo, mediante la inclusión en el diseño curricular, se fomentarán los valores que se necesiten para desempeñarse adecuadamente.

Moreno & Macaccio (2014) entienden por perfil profesional al conjunto de rasgos y capacidades que pueden estar presentes en personas que no poseen educación formal en un campo del saber, pero sí cuentan con competencias y con conocimientos que las habilitan a desempeñarse en una tarea.

En conclusión el perfil profesional son las características del desempeño social de un individuo en un área determinada, adquirida desde la formación inicial y desarrollada a través de las habilidades y competencias en la ejecución de las funciones propias del cargo.

Competencias docentes

Según Paviet (2011) el rol del profesional de la educación está cambiando, ya que permanentemente surgen nuevas demandas a su perfil profesional, demandas que se ven influenciadas por un contexto marcado por lo intercultural, el aumento de la heterogeneidad del alumnado, una creciente importancia hacia el dominio de varios idiomas, el progresivo aumento de las dificultades de aprendizaje de las materias científicas o la inclusión de las nuevas tecnologías de la información, etc. De lo anterior se desprende, por ejemplo, que los docentes deberían ejercer un compromiso social abierto con los más necesitados. En definitiva, las visiones de la escuela y de su papel social en cada momento histórico y en cada país van variando y eso obliga a reorientar, también, la idea del docente que sirva de base a la formación. La formación docente ahora está orientada hacia las competencias con los procesos de enseñanza aprendizaje.

La profesión docente está ligada a la formación por competencias (Paviét, 2011) desde el enfoque holístico e integrado que son los atributos necesarios (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) que se desarrollan en un contexto y disciplina determinada.

Paviét (2011) plantea que en la formación del docente hay competencias genéricas y específicas. Las genéricas se relaciona con lo cognitivo (lenguaje, comunicación, pensamiento lógico matemático), con la resolución de problemas (Observación, análisis, identificación de componentes del problema, planteamiento de soluciones creativas, pensamiento crítico, planificación y gestión de proyectos, adaptación al contexto), autoaprendizaje y al autoconocimiento (autoaprendizaje, motivación hacia el aprendizaje, aprender a aprender, preocuparse por el propio desarrollo, conocimiento de las propias capacidades, transferir conocimiento de un contexto a otro), en lo social (trabajo en equipo, capacidad de negociación, argumentación, interacción, hacer entender a otro los propios puntos de vista, autoconfianza, buscar y sostener redes de contacto social) y motivación hacia el trabajo (iniciativa, responsabilidad en las tareas, compromiso e interés en las tareas).

Las competencias específicas del docente son las derivadas de las exigencias de un contexto o trabajo concreto. Las competencias forman el perfil profesional del docente que se adquiere en la formación inicial pero que se ven fortalecidas en el trabajo en su quehacer diario. La competencia profesional del docente como el grupo de conocimientos, técnicas de enseñanza, y rasgos personales que mediante su aplicación y transferencia oportuna, le permiten al profesor mejorar la calidad del aprendizaje de sus alumnos en un ámbito específico del saber. (Paviét, 2011, p. 78)

Monereo (2011) considera que sí se asocia el termino de competencia profesional al conjunto de habilidades que debería tener un docente “ideal” la lista sería interminable. El concepto de

competencia se refiere al conjunto de conocimientos y estrategias que pueden permitir a un docente afrontar con éxito los problemas, conflictos y dificultades que de forma más habitual se presentan en ejercicio de su profesión. Se debe formar al docente por lo menos en dos condiciones: a partir de la realidad de su función como docente y sus tres dimensiones de cambio enfatizadas: concepciones, estrategia y sentimientos respecto a su profesión.

La formación debe siempre partir de los problemas “auténticos” que más preocupan a los docentes, situaciones marcadas por el realismo (condiciones y exigencias similares a las que se producirían en la realidad), la funcionalidad (aprendizajes directamente útiles para gestionar esas situaciones problemáticas), accesibilidad (propuestas de cambio asumibles, es decir que no estén excesivamente alejadas de los conocimientos y las experiencias del docente) y la socialización (las características de la comunidad de práctica: jerga, herramientas, equipamientos, etc.). En cuanto a la segunda consideración, resulta fundamental analizar qué modalidades de formación pueden cumplir ciertos requisitos que las sitúen en mejores condiciones para promover el tipo de competencias docentes: formación centrada únicamente en los contenidos de la materia, o también en el alumno; una didáctica orientada básicamente a la transmisión de contenidos, o en cambio a la construcción compartida de conocimientos; o una posición del docente preocupada por el control emocional de la situación o, en oposición, por la implicación emocional en la innovación, es posible situar diferentes propuestas de formación docente y analizar sus ventajas e inconvenientes en orden a potenciar en mayor medida un tipo de competencias docentes.(Monereo, 2011 p. 4)

Tejada (2009) propone que se debe clasificar la docencia como familia profesional de la educación. Y su formación se debe desarrollar a través de tres competencias:

Competencias teóricas o conceptuales: (analizar, comprender, interpretar) integrando el saber (conocimientos) relativos a la profesión (conocimientos del contexto general, institucional, aula-taller; conocimientos sobre bases psicopedagógicas de la formación, teorías del aprendizaje, conocimiento de los destinatarios, macro didáctica, micro didáctica, psicopedagogía, orientación, etc.) y el saber hacer cognitivos (implicando el tratamiento de la información, estrategias cognitivas, etc.).

Competencias psicopedagógicas y metodológicas: (saber aplicar el conocimiento y procedimiento adecuado a la situación concreta) integrando el saber y el saber hacer (procedimientos, destrezas, habilidades). Desde la planificación de la formación hasta la verificación de los aprendizajes, pasando por las estrategias de enseñanza y aprendizaje, implicando en ello diferentes medios y recursos didácticos, incluyendo las TIC, métodos de enseñanza con la ayuda de herramientas multimedia informatizadas, métodos de tutoría y monitorización en situación de autoformación, orientación profesional, técnicas de desarrollo profesional, métodos de individualización del aprendizaje, etc.

Competencias sociales (saber relacionarse y colaborar con otras personas de forma comunicativa y constructiva) integrando el saber ser y saber estar (actitudes, valores y normas). Incluye competencias de organización, administración, gestión, comunicación y animación en la formación (Procesos de grupo, trabajo en equipo, negociación, relación interpersonal, liderazgo, análisis estratégico interno y externo, marketing formativo, etc.).

Las competencias teóricas o conceptuales, las competencias psicopedagógicas, metodológicas y las competencias sociales (Tejada, 2009) se conjugan para la construcción de un perfil profesional docente idóneo en el desarrollo de la pedagogía.

Educación inclusiva

La UNESCO (2005) concibe la educación inclusiva como un derecho y un proceso que aborda la diversidad en el aula para dar mayor participación y éxito escolar de acuerdo a las necesidades de los estudiantes. Lograr la educación inclusiva exige modificar contenidos, enfoques, estructuras, y estrategias que respondan a las particularidades y que estas estén basados en una visión amplia que acoja a todos y todas sintiéndose cómodos ante las diferencias como una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender.

En la VI Jornada de Cooperación Educativa con Iberoamérica Sobre Educación Especial E Inclusión Educativa, estrategias Para El Desarrollo de Escuelas y Aulas Inclusivas desarrollada en ciudad La Antigua - Guatemala, del 5 al 9 de octubre de 2009 y liderada por la UNESCO se desarrollaron ponencias sobre este tema. Las tres ponencias que se desatacaron y que fueron recopiladas por la Unesco, (2011) son:

La primera ponencia titulada “Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes”, desarrollada por Pere Pujolàs (2009), docente e investigador de la Universidad de Vic, Barcelona, presenta el aprendizaje cooperativo como una estrategia que permite que estudiantes diversos aprendan juntos. El autor señala que solo pueden aprender juntos estudiantes diferentes en un contexto de cooperación en que todos se ayudan para alcanzar objetivos comunes. La cooperación permite que el aula se convierta en una comunidad de aprendizaje. Todos se benefician, aprenden más y se crea una interdependencia positiva entre los estudiantes y una identidad de equipo. El aprendizaje cooperativo promueve la participación activa de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, acentuando su protagonismo y favoreciendo la interacción entre pares.

En la segunda ponencia, “El aprendizaje socioemocional: un aporte para la educación inclusiva”, de Neva Milicic (2009), psicóloga docente e investigadora de la Universidad Católica de Chile, se despliega el concepto de aprendizaje social y emocional comprendido como el proceso de desarrollar competencias sociales y emocionales básicas en los niños, tales como la habilidad para reconocer y manejar emociones, desarrollar el cuidado y la preocupación por los otros, tomar decisiones responsables, establecer relaciones positivas y enfrentar situaciones desafiantes de manera efectiva. La generación de ambientes nutritivos, desde el marco de la convivencia escolar, debe ir asociada a espacios para que todos los miembros de la comunidad educativa se sientan seguros, aceptados e incluidos.

En la tercera ponencia, “Educar a cualquiera y a cada uno. Sobre el estar-juntos en la educación”, Carlos Skliar (2009), Coordinador del Área de Educación de FLACSO Argentina, reflexiona sobre el sentido de la educación en nuestro contexto actual. Educar es conmover, es donar, es sentir y pensar, no apenas la propia identidad, sino otras formas posibles de vivir y convivir. La educación es una responsabilidad y un deseo por una “tarea de convivencia” que habilita, que posibilita poner algo en común entre las diferentes formas y experiencias de la existencia. Para esto es necesario pensar la educación como el “estar-juntos”, como un espacio y un tiempo particular de conversación y de encuentro en nuestra diversidad.

La inclusión educativa es un proceso en que el ambiente escolar y el aprendizaje colaborativo se conjugan para el logro del éxito escolar de los niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad siendo la oportunidad para que la educación sea una respuesta con equidad a las diferencias.

Booth, Simón, Sandoval, Echeita & Muñoz. (2015) Desarrollaron una nueva revisión del Índice para la Educación Inclusiva (Index for inclusión) que es la “Guía para la Evaluación y

Mejora de la Educación Inclusiva” desarrollado en el año 2002 por Booth y Aisncow; este *Index* guía a centros educativos en la reflexión de las practicas inclusivas con la finalidad de mejorar y hacer posible que la educación inclusiva sea un derecho para todos los alumnos. Esta guía ha sido traducida en treinta y siete idiomas y utilizada por muchos países incluyendo Colombia. En dicho documento se resalta que la inclusión es un proceso donde todos los de la comunidad educativa participan; es un proceso donde existe la transformación y construcción de espacios y sistemas que promuevan esta participación y que por lo tanto maximice su capacidad para responder a la diversidad garantizando la equidad y la inclusión como proceso valores (igualdad, derechos, participación, comunidad y sostenibilidad), de los que tienen que ver con las “relaciones entre las personas” (respeto a la diversidad, no-violencia, confianza, compasión, honestidad y valor). Un tercer grupo se vincula a la tarea de “alimentar” el “espíritu humano” (alegría, amor, esperanza/optimismo y belleza). Por lo tanto dichos valores se dan en la persona, quienes ejecutan las actividades de inclusión.

Destacamos tres elementos centrales interrelacionados en la concreción en el desarrollo de ese complejo proceso: inclusión como proceso de incremento de la participación de todos los miembros de la comunidad educativa y reducción de la exclusión (tanto en la escuela como en la comunidad); inclusión como proceso de transformación y construcción de espacios y sistemas (procedimientos, políticas, leyes), que promuevan esta participación y que, por tanto, incrementen su capacidad para responder a la diversidad garantizando la equidad y, por último, inclusión como el proceso de llevar a la acción los valores que la sostienen. (Booth et al. 2015, p. 8)

Arnaiz (2012) en su trabajo sobre la atención a la diversidad enfatiza como el término de inclusión ha venido tomando fuerza a través de los años y se ha posesionado al momento de

comenzar a buscar espacios propios para los niños y niñas que necesitan ser incluidos. La inclusión educativa debe responder a las particularidades de cada estudiante, su estilo de aprendizaje. El docente con sus conocimientos y su práctica hace posible el aprendizaje del estudiantado aprovechando sus diferencias como oportunidad para ser creativo e innovador.

La colaboración de la comunidad educativa juega un papel relevante en el proceso de inclusión educativa. Cuando no se involucra a todas aquellas personas que tienen relación con los estudiantes no se espera un resultado positivo o la satisfacción de aprendizaje del estudiante, sí toda la comunidad educativa se involucra en la educación y el bienestar de los estudiantes con discapacidad se fomenta sus valores, sus actitudes y se desenvuelven con más seguridad y autonomía encontrando en su entorno un apoyo que los hace fuertes e independientes en su proceso enseñanza – aprendizaje. Se hace necesario entonces hablar de los currículos flexibles donde hay una escuela inclusiva para todos.

El desarrollo de escuelas inclusivas debe entenderse como un movimiento a favor de la efectividad y la mejora escolar, del desarrollo de estrategias para llevar a las escuelas y a los sistemas educativos hacia el horizonte de la inclusión. Ello implica el desarrollo de una cultura escolar que promueva las actitudes positivas hacia el estudio y el desarrollo de la práctica. (Arnaiz, 2012, p. 34)

Si se quiere que las escuelas sean inclusivas, es decir para todos, es imprescindible que los sistemas educativos aseguren que todos los alumnos tengan acceso a un aprendizaje significativo, donde se promueva una educación democrática (Arnaiz, 2012), que garantice principios de equidad, igualdad y justicia social para todos los alumnos.

Araque & Towell (2011) Para lograr que la educación inclusiva se desarrolle es necesario la articulación de políticas públicas, prácticas, cultura y pasión. La promoción de la educación

como un derecho para todos y todas, el acceso, la participación y el éxito escolar son la meta de la educación inclusiva. Para lograr una educación inclusiva debe transformarse las prácticas y cultura sobre el concepto de discapacidad. Debe lograrse un desarrollo profesional del docente quien ejecuta las políticas y hace posible la inclusión mediante las prácticas en el aula, las cuales muestran las competencias necesarias. El empoderamiento de las comunidades (padres de familia) sobre sus derechos y su participación en las actividades escolares es la clave para el logro de la educación inclusiva. La educación inclusiva requiere que se desarrolle con el corazón porque sólo a través de la sensibilización se puede lograr un reconocimiento de las necesidades de los educandos.

Lozano & Martínez (2014) en un artículo sobre inclusión educativa a personas con discapacidad en Colombia considera que la atención a la discapacidad ha evolucionado gracias a las exigencias internacionales y nacionales y que a raíz de dicha transformación se puede decir que este proceso está tomando la relevancia con la que se debe desarrollar en todos los espacios de la sociedad colombiana.

La inclusión educativa se entiende como “una búsqueda incesante de mejores formas de responder a la diversidad. Se trata de aprender a vivir con la diferencia y de aprender a capitalizar las experiencias derivadas de las diferencias. De tal forma que estas últimas lleguen a considerarse más positivamente como incentivo para fomentar el aprendizaje, tanto de niños como de adultos”. La inclusión educativa exige una gran cantidad de cambios en el sistema y en la sociedad misma. Requiere una comprensión global de la temática desde un modelo biopsicosocial, en el que se plantea un trabajo de cada uno de los ciudadanos para construir democracia dentro del marco de los derechos humanos y dentro de una sociedad abierta e inclusiva. (Lozano & Martínez 2014, pp. 48- 49)

En Colombia la inclusión educativa es un derecho fundamental para los niños, niñas, adolescentes y adultos que presentan discapacidad (Ley 1618 de 2013) como garantía de acceso, permanencia y participación. En la misma normatividad se hace responsable a las instituciones educativas de los garantes de este proceso y los docentes los ejecutores de este derecho. Pero así mismo le exige al Estado a través del MEN la capacitación necesaria para la atención educativa a esta población.

La Fundación Saldarriaga Concha Y Compartir (2013) en la Guía de Indicadores de Practicas que Favorecen la Atención a la Diversidad considera que la inclusión educativa es la mejor manera de educar a todos los niños y adolescentes de un país respondiendo a su diversidad. La inclusión educativa tiene que ver con derechos, equidad y justicia social como principios, pero también representa un enfoque de las prácticas pedagógicas para lograr una educación de calidad para todos. De esta manera el docente es el que ejecuta estas prácticas inclusivas a través de su voluntad y actitud. La educación inclusiva está directamente relacionada con el quehacer en el aula.

Ainscow & Echeita (2011) consideran que hablar de inclusión educativa es hablar de un derecho positivo que obliga a las autoridades a crear las condiciones necesarias para hacerlo efectivo. Para definir estos autores consideran que la educación inclusiva debe tener cuatro elementos: la inclusión como proceso donde se busque la respuesta a las necesidades de la diversidad del alumnado. El segundo elemento es que se busque la presencia, la participación y el éxito escolar de todos los alumnos. El tercer elemento de la educación inclusiva debe buscar la identificación y eliminación de las barreras para el aprendizaje. El cuarto elemento tiene relación con prestar atención o tener mayor énfasis en los alumnos que tienen riesgos de ser

excluidos o marginados de la educación por sus condiciones particulares que los llevan al fracaso escolar.

