

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL JUNTO A LA INCLUSIÓN PARA UNA ADECUADA CONVIVENCIA, RENDIMIENTO Y MOTIVACIÓN.

*(Emotional intelligence together with inclusion for an adequate
coexistence, performance and motivation.)*

Zúñiga Villegas, Carmen Lucia
Universidad Internacional Iberoamerican

Luque Rojas, María Jesús
Universidad Internacional Iberoamericana

ISSN: 1889-4208

e-ISSN: 1989-4643

Fecha recepción: 21/06/2021

Fecha aceptación: 08/11/2021

Resumen

La educación inclusiva ha generado diversos conceptos a nivel teórico, produciendo una amplia gama normativa y de principios que se desglosan en entornos educativos acordes a la primera infancia, teniendo como base la política de inclusión para la educación superior, donde genera el concepto de los siguientes: la participación, diversidad, interculturalidad y pertinencia con calidad. A su vez, se identifica a la inclusión como forma de producir voz en los invisibilizados por el sistema educativo, lo cual, genera una reflexión sobre la inteligencia emocional, ya que coadyuva al sujeto a expresarse de manera adecuada, logra una convivencia amena y retroalimentativa dentro de las aulas de clase y disminuye la violencia en otros entornos.

En suma, la reflexión teórica de la inteligencia emocional junto con la inclusión educativa forja una producción amena en torno a la convivencia escolar, rendimiento y motivación de los estudiantes en entornos como la educación preescolar y primaria, sin olvidar otros niveles educativos.

Palabras clave: *Inclusión, inteligencia emocional, investigación, principios de la inclusión.*

Abstract

Inclusive education has generated various concepts at a theoretical level, producing a wide range of regulations and principles that are broken down into educational environments according to early childhood, having as a basis the inclusion policy for higher education, where it generates the concept of the following: participation, diversity, interculturality and relevance with quality. At the same time, inclusion is identified as a way of producing a voice for those made invisible by the educational system, which generates a reflection on emotional intelligence, since it helps the subject to express him/herself in an adequate manner, achieves a pleasant and feedback coexistence within the classroom and reduces violence in other environments.

Como citar este artículo:

Zuñiga Villegas, C., Luque Rojas, M. J., (2021). La inteligencia emocional junto a la inclusión para una adecuada convivencia, rendimiento y motivación. *Revista de Educación Inclusiva*, 14(2), 182-195.



In sum, the theoretical reflection on emotional intelligence together with educational inclusion forges a pleasant production around school coexistence, performance and motivation of students in environments such as preschool and primary education, without forgetting other educational levels.

Key words: *Emotional intelligence, inclusion, principles of inclusion, research.*

1. Introducción

La educación en Colombia ha tenido dinámicas excluyentes dentro de algunos planteles educativos. Sin embargo, Benitez, Bohórquez y Plazas (2018) destacan que es por los vacíos normativos o escasas de herramientas para obtener una educación inclusiva con garantías.

Los autores anexan que, en el fortalecimiento de la educación inclusiva, se identifican las ausencias y presencias dentro del aula, generando una construcción coadyuvante de estrategias o métodos para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Adicionalmente, la ONU (2018) es un antecedente en los Objetivos del Desarrollo Sostenible -ODS, determinado en su objetivo número cuatro donde busca cerrar las brechas educativas a nivel mundial.

Seguidamente, la UNESCO (2019) produce unas conclusiones durante los diferentes foros realizados a nivel internacional donde se busca la disminución de las brechas educativas, generando una cobertura amplia respecto al derecho y la calidad educativa. A su vez, se plantea la necesidad de que haya una construcción de la inteligencia emocional.

En este sentido, Corzo (2019) identifica la necesidad de que la inteligencia emocional haga parte de entornos educativos, debido a la capacidad adquirida por los educandos para tomar decisiones, adaptarse y generar procesos de aprendizajes amenos.

La promoción de metodologías educativas cooperativas permite un desarrollo del bienestar y la construcción de subjetividades en los infantes en torno a una inclusión donde la convivencia sea promovida mediante el rendimiento y la motivación.

Respecto a lo anterior, el presente artículo se encarga de analizar la inteligencia emocional junto a la inclusión desde reflexiones teóricas para propiciar una adecuada convivencia, rendimiento y motivación desde los estudios de la educación preescolar y primaria. Se escinde de la siguiente manera: los intereses de inclusión donde se argumenta la necesidad de una educación inclusiva, seguidamente, los principios de la inclusión tienen una construcción desde las políticas y normatividad conocidas hasta el momento, después, se construye una definición teórica de la inteligencia emocional ligándola a la inclusión. Después se describen los aportes desde la investigación social sobre entornos educativos en los niveles de preescolar y primaria. Por último, se concluye la reflexión teórica con un orden lógico de lo descrito.

2. Intereses de inclusión

Forero (2019) entiende la inclusión como un nuevo paradigma para la construcción del conocimiento desde el punto de vista del educador, debido a que el docente obtiene competencias acordes a las circunstancias individuales de los estudiantes, es decir, las instituciones educativas junto con sus docentes deben generar estrategias pedagógicas y didácticas de interacción con estudiantes que tengan diferentes limitaciones de cognición, patologías o anormalidades.

El autor anexa la reconstrucción de estrategias diferenciadas, las cuales son propuestas de acuerdo al contexto encontrado por el estudiante. Adicionalmente, la inclusión educativa permite un amplio desarrollo del ser humano desde la construcción

secuencial del pensamiento hasta una visión plural de valores como: el respeto, la tolerancia y convivencia.

Seguidamente, Alejandro, Erraéz, Vargas y Espinoza (2018) justifican la necesidad de una pluralidad de voces dentro de las aulas de clase, entendiendo a la inclusión educativa desde la dimensión social y cognitiva, es decir, se debe construir un proceso enseñanza-aprendizaje que permita disminuir la brecha social, así mismo, el proceso formativo debe tener cimientos diferenciados para todos los estudiantes adscritos al plantel educativo.

Adicionan que los procesos educativos generan un protagonismo dentro del docente con el fin de comunicar la temática propuesta desde un enfoque diferenciado, debido a las condiciones de los educandos en términos cognitivos y sus necesidades educativas. Además, se debe reconocer las territorialidades junto con las identidades formadas por los estudiantes con otras capacidades, el docente debe generar unos lazos de confianza amplios para que el educando tenga un proceso emocional apropiado y fortalecimiento de un pensamiento autónomo.

De esta forma, para Parra y Galvis (2018) conciben que la inclusión, implica la aceptación del otro, teniendo una construcción compleja dentro de los territorios, porque, en primer lugar, implica una deconstrucción de los imaginarios preestablecidos por la sociedad y esto se refleja en las aulas de clases, además, se debe evitar los prejuicios junto con los temores hacia el otro que han sido inculcados por una cultura sin la existencia de una agencia adecuada con la población vulnerable.

No obstante, las instituciones educativas buscan generar diversas oportunidades acordes a las necesidades educativas individuales. De esta forma, la escuela se convierte en un campo de formación social, porque, en primer lugar, logra disminuir brechas cognitivas, además, amplía las voces de las personas que tienen unas capacidades diferenciadas, sin ningún prejuicio.

En este sentido, Canales et. all. (2018) exponen que las instituciones educativas buscan dentro de su currículum, establecer formas de integración a los estudiantes con necesidades educativas, generando unos cambios secuenciales dentro de los planteles educativos. Produciendo metodologías alternas desde el proyecto educativo institucional y los currículums de las asignaturas, lo cual es un reto para el docente, porque, debe innovar frente a la construcción conjunta de estrategias didácticas atractivas para los estudiantes con capacidades diferencias, debido a la abstracción encontrada en algunas temáticas y cursos.

Adicionalmente, se reconoce la construcción de ausencias y presencias dentro de esta clase de educación, lo cual, permite identificar métodos coadyuvantes de enseñanza-aprendizaje, produciendo una formación reciproca tanto para el educador como para el educando.

La construcción del conocimiento en la inclusión educativa permite al docente tener un acercamiento a diferentes teorías de la psicología, produciendo estrategias de enseñanza-aprendizaje acordes a la temática y las capacidades esperadas del educando.

Con base en lo anterior, se formulan diversas estrategias que deben tener para Lozano et. all. (2018) creatividad, actividad, pluralidad dentro de los diseños curriculares y los diversos estilos de aprendizaje, fomentando la educación diferenciada desde metodologías cooperativas que favorezcan la interacción, colaboración, convivencia, rendimiento y motivación dentro de la educación preescolar y primaria.

Además, los autores justifican la interacción social como método para fortalecer el proceso cognitivo, así, hay pocas probabilidades de que las brechas del

conocimiento aumenten exponencialmente, generando una revictimización dentro de la población con necesidades educativas.

Se agrega que, los valores éticos y morales en los niños de primaria y preescolar se proporcionan desde una visión práctica, teniendo en cuenta, la posibilidad de tener un desarrollo diferenciado y colectivo ameno, es decir, la individualidad se forja a partir del apoyo mutuo con el otro, así el conocimiento se va adquiriendo desde las experiencias del otro y las relaciones interpersonales obtenidas.

En este orden de ideas, Martínez (2021) identifica que el interés por la inclusión educativa se forja en la construcción de una praxis por el vincular personas con capacidades diferenciadas, produciendo desde lugares como las instituciones educativas, en los cuales se constituye desde un principio un reto para la construcción de convivencia escolar, generación de una inteligencia emocional y formación de pensamiento plural.

La pluralidad del pensamiento en los educandos que no tienen necesidades educativas, se va fortaleciendo en términos de la interacción social, teniendo formas de realizar trabajos cooperativos, la construcción colectiva del conocimiento y la generación de valores.

Desde la perspectiva del ser, la educación inclusiva mantiene una construcción a lo largo del tiempo, por lo cual, se va a generar unos principios básicos en torno a la formación de políticas nacionales e internacionales.

Los principios básicos en la educación inclusiva sirven para la producción de enseñanza y aprendizajes en los planteles educativos, fomentando los valores democráticos, sociales y morales como la tolerancia, convivencia escolar sana y la generación colectiva del conocimiento.