Ainscow (2012), propone que hablar de educación inclusiva es estar pendiente de la situación educativa del alumnado más vulnerable, y sin lugar a duda los estudiantes considerados con discapacidad aún más. La educación inclusiva es un derecho de equidad, de oportunidades para conseguir una calidad para todos sin exclusiones.

Escudero & Martínez (2011) afirman que la educación inclusiva se utiliza para analizar, valorar y reconstruir la organización del sistema escolar, currículo, enseñanza aprendizaje de los estudiantes en busca de lograr la Educación para Todos (EPT).

Este estudio profundiza el concepto de Ainscow (2012) en donde la educación inclusiva es un derecho fundamental y que debe ser considerada procesos para el logro del éxito escolar de los niños, niñas y adolescentes que por sus características particulares tienen riesgos a ser excluidos. La educación inclusiva se logra en las prácticas pedagógicas que aborda las necesidades de aprendizaje de los educandos asegurando no sólo el acceso sino también la permanencia y la participación activa en el aula y vinculando la familia y toda la comunidad educativa en este proceso.

Perfil profesional del docente inclusivo

Briceño (2015) La formación del docente en educación inclusiva requiere desde las universidades o instituciones que desarrollan formación inicial en pedagogía transformaciones de los currículos para hacer de este tópico una realidad de la EPT.

La educación inclusiva, como práctica social, comprende un conjunto de valores y principios, estrategias y experiencias destinadas a la democratización de la educación

y a una actualización permanente, a través del desarrollo de propuestas pedagógicas que faciliten al estudiantado el derecho de acceso, de participación y de aprendizaje en igualdad de condiciones. Esto es, sin ningún tipo de discriminación que pueda restringir o anular el gozo de este derecho fundamental, desde esta posición, es claro que un modelo eminentemente técnico de formación docente no preparará a los profesionales en Educación para afrontar los retos de la educación inclusiva. Para que el trabajo de los educadores contribuya al logro del ser docente, se requiere desarrollar actitudes, valores, competencias, conocimientos y comprensión adecuados. (Briceño, 2015, p. 7)

Herrera et al. (2013) en una investigación sobre el perfil profesional del docente en la Carrera de Educación Especial Intelectual (CEEI) en el marco de la complejidad, propone que este debe ser estudiado desde las concepciones, procedimientos y actitudes del graduado. Por lo tanto el perfil del docente de esta carrera debe corresponder entre la formación académica, las demandas del contexto y su relación con su desempeño profesional. Por esta razón el perfil del docente debe estar compuesto por concepciones (conceptos, teorías, modelos etc.), procedimientos (habilidades y destrezas) y actitudes (valoración y postura ante los hechos).

En los saberes conceptuales se destaca que el docente que trabaja con estudiantes con NEE debe tener conocimiento en principios fundamentales del desarrollo de procesos cognitivos, principios fundamentales en procesos de desarrollo emocional, principios filosóficos y legales sobre la atención a la diversidad, conocimiento sobre estrategias para atender a la población en situación de discapacidad entre otros. En el componente procedimental se relaciona con las habilidades y destrezas en trabajo en equipo, respeto a la diversidad, identificación de las necesidades de los estudiantes en situación de discapacidad y brindarles las estrategias de

acuerdo a estas. En los saberes actitudinales se priorizan la confianza en los alumnos mediante la sensibilización o preocupación por el otro, respetando las diferencias en estilos de aprendizaje, siendo tolerantes y reflexivos en el quehacer diario de la profesión como docentes que atienden la diversidad.

El replanteamiento del perfil profesional docente, en el marco de la diversidad y complejidad implica la búsqueda de una mayor vinculación oportuna y pertinente entre los centros de formadores de profesionales docentes, los centros educativos y espacios emergentes, con el propósito de establecer alianzas estratégicas. Y a partir de dichas alianzas, promover el desarrollo de los diversos actores de las comunidades educativas, donde se asuma un compromiso individual y social, más participativo, autónomo y autogestionario, que conllevan a procesos de identificación de necesidades contextualizadas, para la implementación de propuestas socioeducativas transformadoras desde los diferentes ámbitos. (Herrera et al. 2013 p.71)

La Agencia Europea para el Desarrollo de la educación del alumnado con Necesidades Educativas Especiales (AEDNEE) (2012) identificó el perfil profesional del docente inclusivo en el contexto europeo; Las competencias, actitudes, conocimientos y habilidades son parte integral en el logro de conseguir entornos inclusivos independientemente a las características como asignatura, edad, vinculación laboral etc. El docente inclusivo debe tener cuatro valores:

1. Valorar en lo positivo a la diversidad.
2. Apoyo a todo el alumnado.
3. Trabajo en Equipo
4. Desarrollo profesional y personal.

Echeita (2012) en su análisis del trabajo desarrollado por AEDNNE, plantea que el docente inclusivo debe conectarse empáticamente con la conciencia de sus estudiantes, intentar ver y experimentar los acontecimientos del aula y estar en constante cambio para ver cómo mejora el aprendizaje de sus estudiantes, esto exige que sea un transformador y que cualquier actividad, estrategia y propuesta se encamine hacia la atención a la diversidad con propósitos claros para que todos sus estudiantes sin excluir logren aprendizajes.

La empatía que el docente tiene con sus estudiantes adquiere significado relevante en el proceso enseñanza aprendizaje, porque a través de su acción logra el éxito escolar. El docente inclusivo desde que inicia su formación en la educación debe reconocer que atender en la diversidad es un compromiso de todos y no de unos cuantos denominados especialistas de tema de la inclusión. Las competencias esenciales en la formación inicial de un docente inclusivo es la transformabilidad porque tiene la convicción de que la capacidad de aprender de todos los estudiantes puede cambiar y ser cambiada como resultado de su práctica en el aula.

El profesorado con una concepción “transformadora” confía en que tiene poder para mejorar la capacidad de aprendizaje de su alumnado y sus futuros desarrollos, pero sabe también que su eficacia depende de que los estudiantes elijan también ejercer su propio poder en relación con su futuro. Al igual que le ocurre al profesorado, las opciones que tomen los alumnos les conducirán, o bien a perpetuar las dinámicas que permanentemente fijan su capacidad de aprendizaje como algo estable o bien a contribuir a la progresiva transformación de su capacidad de aprender. Como agentes activos de su propio aprendizaje los estudiantes pueden usar su poder - ¡y lo hacen con frecuencia!-, para resistir y contrarrestar los mejores esfuerzos del profesorado para tratar de mejorar su capacidad de aprender. El principio rector de la transformabilidad solo puede tener

impacto como resultado de una acción conjunta (“juntos”) en lo que, por lo tanto, es una empresa compartida. (Echeita, 2015 p. 16)

Izuzquiza, Echeita & Simón (2015) en su estudio sobre la percepción de Egresados de Magisterio de la Universidad de Madrid sobre su competencia profesional para ser profesorado inclusivo, aborda la propuesta de la Agencia Europea Para el Desarrollo de las Necesidades Educativas Especiales, estableciendo que se presentan fortalezas percibidas en la formación de sus egresados que son parte del primer valor que propone la agencia europea que es Valorar en lo positivo a la diversidad, evitando tener expectativas negativas del alumnado o prejuicios derivados de estereotipos sociales.

La preocupación de que sus estudiantes con capacidades diferentes no sean aceptados por toda la clase, desarrollo de una alta empatía por la diversidad, toma de conciencia de la necesidad de cuidar el autoestima de sus estudiantes, saber escuchar y valorar las opiniones de todos sus alumnos y sus familias. Considerar que la docencia es una profesión de mejora continua, con actitud de estar abierto a desarrollar nuevas competencias. La mayoría de las fortalezas en las concepciones de los docentes se encuentran en valorar en lo positivo la diversidad del alumnado considerado por la AEDANEE.

Igualmente en línea con los otros valores se resalta la preparación para ser profesor o profesora de todos los estudiantes, independientemente de sus conocimientos, capacidades, intereses, género, circunstancias socioeconómicas, creencias, etc., debe ser una competencia del docente inclusivo. La preocupación por la dificultad para atender adecuadamente a todos los estudiantes en un aula inclusiva; buena preparación para intentar descubrir y estimular la capacidad de aprendizaje y el potencial de todos. La preocupación por adquirir los conocimientos y habilidades necesarias para enseñar a estudiantes con capacidades diferentes. Ser promotor de

la colaboración y participación de las familias en la vida escolar y comunicarse eficazmente con ellas. Aprendizaje de métodos y medios para investigar la realidad educativa con el objetivo de comprender su complejidad, y para mejorar e innovar la enseñanza; saber buscar, analizar y evaluar información que facilite su desarrollo profesional; buena preparación para empezar a ejercer su profesión, fueron los aportes de este estudio en cuanto al perfil del profesional del docente en su formación inicial.

Fernández (2013), expone que son muchas los trabajos investigativos que se han desarrollado sobre competencias de los docentes, pero todavía hay muy poca información de cuáles de esas competencias favorecen la atención a la diversidad. Los docentes cuya competencia de acción profesional para atender la diversidad en el marco de la educación secundaria se caracteriza por sus capacidades en la identificación de las necesidades que se generan y los conflictos a los que se enfrentan derivadas de las interacciones de enseñanza y aprendizaje cuando atienden estudiantes con necesidades educativas especiales. Debe identificar y desarrollar estrategias innovadoras para favorecer la inclusión de los alumnos NEE, valorar las potencialidades de los alumnos y de sus contextos, incorporar modificaciones al currículo que lo aparten lo menos posible de la programación regular, o de los planteamientos comunes, conformar equipos de apoyo y redes de apoyo institucional.

Las competencias de ser tutores facilitan el reconocimiento de las necesidades del estudiantado, la competencia de comunicar contribuye a la escucha, al diálogo, la toma de decisiones. La competencia de gestionar metodologías activas mejora el aprendizaje y evaluación colaborativa. La competencia de acomodar la enseñanza y adecuar los materiales proporciona la oportunidad de diseñar métodos alternos de aprendizaje inclusivo y la competencia de atender a las familias vincula en el quehacer para un trabajo conjunto hacia el desarrollo del estudiante.

Hablar de la "diversidad del alumnado" en términos de aprendizaje, es referirnos a que quien aprende no es un grupo sino cada sujeto y cada uno de ellos a su manera. Una docencia basada en el aprendizaje de nuestros estudiantes nos obliga a estar pendientes de cada uno de ellos, a supervisar el proceso que va siguiendo, a facilitar su progreso a través de los dispositivos didácticos cuyo dominio se nos supone como profesionales de la enseñanza, en definitiva, una enseñanza más individualizada. (Batanero, 2013, p. 3)

Acosta, A., & Arráez, T. (2014). Considera que el docente tiene el rol de hacer de la educación un derecho con equidad social para todos sus estudiantes. La actitud profesional y humana del docente debe garantizar el aprendizaje de todos sus educandos. La atención a la diversidad exige un docente flexivo, creativo y un experto estratega en el proceso de enseñanza.

Como parte de este cambio social se encuentra inmerso el docente como mediador de métodos y herramientas, que permite a los estudiantes enfrentarse a los problemas, pero sobre todo, como agente de cambio, rol que dependiendo de la actitud profesional y humana garantizará el desarrollo integral a todos sus educandos así como fomentar la equidad social entre los mismos. (Acosta & Arráez, 2014, p. 138)

El perfil profesional del docente inclusivo que desarrolla este estudio está orientado por las características expuestas por la Agencia Europea para el Desarrollo de las Necesidades Educativas Especiales AEDANEE (2012) que propuso los cuatro valores para que un docente sea considerado inclusivo: valorar en lo positivo la diversidad, apoyo a todo el alumnado, trabajo en equipo y desarrollo profesional y personal. Dichos valores se conjugan en las prácticas pedagógicas para que el aula sea un ambiente de aprendizaje que atienda la diversidad.

3.3. Marco Contextual

El espacio geográfico en donde se desarrolla este estudio es el departamento del Huila, el cual está ubicado al suroccidente de Colombia. Es relevante conocer las características generales de este departamento el cual está llevando a cabo experiencias de educación inclusiva en diferentes instituciones educativas.

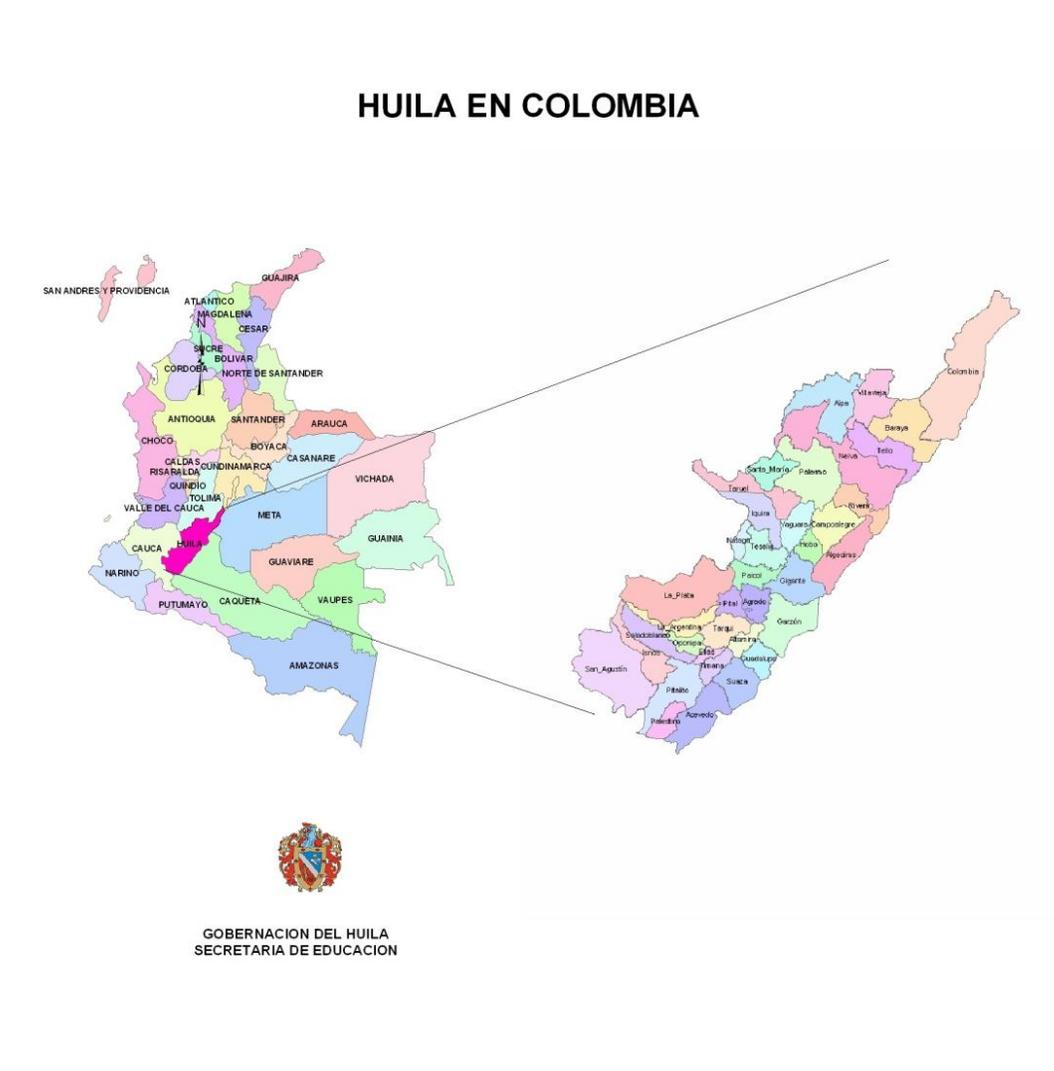


Figura 1. Mapa del departamento del Huila. Fuente página de la Gobernación del Huila, 2010.

El departamento del Huila tiene una extensión de 19.900 Km² y su población es de aproximadamente 1.154.777 (DANE, 2015). Su división política está conformada por 37 municipios: Aipe, Algeciras, Acevedo, Baraya, Campoalegre, Colombia, Hobo, Iquira, Neiva, Palermo, Rivera, Santa María, Tello, Teruel, Villa vieja, Yaguara, Agrado, Altamira, Garzón, Gigante, Guadalupe, Pital, Suaza, Tarqui, La Argentina, La Plata, Paicol, Tesalia, Elias, Isnos, Oporapa, Pitalito, Timaná, Salado blanco, San Agustín, Palestina y Nátaga.

La economía del departamento se ha sustentado en los tres sectores económicos: el primario con 52,4%: (la agricultura, la ganadería, caza, silvicultura, pesca, minería), el secundario con 16,2% en agro industria y el sector terciario 34,7% con la venta de servicios (transporte, turismo, comercio etc.).

En cuanto al servicio de salud el Huila está bien posicionado en cobertura (98%) en comparación con el nivel de la nación (96%).