3. Los principios básicos de la inclusión

Desde finales del siglo pasado la inclusión se ha convertido en un marco de referencia para muchos procesos sociales, políticos e institucionales a nivel global, regional y local; ya que se considera a esta como un elemento fundamental para el desarrollo de los pueblos y la lucha contra la desigualdad y la pobreza. Es así como la promoción de la educación inclusiva a nivel mundial se puede ver reflejado en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), que constituyen la agenda mundial planteada por la Organización de Naciones Unidas ONU para guiar la acción a los Estados nacionales en materia de igualdad y fin de la pobreza.

En este sentido, el objetivo número cuatro a saber: garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, se convierte, actualmente, en el marco de referencia mundial para comprender el alcance y el rol de la educación en la construcción social en tanto el acceso a una educación de calidad supone a largo plazo el mejoramiento de la calidad de vida de los y las niñas en su diversidad (ONU, 2018).

Es preciso señalar que no es la primera vez que a nivel internacional se menciona o establecen directrices sobre la inclusión educativa; Blanco y Duk (2019) describen que en 1990 en el marco de la Conferencia Mundial de Educación para Todos, realizada en Jomtien, Tailandia, se estableció que la falta de acceso a la educación, la limitada visión de conocimientos y aprendizajes, y la marginalización de algunos grupos sociales, constituían los mayores problemas en términos de acceso a una educación de calidad a nivel mundial.

Asimismo, en la Declaración de Salamanca 1994, se señala la necesidad de garantizar el pleno acceso de todos y todas al derecho de la educación, además, de que se “contempla el enfoque de ver la diferencia como “normal” y dar lugar al

desarrollo de sistemas educativos que puedan responder a la diversidad" (Meza y Muñoz, 2019, p. 29), es decir, se plantea la inclusión como un aspecto del sistema educativo en general, este debe materializarse a partir de propuestas que resignifiquen el ethos pedagógico de las escuelas tradicionales, de sus docentes y sus educandos.

En este sentido, y reconociendo que existe una diversidad de visiones en torno a la educación inclusiva, se podría señalar que en términos generales "La educación inclusiva entonces, posee un sentido tanto educativo como social rechazando que los sistemas educativos tengan derecho sólo a cierto tipo de niños" (Medina, 2017, p. 91) teniendo en cuenta, sus contextos, sentires y saberes.

Partiendo de lo anteriormente descrito, Corbetta et al (2018) describen que en diferentes países se han creado políticas de educación inclusiva como es el caso de: Argentina con el Programa Nacional de Alfabetización de jóvenes, Guatemala, Honduras y Paraguay con programas de alfabetización o Ecuador con programas de educación intercultural bilingüe entre otros.

En el caso colombiano, según Soto y Robledo (2020) se creó la Política de educación superior inclusiva en el año 2013, donde se plantearon lineamientos educativos en pro de fomentar la inclusión social a partir de la creación de un modelo educativo abierto que considera la diversidad y la diferencia existente en el diario vivir. Además, el decreto 1953 de 2014 otorga autonomía y autodeterminación a los pueblos indígenas en materia de educación, lo cual materializa, de una u otra forma, lo planteado en la política, a su vez, promueve la inclusión educativa a nivel nacional.

A pesar de lo anterior, es de reconocer la existencia de retos en el proceso de configuración de un sistema educativo inclusivo y diverso, que reconozca las diferentes formas de aprendizaje, los distintos conocimientos, saberes culturales y, la diversidad de contextos y entornos en los que se desarrollan los educandos junto con la formación docente.

Acorde con lo anterior, a continuación, se expondrán los principios básicos de la inclusión en el contexto colombiano, señalados en la gráfica número uno; los cuales se plantean en la Política sobre la Educación Superior Inclusiva considerando elementos y lineamientos a nivel internacional y regional.



Figura 1. Principios de la educación inclusiva

3.1 Equidad

Este principio busca reconocer la diferencia de condiciones tanto cognitivas como materiales que presentan los educandos en el proceso de enseñanza aprendizaje para

así promover la idea de que todos y todas las estudiantes cuentan por igual. La materialización de lo anterior, supone una serie de cambios estructurales en el sistema educativo, en los currículos y en las prácticas pedagógicas que permitan la inclusión de los educandos en las aulas de clases, independientemente de las dificultades de aprendizaje endógenas o exógenas de estos; el principio de equidad permite entonces, visualizar “ las diferencias individuales no como problemas que haya que solucionar, sino como oportunidades para democratizar y enriquecer el aprendizaje” (UNESCO, 2017, p. 13)

3.2 Calidad y pertenencia

Jiménez (2019) describe que la calidad educativa en el marco de la inclusión hace analogía a la integralidad y la promoción de los espacios escolarizados. La visión de una educación a largo plazo, generando como objetivo el trascender los espacios escolares, fomentar aprendizajes aplicables a la vida cotidiana y valores como: solidaridad y responsabilidad social, se convierten en la base de una educación de calidad, ya no vista desde la competitividad sino desde el aprendizaje colectivo y el interés individual por transformar las realidades que le rodean a los sujetos en tanto estudiantes, docentes y/o directivos.