En el sector educación el informe presentado en el diagnóstico del plan de desarrollo 2016 – 2019 (El Camino es la Educación) registra que en el 2015 se atendieron en el servicio educativo oficial en los niveles de preescolar, básica y media 135.285 según el sistema de matrícula (SIMAT), en 182 establecimientos educativos públicos. Mientras en el sector privado se atendió 7.553 estudiantes a través de 48 establecimientos. Es de aclarar que el departamento tiene a cargo la educación de 35 municipios a excepción de los municipios de Neiva y Pitalito que fueron certificados (MEN, Decreto 2700, 2004) para responsabilizarse de este servicio.

Para prestar el servicio educativo el departamento del Huila tiene una planta de personal de 5.788 docentes, 432 directivos docentes y 549 servidores administrativos.

En cuanto a grupos en cumplimiento con el programa de equidad, el departamento tiene registrados en el SIMAT a 31 de diciembre del año 2015, 2.226 estudiantes indígenas, de los

cuales 1.603 se localizan en los municipios no certificados, 228 en el municipio de Neiva y 395 en el municipio de Pitalito. De la población afrocolombiana matriculada se tiene un total de 415 estudiantes, de los cuales 211 están en los municipios no certificados (MEN, Decreto 2700, 2004), 100 en el municipio de Neiva y 104 en el de Pitalito. La población estudiantil caracterizada con Necesidades Educativas Especiales registrados en el SIMAT son 2.354 de los cuales 1.270 se encuentran matriculados en los municipios no certificados, 912 en el municipio de Neiva y 172 en el municipio de Pitalito. De los Estudiantes atendidos afectados por el conflicto armado se estiman 8.051 en los municipios no certificados.

Datos del DANE a marzo de 2015 registra que en el departamento hay 45.000 personas iletradas mayores de 15 años.

4. Diseño Metodológico

4.1 Enfoque metodológico de la investigación

La presente investigación se desarrolló desde un enfoque metodológico cualitativo en donde se tomaron las narraciones de los docentes en su quehacer pedagógico (relatos de vida), para definir el perfil profesional del docente inclusivo del departamento del Huila.

Es un estudio cualitativo porque se busca comprender el fenómeno de investigación en su ambiente natural para indagar sobre lo que piensa la gente, sus actitudes, etc. Su intención no es generalizar los resultados a poblaciones extensas, se fundamentó más en un proceso inductivo que deductivo, involucra la recolección de datos utilizando técnicas que no pretenden medir ni asociarlas con números. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2003, p 549)

4.2 Tipo de estudio

El diseño de la investigación es narrativo porque el investigador analiza diversas situaciones, en este caso, las narraciones de los docentes que han vivido la experiencia de la inclusión educativa.

Los acontecimiento(s) en sí; el ambiente (tiempo y lugar) en el cual vivieron los actores del proceso, o sucedieron los hechos; las interacciones, la secuencia de eventos y los resultados. En este proceso, el investigador reconstruye las vivencias, posteriormente la narra bajo su óptica y describe (sobre la base de la evidencia disponible) e identifica categorías y temas

emergentes en los datos narrativos (que provienen de las historias contadas por los participantes, los documentos, materiales y la propia narración del investigador).

(Hernández, Fernández & Batista, 2006, p. 702).

Mertens (2005) citado por (Hernández, Fernández & Batista, 2006, p. 702) divide los estudios narrativos en tres; tópicos, biográficos, y autobiográficos. Esta investigación desarrolla el diseño narrativo tópico que se enfoca en una temática, suceso o fenómeno. El tema indagado es el perfil profesional respecto a las prácticas pedagógicas inclusivas y sus propios relatos de vida respecto a dicho tema. El elemento clave lo constituyen las experiencias personales de los actores sociales en este caso los docentes del departamento del Huila que han liderado prácticas pedagógicas inclusivas.

4.3 Población

Unidad poblacional. En el presente estudio se ha tomado como unidad poblacional a los docentes del departamento del Huila que desarrollen prácticas pedagógicas inclusivas, reconocidas en la institución educativa.

Unidad de trabajo. La unidad de trabajo que ha sido elegida según el propósito de la investigación está conformada por las entrevistas a cinco docentes que laboran en instituciones educativas públicas en el departamento del Huila que realizan prácticas educativas inclusivas reconocidas en la institución educativa. Huila.

Para el desarrollo de la presente investigación, la población a participar será seleccionada de acuerdo a unos criterios de inclusión y exclusión, descritos a continuación:

Criterios de inclusión:

1. Maestros de aula regular de planta del departamento del Huila y que tienen un tiempo mínimo de desarrollo de tres años.
2. Instituciones educativas públicas.
3. Disposición de colaboración del docente líder de la experiencia inclusiva al ser contactadas.
4. Apoyo institucional.

Criterios de exclusión. Que no cumplan con los criterios de inclusión anteriormente mencionados.

4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Las técnicas que se emplearán para la recolección de la información en la presente investigación son las siguientes:

Entrevista a profundidad: Esta es una técnica que mediante el diálogo y la conversación busca indagar en los actores sociales los significados del estudio. Es a profundidad porque mediante una relación más íntima entrevistador - entrevistado se comprende el fenómeno estudiado desde creencias, sentimientos, expectativas etc. Las preguntas que desarrolla la entrevista a profundidad son abiertas por lo que el entrevistado puede dar respuestas propias (Fábregues, Meneses, Rodríguez & Paré, 2016).

4.5 Consideraciones Éticas

Con el fin de proteger la integridad personal de los participantes en la investigación y prevenir efectos adversos que atentaran contra su bienestar, se destacaron algunas condiciones éticas enmarcadas en la Constitución Política artículo 67 y 69 y mismo modo para el desarrollo de la investigación se trabajan las siguientes consideraciones éticas:

1. *Consentimiento informado:* los participantes a esta investigación recibieron información, clara, precisa y comprensible sobre los objetivos del estudio y su metodología. Posteriormente se solicitó consentimiento escrito en donde ellos aceptaron ser actores de la investigación.
2. *Derecho a la Dignidad:* los participantes en ningún momento de la investigación fueron objeto de actos de juzgamiento o discriminación por parte de las investigadoras en relación con sus opiniones, sentimientos, gestos e inquietudes.
3. *Derecho a la Privacidad:* las investigadoras no incitaron a los participantes a manifestar sobre temas que causaran incomodidad emocional y que no se relacionaran de manera directa con el objeto de estudio. Por lo tanto la información recolectada a través de las diferentes técnicas, sólo se refirió a la pertinente para la realización del estudio para el logro de los objetivos propuestos
4. *Respeto a la libertad de expresión:* las investigadoras no ejercieron presión alguna para lograr la expresión de los participantes, ni para que ellos profundizaran en temáticas que resultaran altamente sensibles o abrumadoras para ellos; se respetó su silencio y las formas de expresión particulares; ninguno de los actores sociales fue presionado para asistir a los encuentros.

5. *Reciprocidad*: las relaciones establecidas entre los actores sociales y los miembros del equipo de investigación fueron horizontales, equitativas y participativas, condiciones inherentes al enfoque cualitativo de Investigación Social.

4.6 Validez y Confiabilidad

Vallejo & Finol (2009) consideran que la triangulación es un procedimiento útil para el desarrollo de las investigaciones educativas, ya que hay mayor validez y confiabilidad en los datos obtenidos.

La triangulación de investigador significa que se emplean múltiples observadores... Al triangular, se remueve el sesgo potencial que proviene de una sola persona y se asegura una considerable confiabilidad en las observaciones. Múltiples observadores pueden no concordar en lo que observan, dado que cada observador tiene experiencias interaccionales únicas en el fenómeno observado (Vallejo & Finol, 2009, p. 124)

Se establecerán unas técnicas de verificación que permiten minimizar los sesgos en las fases de recolección de información y en su posterior análisis, que puedan dar cuenta de la autenticidad de los hallazgos. Según Gurdíán (2007):

La investigación cualitativa requiere que toda información recolectada se interprete sólo dentro del marco contextual de la situación social o educativa estudiada, ya que la investigación cualitativa se basa, fundamentalmente, en la contextualización holística y natural de la situación o fenómeno que se va a estudiar.(Gurdíán, 2007, p. 182).

La triangulación de datos se realiza con una amplia variedad de diversas fuentes de información” (Gurdián, 2010), para garantizar el contraste de diferentes percepciones que conduzca a interpretaciones consistentes y válidas.

Además, existen otros cinco criterios básicos, reconocidos como propios del rigor de la investigación cualitativa, los cuales han sido aplicados en esta investigación:

1. *Credibilidad*: se logra cuando el investigador a través de la interacción continua con los participantes y apoyado en unas técnicas e instrumentos, recolecta información que a su vez da cuenta de unos hallazgos que son aprobados por los actores sociales como una aproximación real y acertada acerca de su sentir y pensar con relación a lo indagado (Hernández, Fernández & Baptista 2006, p 665)
2. *Significatividad contextual*: como nexo dialéctico entre el texto escrito y su contexto cultural.
3. *Patrones comunes*: como ocurrencias repetidas o frecuentes del fenómeno estudiado que se contrasta con lo inusual o atípico. (García, 2003)
4. *La saturación*: como suficiencia en la indagación, reflejada en la calidad y profundidad de la información recogida (Gurdián, 2010, p 167)
5. *La posibilidad de confirmación y transferencia*: asumida como la opción de corroboración de lo planteado en el mismo contexto y con los mismos actores, o en contextos y con actores similares (Hernández, Fernández & Baptista 2006, p. 668)

Para dar mayor validez y confiabilidad al estudio, se desarrolló la triangulación de investigadores, es decir, hubo cinco entrevistas a profundidad indagadas por tres investigadoras diferentes, posteriormente la información fue cruzada y analizada: en este proceso se

encuentran patrones comunes y tendencias que finalmente arrojó los resultados y conclusiones del presente estudio.

4.7 Etapas del estudio

La investigación se desarrolló a partir de cuatro etapas, las cuales hacen parte del diseño .narrativo.

4.7.1 Primera etapa: Exploración.

Esta investigación se inició en el marco del desarrollo de la Maestría en Educación para la Inclusión ofrecida por la universidad Surcolombiana ubicada en el departamento del Huila – Colombia.

Se identificó la problemática a desarrollar en la investigación sobre las representaciones sociales del docente en la inclusión educativa, pero en la indagación sobre este tópico se observó que lo que quería el grupo investigador era indagar sobre las características personales y profesionales del docente que desarrolla practicas inclusivas. Las características personales se pretendió abordar desde las teorías de la personalidad de la psicología humanista con Allport Gordon ya que este autor aborda la personalidad desde los rasgos o disposiciones, y se debía aplicar un test de personalidad para lo cual se dificultaba para el perfil profesional del grupo investigador, desde este punto de vista se reorientó la investigación a raíz de la documentación encontrada y el grupo decidió finalmente hacer el estudio sobre el perfil profesional del docente que desarrolla practicas pedagógicas inclusivas en el Huila, desde la guía de la Agencia Europea para el Desarrollo en Necesidades Educativas Especiales. El perfil profesional tiene en su

estudio integral las características personales desde el abordaje de los valores, habilidades, comportamientos y competencias que han forjado los docentes en su quehacer diario.

Cuando se hizo el acercamiento a la búsqueda de la información requerida para la investigación, se evidenció que el departamento del Huila no posee información sistematizada sobre las instituciones educativas que desarrollan prácticas pedagógicas inclusivas y el referente nacional de la Fundación Compartir y Saldarriaga no ha sistematizado ninguna experiencia en este departamento.

Por lo tanto se utilizó la técnica de voz a voz, indagando a personas que tenían información relevante sobre el tema de estudio. En este acercamiento se dialogó con la docente que había trabajado en la oficina donde se nombran las profesionales de apoyo en el departamento y quien relacionó las instituciones con sus respectivos contactos.

Posteriormente se entrevistó a la funcionaria de la secretaria de educación Departamental Rocío Cabrera quien tiene la función de realizar el estudio de las hojas de vida de las educadoras de apoyo para las instituciones que ofrecen el servicio de Necesidades Educativas Especiales.

La funcionaria facilitó al equipo de investigadoras el directorio telefónico (No actualizado) de las instituciones educativas que tienen cobertura en inclusión educativa a diferentes poblaciones en condición de discapacidad.

Mediante las llamadas se pudo constatar que había rectores que ya no estaban activos en el servicio y docentes que no seguían en las instituciones, siendo un impedimento en la recolección de datos.

Al confirmar los contactos se procedió a la elaboración de la matriz de seguimiento donde se facilitó una información clara, precisa y confiable de las posibles instituciones educativas objeto de estudio:

Tabla 1. Matriz de seguimiento instituciones educativas. Elaborado por Yustes, Campo y Beltrán 2017 para el presente estudio.

Municipio	Nombre Institución Educativa	Nombre Docente	Nombre De La Experiencia	Población	Tiempo De Ejecución	Aspectos Relevantes	Contacto
GARZON	IE Simón Bolívar	Gladis Cruz Andrade	Criterios De Evaluación Según La Organización De La Población	Cognitiva O Intelectual	Desde El Año 2008	Lo Hacen Por Medio De Un Comité De Flexibilización Curricular	3213473888
GARZON	IE Agropecuario Del Huila	Cesar Duran: Profesor De Apoyo.	Flexibilización Curricular Por Conocimientos De Habilidades NEE	Sordo Mudos: Barrios Unidos		Conocimientos De Habilidades	3102295813 3015247991
GARZÓN	IE Genero Díaz Jordán	Albeiro Calderón Rojas	Apoyo A Población Invidente	Invidente	2012 – 2017	Sensibilización De La Comunidad En General	3108711082
LA PLATA	IE Técnico Agrícola Sede San Isidro	Noralba Sánchez	Una Forma Diferente De Ver Las Matemáticas	Cognitiva O Intelectual – Invidente	Desde 2012	Noriseducando@Gmail.Com	3115799864
LA PLATA	IE Gallego	Guerly Pacheco	Aprendizaje A Través Del Ajedrez: Implementación Del Ajedrez Para El Aprendizaje De Los Niños	Mejoramiento Aprendizajes De La Población Diversa	Desde 2011	Se Desarrolla Para El Mejoramiento En Habilidades Cognitivo De Los Estudiantes.	3168246580
NATAGA	IE Las Mercedes		Cades: Ejercicios Para El Hogar	NEE, Discapacidad Que Trata De Prestar Atención 30 Niños Escolarizados.	Disoya@Hotmail.Com 2013	Convenio Interinstitucional: Cades. Voluntarios Que Apoyan A Los Niños En Su Discapacidad Para Mejorar La Calidad De Vida En Las Tardes. Los Niños Van Al Aula Regular.	3208358439
GIGANTE	IE Ismael Perdomo Borrero	Betty Suarez Martínez	Creación De Una Evaluación Diferente	Inclusión A La Diversidad	Desde el 2010	Diversidad A Las Diferencias Con El Proyecto Dos Mundos Para Crecer	3163899331
NEIVA	IE Departamental Tierra De Promisión - Sede Enriqueta Solano Duran	Psicóloga. ADRIANA MURCIA	Niños en condición de discapacidad visual.	Invidentes	17 años	Su trabajo es por agrupación de áreas llamadas, áreas tiflotécnicas que agrupan la utilización del braille, Abaco y la tecnología con lector de pantalla.	3117101598

NEIVA	IE Departame ntal Tierra De Promisión - Sede Principal	Psicóloga. Karen Lorena Diezmes Medina (3 Años Trabajando Por Contrato)	Niños en condición de discapacidad visual. (es un solo proyecto que trabajan en las dos sedes)	Invidentes	25 años	Tiene que ver con ayudas tecnológicas de comunicación.	3212139189
NEIVA	Normal Superior	Geovany Córdoba	Modelos lingüísticos y bilingües.	Discapacidad auditiva	19 años	Trabajan con sordos ciegos en un programa; Día interprete.	3152562697

Fuente: Elaborado por Yustes, Campo y Beltrán (2017).

Para la selección de la población objeto de estudio se toma como referencia la Guía de Indicadores de Prácticas Pedagógicas que Favorecen la Atención a la Diversidad GIPP (2013) establecidas por la Fundación Compartir al Maestro y Fundación Saldarriaga Concha en su proceso de búsqueda de instituciones educativas y maestros incluyentes en Colombia.

Se establecieron los siguientes criterios:

1. Maestros de aula regular de planta del departamento de Huila y ciudad de Neiva
2. Instituciones educativas públicas.
3. Disposición de colaboración del docente líder de la experiencia inclusiva.
4. Apoyo institucional.
5. Representación de diferentes municipios del departamento.
6. Tiempo mínimo de desarrollo de tres años.

Al establecer los anteriores criterios se seleccionaron cuatro instituciones educativas del departamento del Huila y una de la ciudad de Neiva.

Posteriormente, se planificaron y realizaron las entrevistas a profundidad a los diferentes actores centrales de la investigación. Esta información se recolectó y transcribió para su análisis

en la búsqueda por identificar el perfil profesional del docente inclusivo en el departamento del Huila.

4.7.2 Segunda etapa: Descriptiva.

Durante esta fase se dio lugar a la recolección del material narrado por cada uno de los actores sociales a través de la entrevista a profundidad. Esta técnica posibilita la recolección de información necesaria para poder dar respuesta a la pregunta de investigación, los objetivos y sobre el fenómeno a estudiar que se organizó a partir de los patrones comunes y tendencias.

Se desarrollaron cinco entrevistas a profundidad las cuales se transcribieron para generar los patrones comunes y las tendencias.

4.7.3 Tercera etapa: Interpretativa

Durante esta fase las investigadoras analizan las narraciones de los actores participantes, sus experiencias, sus vivencias en el proceso de inclusión educativa develando características del perfil profesional del docente que desarrolla prácticas pedagógicas inclusivas en el departamento del Huila haciendo referencia a la guía de la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación en el alumnado con Necesidades Educativas Especiales identificando competencias, conocimientos, comprensión, actitudes y valores necesarios para ser un docente inclusivo.

En este estudio se evidencian los valores fundamentales que deben estar inmersas dentro de las prácticas pedagógicas de un docente inclusivo.

4.7.4 Cuarta etapa: Aproximación teórica.

El perfil docente inclusivo se presenta en este texto acudiendo para ello a la triangulación de investigadores, es decir el equipo conformado por las tres investigadoras después de realizar las entrevistas, leerlas y analizarlas encontró los patrones comunes y las tendencias de acuerdo a las

categorías y subcategorías establecidas para la recolección de la información a la voz del actor social, con la interpretación de las investigadoras y los resultados de investigaciones antecedentes o las voces de los teóricos.

4.8 Categorías de análisis.

En este trabajo las categorías y subcategorías de análisis se entendieron como unidades de sentido conceptual y metodológico que orientaron los procesos de indagación, recolección y sistematización de la información y permitieron la construcción de Unidades hermenéuticas. Las categorías y subcategorías de análisis sirvieron como objeto de delimitación sin llegar a constituirse en encuadres analíticos cerrados. Por lo tanto en este estudio la metodología buscó categorías emergentes. Las categorías y subcategorías de análisis se presentan en la tabla 2.

Tabla 2 Categorías de análisis. Elaborado por Yustes, Campo y Beltrán 2017.

Categoría	Subcategorías	Definición	Operacionalización
Perfil Docente Incluyente	Valorar en lo positivo la diversidad	Son el conjunto de creencias y opiniones que resultan de conceptualizar la diversidad e inclusión. Aquí se exponen que las diferencias en los estudiantes son una oportunidad y un recurso para trabajar	Son conjuntos de relatos donde se evidencian creencias, opiniones, y prácticas construidas por los docentes desde su formación inicial y experiencia en su trabajo; estas hacen referencia hacia el concepto de diversidad e inclusión a partir de sus vivencias propias.
	Apoyo a todo el alumnado	En esta categoría dan cuenta las expectativas que tienen los docentes en el aprendizaje de sus estudiantes y para ello exploran la creatividad el uso de	Los relatos de la docente evidencia que su preocupación por el aprendizaje de sus estudiantes lo motivan en la búsqueda de recursos y estrategias que llevan al éxito escolar. Las

		diferentes recursos para el aprendizaje. El docente conoce que su grupo es heterogéneo y sus actividades se orientan hacia el éxito escolar.	habilidades, la creatividad y la sensibilización integrada estimulan el éxito escolar.
Trabajo en equipo		El trabajo cooperativo entre padres de familia y la institución educativa favorece el trabajo de la inclusión educativa. Los padres deben estar vinculados al entorno escolar y a las actividades que el estudiante desarrolla. El trabajo con los otros docentes es necesario para la continuidad del proceso.	En los relatos del docente se evidencian creencias, opiniones y experiencias del trabajo con los padres y el equipo institucional respecto a la inclusión educativa. Tiene que ver con el apoyo del padre de familia con las actividades escolares de los estudiantes y el apoyo institucional de los directivos y equipo docente en el proceso
Desarrollo profesional y personal.	y	Es la continua formación que desarrolla el docente a través de la reflexión de su trabajo y que se orienta al auto formación sobre el tema de inclusión educativa. Esta reflexión permanente enriquece como persona preocupado por su labor profesional.	Los relatos de los docentes se ven orientados hacia creencias, opiniones y experiencias en la formación y reflexión en su quehacer pedagógico de la inclusión educativa.

5. Resultados

5.1 Descripción de los escenarios

Mediante la selección de cinco docentes del departamento del Huila, que se relacionan con prácticas pedagógicas inclusivas se encontró: Las instituciones educativas Escuela Normal Superior del municipio de Neiva, institución educativa Técnico Agrícola del municipio de La Plata, las instituciones educativas Genaro Díaz Jordán y Simón Bolívar del municipio de Garzón y la institución educativa Ismael Perdomo Borrero del municipio de Gigante.

En el primer acercamiento a las instituciones educativas se logró hablar con los docentes, manifestando interés por participar en el estudio y se pudo constatar a través de revisión documental que sus experiencias tenían el apoyo de las instituciones, ya que cuentan con un Proyecto Educativo Institucional, un Manual de Convivencia y un Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes SIEE.

En un segundo acercamiento se realizó la descripción de las instituciones y en un tercer acercamiento se desarrolló la entrevista a profundidad.

Institución Educativa Normal Superior de Neiva

La Institución educativa Normal Superior de Neiva se encuentra ubicada en la zona urbana-rural de entidad territorial del municipio Neiva, núcleo educativo No 5, la sede principal de la escuela normal se encuentra ubicada en la Avenida Ipanema perteneciente a la comuna 7.

La institución cuenta con una población estudiantil mixta de carácter académico técnico, laborando en el calendario A, la Normal es una Institución educativa moderna, al servicio de la

comunidad, dotada con lo más avanzado de la tecnología en el campo de la información, orientado por personal calificado y líder en los campos académicos, administrativo e investigativo mediante la consolidación de un modelo pedagógico propio.



Figura 2. *Fotografía de la IE Normal Superior de Neiva. Tomado por Yustes, Campo y Beltrán.*

Como unidad de apoyo de la Universidad Surcolombiana, la Normal Superior de Neiva es una institución que promueve competencias para futuros maestros, e integra procesos de formación, actualización, capacitación y producción pedagógica de los docentes de preescolar y básica primaria constituyéndose así en apoyo de las instituciones educativas de la región y en motor de desarrollo comunitario.

Su Misión se encamina a la “formación inicial y permanente de maestros que orienten la educación preescolar y básica primaria en áreas rurales, con reconocida idoneidad ética, científica, pedagógica y con capacidad para competir a nivel regional y nacional en aspectos de investigación, tecnología e informática y atención educativa a personas con limitaciones auditiva”.

La Normal Superior cuenta con 13 sedes al servicio educativo en los siguientes niveles: preescolar, básica primaria, básica secundaria y educación media con Modelo Educativo, Pos primaria Rural entre otros programas.

Institución Educativa Técnico Agrícola (ITA)

La Institución Educativa Técnico Agrícola (ITA) del municipio de la Plata del departamento del Huila se encuentra ubicada en el Km 1, vía Popayán, es de carácter oficial, tiene calendario A y cuenta con una jornada ordinaria que inicia desde las 6:45 AM hasta las 12:15 M y en la tarde desde las 12:45 PM hasta las 6:15 PM, el nivel de Pre-escolar desde 7:30 AM hasta las 12:00 M, su modalidad es agropecuaria, tiene los niveles de Educación Pre-escolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Técnica.



Figura 3. *Fotografía de la IE Instituto Técnico Agrícola de la Plata. Tomado por Yustes, Campo y Beltrán.*

Son responsabilidad de la rectora la Licenciada Amanda Ramírez las sedes de: La Azufrada, San Martín, el Tablón y San Isidro como las rurales y San Antonio, El Jardín y la sede principal como las urbanas que son las que pertenecen a esta institución donde en su totalidad son mil ciento once los estudiantes para el año dos mil diecisiete (2017). El colegio tienen como visión a nivel regional y nacional, ser líderes en la formación de competencias básicas ciudadanas y laborales en los diferentes niveles que ofrece haciendo alianzas estratégicas con otras instituciones oficiales y privadas apoyada en medios técnicos y tecnológicos con personal idóneo y la misión es ser formadora de personas líderes y emprendedoras desde los cinco (5) hasta los veinte (20) años de edad incluyendo estudiantes con baja visión y ciegos; orientados por personal especializado para la construcción de proyectos de vida con principios éticos, morales, religiosos, culturales y políticos.

La rectora ha gestionado a nivel nacional, departamental y municipal capacitación en Braille para que la profesora ya que lo que sabe la docente Noralba Sánchez sobre este tema ha sido por interés propio en buscar capacitarse por medio del internet, buscando en libros y en experiencias similares con colegas que tienen la misma población. En la IE llegó una docente por parte de la SED dos horas a enseñarles a trabajar con el Braille a todos los docentes y no fue más la ayuda recibida.

La institución contaba con un tiflólogo pero se fue por causa de enfermedad, y no volvieron a enviar a una persona con este perfil por parte de la Secretaría de Educación Departamental porque les exigieron tener como mínimo diez (10) niños registrados en el SIMAT con esta discapacidad.

Institución Educativa Jenaro Días Jordán

La Institución Educativa Jenaro Días Jordán se encuentra ubicada en la zona urbana del municipio de Garzón, la IE cuenta con una población estudiantil mixta de carácter académico técnico laborando en el calendario A.

La IE “Jenaro Días Jordán” de garzón Huila se compromete con el desarrollo integral y armónico de los estudiantes en los aspectos físicos intelectual ético-social, político y moral, la formación estética en la organización de su vida; en el respeto a la libertad conocimiento y análisis de la realidad política y socio-económica del país; la búsqueda de la identidad cultural a nivel local, nacional y latinoamericano. Es una política de la institución, regirse por principios corporativos de participación, concertación, contextualización, integralidad, liderazgo, compromiso, científicidad, calidad y superación con el fin de crear una ambiente propicio y agradable para el aprendizaje de investigación y desarrollo de los procesos pedagógicos favorecer el dialogo y la comunicación en todos sus niveles.



Figura 4. *Fotografía de la IE Genaro Días Jordán del municipio de Garzón. Tomado por Yustes, Campo y Beltrán.*

Todo lo anterior se fundamenta en su proyecto educativo institucional, con el fin de integrar a la comunidad educativa en la mejora de la calidad de vida, orientando en la elección vocacional y profesional, y fomentando en el estudiante valores que trasciendan en su contexto social. Su visión hacia el año 2020 será una institución nacionalmente acreditada por la alta calidad humana, académica y técnica de sus egresados, garantizando a sus estudiantes una formación integral que propenda por el desarrollo humano sostenible y por ende el mejoramiento de la calidad de vida de sus comunidades ofreciendo educación formal en los niveles de preescolar, básica y media técnica para niños, jóvenes y adultos.

La institución Jenaro Días Jordán cuenta con cuatro sedes: Sede Jenaro Días Jordán, Sede Gaitana Comuneros, Sede Hogar De Loa Niña, Sede 20 De Julio.

En los programas de: Programas de educación para adultos, Programas a Crecer Programas para Jóvenes en Extra edad y Adultos, Colegios con modelos Educativos para Niños y Jóvenes, Modelos Aceleración Del Aprendizaje, Colegios de Educación Tradicional

Institución Educativa Ismael Perdomo Borrero



Figura 5. *Fotografía de la IE Ismael Perdomo Borrero del municipio de Gigante. Tomado por Yustes, Campo y Beltrán.*

La Institución Educativa Ismael Perdomo Borrero, fue fundada en 1973, se encuentra ubicada en la zona urbana del municipio de Gigante en la dirección Calle 1 No.1 -11, tiene como misión ofrecer el servicio educativo a niños, niñas y adolescentes en la educación preescolar, básica y media, su visión al 2020 es ser una Institución Inclusiva de un desempeño de nivel superior en las pruebas de estado y con una oferta educativa de modalidad técnica y académica que le permitirá a los egresados la vinculación al mundo laboral y a la educación superior.

La institución cuenta con dos sedes donde funciona la sede Principal con el nombre de Ismael Perdomo Borrero en donde se desarrolla la básica secundaria y la media, y la sede Simón Bolívar donde se ofrece el servicio de preescolar y básica primaria.

En esta institución se desarrolla la educación inclusiva a través de proyectos los cuales se encaminan a responder a las necesidades y particularidades de los estudiantes; El proyecto Dos mundos unidos para crecer, el proyecto el Festival de los Útiles Escolares, El proyecto de Orientación Escolar (POE), el proyecto Gotas de Paz, son estrategias institucionales que contribuyen al desarrollo integral del estudiantado y minimizar problemas que se presentan en el ámbito educativo.

Institución Educativa Simón Bolívar de Garzón



Figura 6. *Fotografía de la sede Nazaret de la IE Simón Bolívar del Municipio de Garzón. Tomado por Yustes, Campo y Beltrán.*

La Institución Educativa Simón Bolívar se ubica en la zona urbana del municipio de Garzón – Huila. Cuenta con siete sedes, La sede principal Simón Bolívar, Nazaret, Claros, Monserrate, Independencia, Santa Lucia y San Cayetano, todas urbanas.

El proyecto “Incluir Sin Hacer la Diferencia” se consolidó desde el año 2013 con el objetivo de atender en el servicio educativo a niños, niñas y adolescentes con NEE. La historia de la inclusión en la IE Simón Bolívar inicia en el año 2006 cuando la Secretaria de Educación Departamental distribuyó la población en situación de discapacidad del municipio de Garzón para ser atendida en tres instituciones educativas: Discapacidad visual en Genaro Díaz Jordán, Discapacidad auditiva en Barrios Unidos y discapacidad cognitiva en Simón Bolívar.

5.2 Descripción de los actores

Los actores participantes de la investigación son cinco docentes de diferentes instituciones públicas del departamento del Huila, dentro de la que se encuentra una de la ciudad de Neiva. Tres son mujeres y dos son hombres. Cuatro docentes pertenecen al decreto 2277/1979 y un docente vinculado al decreto 1278/2002.

El docente Geovanny Córdoba Rodríguez nombrado bajo el decreto 2277 de 1979 es el profesional de apoyo en la Escuela Normal Superior para el proceso de atención educativa a estudiantes sordos, y quien labora en la sede principal. En las diferentes visitas a la institución ha colaborado en la investigación perfil del docente que lidera prácticas inclusivas. Una de las particularidades por lo cual se vinculó al trabajo con discapacidad auditiva es su experiencia en el ámbito familiar, ya que él tiene un hermano con esta limitación auditiva, siendo este un motivo personal para apoyar a esta comunidad en la ciudad de Neiva.

“Las motivaciones que me llevaron a la inclusión es que soy de la comunidad afro-colombiana y en algún momento de reflexión de mi vida, que fue sobre mi autobiografía, me permitió enfrentar esa idea inicial y es que en mi familia hay una persona sorda, es un hermano mayor que yo, por parte de padre, y quizás esa era la pregunta que yo he querido responderme en la vida que tiene que ver más con la familiaridad pero me va llevando poco a poco a ser fiel miembro de la comunidad y parte de la cultura sorda”. “Yo nací fue como para generarle felicidad a los demás”.

“Frente al concepto de inclusión es garantizar cobertura y que todos los niños y niñas accedan a un sistema educativo y de formación, pero que nos resuelve acceso, promoción y graduación a nivel de educación superior frente a los impactos que ha generado este conflicto y esta guerra”

“Los estudiantes vienen aquí para ser visibilizados y para avanzar con dignidad en todos sus textos y todas sus prácticas, es la idea allí que uno no ama lo que no conoce, pero cuando lo conoce por lo menos sino lo ama, no lo practica, lo respeta y empieza a construir límites, entonces es un ejercicio de democracia de uso de la palabra, porque la inclusión tiene que ver con la democracia, entonces es una de las respuestas que se deben dar para que el currículo responda las demanda de los estudiantes”.

“Es un problema nacional la asistencia de los padres de familia a la propuesta que hacemos de aprendizaje de una segunda lengua para ellos, primero, ellos se quejan porque la distancia, y lo otro los costos de transporte, pero también entendemos en una tercera circunstancia que es el proceso de duración del duelo, pues es la presencia del no esperado en la familia...”

“Aquí en la institución yo tengo que reconocer que los directivos, el rector, los coordinadores son personas que en el momento en que se ha querido el apoyo ellos están ahí y con una flexibilidad que es casi increíble, es increíble que una de las principales luchas ha sido que la administración municipal entienda el concepto de inclusión, entienda que las personas con necesidades educativas especiales no puedan ser vistas con lastima...”

“Yo he estado en la lucha por los derechos humanos, en el movimiento social afrocolombiano, últimamente estuve dos veces en los diálogos de la Habana cuestión afro para las propuestas de paz con enfoque territorial, tuvimos debates también serios y duros sobre la Necesidad de capacitación y yo todos los días me autoformo y este trabajo es un reto personal”

En la sede san Isidro de la Institución Educativa Técnico Agrícola del municipio de La Plata se encuentra la docente Noralba Sánchez Salazar, perteneciente al grupo de docentes del decreto 2277 de 1979, actúa como docente unitaria en los grados de Pre-escolar a quinto, lleva una práctica inclusiva con dos niños que tienen limitación visual total que se encuentran en el grado

quinto y son quienes la han motivado para que ella realice inclusión con un trabajo que llamo “Una manera diferente de ver las matemáticas”.