Relacionado con lo anterior, surge la pertinencia como otro principio fundamental; porque, en primer lugar, la inclusión educativa parte de reconocer las diferencias, además, debe responder a esas diferencias oportunamente, creando contenidos y prácticas pedagógicas pertinentes, no solo a los niveles educativos, si no a los conocimientos de los educandos, a sus intereses y a sus debilidades; de tal forma que se otorgue herramientas para facilitar el proceso de adquisición de conocimientos y de socialización dentro y fuera de las aulas de clase.

3.3 Participación

Concibiendo el rol social de la educación y la incidencia en la formación de ciudadanos e individuos sociales, Ortiz y Herrera (2019) reconocen a la participación como un pilar fundamental de la educación inclusiva ya que los procesos de enseñanza- aprendizaje están mediados por una serie de actores que precisan ser escuchados y reconocidos en el proceso de reconfiguración de los sistemas y pedagogías educativas; por un lado, se encuentra la relación intrínseca de los miembros de la comunidad educativa los cuales están en la obligación de entablar diálogos y crear estrategias o alternativas que permitan la participación y el acceso a la educación de todos los niños, niñas y jóvenes, aprovechando las capacidades que poseen individualmente y potenciándolas colectivamente, por otro lado, la relación entre la educación y las comunidades, la cual es recíproca, es decir, la participación promovida en el ámbito educativo trasciende los escenarios escolarizados para transformar y promover espacios inclusivos en otros contextos.

3.4 Diversidad

Para Sánchez (2020) este principio se constituye a partir de la identificación y comprensión de las diferencias que posee cada educando, de las habilidades cognitivas y motoras particulares, y de las realidades y contextos incidentes en el sentir de los estudiantes; para crear espacios de enseñanza aprendizaje donde se logre responder a las necesidades de los educandos, a su vez, potenciar sus fortalezas.

A partir del reconocimiento a la diversidad se rescata “la riqueza propia de la identidad y particularidades de aquellos estudiantes que, por razones de orden social, económico, político, cultural, lingüístico, físico y geográfico requieren especial protección” (Choquetarqui, 2017, p. 54), además, espacios de formación y socialización seguros.

3.5 Interculturalidad

Los nuevos paradigmas educativos, que han emergido en las últimas décadas, junto a la resignificación cultural e identitaria que se ha desarrollado en la región como respuesta a las demandas de pueblos y comunidades originarias por la garantía de sus derechos como ciudadanos, también, como cuidadores de territorios ancestrales; se han convertido en elementos fundamentales para la inclusión educativa de grupos étnicos.

Para López (2020) el respaldo constitucional de la diversidad étnica a nivel internacional mediante tratados y convenios como la Convención internacional para la eliminación de todas las Formas de discriminación Racial (1965) o la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas Pertenecientes a Minorías Étnicas, Religiosas y Lingüísticas (1992), junto con el respaldo constitucional existente en el país, como el decreto 1953 de 2013 que les permite a los territorios indígenas crear sus propias instituciones educativas; generan las condiciones necesarias, y promueven la inclusión de los grupos étnicos en diferentes ámbitos y escenarios de la vida social; uno de esos, es el ámbito educativo donde se promueve el respeto a la diferencia y el reconocimiento de particularidades propias de los pueblos originarios del país.

Anexa que, la interculturalidad como principio de inclusión educativa se convierte entonces, en una estrategia de inclusión social y cultural ya que se permite ampliar el espectro o la visión del sistema educativo, es decir, trasciende de un sistema educativo tradicional que homogeniza el conocimiento y el proceso de enseñanza aprendizaje, a un sistema educativo que reconocer la diferencia y la diversidad de contextos, conocimientos, saberes, y procesos de aprendizaje.

Consecutivamente, la inclusión educativa tiene una construcción desde la inteligencia emocional, promoviendo dentro de los entornos escolares, el desarrollo del ser, la expresión de sus emociones y la relación simétrica con la formación individual y colectiva.

4. Inteligencia emocional e inclusión educativa

Vargas (2019) entiende la inteligencia emocional como la capacidad para percibir e identificar las emociones, la capacidad de aplicar racionalmente esas emociones de forma positiva, y de comprender y controlarlas, además, concibe a esta como parte elemental del proceso de enseñanza-aprendizaje considerando la multiplicidad de emociones que surgen en los espacios escolarizados y de las dinámicas que allí se desarrollan.

La inteligencia emocional es entonces una dimensión clave para el bienestar y la salud mental de los educandos, ya que a partir de esta se pueden, además de identificar las emociones negativas o positivas, direccionarlas y potencializarlas de tal forma que respondan a la formación integral de los niños, niñas y adolescentes escolarizados.

Según Luy (2019), la inteligencia emocional está directamente relacionada con la inteligencia cognitiva considerando que entre más complejo es el proceso de aprendizaje más importante es el desarrollo de la inteligencia emocional; tal es el caso de los espacios escolarizados, porque, en primer lugar, pueden llegar a generar grandes niveles de estrés, ansiedad y frustración en los educandos, los cuales se enfrentan a nuevos retos, académicos y personales, cada día. Lo anterior, se convierte en obstáculo para el desarrollo personal y académico de los estudiantes.

Considerando la incidencia de la educación en el ámbito social se es necesario que desde las aulas se desarrollen habilidades de regulación y facilitación emocional

ya que estas trascienden a espacios sociales, lo que a su vez permite mejorar las habilidades sociales dotando a los educandos de herramientas para afrontar las dificultades académicas y personales (Molero et al. 2020).

Reconociendo el interés que ha surgido en el marco de los nuevos paradigmas educativos y de los sistemas educativos y pedagógicos en general, por promover y desarrollar las diferentes dimensiones -sensorial, cognitiva, psicomotora- que constituyen a los alumnos en tanto sujetos individuales y colectivos, es preciso señalar que actualmente la inteligencia emocional está relacionada con la inclusión como principio educativo entendiendo que "educar las emociones para conseguir desarrollarse como persona y reducir la violencia" (Corzo, 2018, p. 91), a su vez, retroalimenta las capacidades de adaptación, aprendizaje y genera un desarrollo sano en los infantes, en otras palabras, permite desarrollar habilidades sociales y emocionales en los niños, niñas y adolescentes independientemente de sus particularidades cognitivas y/o motrices, fomentando, además del auto reconocimiento, el respeto por la diversidad y los distintos sentires que coexisten en el mismo entorno.

A continuación, se describe el aporte desde la investigación social en entornos de educación preescolar y primaria hacia la inclusión educativa, teniendo en cuenta dimensiones como la construcción de convivencia escolar, rendimiento y motivación en los estudiantes.

5. El aporte desde la investigación de la inclusión

Respecto a los aportes desde la investigación social a la inclusión en entornos de educación preescolar y primaria, existen diferentes referentes teóricos, los cuales han generado debates sobre la construcción de la convivencia escolar, el rendimiento en los educandos y su motivación.

Es así como, Cerón, Pérez y Poblete (2017) describen la inclusión en términos de la construcción social, debido al problema de migración por parte de extranjeros a Chile. De esta forma, se reconoce la preponderancia de la labor docente en las instituciones educativas chilenas, porque, en primer lugar, han sido agentes de emociones, seguido de la mediación entre las culturas y la implementación de estrategias que conllevan a propiciar espacios libres de prejuicios para los infantes.

Los autores identifican que la generación de una cultura inclusiva en las escuelas y en primaria, implica un proceso de desterritorialización por parte de los niños migrantes junto con una búsqueda de identidad cultural, es decir, hay una pérdida de costumbres, tradiciones, parte del léxico, esto trae como consecuencia la edificación de una identidad cultural híbrida.

En términos interactivos, se ha producido una categorización y generalización de acuerdo con la procedencia del país, lo cual, hace un poco defectuosa la convivencia escolar, debido a la exclusión hecha por comentarios aislados desde los educandos originarios hasta los mismos docentes.

Seguidamente, Castro (2017) identifica que dentro del concepto inclusión educativa existe tensiones, provocadas por la historia del concepto y su proceso de significancia ha ido generando una producción ambigua en términos investigativos. A su vez, la inclusión educativa ha sido estructurado como categoría principal en disciplinas como: la sociología, la psicología y teorías como las educativas y curriculares.

Adicionalmente, ahonda en la necesidad que tiene la inclusión educativa con las investigaciones donde se interviene a nivel pedagógico, social y cultural, coadyuvándose con los saberes y prácticas pedagógicas, en las cuales, la interacción

con los niños que tienen necesidades educativas especiales, los sujetos manifiestan sus sentires, exponen sus ideas y construyen conocimiento colectivamente.

La investigación social ha utilizado diferentes técnicas para estructurar profundamente la inclusión educativa, generando conocimiento desde las metodologías mixtas o cualitativas, debido a la manera como se comprende y genera una sistematización de la información.

Adicionalmente, Aguinaga, Velázquez y Rimari (2018) describen como la inclusión educativa incide en la formación integral de los niños y niñas estudiantes de la educación inicial, mediante el trabajo cooperativo como uno de los principales modelos pedagógicos aplicados a la profundización del concepto.

Sumado a lo anterior, promueven un trabajo colectivo desde la construcción integral, es decir, el docente agencia tanto la construcción curricular como la institucional para que la inclusión educativa se practique en niños con necesidades educativas especiales o a migrantes tengan un trato adecuado. Debido a que se puede generar una revictimización tanto por parte de los educandos como los docentes.

Por estos motivos, tanto la gestión institucional como pedagógica debe generar un proceso formativo sobre el aprendizaje diferenciado junto con la reestructuración de documentos como los proyectos educativos institucionales, debido a la generación de lineamientos endógenos en los planteles educativos. Mientras que los docentes deben tener una serie de actividades encaminadas hacia estrategias didácticas para fomentar la inclusión educativa.

Es en este orden de ideas que Campa y Contreras (2018) ahondan en los aspectos psicosociales de los docentes frente a la inclusión, es decir, hay una serie de aristas como: actitudes, cultura de la diversidad y práctica docente, las cuales deben ser tenidas en cuenta para la generación del proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta las ausencias y presencias en el sistema educativo.