La docente Noralba Sánchez lidera la experiencia en educación inclusiva motivada por una situación familiar debido a que un sobrino del esposo tiene limitación visual.

La entrevista arrojó las siguientes narraciones:

“Lo que me ha motivado para trabajar con ellos es amar el trabajo, tengo un niño que es familiar de mi esposo, me motivó el hecho de que él estuviera estudiando en una escuela, y esta no le prestaban mucha atención, entonces yo le dije que lo trasladaran a mi escuela, me he auto capacitado para poderle brindar estrategias para que el aprenda. Él tiene una ceguera total. He buscado muchas estrategias, he aprendido con él muchísimo, he llorado, he sufrido también porque de eso se trata un trabajo de esos, se trata de una ardua labor como docente que desempeñamos.

“La educación inclusiva para mi es la creación de estrategias para que el niño aprenda, no es sacarlo del contexto, ni discriminarlo, es tenerlo en el salón y buscar estrategias para que el aprenda como aprenden los demás estudiantes”.

“La diversidad es incluir todos los niños que tienen diferentes capacidades y discapacidades por ejemplo discapacidad física, discapacidad cognitiva, discapacidad auditiva, discapacidad he siquiátrica, todo eso es la diversidad, entender al niño de las diferentes formas de pensar, de actuar y aplicarles estrategias para que ellos aprendan, porque hoy en día no se puede excluir un niño porque ellos tienen derecho a la educación y son personas humanas con muchos talentos y muchas habilidades que hay que explorarlas”

Me considero una profe echada para delante, una profe que aprende mucho de los estudiantes, los padres de familia, de la comunidad educativa, una profe que aplica estrategias

diarias para que los estudiantes aprendan. Eso es lo primero que hago al iniciar un año, de trabajarles mucho la autoestima a cada uno de los estudiantes, les trabajo mucho valores, les leo cuenticos, les llevo fotocopias, les hago hacer dramatizados, hacemos carteleras para que ellos como que tomen esa conciencia y aprendan a quererlos y a incluirlos, y a respetarlos y a apoyarlos en el trabajo curricular que desarrollan a diario en la escuela”.

“A los padres les ha tocado también auto educarse, capacitarse, estudiar para colaborarles con las tareas, investigan mucho en el internet, cuando no, pues viven llamando, que como hago esto, como y el niño tiene este trabajo, que estrategia aplica... si, a ellos les ha tocado también auto capacitarse para colaborarle en los diferentes compromisos que ellos adquieren en la escuela. Ellos también van a la par haciendo seguimiento”. “Ellos también deben aprender o han aprendido el Braille”.

“El apoyo hasta el momento ha sido excelente diría yo, a pesar de que la rectora ha mandado miles de solicitudes pidiendo el tiflólogo, no ha podido tener la consecución porque le exigen un número mayor de diez estudiantes de baja visión o ciegos, pero en lo que ella puede me colabora, por ejemplo en dotación de material, ella está pendiente en el transporte, en el restaurante, en cositas así, ella ha sido muy atenta y muy pilosa colaborándome y preguntándome que necesidades tiene en la sede como tal, entonces para mí el apoyo de los docentes, de la rectora, la alcaldía ha sido excelente. Hay una aceptación a pesar de que a ellos les pareció la primera capacitación muy difícil, y que entendían, unos salieron estresados... pero la mayoría han aceptado, ellos están conscientes de que nos corresponde a todos aprender el Braille y aprender a manejar todos las ayudas matemáticas para poder trabajar en el área de matemáticas”.

El docente Albeiro Calderón Rojas de la Institución Educativa Genaro Díaz Jordán desarrolla prácticas educativas inclusivas, pertenece a la sede Gaitana Comuneros, ubicada en el sector urbano. En la entrevista a profundidad, docente expresa que: *“En la discapacidad como es bien sabido, no todos los estudiantes avanzan al ritmo que uno quisiera sino que dependiendo de las circunstancias y la realidad de cada una de las personas en particular es que se va aplicando el rendimiento”*. Una de las características del docente Albeiro Calderón Rojas es su limitación visual, la cual ha sido una motivación personal para el desarrollo de la experiencia inclusiva.

La narración de su experiencia:

“La vida me ha dado oportunidades, y yo las he aprovechado las circunstancias, porque resulta que yo crecí precisamente con la discapacidad y fue muy difícil, muy duro, las barreras que encontré fueron muy complicadas y ese fue uno de los motivos para poder colaborar con mi experiencia y un poco de lo que sé para aportarle a estas niñas, niños y adolescentes.

“le diría que la inclusión es una forma de universalizar los derechos en todas y todos los individuos del carácter humano, todas las personas están llamadas a que tengan los mismos derechos, las mismas condiciones, con los mismos escenarios y con las mismas garantías, y en cuestión particular desafortunadamente hay mucho para trabajar en la inclusión... pero hay mucho, se desconoce mucho esa información, entonces compañeros y compañeras con discapacidad como yo, que no conozcan sus derechos, no los van a incluir porque las experiencias están y los antecedentes están, de hecho el mismo departamento o la misma secretaria de educación, promueve los programas, no sé si por cumplir, pero los promueve y trata de llevarlos a cabo.

“La palabra diversidad para mí, es muy amplia, para mí la diversidad es la pluralidad de saberes, de culturas, de identidades, de tradiciones, de manifestaciones de conocimientos, de

saberes. Eso lo tenemos claro, yo de hecho he sido uno de los coparticipes de las adecuaciones y las reformas al manual de convivencia, ajustado a las normas actuales, teniendo en cuenta en lo más profundo los derechos fundamentales y los mismos derechos humanos y en lo posible en todas, sus dimensiones”.

“Soy un docente tiendo a ser en lo posible, más lúdico para que ellos no vean, pues la clase como una obligación, como un gran sacrificio, sino más bien como un hábito. La satisfacción es grande porque se nota que no perdimos el tiempo, que transmito ellos lo perciben muy bien y ellos les llama mucho la atención... Tengo como esa vena artística... nosotros vamos inclusive cultivando valores, a las actitudes de los estudiantes.

“Lo aplico todo con el corazón en la mano, de estos niños, por ejemplo, me preocupa no poderles aportar más, porque son niños que necesitan mucho. Y estoy gestionando para que los muchachos, reciban el tratamiento que cada uno merece.

Soy muy perceptivo, soy bastante observador, muy intuitivo y me doy cuenta en cualquier oportunidad que tengo contacto con ellos, de si me están leyendo bien, si cuando les estoy explicando me están captando, si vuelven y me preguntan, si la forma en que se expresan, en esa oportunidad, en esos espacios o por la misma confianza que le tengo o que les doy ellos mismos me transmiten algunas dificultades que tienen. Yo soy bastante bueno, tengo que tratar de ser un poco objetivo y decir pues que como soy bastante extrovertido y lo que representa ser extrovertido, ser espontáneo.

“Con los recursos que me dan algunos padres de familia, otras gestiones que hago y otros que dona la institución, busco ser creativo, pro-activo y un poquito innovador”.

“Todos los día supero todos los obstáculos que me encuentro, asumo todos los retos, ambicioso, más que todo por el conocimiento, inquieto, atrevido, no es fácil hacer todo lo que yo

hago con la discapacidad. Se podía llamarse una comunicación para la democracia y la paz. Yo he hecho parte de algunos ajustes del PEI y al igual que el manual de convivencia no me cuesta ser lo más ilustrativo posible para darme a entender y explicar ciertos fenómenos, no sé! me gusta, de hecho tengo un canal de YouTube donde hago eso, explico ciertos conceptos. Lo que pasa es que yo, acudo a utilizar todo el recurso que tengo en la mano...”.

“Se le transmite, se le informa a las compañeras y compañeros docentes que manejan diferentes áreas cómo evaluarlos, qué herramientas hay y se les orienta también hacia los estándares y competencias que las personas de acuerdo a su potencial pueden alcanzar o se les va a dificultar”. Hay un trabajo en equipo pero también hay compañeros que no trabajan con el mismo entusiasmo en la inclusión”

“En estos momentos soy estudiante de una maestría en propiedad intelectual y otra en educación, tengo formación pedagógica y formación jurídica, competencias también en radio y televisión, pero eventos que tengan que ver con la discapacidad si y bastantes e inclusive hasta internacionales yo he hecho parte de algunos ajustes del PEI y al igual que del manual de convivencia. Yo he logrado tener la capacidad mental y la seguridad de sí mismo, yo soy un poco persuasivo trato de darle un manejo mucho más racional, mucho más psicológico. Tengo un canal de YouTube donde hago eso, explico ciertos conceptos. Yo he hecho radio y televisión, trabajo a veces en campañas publicitarias.

La cuarta docente Betty Suarez Martínez es líder institucional en el proceso de inclusión educativa, tiene como función la orientación escolar de la IE Ismael Perdomo Borrero, vinculada hace 17 años al cargo y al magisterio con el decreto 2277 de 1979, con título profesional en Psicología social y maestría en psicología educativa. La docente manifiesta que desde pequeña

quería ser maestra, que le enseñó a leer a un abuelito que la crio, y que sus padres le enseñaron a ser una mujer laboriosa.

A continuación se muestra un resumen de relatos a través de la entrevista a la docente Betty Suarez Martínez:

“Mi trabajo lo escogí desde siempre, desde niña supe que iba a ser maestra, desde que supe que sabía leer y escribir en primero de primaria. Le enseñe a leer y a escribir a un abuelito que me crio, que me ayudo a criar y él era iletrado, yo le enseñe a él a leer y a escribir. Entonces siento que desde ahí, yo sé que soy maestra...”

“La inclusión educativa es la oportunidad, la respuesta que puede ofrecer el sector educativo oficial o no para una población que emerge en unas condiciones muy particulares, en unas especificidades que son prioridad atenderlas que antes estaban desconocidas”.

“...La diversidad es el mismo ser humano, tan fácil decimos es que defienda su yo, su identidad, su usted, pero del dicho al hecho hay mucho trecho, sí eso no lo ponemos en práctica. Yo soy un profesional de la educación que tengo y necesito atender la condición de un grado, con todos esos individuos cada uno con sus individualidades, con sus condiciones, que no podemos ser ciegos, yo no puedo ir y hacer un ejercicio pedagógico sin mirar a los ojos primero a mis niños, que no se hace educación fríamente, esa educación no sirve, la educación de calidad es aquella donde el maestro se conecta afectivamente con sus niños, con sus niñas, con su adulto, con su maestro, con su compañero, con su colega, con sus padre de familia, con el abuelo del niño, con el tío, con el hermano, si yo no me empeño en conocer contexto sinceramente y en proyectarme con esa necesidad tan humana... La educación que no se hace con ese sentido humano no es valiosa...”

“Nosotros elaborábamos el material porque no teníamos con que trabajar, entonces al profesor había también que hacerle la cara amable, no todos los estudiantes los podemos tratar con la misma actividades porque las circunstancias de cada uno, requiere de un trabajo muy individualizado y necesita de mucho compromiso”.



Figura 7. Fotografía de diseño de Carpeta del Proyecto de Trabajo con Padres de la IE Ismael Perdomo Borrero de Gigante. Tomado por Yustes, Campo y Beltrán.

“El trabajo con los padres se desarrolla a través del proyecto escuela de Padres y con ellos se hace un trabajo individualizado”

“Ahora tenemos la ventaja de que ya la secretaria de educación nos manda un equipo de apoyo, eso es muy valioso, sin embargo tenemos una falla y es en cada periodo de gobierno nombra nueva gente y más grave todavía, cada año cambian el personal y ahí nosotros tenemos que devolvemos y se pierde mucho tiempo, además llega muy tarde el equipo de apoyo de la secretaria de educación del departamento.

“...Yo tengo un equipo humano hermoso de trabajo, nosotros aquí contamos con un muy buen equipo de humano; entonces les decía a los profes como nosotros no podemos perder de vista en ningún instante ni en ningún momento que yo me enfrentó a 40, 30, 25 estudiantes que

son 25 condiciones de verdad, sin hablar teoría y que yo soy un profesional de la educación que tengo y necesito atender la condición de un grado, con todos esos individuos.

“...Pero es bonito, es hermoso, conocemos a los niños, conocemos a las familias. Y uno se siente, yo personalmente me siento realizada con este trabajo, porque uno realmente siente que le está aportando y más a esta población que yo diría que triplemente nos necesita”.

“Yo también he tenido que leer mucho, en mis tardes, en mis noches, en mis ratos libres yo se lo dedico a informarme, consultar, a abrir cuanta página encuentre, para documentarme, inclusive estoy haciendo una biblioteca digital para POE para los profesores en educación inclusiva para que ellos tengan herramientas para hacer la clase. Yo en estos momentos tengo una maestría en psicología educativa y estoy esperando a ver cuándo puedo hacer un doctorado en educación inclusiva. Estoy muy interesada en el tema es importante, es fundamental y de hecho yo sé que me queda muy poco tiempo ya en educación pero igual pienso seguir trabajando en el tema y que es importante que lo fundamentemos y que nos demos un parte de tranquilidad porque le hemos aportado a esa necesidad en educación inclusiva en la vida pedagógica inclusive no nos quedamos sólo en lo pedagógico sino que nos adentramos en la vida familiar del niño, en la vida personal del niño, lo hacemos sentir importante por eso digo que es netamente talento humano. Se lucha hay que bregar mucho porque empezamos sin nada. Pienso que nada está dicho, en educación inclusiva, todos los días se aprende mucho, y yo estoy muy feliz, muy contenta que inclusive ya la Universidad Surcolombiana y que las universidades estén alentando maestrías en este tema”.

La quinta docente a la que se le aplicó la entrevista es Gladys Cruz Agudelo, licenciada en ciencias sociales y filosofía y especialista en lúdica y recreación para el desarrollo social y

cultural, del estatuto docente 2277. Esta docente lidera el proyecto en la institución educativa Simón Bolívar y trabaja en la sede Nazaret con el grado primero.

“En el 2006 llegó a la institución el hecho de que teníamos que recibir a la población en situación de discapacidad, y nos correspondía a nosotros como Simón Bolívar la discapacidad cognitiva. En el momento de recibirlo a todos nos coge por sorpresa porque ninguno de nosotros trabajábamos o manejábamos este tema, no sabíamos cómo manejarlo, no teníamos ni la preparación, no conocíamos, no teníamos ninguna información al respecto.

“así empezó. Entonces nos dijeron “es que ustedes como profesores deben estar preparados para todo”. Al ver que había como ese rechazo y esa cosa, entonces me dice el coordinador, me dice “venga Gladis, usted tiene mucho carisma con los niños, ¿por qué no coge a los niños con necesidades educativas especiales?” a mí me pareció fácil en decirle que sí. Yo le dije hágale profe, estamos para retos, hágale. Por un lado, porque yo soy mucho corazón, yo no era capaz de ver, como le decía yo en la entrevista pasada, de ver esos niños todo el tiempo encerrados, sin una oportunidad, sin poder estar con otros niños, ponerse en un poquitico en los zapatos de estas familias que no tienen apoyo de nadie, que no encuentran alguien que les diga, “venga, yo los acepto, yo los quiero, vengan para acá, venga hagamos algo por ellos.” Es más eso, que a mí me gustaba y con el tiempo pues le he ido cogiendo más amor a las cosas y no me ha dado miedo, a mí no me dan miedo los retos y eso fue como mi reto principal”.

“Yo pienso o veo la inclusión como una oportunidad, la inclusión para mí es como una oportunidad de permitir a aquellas personas que tienen unas habilidades diferentes, hacer parte de un grupo que ande pues cerrado, es abrirles las puertas a nuevas cosas, darle oportunidad a las personas de que estén en un ambiente diferente, aprender con otros niños, adaptar las circunstancias, las cosas para ellos, hacer que ellos hagan parte de y no se sientan fuera de.

Que vengan, que hagan parte de cada una de las cosas que se hacen. Que todo lo que hay en ellos como seres humanos cuenten dentro de una comunidad, que se abran todas las puertas para ellos y que tengan las posibilidades que tienen los mismos derechos que tengan los demás, sin importar que situación tengan. Eso para mí es inclusión...”

“Aquí lo importante es que la escuela se adapte al niño, y no que el niño se adapte a la escuela, uno prepara la flexibilización de las actividades, hay actividades generales, preparo materiales, llevo estrategia, de una sola cosa salen mil cosas, que es lo que más le facilitan los niños son más abiertos a aceptar la diferencia, el niño de aula regular ayuda mucha al niño con NEE, ese tipo de cosas donde los otros niños son el libro abierto para los otros niños, es adaptar cada circunstancia para ellos también.