Los autores destacan que las actitudes son relevantes en términos de la ejecución de conductas, es decir, el docente debe tener una agencia adecuada de emociones para lograr interactuar adecuadamente con los estudiantes con necesidades educativas especiales. Así mismo, entender la cultura de la diversidad como el cúmulo de sentidos, símbolos, expresiones que tiene disputa con las desigualdades y segregación, permitiendo que los sujetos tengan procesos de autorreflexión y modifiquen esos comportamientos naturalizados. En este orden de ideas, la práctica docente va dirigida a un repensarse en términos de actividades, estrategias, metodologías y currículums, lo cual permite ser un agente activo en el proceso de formación.

Con relación en la investigación y su papel en la inclusión educativa, se ha visibilizado un proceso de construcción teórica, también es un tema transdisciplinar y promueve la apertura del sistema educativo actual desde diferentes posiciones.

Carrillo et. all. (2018) profundizan en términos de que la inclusión educativa tiene una construcción cuantitativa, la cual va generando unos indicadores de reproducibilidad, confiabilidad, validez, sensibilidad y utilidad. Maneja términos de la estadística inferencial como el análisis de las correlaciones junto con las covarianzas. Adicionalmente, se aplica la correlación de Spearman para comprobar su coherencia. De esta forma, la construcción del cuestionario tiene una utilidad precisa y es para hacer un test a los infantes, con eso determinar si tienen alguna anomalía cognitiva.

A su vez, se indica que el instrumento tiene por nombre "Cuestionario de Inclusión Educativa-CIE" el cual fue realizado en el año de 2014 por Montánchez, un ecuatoriano que en su tesis doctoral propone el instrumento como una forma de medir actitudes, conocimientos y prácticas del docente.

Consecutivamente, el CIE tiene una totalidad de 45 reactivos agrupados en 4 dimensiones, las cuales tienen un nivel de confianza alto para el desarrollo del test.

Por otro lado, para Iturra (2019) la inclusión educativa tiene los siguientes dilemas como: las visiones epistémicas, la construcción de políticas educativas y la práctica educativa. El primero, se da por la construcción de una inclusión educativa entendida desde la posición médica frente a los niños con necesidades educativas especiales y no frente al cierre de brechas de desigualdad o a las pocas posibilidades de acceso a la educación superior.

Además, la construcción de unas políticas educativas es un dilema debido a la falta de expertos sobre política de inclusión educativa dentro de los consejos de políticas sociales, no hay un diagnóstico acertado y las líneas estratégicas no se actualizan en bastante tiempo.

Por último, la práctica educativa en términos de educación inicial, primaria y secundaria tienen estrategias acordes, sin embargo, en términos universitarios hay diversas problemáticas, como la falta de capacitación docente en términos de necesidades educativas especiales, el cierre de brechas de desigualdad para la permanencia y graduación del educando.

En últimas, Gajardo y Torrego (2020) encuentran un traslado de significado y significante que se hace a través de la historia del concepto, en este orden de ideas, la inclusión educativa tiene acepciones desde el modelo epistémico tradicional de la educación como una apertura a las necesidades educativas especiales, así como existen las acepciones que identifican las segregaciones sociales y las brechas de desigualdad dentro de las aulas.

Produciendo una serie de metodologías dentro de planteles educativos se logra superar la brecha entre lo cognitivo y social, sin embargo, muchas veces se generan ausencias en términos de una reproducción de los ciclos de la violencia sistemática que ha padecido la mayoría de educandos subalternos. Lo cual, se buscan metodologías acordes a sus procesos de aprendizaje y a las necesidades de los estudiantes.

En suma, la inclusión educativa ha tenido una profundidad en términos conceptuales, metodológicos, instrumentales bastante interesantes, mediante las disciplinas como la psicología, la educación, la sociología que han coadyuvado desde la interdisciplinariedad para comprender los fenómenos en las aulas de clase.

6. Conclusiones

La inclusión educativa es un concepto que ha tenido una evolución desde lo formal hasta el entendimiento subjetivo de las personas en diferentes dimensiones: una desde la psicología, entendida como la necesidad de enseñar a estudiantes con necesidades educativas especiales. Además, una social, la cual exige una pluralidad de culturas inmiscuidas dentro de un territorio, entendiendo esto como territorialidades en disputa, no sólo por sus costumbres, acentos e identidades, sino por la agencia obtenida en procesos de mediación en el aula.

En este sentido, la inclusión educativa implica la aceptación del otro sin necesidad de prejuicios, fomentando la relación de valores éticos y morales dentro del aula, en pocas palabras, la convivencia escolar y la producción del pensamiento desde un sentido crítico, transformador en el docente.

Seguidamente, los principios básicos de la educación inclusiva permiten identificar en Colombia la necesidad de una aplicación en todos los niveles de educación existentes, porque, en primer lugar, promueve la participación plural, el respeto por la diversidad, la construcción del conocimiento desde una interculturalidad,

fomenta la equidad junto con la calidad educativa y la pertinencia de los procesos educativos en ámbitos laborales para las personas con necesidades educativas especiales, así como para los que han padecido las brechas de desigualdad dentro del país.