“pero en lo que más estamos nosotros preocupados es que el padre de familia se comprometa a hacer lo que tiene que hacer con su hijo, no es dejar hacer dejar pasar, es enseñarles que el hecho que se enfrenten a una situación de discapacidad no los hace menos sujetos de deberes ni menos sujetos de derecho tienen que aprender a trabajar en esa parte, hay que enseñarles a que deben de tratar bien al otro etc.,

“Entonces me di en la tarea de estudiar, de consultar, como lo manejaba, a buscar estrategias y todos con tantas características diferentes. Formación en necesidades educativas así como una especialización no, no, ha sido más como porque soy autodidacta, a mí me gusta mucho leer, buscar páginas donde yo encuentre recursos, donde encuentre alternativas, yo a veces llego a mi casa y me voy con una preocupación por un niño de una situación y yo empiezo a buscar qué me puede servir para ello, y entonces de tanto hacer esto de irme a mi casa con preocupaciones, de ir a buscar alternativas que me pueda servir he ido aprendiendo, he ido aprendiendo y renovando...”

6. Análisis de los resultados

Los resultados del presente estudio se desarrollaron a través de la generación de patrones y tendencias (García, 2003) producto de la codificación, descripción e interpretación de los datos de las entrevistas a profundidad. Dichos patrones y tendencias se analizaron desde la postura teórica del perfil profesional del docente inclusivo de la investigación de la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del alumnado con Necesidades Educativas Especiales y los diferentes autores que se expusieron en el marco conceptual desde las competencias docentes y la educación inclusiva.

6.1 Codificación

Para la organización y codificación de las entrevistas a profundidad de los participantes, se tuvo en cuenta los siguientes códigos: IE que son las iniciales de Institución Educativa, seguidas de las iniciales del nombre de las instituciones Educativas. Y el género de cada participante M: Masculino - F: Femenina. Se aclara que los participantes estuvieron de acuerdo en que sus nombres propios aparecieran en la investigación como lo consta el permiso consentido. A continuación se relaciona la codificación dada a los diferentes actores.

Tabla 3 Codificación. Elaborado por Yustes, Campo y Beltrán 2017.

Codificación	Descripción
IENSM	Institución Educativa Normal Superior Docente Geovany Córdoba. Docente de aula para la atención a la población con discapacidad auditiva. Inclusión educativa a población con Discapacidad auditiva
IETAF	Instituto Técnico Agrícola Sede San Isidro. Docente de aula Noralba Sánchez. Inclusión educativa a población con Discapacidad

IEGDJM	Visual Institución Genaro Díaz Jordán Docente Albeiro Calderón Rojas
IEIPBF	Inclusión educativa a la diversidad Institución Educativa Ismael Perdomo Borrero. Docente orientadora escolar Betty Suarez Martínez
IESBF	Inclusión a la diversidad Institución Educativa Simón Bolívar sede Nazaret. Docente Gladys Cruz Agudelo. Inclusión educativa a la población con Discapacidad Cognitiva

Fuente: Elaborado por Yustes, Campo y Beltrán 2017

6.2 Fase descriptiva

6.2.1 El decir y hacer de los docentes sobre el perfil profesional de un docente inclusivo en el departamento del Huila desde sus conocimientos, comprensiones, actitudes y valores respecto a la atención a la diversidad.

En este apartado convergen los relatos del texto descriptivo de los docentes que lideran prácticas inclusivas en el Huila; el decir y hacer de estos docentes frente a sus conocimientos y comprensión sobre inclusión educativa, sus actitudes y valores frente a este proceso, y otros elementos que se articulan para evidenciar el perfil que caracteriza a los docentes inclusivos:

- 1) Los relatos sobre *valorar en lo positivo la diversidad* desde el decir y hacer de los docentes.
- 2) Los relatos sobre Apoyo *a todo el alumnado* desde el decir y hacer de los docentes.
- 3) Los relatos sobre trabajo *en equipo* desde el decir y hacer de los docentes.
- 4) El relato sobre *El desarrollo profesional y personal* desde el decir y hacer de los docentes.

Ello significa que tanto la voz de los sujetos que narran sus experiencias, como sus prácticas en el quehacer de su profesión, darán cuenta del conjunto de valores y competencias necesarias para ser un docente inclusivo en el departamento del Huila.

6.2.1.1 Los relatos sobre valorar en lo positivo la diversidad

El relato de los docentes sobre valorar en lo positivo la diversidad, permite evidenciar patrones comunes en donde los docentes expresan que la **inclusión educativa** es una **oportunidad**, de brindar el acceso a la educación como **derecho fundamental** a la **diversidad**, aquellos niños y niñas que antes eran invisibilizados en la sociedad por sus **diferentes habilidades**, su trabajo debe estar bajo la **adaptación del currículo**, y para los docentes el trabajo es de **ponerle corazón**. Los relatos que ilustran estos patrones comunes son

“Yo pienso o veo la inclusión como una oportunidad, la inclusión para mí es como una oportunidad de permitir a aquellas personas que tienen unas habilidades diferentes, hacer parte de un grupo que antes era pues cerrado” (IESBF)

“Es la oportunidad, la respuesta que puede ofrecer el sector educativo oficial o no para una población que emerge en unas condiciones muy particulares en unas especificidades que son prioridad atenderlas que antes estaban desconocidas” (IEIPBF).

“Las diferencias lo que nos hace apreciar es que todos tenemos una forma de ver el mundo, de ver una realidad y esas diferencias nos permiten configurar la diversidad y esa diversidad la estamos confinados a vivir, porque no somos iguales” (IENSM)

“La diversidad es incluir todos los niños que tienen diferentes capacidades, discapacidades por ejemplo discapacidad física, discapacidad cognitiva, discapacidad auditiva, discapacidad he siquiátrica, todo esos es la diversidad tener al niño de las

diferentes formas de pensar, de actuar y aplicarles estrategias para que ellos aprendan porque hoy en día no se puede excluir un niño porque ellos tienen derecho a la educación y son personas humanas con muchos talentos y muchas habilidades que hay que explorarlas” (IETAF).

“porque muy temprano me di cuenta que los niños no todos tienen las mismas condiciones, son diferentes por muchas razones” (IEIPBF)

“Si a todos, con todos mis deseos definiendo y estos niños tienen muchas capacidades, muchas habilidades sino que no las exploramos, nosotros los docentes debemos aprender aplicar estrategias” (IETAF)

“Uno trata de entender que la educación nos tiene que ayudar a entender y a comprender esa diversidad, incluso a reconocer, sino se reconoce, por lo menos a respetar esa diferencia que tiene el otro o la otra” (IENSM)

“Yo he estado en la lucha de los derechos humanos, en el movimiento social afrocolombiano” (IENSM)

“yo de hecho he sido uno de los coparticipes de las adecuaciones y las reformas al manual de convivencia, ajustado a las normas actuales, teniendo en cuenta en lo más profundo los derechos fundamentales” (IEGDJM)

“Los estudiantes vienen aquí para ser visibilizados y para avanzar con dignidad en todos sus textos y todas sus prácticas, es la idea allí que uno no ama lo que no conoce, pero cuando lo conoce por lo menos sino lo ama o no lo practica, lo respeta y empieza a construir límites, entonces es un ejercicio de democracia de uso de la palabra, porque la inclusión tiene que ver con la democracia, entonces es una de las respuestas que se deben dar para que el currículo responda las demanda de los estudiantes” (IENSM)

“Hacemos carteleras para que ellos como que tomen esa conciencia y aprendan a quererlos y a incluirlos, y a respetarlos y a apoyarlos en el trabajo del currículo que se desarrolla a diario en la escuela” (IETAF)

“Lo aplico todo con el corazón en la mano” (IEGDJM)

“porque yo soy mucho corazón, Yo no era capaz de ver, como le decía yo en la entrevista pasada, de ver esos niños todo el tiempo encerrados, sin una oportunidad” (IESBF)

“Nosotros debemos hacer un ejercicio que se llama fijarnos en el otro y si yo no me fijo en el otro y quiero hacer un ejercicio pedagógico corriendo porque tengo que, pensando muchas veces más en cumplir sin saber cómo lo cumplo y sí eso que cumplo vale la pena o no, no estoy haciendo mucho por educación sino se hace de corazón” (IEIPBF)



Figura 8. Patrones comunes de los relatos (Elaborados por Yustes, Campo y Beltrán 2017 para este trabajo).

6.2.1.2 Los relatos sobre el apoyo a todo el alumnado desde el decir y hacer de los docentes.

En los relatos de los docentes sobre el apoyo ofrecido a todo el alumnado, se encontró que los patrones comunes que predominan son: ponerse en los zapatos del otro, autoestima, valores, estrategias, proyectos, observación, democracia y recursos, lo cual se puede ver reflejado en los siguientes relatos:

“Eso es lo primero que hago al iniciar un año, trabajarles mucho la autoestima a cada uno de los estudiantes” (IETAF)

“si la forma en que se expresan, en esa oportunidad, en esos espacios o por la misma confianza que le tengo o que les doy ellos mismos me transmiten algunas dificultades que tienen, por eso trabajo su autoestima”. (IEGDJM)

“Les trabajo mucho valores, les leo cuenticos, les llevo fotocopias, les hago hacer dramatizados, hacemos carteleras para que ellos como que tomen esa conciencia y aprendan a quererlos y a incluirlos, y a respetarlos y a apoyarlos en el trabajo curricular que desarrollan a diario en la escuela”. (IETAF)

“Cultivando valores, a las actitudes con los estudiantes”. (IEGDJM)

“Más que el resultado académico es verlo integralmente, lo que el niño muestra en su diario vivir, sus valores en la práctica cotidiano, es ver los resultados en lo que narran los padres que lo niños hacen en la casa, lo que dicen los compañeritos, de verlos que se adaptan al salón, que respetan normas de convivencia”. (IESBF)

“Uno prepara la flexibilización de las actividades, hay actividades generales, preparo materiales, llevo estrategia, de una sola cosa salen mil cosas, que es lo que más le facilitan los niños son más abiertos a aceptar la diferencia, el niño de aula regular ayuda mucha al

niño con NEE, ese tipo de cosas donde los otros niños son el libro abierto para los otros niños, es adaptar cada circunstancia para ellos también”. (IESBF)

“La empatía, como ponerse en los zapatos de ellos y andar con ellos, caminar con ellos de la mano porque uno a veces les exige mucho pero como docente no da, entonces yo me preparo muuuucho”. (IETAF)

“Ponerse en un poquitico en los zapatos de estas familias que no tienen apoyo de nadie, que no encuentran alguien que les diga, venga, yo los acepto, yo los quiero, vengan para acá, venga hagamos algo por ellos”. (IESBF)

“Porque soy muy perceptivo, soy bastante observador, muy intuitivo y me doy cuenta en cualquier oportunidad que tengo contacto con ellos me doy cuenta si me están leyendo bien, si cuando les estoy explicando me están captando, si vuelven y me preguntan, si la forma en que se expresan, en esa oportunidad, en esos espacios o por la misma confianza que le tengo o que les doy ellos mismos me transmiten algunas dificultades que tienen”. (IEGDJM)

“En educación la gente debe ser una gente muy competente, debe ser una persona muy ágil para conocer la condición del otro, debe ser una persona muy observadora”. (IEIPBF)

“Una estrategia que se llama observación él tiene que ser muy buen observador, quien observa conoce, quien observa aprende. De ahí viene lo demás, yo les digo a mis profes no lleguemos a los salones, desapercibidos”. (IEIPBF)

“Por lo menos nosotros en la escuela normal que es parte de la respuesta anterior tenemos un proyecto de inclusión desde el pre-escolar hasta la formación profesional y tenemos estudiantes sordos en todos los niveles educativos y los grados escolares” (IENSM)

“A mí se me hace que lo importante que ninguna actividad, que ninguna estrategia que ningún proyecto se desligue de la inclusión educativa” (IEIPBF).

“Ahora apuntándole a lo de la paz trabajamos lo que podía llamarse una comunicación para la democracia y la paz” (IEGDJM)

“Entonces es un ejercicio de democracia de uso de la palabra, porque la inclusión tiene que ver con la democracia, entonces es una de las respuestas que se deben dar para que el currículo responda las demanda de los estudiantes” (IENSM)

“Lo que pasa es que yo, acudo a utilizar todo el recurso que tengo en la mano” (IEGDJM)

*“Nosotros elaboramos el material con los recursos que tenemos y buscamos si no hay”
(IEIPBF)*

*“Con calidad humana, con calidad de recursos, con calidad de oportunidades, con sus amigos, que su familia misma se sienta aceptada en un entorno que ha sido esquivo”
(IESBF)*

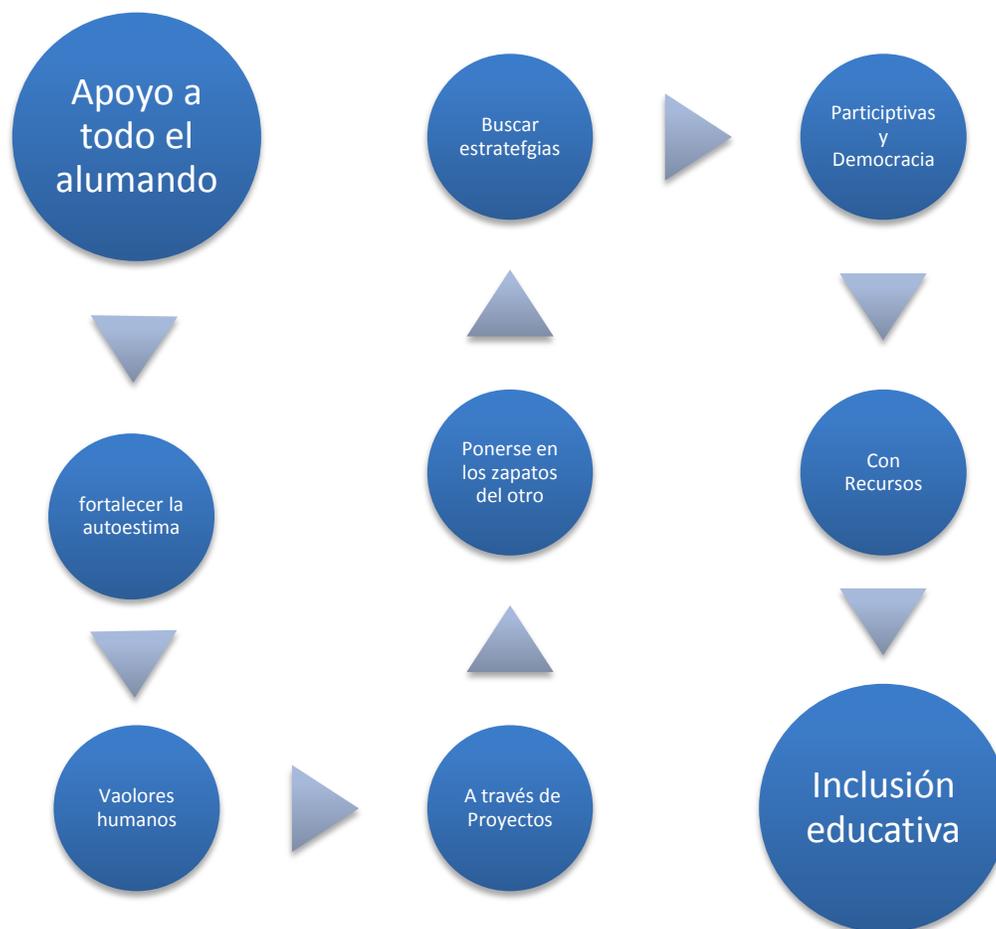


Figura 9. Patrones comunes. (Elaborado por Yustes, Campo y Beltrán.2017 para este trabajo).