Respecto a la inteligencia emocional hay una relación cognitiva, porque, permite al sujeto obtener conocimiento de manera fácil, es decir, el sujeto como agente de emociones, tiene posibilidades de que el proceso enseñanza – aprendizaje sea ameno para su desarrollo cognitivo, generando habilidades y capacidades en torno a las ofrecidas por el docente y la asignatura en las instituciones educativas, lo cual produce una adaptación en el educando en términos de construcción del conocimiento.

La construcción de la inclusión educativa a partir de la investigación, genera acepciones diferenciadas y transdisciplinarias, debido a la profundidad que ha otorgado disciplinas como la educación, la sociología, la psicología. Porque ha tenido una evolución ontológica, metodológica, epistemológica y axiológica.

En suma, la inteligencia emocional junto a la inclusión educativa, permiten una construcción aceptable en términos de convivencia escolar, rendimiento y motivación de los educandos en educación preescolar y primaria.

7. Referencias bibliográficas

- Aguinaga, S., Velázquez, M. E., y Rimari, M. (2018). Modelo contextualizado de inclusión educativa. *Revista Educación*, 42 (2), pp. 1 - 18. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.23885>
- Alejandro, K. J., Erraéz, J. L., Vargas, M. V., y Espinoza, E. E. (2018). Consideraciones sobre la educación inclusiva. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 1 (3), pp. 18 - 24. <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA>.
- Belalcázar, C. Y Operti, R. (2008). Tendencias de la educación inclusiva a nivel regional e interregional: temas y desafíos. *Perspectivas*, 38(1), 149-180.
- Blanco, R., y Duk, C. (2019). Conmemoración de la Conferencia Mundial de Salamanca y su influencia en América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13, (2), pp. 17 - 23. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-73782019000200017&script=sci_arttext&tlng=en
- Campa, R. de. A., y Contreras, C. R. (2018). Aspectos psicosociales asociados en el proceso de inclusión educativa durante la infancia intermedia. *Infancias Imágenes*, 17 (1), pp. 9 - 24. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56444765/Revista_Infancia_imagenes..pdf?1524932038=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DAspectos_psicosociales_asociados_en_el_p.pdf&Expires=1621244595&Signature=DhfBtEQL4f56m8pQGdAUJsSBF8eMPaeR92UuKA9ztferAr4bn23EEH9f0dRCN6Yg6tnc1waZsraipVJLK29zylk3F2br6YgjhG73K1e6PrP~IJ3AcuQbPkPlqri~yPw6UHv8ioaXP2cB7PAhBecQ2UZxo~GYs6x-B3UL-e7LC-FiRceChdThrKhG1L5LcdJGaQnR33h2Bf~skx3saVKU9YA6l29gz5LMIq9ILf9Q6QNVj8B3DJTOcL6RjUsuPEfw81QLIRX6aCu~Jn9TyoyuwuwigqTEnXmJHK9KXg1rSCXzxp8AqUJipx~uDxUXU74cDK81BDC9nyfPG1DSZ4KosjIQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Canales, P., Aravena, O., Cárcamo, J., Lorca, J., y Martínez, C. (2018). Prácticas pedagógicas que favorecen u obstaculizan la inclusión educativa en el aula de educación física desde la perspectiva del alumnado y profesorado. *Retos*, 34, pp. 212 - 217. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6736305>

- Carrillo, S. M., Rivera, D. A., Forgiony, J. O., Bonilla, N. J., y Montánchez, M. L. (2018). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Inclusión Educativa (CIE) en contextos escolares colombianos. *Revista Espacios*, 39 (23), pp. 24 - 37. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n23/a18v39n23p24.pdf>
- Castro, R. (2017). Revisión y análisis documental para estado del arte: Imaginarios sociales sobre Inclusión Educativa. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11 (1), pp. 183 - 197. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol11-num1/art15.pdf>
- Cerón, L., Pérez, M., y Poblete, R. (2017). Percepciones docentes en torno a la presencia de niños y niñas migrantes en escuelas de Santiago: retos y desafíos para la inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11 (2), pp. 233 - 246. <http://www.rinace.net/Rlei/numeros/vol11-num2/art13.pdf>
- Choquetarqui, C. (2017). Situación de las personas con discapacidad en las prácticas inclusivas de la Universidad Mayor de San Andrés. [Tesis de pregrado, Universidad Mayor de San Andrés]. Archivo digital. <https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/12426/TG-3957.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Corbetta, S., Bonetti, C., Bustamante, F., y Vergara, A. (2018). Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos: Avances y desafíos. CEPAL. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6134/Educaci%C3%B3n%20intercultural%20biling%C3%BCe%20y%20enfoque%20de%20interculturalidad%20en%20los%20sistemas%20educativos%20latinoamericanos.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Corzo, E. (2018). La mejora de la convivencia en las aulas a través de la diferencia. En G. de la Cruz Flores (Coord.), *Experiencias educativas en el aula de Infantil, Primaria y Secundaria* (pp. 86 - 94). Eindhoven, NL. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/57622031/ExperEd.pdf?1540330413=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DA_ESCRIBIR_BIEN_JUEGO_EN_LINEA_PARA_DIS.pdf&Expires=1623324621&Signature=SeA9v5qGcEFIraGZIHhI9JQASvt4Ljf5vudckLeUp-lvvO875IXKH7aFXwJUplJQ2TqM3FBrQqFNbFUejzjXCS0ur5IO0gUH4k89R2lT12jYDS1~yWle2hS~LMdWBwODwD6k39K~gipI4SeKvEsAHZ5wc58oSiQkTq~jCYuZ21WUwtO1bJBF3cn8-X434Dn6dyHJeL6W0PAUsdJDJyQCGPK5JKvHUq7Q9wkp5W3fD-w0K33mFCyymhPbk14XW2gZCnh3luG-VQJ7L~8laicbqZ0DWpV45r2RLufMfPyY-n~ZVA4iHF1s4xTmTCWLWdqTBTpu-EH3KjonUdjXwg6w__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=91
- Forero, S. M. (2019). El arte como medio fundamental para fortalecer la autonomía y el desarrollo socio afectivo. [Tesis de especialización, Fundación Universitaria los Libertadores]. Archivo digital. https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/2021/Forero_Sandra_2018.pdf?sequence=1.
- Gajardo, K., y Torrego, L. (2020). Representaciones sociales sobre inclusión educativa de una nueva generación docente. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 5 (1), pp. 11 - 38. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7186978>
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Kairos. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=sybDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=inteligencia+emocional+Goleman&ots=4fgZKN6mlT&sig=q9xw2t9qN_gzul