6.2.1.3 Los relatos Trabajo en Equipo desde el decir y hacer de los docentes

El relato de los docentes sobre el trabajo en equipo, evidencian acciones en donde los docentes expresan que en el proceso de inclusión educativa la **colaboración** y el **apoyo** entre docentes administrativos, maestras de apoyo y el trabajo con **padres de familia** posibilitan mejores resultados para los educandos. Los relatos que ilustran estos patrones comunes son:

“Ellos presentan unos trabajos excelentes, bien diseñados, bien elaborados, porque tienen la colaboración de los papitos, ellos los trabajos son supremamente excelentes, re buenos diría yo”. (IETAF)

“Los padres que colaboran no es que se han capacitado yo pienso que son los padres que aprendieron a ver su hijo no con una dificultad sino como un regalo especial. Entonces los han querido, son los padres que luchan, han estado pendientes de ellos, son los padres que buscan alternativas”. (IESBF)

“Tenemos la ventaja de que ya la secretaria de educación nos manda un equipo de apoyo, pero llega muy tarde”. (IEIPBF)

“Aquí en la institución yo tengo que reconocer que los directivos, el rector, los coordinadores son personas que en el momento en que se ha querido el apoyo ellos están ahí” (IENSM)

“Para mí el apoyo de los docentes, de la rectora, la alcaldía ha sido excelente”. (IETAF)

“Las personas sordas que más éxito se les ha notado, son aquellos que han tenido el apoyo permanente de las familias”. (IENSM)

“La sensibilización y la comunicación que yo tengo con los profesores y los padres, les hemos demostrado que es algo netamente humano y que lo necesitamos y que hoy día existe y no porque en otros tiempo no hubiese existido, pero que ahora estamos sintiendo la necesidad de apoyar a estos niños”. (IEIPBF)

“En el proceso de acompañamiento pedagógico y de desempeño psicoemocional del niño y psicosocial en todo su contexto, nosotros buscamos adaptarle al niño esa condición, a través de la trabajo con los padres , preparando la familia, porque hay familia que ni siquiera saben que su hijo tiene una discapacidad, otros saben que la tiene pero igual no saben cómo abordarla, entonces nosotros hacemos ese acompañamiento, es un trabajo muy individualizado, porque las condiciones de todos los niños son diferentes”. (IEIPBF)

“Se hace el trabajo con los padres de familia y empezamos adentrarnos y empiezo a conectar los director de grupo y empieza a que los directores de grupo hagan también sus conexiones con los profesores de las áreas”. (IEIPBF)

“El trabajo con los padres es un cuento muy diferente, es muy difícil empezar por decirle al padre de familia que su niño tiene una condición que tiene que empezar a llevar y a manejar porque si no hay aceptación no hay lucha”. (IESBF)

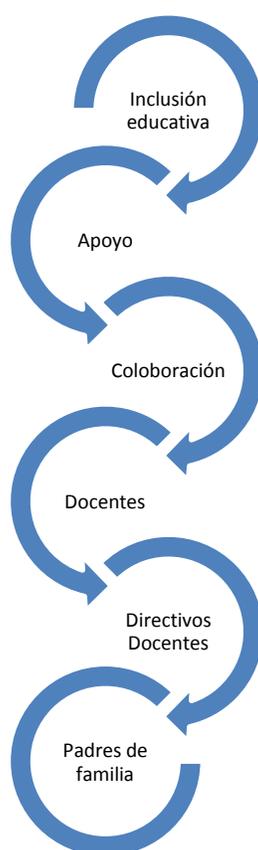


Figura 10. *Patrones comunes. (Elaborado por Yustes, Campos y Beltrán 2017. para este trabajo).*

6.2.1.4 Los relatos del Desarrollo Profesional y Personal desde el decir y hacer de los docentes.

El relato del Desarrollo Profesional y Personal desde el decir y hacer del docente evidencian acciones en donde los docentes expresan que su aprendizaje en el proceso de la inclusión educativa es relevante por el **reto** en su labor ya que en su formación inicial no fueron formados para la inclusión, pero que se ha logrado desenvolver ante las exigencias de las necesidades de sus estudiantes porque han sido **autodidactas** sobre el tema de inclusión educativa al ver que la realidad en el contexto lo requería. Los relatos que ilustran estos patrones comunes son:

“Todos los día supero todos los obstáculos que me encuentro, asumo todos los retos, ambicioso, más que todo por el conocimiento, inquieto, atrevido, no es fácil hacer todo lo que yo hago con la discapacidad” IEGDJM

“Es más eso, que a mí me gustaba y con el tiempo pues le he ido cogiendo más amor a las cosas y no me ha dado miedo, a mí no me dan miedo los retos y eso fue como mi reto principal” IESBF

“Yo pienso que en todos los programas de formación universitario si es para docencia debería existir una cátedra de la inclusión educativa por que en cualquier momento de nuestra vida nos va a tocar y las instituciones educativa como tal deberían tener un plan de capacitación a todos los docentes, porque si se motiva para recibir a esta clase de población educativa”. (IEIPBF)

“así uno poder en coherencia actuar y responder a esas demandas o las exigencias que tienen de formación de constitución como persona, como ciudadano y como profesionales que es lo que hemos avanzado, allí la discusión se trata de la diferencia y la diversidad” (IENSM)

“Nadie me enseñó a manejar el Braille, yo misma fui la que lo hice y fui la que busco los recursos, busco los libros, que los niños pues trabajaran muy bien, he sido autodidacta” (IETAF).

“He tenido que leer mucho, soy autodidacta, en mis tardes, en mis noches, en mis ratos libres yo se lo dedico a informarme, consultar, a abrir cuanta página encuentre, para documentarme, inclusive estoy haciendo una biblioteca digital para POE para los profesores en educación inclusiva para que ellos tengan herramientas para hacer la clase”. (IEIPBF).

“Porque soy autodidacta, a mí me gusta mucho leer, buscar páginas web donde yo encuentre recursos, donde encuentre alternativas, yo a veces llego a mi casa y me voy con una preocupación por un niño de una situación y yo empiezo a buscar qué me puede servir para ello, y entonces de tanto hacer esto de irme a mi casa con preocupaciones, de ir a buscar alternativas que me pueda servir he ido aprendiendo y renovando, y uno va buscando cosas diferentes y tratar uno de adaptarlas, hay unas cosas que funcionan otras no, hay unas cosas que hizo hoy pero ya mañana no le sirvieron”. (IESBF)



Figura 11. Patrones comunes. (Elaborado por Yustes, Campos y Beltrán 2017, para este trabajo).

Tabla 4 Patrones comunes. Elaborado por Yustes, Campo y Beltrán 2017.

Categoría	Subcategoría	Patrones comunes
Perfil Profesional del docente incluyente en el departamento del Huila	Valorar en lo positivo la diversidad	Corazón
		Diferencias
		Oportunidad
		Habilidades
		Derechos Fundamentales
	Apoyo a todo el alumnado	Currículo
		Autoestima
		Valores
		Estrategia
		Ponerse en los zapatos del otro
Trabajo en equipo	Observador	
	Proyecto	
	Democracia	
	Recursos	
	Colaboración	
Desarrollo profesional y personal	Apoyo	
	Trabajo con padres, directivos docente, docentes	
	Retos	
		Autodidacta

Fuente: Elaborado por Yustes, Campo y Beltrán 2017 Elaborado para este trabajo

6.3 Fase Interpretativa

El texto interpretativo que se presenta a continuación surgió del proceso de análisis de las subcategorías en los relatos de los actores sociales asociados a los valores expuestos por Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del alumnado con Necesidades Educativas Especiales: *valorar en lo positivo la diversidad, apoyo a todo el alumnado, el trabajo en equipo y el desarrollo profesional y personal del docente inclusivo*. Estas subcategorías se relacionaron y se analizaron fluyendo las características del perfil profesional del docente que lidera prácticas pedagógicas inclusivas en el departamento del Huila.

Para este proceso se analizaron los relatos de vida de los actores que evidencian características profesionales que los hacen inclusivos en el proceso enseñanza aprendizaje en la educación inclusiva.

Valorar en lo positivo la diversidad es un valor dentro del perfil profesional del docente inclusivo del departamento del Huila, considerando la inclusión educativa como una oportunidad para el acceso, la permanencia y la participación de aquellos estudiantes que estaban invisibilizados, en una sociedad excluyente donde había imperado la discriminación. La educación es un derecho fundamental para todos los niños, niñas y adolescentes y como tal debe acoger la heterogeneidad. La diversidad es para el docente inclusivo mirar al otro, ser sensible ante la diferencia.

El preocuparse por el otro, ponerse en los zapatos del otro, es una forma de hacer de la inclusión una práctica de corazón. El docente inclusivo reconoce, comprende y aprecia la diferencia como un valor natural de la humanidad. Una característica común en los docentes es su vivencia personal respecto a la discapacidad, dos de los docentes tenía un familiar en situación de discapacidad y uno presenta discapacidad visual siendo un factor determinante en su desempeño profesional porque han sentido la necesidad de ayudar al otro siendo un valor el altruismo.

Apoyar a todo el alumnado es un valor del perfil profesional del docente inclusivo en el departamento del Huila. Las diferentes estrategias que aplica el docente permiten que en el aula no sólo tenga acceso y permanencia sino una activa participación escolar de los estudiantes que presentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación (Ainscow, 2011). La creatividad en el uso de recursos incrementa el aprendizaje de todos los estudiantes. Un docente comprometido

desarrolla la observación de la diversidad de sus educandos y con el reconocimiento de estas particularidades en el aprendizaje se convierte en un insumo para el trabajo en el aula y es recursivo en la solución de las problemáticas de su contexto educativo.

El docente se preocupa por atender la diversidad, propone modificaciones al currículo que favorezcan el aprendizaje emocional de los educandos en conjunto con los aprendizajes necesarios para la vida. La autoestima y los valores son parte esencial en el aprendizaje de los estudiantes en el proceso de inclusión educativa en las instituciones educativas del departamento del Huila. El docente inclusivo es creativo e innovador (Fernández, 2012)

Así mismo se indica que esas prácticas inclusivas no habría sido posible sin el valor de trabajo en equipo permanente de los docentes, directivos docentes y padres de familias que hacen de este proceso una realidad en cada una de sus instituciones (Araque y Towell, 2011).

Se considera que para que las instituciones educativas tengan prácticas inclusivas debe crearse trabajo colaborativo en la comunidad educativa. Para dicho proceso debe haber comunicación exitosa, el respeto, la confianza, la escucha y la democracia. Siendo la capacidad de trabajo en equipo una competencia esencial en los docentes inclusivos emergen dentro de esta competencia otras habilidades como son la democratización, la participación y sobre todo el interés por desarrollar trabajo colectivo en beneficio de la educación inclusiva.

El docente inclusivo del Huila es un líder que moviliza acciones conjuntas con directivos, padres de familia, docente de apoyo y otros actores externos en beneficio de sus estudiantes. El trabajo es colaborativo y de apoyo colectivo.

El desarrollo profesional y personal continuo mejora el perfil profesional de un docente inclusivo en el departamento del Huila. La formación inicial del docente se ve enriquecida

cuando llega a la práctica en el aula donde emergen situaciones como la atención a la diversidad, considerada como la oportunidad y un reto personal en su profesión.

Conocer las necesidades de sus estudiantes es una fase de la educación inclusiva que no se puede omitir, ya que sólo a través del diagnóstico se puede entrelazar las acciones en beneficio de la inclusión educativa. La formación autodidacta permanente la está desarrollando el docente inclusivo del departamento del Huila a través del uso del internet, indagando información sobre las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes. El docente inclusivo en el Huila es autodidacta y reflexivo en su práctica en el aula.

6.4 Aproximación teórica

Tejada (2009), señala que las competencias sociales del docente se integran al saber hacer y el saber estar y esto se relaciona a su vez con actitudes, valores y normas.

En este sentido cada valor evidencia particularidades de los docentes inclusivos:

1. Valorar en lo positivo la diversidad: RECONOCEN, COMPRENDEN Y APRECIAN

LA DIFERENCIA

El docente es un profesional que cumple una labor social (Paviét, 2011) es decir debe preocuparse por sus estudiantes, por sus necesidades. La competencia social motiva al docente a satisfacer las necesidades educativas de una población que tiene riesgo a ser excluida (Ainscow, 2012).

El docente valora la diversidad en el aula como un recurso y un valor educativo (Izuzquiza et al, 2015). Los docentes encuentran en la inclusión educativa la oportunidad de acceso a la educación como un derecho fundamental para todos y todas que tienen capacidades y habilidades diferentes y que antes habían sido invisibilizados. La educación es una oportunidad para que el

estudiante en situación vulnerable, en peligro de exclusión o con barreras para el aprendizaje y participación (Ainscow, 2011), tenga la posibilidad de acceder, permanecer y participar en el ambiente escolar.

En la educación inclusiva no hay un modelo a seguir, no hay recetas únicas, el éxito de la educación inclusiva está en las voluntades y las actitudes (Araque & Towell, 2011). Los maestros que exponen sus narrativas han experimentado la discapacidad en su familia o en sus propias vidas, de esta manera la sensibilización hacia el trabajo con la diversidad se hace con pasión (Araque & Towell, 2011).

La inclusión educativa es un proceso de democratización de la educación y un derecho fundamental (Lozano y Martínez, 2014). En Colombia la educación inclusiva es un derecho legislado en la Ley 1618 de 2013, la cual le asigna responsabilidades a las instituciones educativas como garantes del proceso, y los docentes son los actores que lideran estas disposiciones. Las prácticas pedagógicas deben estar entrelazadas en las instituciones educativas en sus documentos como el PEI, manual de convivencia, proyectos pedagógicos, etc. (Fundación Saldarriaga Concha y Compartir, 2013).

Los docentes que atienden la diversidad son los líderes del proceso inclusivo (Araque & Towell, 2011) se involucran afectivamente con sus valores y actitudes en cumplimiento de su deber no como una obligación sino como un compromiso personal para con sus estudiantes.

2. *Apoyo a todo el alumnado:* SON CREATIVOS E INNOVADORES

Tejada (2009), indica que en sus competencias psicopedagógicas y metodológicas los docentes integran su saber y hacer (procedimientos, habilidades, destrezas) en la consecución de medios y estrategias en la búsqueda de soluciones a problemas que en su quehacer en el aula se

le presentan. El docente creativamente usa estrategias y recursos para lograr el aprendizaje del estudiante. La innovación es parte integral de las competencias docentes (Fernández, 2012).

La creatividad docente es parte de las competencias que debe estar integrada en las capacidades, habilidades y destrezas que perfilan un profesional de la educación innovador que responde a través de diversas estrategias y optimización de los recursos al logro del aprendizaje de sus estudiantes. Tejada (2009) el docente integra el saber hacer, el saber estar y hacer saber siendo profesionales que impulsan la innovación.

3. *El trabajo en equipo:* COLABORAN Y SE COMPROMETEN EN COLECTIVO

El trabajo en equipo es una competencia esencial en el perfil profesional del docente que lidera prácticas inclusivas (Izuzquiza et al 2015); porque a través del trabajo colaborativo entre la comunidad educativa integrada por docentes, directivos docentes, padres de familia y entidades externas como maestros de apoyo se puede lograr el éxito escolar del estudiante. Para el caso del departamento del Huila que ofrece el servicio de maestra de apoyo a las instituciones educativas que tengan en el SIMAT una matrícula superior a diez estudiantes se presenta la problemática de la contratación meses después que ha iniciado el año escolar afectando el proceso de inclusión educativa.

La agencia Europea Para el Desarrollo de Las Necesidades Educativas (2012) considera que el acompañamiento de los padres en el proceso educativo de los estudiantes contribuye al aprendizaje cognitivo y emocional de los estudiantes que presentan Barreras para el Aprendizaje y la Participación (Aisncow, 2012). El enfoque del trabajo cooperativo de la comunidad educativa en las instituciones del departamento que desarrollan prácticas inclusivas como el Ismael Perdomo Borrero de Gigante, Simón Bolívar de Garzón, Genaro Díaz Jordán de Garzón,

Instituto Técnico Agrícola de la Plata y La Normal superior de Neiva muestran la relevancia de aplicar y valorar el trabajo en equipo a través del desarrollo de esta competencia.

El trabajo en equipo es una competencia fundamental del profesional de la educación inclusiva (Echeita, 2012) porque a través de este la comunidad educativa conoce su papel en este proceso de acompañamiento, seguimiento y evaluación del mismo. La inclusión educativa (Escudero y Martínez, 2011) es un derecho fundamental para todos y todas sin discriminación; es el acceso, la permanencia y la participación a los niñas, niños y los adolescentes que están en peligro de exclusión por diferentes factores.

Arnaiz (2012), expresa que las escuelas necesitan un clima de colaboración, un cambio de actitud, y valores del docente. Sin duda cuando el trabajo es compartido y las responsabilidades son asumidas desde la cooperación las ventajas se pueden observar y los resultados son positivos desde el aprendizaje de los estudiantes.

La formación de redes de apoyo en las instituciones (Fernández, 2012) propicia buenas practicas inclusivas porque todo el equipo docente se encamina hacia el logro de un contexto escolar para todos y todas.

Los padres comprometidos con el desarrollo educativo de sus hijos han asumido su tarea con compromiso y afecto, porque consideran que sus hijos tienen derechos y los aman y quieren ver que tengan la oportunidad de desenvolverse en la sociedad. Pero los padres que no colaboraran y muestran desinterés por cooperar es porque no aceptan que sus hijos presentan NEE y prefieren optar por ignorar el tema.

La relevancia del trabajo con los padres determina la consecución de escuelas inclusivas, donde la comunicación sea efectiva (Arnaiz, 2012), la participación y democratización de los espacios educativos como estrategias claras y fundamentales del proceso inclusivo.

4. *Desarrollo Profesional y personal: SON AUTODIDACTAS*

El desarrollo profesional y personal es un valor fundamental en el perfil profesional del docente que lidera prácticas inclusivas en el departamento del Huila. Esta competencia se ve fortalecida a través de la construcción de la experiencia, porque el trabajo en el marco de la inclusión educativa implica conocimiento, formación y capacitación para desarrollar determinadas estrategias que favorezcan el "éxito escolar" para todos los alumnos (Fernández, 2012).