[OUerqwiqkVso4#v=onepage&q=inteligencia%20emocional%20Goleman&f=fals
e](#)

- Iturra, P. (2019). Dilemas de la inclusión educativa en el Chile Actual. *Revista Educación Las Américas*, 8, pp. 1 - 13. <https://doi.org/10.35811/rea.v8i0.7>.
- Jiménez, P. J. (2019). Lineamientos para el desarrollo de recursos educativos digitales inclusivos desde la perspectiva del diseño universal de aprendizaje (REDDUA). [Tesis de Maestría en Gestión de la Educación Virtual, Universidad EAN]. Archivo digital.
<https://repository.ean.edu.co/bitstream/handle/10882/9997/JimenezPaola2019.pdf?sequence=2>
- López, A. G. (2020). Las minorías en el contexto actual: una aproximación a su marco jurídico internacional. Dykinson.
- Luy, C. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7 (2), pp. 353 - 383.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n2/a14v7n2.pdf>
- Martínez, M. J. (2021). Inclusión educativa comparada en UNESCO y OCDE desde la cartografía social. *Educación*, 24 (1), pp. 93 - 115.
<https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/76373/141310.pdf?sequence=1>
- Medina, M. (2017). La educación inclusiva como mecanismo de garantía de la igualdad de oportunidades y no discriminación de las personas con discapacidad. Una propuesta de estrategias pedagógicas inclusivas. [Tesis Doctoral, Universidad de Jaén]. Archivo digital.
<http://dspace.ujaen.es/bitstream/10953/896/3/9788491590743.pdf>
- Meza, N. O., y Muñoz, V. S. (2019). Percepciones docentes en torno a la inclusión educativa de estudiantes migrantes en una escuela municipal de la comuna de Concepción. [Tesis de pregrado, Universidad de Concepción]. Archivo digital.
http://152.74.17.92/bitstream/11594/275/1/Tesis_Percepciones_docentes_en_torno_a_la_inclusion.Image.Marked.pdf
- Molero, P., Ortega, F., Cubero, R., Sánchez, M., Granizo, I y Valero, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Annales of psychology* 36 (1), pp. 84-91. https://scielo.isciii.es/pdf/ap/v36n1/es_0212-9728-ap-36-01-84.pdf
- ONU. (2018). La agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- Ortiz, A., y Herrera, L. (2019). Educación inclusiva y convivencia escolar. Ediciones de la U.
- Parra, F. K., y Galvis, M. (2018). Ausencias y presencias en un mundo de diversidades caso de Tarqui Huila. [Tesis de Maestría en Educación desde la Diversidad, Universidad de Manizales]. Archivo digital.
<http://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/3545>.
- Rico, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina. Propuestas, realidades y retos de futuro. *Revista Educación Inclusiva*, 3 (2), pp. 125-142.
<http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/10-8.pdf>
- Sánchez, N. (2020). La acogida en educación como principio esencial para el encuentro con el otro. *Revista de Investigaciones*, 20 (35), pp. 24 - 38.
<http://dx.doi.org/10.22383/ri.v20i35.144>

- Soto, J. E., y Robledo, M. K. (2020). La cultura de la exclusión en el discurso político de los universitarios colombianos. *Revista CEDOTIC*, 5 (1), pp. 5 - 27. <https://doi.org/10.15648/cedotic.1.2020.2056>
- UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. ONU. https://down21chile.cl/cont/cont/2017/336_2_guia_para_asegurar_la_inclusion_y_la_equidad_en_la_educacion.pdf
- Vargas, A. S. (2019). Aplicación de la inteligencia emocional en los procesos educativos. En J. C. Arboleda. (Ed.), *Apropiación, gestión y uso edificador del conocimiento* (pp. 170 -185). Editorial Redipe. https://redipe.org/wp-content/uploads/2020/05/Libro-San-Juan-2019_compressed.pdf#page=170