Los docentes tienen la responsabilidad de atender en el aula la diversidad y para ello se auto capacitan mediante diferentes medios. Las TICS se han convertido en una forma creativa e innovadora de acceder al conocimiento que en su formación inicial no presenta el tema de inclusión educativa. La enseñanza es una actividad de aprendizaje constante y el docente debe tomar la responsabilidad de su formación permanente, a lo largo de su vida profesional (Echeita, 2015)

Tejada (2009) considera que el uso de las Tecnologías de la Informática y las Comunicaciones TIC, ha mejorado las competencias profesionales de los docentes, porque se ven con la necesidad de acceder al conocimiento digital para el mejoramiento de su práctica educativa. La inclusión educativa exige la formación permanente (Izuzquiza et al, 2015) porque a través del aprendizaje continuo se posibilita dar respuesta a las diferentes situaciones que se presentan en el contexto escolar respecto a la diversidad.



Figura 12. Esquema perfil profesional del docente que lidera prácticas pedagógicas inclusivas en el Huila. (Elaborado por Yustes, Campos y Beltrán 2017 para este trabajo).

7. Conclusiones

El perfil profesional del docente que lidera prácticas pedagógicas inclusivas en el departamento del Huila, está determinado por la vocación de servicio y el cuidado al otro, ello presupone competencias, conocimientos, comprensión, actitudes y valores regidos por el respeto y reconocimiento de la diferencia como baluarte social, cultural, y especialmente educativo.

El docente que lidera prácticas inclusivas en el departamento del Huila desarrolla competencias sociales en su rol como pedagogo a través de la interacción con la diversidad en el aula. Sus conocimientos en educación inclusiva le permiten diagnosticar las necesidades de la población estudiantil. El docente inclusivo debe tener comprensión de la diferencia y valorarla.

Las actitudes y valores de un docente inclusivo en el departamento del Huila exigen ver la diferencia como una oportunidad, ser recursivo para satisfacer las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes, reconocer el trabajo colectivo institución educativa - familia y la formación permanente a través de diferentes medios en el tema de la educación inclusiva.

La indagación de este estudio que tuvo por objeto identificar el perfil profesional del docente que lidera practicas pedagógicas inclusivas en el departamento del Huila, transitó por diferentes momentos que enfocaron a los investigadores en su búsqueda por describir dicho perfil para desplegarlo a la comunidad que fue objeto de estudio para que sean ellos mismos los que sigan trabajando en pro del rescate de esos valores y competencias que están inmersos y que junto a su gran labor sigan favoreciendo la inclusión educativa.

Las practicas pedagógicas que facilitan la inclusión educativa emanaron de las voces de los actores sociales (docentes) que permitió identificar las competencias del perfil profesional,

aquellas acciones, experiencias, sentimientos y significaciones individuales y colectivas que narran su quehacer en el proceso inclusivo de sus instituciones educativas: Simón Bolívar y Genaro Díaz Jordán en Garzón, Ismael Perdomo Borrero en Gigante, Instituto Técnico Agrícola de La Plata y la Institución educativa Normal Superior de Neiva.

Reconocer, comprender y apreciar la diferencia son competencia sociales y característica significativa dentro del perfil profesional del docente inclusivo del departamento del Huila teniendo un valor altruista considerando la inclusión educativa como una oportunidad para el acceso, la permanencia y la participación de aquellos estudiantes que están en peligro de exclusión (Ainscow, 2012). Hacer posible que todos los estudiantes gocen del derecho a la educación. Es fundamental que el docente permita a través de sus actitudes inclusivas visibilizar la diversidad en una sociedad donde había imperado la discriminación hacía las diferentes habilidades y capacidades (Booth et al, 2015). La diversidad es para el docente inclusivo mirar al otro, ser sensible ante la heterogeneidad. El preocuparse por el otro, ponerse en los zapatos del otro es una forma de hacer de la inclusión una práctica de corazón (Araque & Towell, 2011).

Ser creativos e innovadores es otra de las competencias y rasgos que permite identificar el perfil profesional del docente inclusivo en el departamento del Huila. El acceso, la permanencia y la participación escolar de los estudiantes que presentan barreras para el aprendizaje y la participación BAP (Ainscow, 2012) son los objetivos del trabajo de un docente comprometido con sus estudiantes, este docente encuentra mediante la observación de la diversidad de sus educandos la búsqueda de estrategias y el uso de diferentes recursos para el logro del éxito escolar. La innovación y la creatividad (Fernández, 2013) son competencias necesarias para atender a la diversidad, incorporar modificaciones al currículo que favorezcan el aprendizaje

emocional de los educandos en conjunto con los aprendizajes necesarios para la vida. La autoestima y los valores son parte esencial en el aprendizaje de los estudiantes en el proceso de inclusión educativa en las instituciones educativas del departamento del Huila.

Así mismo, se indica que esas prácticas inclusivas no habría sido posible sin la competencia y característica expresa en donde los docentes *Colaboran y se comprometen en colectivo*, tanto docentes, directivos docentes y padres de familias que hacen de este proceso una realidad en cada una de sus instituciones. Arnaiz (2012), considera que para que las instituciones educativas tengan prácticas inclusivas debe crearse redes de apoyo donde es relevante la voluntad de los que participan en dichas redes.

Otras competencias necesarias para un docente inclusivo (Araque & Towell, 2011) son la comunicación exitosa, el respeto, la confianza y la escucha.

Siendo la capacidad de trabajo en equipo una característica esencial en los docentes inclusivos emergen dentro de esta competencia otras habilidades como son la democratización, la participación y sobre todo el interés por unirse a la cooperación en el proceso de la educación inclusiva (Lozano & Martínez, 2014).

El docente inclusivo del Huila es un líder que moviliza acciones conjuntas con directivos, padres de familia, docente de apoyo y otros actores externos en beneficio de sus estudiantes. Las prácticas pedagógicas inclusivas deben estar institucionalizadas (Fundación Saldarriaga Concha Y Compartir, 2013) como garantía del derecho a la educación en respuesta a la equidad social que exige la normatividad vigente en Colombia y la red de apoyo de las instituciones debe estar liderada por docentes comprometidos con la causa de la inclusión educativa.

Ser Autodidactas continuos mejora el perfil profesional de un docente inclusivo en el departamento del Huila. La formación inicial del docente se ve enriquecida cuando llega a la

práctica en el aula donde emergen situaciones como la atención a la diversidad, considerada como la oportunidad de contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de aquellos estudiantes que tienen BAP (Arnaiz, 2011).

La inclusión educativa es un derecho irrenunciable (Echeita & Ainscow, 2011) los docentes deben involucrarse en este proceso, a través de su continua formación ya sea autodidactica o en centros especializados como universidades (Araque & Towell, 2011) pero siempre buscando información que le facilite su trabajo en el aula. Conocer las necesidades de sus estudiantes es un trabajo inicial que no se puede omitir, ya que sólo a través del diagnóstico se puede entrelazar las acciones en beneficio de la inclusión educativa.

La competencia del docente inclusivo de ser mediador de métodos y herramientas que permita a estudiantes enfrentarse a problemas cotidianos depende de su actitud profesional y humana. La diversidad exige al docente ser flexible, creativo y un experto estratega en el proceso de enseñanza (Acosta, A., & Arráez, T, 2014).

El docente inclusivo del departamento del Huila usa las TIC como un recurso que le ayuda a aprender y a innovar (Tejada, 2009). La formación autodidacta permanente es un reto porque su labor profesional lo exige, usa el internet como un medio para adquirir conocimiento e información sobre las necesidades de sus estudiantes y en su quehacer y reflexión las ejecuta haciendo realidad la educación para todos EPT (Unesco, 2005).

8. Referencias

- Acosta, A., & Arráez, T. (2014). Actitud del docente de educación inicial y primaria ante la inclusión escolar de las personas con discapacidad motora. *REVISTAS DE INVESTIGACIÓN*, 38(83).
- Agencia Para el Desarrollo de la Educación para el Alumno con Necesidades Educativas especiales (2012) Perfil Profesional del Docente en La educación Inclusiva. Documento Patrocinado por la DG de Educación y Cultura de la Comisión Europea.
- Ainscow, M. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educación inclusiva*, 5(1), 39-49.
- Amaro, M. C., Méndez, J. M., & Mendoza, F. (2014). Un estudio de las características profesionales del docente universitario para atender a la diversidad. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 8(2), 199-216.
- Araque Heidi & Towell D. (2011) Fomentar la educación inclusiva para forjar una sociedad inclusiva.
- Barrera-Osorio, F., Maldonado, D., & Rodríguez, C. (2012). Calidad de la educación básica y media en Colombia diagnóstica y propuesta. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Barría Rojas, S., & Jurado de los Santos, P. (2015). Perfil profesional del profesor de formación laboral para la atención de los alumnos con discapacidad intelectual. Propuesta de formación docente.
- Briceño, C. C. (2015). La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(2).

- Castro, J. A. M., Cleves, L. A. B., & Serrano, D. C. P. (2012). El docente: Una aproximación a sus miedos. *Plumilla Educativa*, (9), 102-119.
- Crosso, C. (2014). El derecho a la educación de personas con discapacidad. Impulsando el concepto de educación inclusiva.
- Decreto 1278 de 2002 Decreto nombramiento docente. *Diario Oficial de la República de Colombia* 2002
- Decreto 2277 de 1979. Decreto nombramiento docente. *Diario Oficial de la República de Colombia* 1979
- Decreto 2700 de 2004. Decreto procedimiento para certificación municipios en educación. *Diario Oficial de la República de Colombia* 2004
- Delgado, M. B. Educación Básica y Media en Colombia Retos en Equidad y Calidad (2014) informe para FEDESARROLLO, Bogotá, Colombia
- Echeita Sarrionandia, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo: *Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*.
- Echeita, G. y Navarro, D. (2015). Educación inclusiva y desarrollo sostenible. Una llamada urgente a pensarlas juntas. *Edetania*, 46, 141-162.
- Escudero, J. M., & Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista iberoamericana de educación*, 55, 85-105.
- Fàbregues Feijóo, S., Meneses Naranjo, J., Rodríguez Gómez, D., & Paré, M. H. (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*.
- Fernández Batanero, J. M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista electrónica de investigación educativa*, 15(2), 82-99.

Fundación compartir y Saldarriaga Concha (2013). Guía de Indicadores de Prácticas Pedagógicas que Favorecen la Atención a la Diversidad, Bogotá.

García, A. R., & Fernández, M. D. C. M. (2011). Prácticas inclusivas de los docentes en la convivencia escolar y en la organización y funcionamiento de los centros de educación primaria de la zona norte de Córdoba. *Revista de Investigación Educativa*, 30(1), 197-222.

García Llamas, J. L. (2003). Métodos de investigación en educación. *Investigación cualitativa y evaluativa*. Madrid, UNED.

Gurdián-Fernández, A. (2007). El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa.

Hawes, G. (2001). El diseño de las profesiones y el “perfil profesional”. *Recuperado de: <http://www.gustavohawes.com/Educacion%20Superior/2001PerfilProfesional.pdf>*.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2003). Metodología de la investigación. La Habana: Editorial Félix Varela, 2.

Herrera Castro, A. I., Segura Esquivel, S., Ruiz Guevara, L. S., Hernández Segura, A. M., León Arce, H., & Chaves Álvarez, A. L. (2013). Miradas de un perfil profesional docente en educación especial en el marco de la complejidad. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación..

http://sirhuila.gov.co/files/Fichas_DNP/Fichas_de_caracterizacion_territorial/DEPARTAMENTO_DEL_HUILA.pdf

<http://www.fedesarrollo.org.co/wp-content/uploads/2011/08/La-educación-básica-y-media-en-Colombia-retos-en-equidad-y-calidad-KAS.pdf>

http://www.huila.gov.co/documentos/Planeacion/Plan_Desarrollo_2016/PLAN_DE_DESARROLLO_EL_CAMINO_ES_LA_EDUCACIÓN_2016.pdf

- Izuzquiza, D., Echeita, G., & Simón, C. (2015). La percepción de estudiantes egresados de Magisterio en la Universidad Autónoma de Madrid sobre su competencia profesional para ser "profesorado inclusivo": Un estudio preliminar. *Tendencias Pedagógicas*.
- Ley Estatutaria 1618 de 2013. Diario Oficial de la República de Colombia 2013.
- Mancila, I. (2014). El docente (de hoy) en el contexto de la escuela inclusiva e intercultural: formación permanente, dedicación y compromiso. *Revista Fuentes*, 15, 261-280.
- Carreres, A. L., & Sánchez, P. A. (2016). Evaluación de las prácticas educativas del profesorado de los centros escolares: indicadores de mejora desde la educación inclusiva. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5)
- Mera, S. F. L. (2015). Perfil de los maestros oficiales de Medellín, Colombia. *Equidad y Desarrollo*, (23), 35-76.
- Monereo, C. (2011). Las competencias profesionales de los docentes. Recuperado de <http://www.encuentro-practico.com/pdf10/competencia-profesional.pdf>.
- Moreno, J. E., & Marcaccio, A. (2014). Perfiles profesionales y valores relativos al trabajo. *Ciencias Psicológicas*, 8(2), 129-138.
- Muñoz A. P. (2011) Inclusión Educativa de personas con discapacidad. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. 40(4), 670-699
- Paviét, A. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de
- Pérez, J. A. F. (2001). Elementos que consolidan el concepto profesión. Notas para su reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 3(2).
- Sánchez, P. A. (2003). Educación Inclusiva, una escuela para todos.
- Sánchez, P. A. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Education siglo XXI*, 30(1),25-44

- Sarrionandia, G. E. (2015). Competencias esenciales en la formación inicial de un profesorado inclusivo. Un proyecto de la Agencia Europea para el desarrollo de las necesidades educativas especiales. pp. 7-24. *Tendencias pedagógicas*, (19).
- Tejada Fernández, J. (2009). Competencias docentes.
- Unesco (2015) Informe de seguimiento de la Educación en el Mundo. La Educación para Todos 2000 – 2015 Logros y Desafíos. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232435s.pdf>
- Vallejo, R., & Finol de Franco, M. (2010). La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas. *REDHECS*, 7(4), 117-133.
- Zapata, B. E., & Ceballos, L. (2010). Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2).

Anexos.

Anexo. 1: Formato De Entrevista A Profundidad

Nombre del entrevistado: _____
 Institución educativa en la que elabora: _____
 Estatuto Docente al que pertenece _____
 Tiempo de servicio _____

Estructura de saludo: se inicia con la presentación de los docentes: Buenos días somos los estudiantes de la maestría en educación para la inclusión de la universidad Surcolombiana venimos a solicitar su colaboración y apoyo a esta entrevista a profundidad para desarrollar una investigación que tiene como objetivo definir el perfil profesional del docente que lidera prácticas en educación inclusiva en el departamento del Huila y su experiencia fue seleccionada por nuestro proyecto investigativo por cumplir los siguientes criterios:

1. Experiencia que tiene más de tres años de desarrollo
2. Institucionalizada y reconocida en los documentos PEI, SIEE, Manual de Convivencia.
3. Disponibilidad de colaboración.

Los ejes temáticos que orientan la entrevista a profundidad se dirigen hacia los cuatro valores que propone la Agencia Europea Para el Desarrollo de las NEE.

1. Valorar en lo positivo la diversidad

Competencia: Concepciones de educación inclusiva:

Competencia: El punto de vista de los docentes sobre estas diferencias.

Preguntas

Cuéntame ¿cuáles fueron las motivaciones personales que lo llevaron a desarrollar las prácticas inclusivas en el aula hacia niños que presentan barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), que actualmente llamados niños con NEE?

¿Con toda su experiencia cómo definiría la educación inclusiva?

¿Y la diversidad como la conceptualiza?

2. Apoyo a todo el alumnado

Competencia: Promover el aprendizaje académico, práctico, social y emocional de todos los estudiantes.

¿Se considera un docente creativo, innovador, que busca recursos y formas que implica motivar a sus estudiantes con BAP?

3. Trabajo en Equipo

Competencia: Trabajar con padres y familia.

Competencia: Trabajar con un amplio número de profesionales de la educación.

¿Los padres están capacitados para proporcionar a sus hijos experiencias de aprendizaje positiva?

¿Participan los padres de familia como apoyo a su labor en el aula a los niños BAP? Y hacen seguimiento al trabajo pedagógico en el proceso enseñanza aprendizaje?

¿Cómo es el apoyo del equipo docente, directivo docente en su experiencia en el aula y el seguimiento que hace la institución?

4. Desarrollo profesional y personal.

Competencia: Los docentes son profesionales que deben reflexionar

Competencia: La formación inicial del docente como base de un aprendizaje y desarrollo profesional continuo.

¿Cómo ha sido su formación para poder atender esta necesidad de inclusión?

GRACIAS POR SU COLABORACION

Anexo 2: Revisión documental Para Verificar Apoyo Institucional en la selección de la práctica del docente.

Nombre Institución educativa:	Contiene tema de inclusión educativa	Contiene el respeto por la diferencia
Documentos Institucionales		
Marco General PEI		
SIEE: Sistema institucional de Evaluación estudiantes		
Manual de convivencia		

Nota: Se observa en la parte conceptual de cada documento.